

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

Н. П. Пихтіна

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ

Навчальний посібник

2-ге видання, доповнене

Ніжин
2013

УДК 371.1-026.15(075.8)

ББК 74.204.2я73

ПЗ5

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 4 від 05.12.13 р.

Рецензенти:

Матвієнко С. І. – доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук;

Аніщук А. М. – доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук

Пихтіна Н. П.

ПЗ5 Педагогічна творчість : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – 2-ге вид., доп. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – 196 с.

Навчальний посібник вміщує інформацію з усіх тем, передбачених навчальною програмою, та відповідні модулі робочої програми (лекційних, семінарських та лабораторних занять, індивідуальної та самостійної роботи). Рекомендується для використання викладачами і студентами педагогічних спеціальностей ДНЗ.

УДК 371.1-026.15(075.8)

ББК 74.204.2я73

© Н. П. Пихтіна, 2013

© НДУ ім. М. Гоголя, 2013

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
ОРІЄНТОВНА СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ.....	7
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I. ВИХОВАТЕЛЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	9
Тема 1.1. Професійний портрет сучасного вихователя ДНЗ.....	9
Тема 1.2. Професійно-педагогічна майстерність та педагогічна творчість вихователя.....	31
Тема 1.3. Творчість як основа інноваційного досвіду вихователя, умова його вивчення та впровадження.....	48
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. ПСИХОТЕХНІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ.....	63
Тема 2.1. Взаємозв'язок педагогічної і театральної діяльності.....	63
Тема 2.2. Внутрішня техніка як основа педагогічної творчості вихователя.....	78
Тема 2.3. Роль зовнішньої техніки у реалізації педагогічної взаємодії вихователя.....	80
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ ВИХОВАТЕЛЯ.....	83
Тема 3.1. Педагогічна творчість у майстерності самопрезентації вихователя дітей дошкільного віку.....	83
Тема 3.2. Творчість у реалізації психолого-педагогічних, фахово- методичних та спеціальних умінь вихователя.....	96
Тема 3.3. Творчість у професійному самовихованні та самовдосконаленні.....	107
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV. ТВОРЧІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	123
Тема 4.1. Педагогічний такт та педагогічна етика у професійній діяльності вихователя.....	123
Тема 4.2. Творчість у застосуванні вихователем переконання й навіювання у професійній діяльності.....	136
Тема 4.3. Міжособистісні стосунки у педагогічному колективі. Створення для творчості умов як основа сприятливого соціально-психологічного клімату та попередження педагогічних конфліктів.....	154
ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ.....	170
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.....	172
ДОДАТКИ.....	176

ПЕРЕДМОВА

Сучасний розвиток освіти в Україні, інтеграція в освітній європейський простір вимагає кардинальних змін в усіх ланках освіти, й у вищій школі зокрема. Вища педагогічна школа покликана забезпечити підготовку вихователя нової формації, здатного до творчої реалізації різноманітних освітніх програм, використання в професійній діяльності інноваційних технологій, готового до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з вихованцями і формування активної, креативної, компетентної, самодостатньої особистості. Виконанню цього завдання підпорядкована вся система підготовки фахівців у вищому навчальному закладі, зокрема вивчення студентами навчальних дисциплін психолого-педагогічного та практичного блоків навчального плану.

Навчальна дисципліна "Педагогічна творчість" є нормативною дисципліною блоку професійної та практичної підготовки. На її вивчення у V семестрі виділяється 3 кредити ECTS. Зміст навчальної дисципліни окреслений чотирма змістовими модулями, в межах яких передбачені лекційні, семінарські, лабораторні заняття, індивідуальна та самостійна робота (детально про кількість та розподіл годин далі – в орієнтовній структурі залікового кредиту).

Вивчення дисципліни ґрунтується на основі попереднього засвоєння важливих фахових дисциплін: вступу до спеціальності, дошкільної педагогіки, основ педагогічної техніки та виконує інтегративну функцію.

Мета вивчення дисципліни – узагальнення і синтез психолого-педагогічних знань, професійних практичних умінь і навичок студентів, формування готовності оптимально і творчо використовувати їх у майбутній діяльності на основі теоретичного осмислення суті педагогічного процесу як цілісної системи і чітко вираженої гуманістичної спрямованості.

Основними завданнями вивчення дисципліни є:

- 1) формування в студентів знань щодо змісту професійної діяльності фахівця з дошкільного виховання, її цілісний, гуманістичний і творчий характер; про педагогічну техніку, як психотехнічну основу педагогічної майстерності, її структурні компоненти;
- 2) розвиток педагогічних здібностей як основа для педагогічної творчості;
- 3) вдосконалення компонентів внутрішньої і зовнішньої педагогічної техніки;
- 4) ознайомлення із сучасними педагогічними технологіями;

5) розкриття етичних аспектів професійної діяльності вихователя дошкільного закладу;

6) формування потреби у постійному особистісному та професійному самовдосконаленні.

Зміст навчальної дисципліни представлений чотирма змістовними модулями.

Змістовий модуль I "Вихователь дітей дошкільного віку у сучасному суспільстві" окреслює питання вимог, функцій, педагогічних цінностей, що висуває сучасне суспільство до вихователя у контексті мети, завдань і змісту дошкільної освіти.

Змістовий модуль II "Психотехнічні основи педагогічної творчості вихователя" презентує питання щодо спільних і відмінних ознак у педагогічній та театралізованій діяльності, внутрішньої і зовнішньої психотехніки як основи педагогічної творчості.

Змістовий модуль III "Креативність як умова реалізації професійно-педагогічних умінь вихователя" об'єднує питання креативності у професійному самовихованні, реалізації психолого-педагогічних, фахово-методичних і спеціальних умінь.

У межах **змістового модуля IV** "Творчість вихователя у реалізації педагогічного спілкування" розглядаються окремі аспекти професійно-педагогічного спілкування, професійна етика як основа його успішності, творчість як умова сприятливого соціально-психологічного клімату та попередження педагогічних конфліктів, спілкування вихователя ДНЗ з різновіковою групою.

Внаслідок вивчення дисципліни "Педагогічна творчість" студенти повинні *знати*:

- сутність професійної діяльності вихователя, вимоги до професії, особливості професійного портрету сучасного вихователя ДНЗ;

- сутність професійно-педагогічної майстерності та педагогічної творчості вихователя;

- творчість як основу інноваційного досвіду вихователя, умову його вивчення та впровадження;

- психотехнічні основи педагогічної творчості вихователя;

- роль педагогічної творчості у майстерності самопрезентації вихователя дітей дошкільного віку;

- значення творчості у реалізації психолого-педагогічних, фахово-методичних та спеціальних умінь вихователя;

- особливості застосування творчості у професійному самовихованні та самовдосконаленні вихователя;

- можливості застосування творчості вихователя у реалізації педагогічного спілкування.

Уміти:

- планувати та здійснювати власну професійну діяльність відповідно до вимог професії;
- застосовувати вміння педагогічної техніки та власну педагогічну творчість;
- використовувати творчість як основу для власного інноваційного досвіду, умову для вивчення та впровадження досвіду інших вихователів;
- використовувати психотехнічні основи (внутрішню і зовнішню техніку) педагогічної майстерності, педагогічну творчість для власного професійного самовдосконалення;
- творчо здійснювати власну самопрезентацію у роботі з дітьми дошкільного віку, їх батьками, колегами;
- творчо реалізовувати психолого-педагогічні, фахово-методичні та спеціальні уміння;
- застосовувати творчі здібності у професійному самовихованні та самовдосконаленні;
- творчо реалізовувати процес педагогічного спілкування у професійній діяльності.

ОРІЄНТОВНА СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ

Змістові модулі, теми		Усього годин	Аудиторних	Кількість годин, відведених на:				
				лекції	семінари	лабораторні	самостійну роботу	індивідуальну роботу
Змістовий модуль I. Вихователь дітей дошкільного віку у сучасному суспільстві				2	4	6	10	
1.1	Професійний портрет сучасного вихователя ДНЗ			2		2	3	
1.2	Професійно-педагогічна майстерність та педагогічна творчість вихователя				2		3	
1.3	Творчість як основа інноваційного досвіду вихователя, умова його вивчення та впровадження				2	4	4	
Змістовий модуль II. Психотехнічні основи педагогічної творчості вихователя				2	2	10	11	
2.1.	Взаємозв'язок педагогічної і театральної діяльності			2	2	4	3	
2.2.	Внутрішня техніка як основа педагогічної творчості вихователя					3	4	
2.3	Роль зовнішньої техніки у реалізації педагогічної взаємодії вихователя					3	4	
Змістовий модуль III. Креативність як умова реалізації професійно-педагогічних умінь вихователя				2	2	10	12	10
3.1	Педагогічна творчість у майстерності самопрезентації вихователя дітей дошкільного віку					4	4	10

3.2	Творчість у реалізації психолого-педагогічних, фахово-методичних та спеціальних умінь вихователя			2	3	4		
3.3	Творчість у професійному самовихованні та самовдосконаленні			2	3	4		
Змістовий модуль IV. Творчість вихователя у реалізації педагогічного спілкування				4	2	8	11	
4.1	Педагогічний такт та педагогічна етика у професійній діяльності вихователя			2	2	3		
4.2	Творчість у застосуванні вихователем переконання й навіювання у професійній діяльності			2	3	4		
4.3	Міжособистісні стосунки у педагогічному колективі. Створення для творчості умов як основа сприятливого соціально-психологічного клімату та попередження педагогічних конфліктів			2	3	4		
РАЗОМ:		108	54	10	10	34	44	10

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I

ВИХОВАТЕЛЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

ТЕМА 1.1. ПРОФЕСІЙНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ

ЛЕКЦІЯ 1.1 (2 год.)

1. Характеристика нинішнього стану розвитку дошкільної освіти. Нормативні документи про мету і зміст дошкільної освіти.
2. Педагогічні цінності сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.
3. Характеристика професійних функцій вихователя.
4. Поняття про педагогічну компетентність та професійні компетенції сучасного вихователя.

Література

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К. : Світич, 2006. – С. 148.
2. Василюк А. Вступ до спеціальності : навчальний посібник / А. В. Василюк. – Ніжин, 2004. – 70 с.
3. Гончаренко А. Особистісно орієнтована модель освіти: підготовка педагога / А. Гончаренко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 1. – С. 11–13.
4. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми, 2010. – 319 с.
5. Кірієнко Т. Шляхом зростання майстерності / Т. Кірієнко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 2. – С. 18–19.
6. Кузьміна Н. В. Професіоналізм личности преподавателя / Н. В. Кузьміна. – М. : Высшая школа, 1990.
7. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / М. П. Лещенко. – К. : АСМІ, 2003. Ч. 1. – 2003.
8. Мороз О. Г. Перші кроки до майстерності / О. Г. Мороз, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання України, 1992.
9. Педагогічна майстерність / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – Р. 2. – С. 27–44.

Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчатись, як треба навчати лікаря його майстерності, як треба навчати музиканта.
А.С. Макаренко

1. Характеристика нинішнього стану розвитку дошкільної освіти. Нормативні документи про мету і зміст дошкільної освіти

Відомо, що на розвиток суспільства, освіти зокрема, впливають соціально-економічні та геополітичні умови. Дослідники тенденцій світового розвитку освіти виділяють такі передумови розвитку сучасної освіти:

1. Передумови геополітичного характеру (зовнішні чинники).
2. Передумови соціально-економічного характеру (внутрішні чинники).

Характер, сутність і масштаб змін, що відбуваються в Україні, визначаються, з одного боку, політичною й економічною кризами, а з іншого – перебудовою суспільного і політичного ладу. Процеси реформування і демократизації українського суспільства відбиваються і на системі освіти.

У зв'язку з цим у Конституції України зазначено: *"З перетворенням України на самостійну державу освіта стала власною справою українського народу. Розбудова системи освіти, її докорінне реформування мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні.*

Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій в усьому світі – все це потребує створення таких умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається" [2, с. 5].

Зміни в освіті України зумовлені поєднанням впливів зовнішніх і внутрішніх чинників періоду соціально-економічних реформ і переходу до ринкової економіки та демократичного суспільства.

До головних **зовнішніх чинників** відносяться явища глобалізації економіки, формування суспільства знань, розпад соціалістичного табору, посилення інтеграційних процесів у Європі, прискорення утвердження регульованої ринкової економіки та демократії

поза межами розвинених країн, тенденції оновлення систем освіти у багатьох країнах світу.

Внутрішні чинники – відновлення державного статусу української мови, відмова від старої моделі соціально-економічного устрою і створення демократичної держави; повернення до системи споконвічних народних та християнських цінностей з включенням нових демократичних цінностей; інтеграція в Європу та орієнтація на її стандарти в освіті під час збереження національних особливостей; демократизація управління освітою; розширення системи вищої освіти та її удосконалення, що впливає на формування нового суспільного замовлення на підготовку сучасного педагога; економічна криза і тимчасове скорочення фінансування освітньої галузі та наукових досліджень.

Перебіг змін в освіті України у 90-ті роки визначався примхливим поєднанням вказаних чинників. Так, на початку незалежності як населення, так і вище керівництво вважало успадковану систему освіти досить якісною, її глибоке реформування – неактуальним. Наслідком стала концентрація сил і ресурсів на окремих аспектах, пов'язаних із проголошенням незалежності та необхідністю деколонізації системи освіти.

Україна, як стверджують зарубіжні експерти, посідає 80-те місце за рівнем життя її громадян і 70-те – за людським розвитком (дані Доповіді ПРООН 2004 р.) [2]. Однією з основних причин цього стану все ж вважається недостатність розвитку системи освіти.

Нормативні документи про мету і зміст дошкільної освіти

За роки незалежності України сформовано основне законодавче поле освітньої галузі, розроблено нормативно-правову базу для становлення і розвитку національної системи освіти, дошкільної зокрема.

Першим виявився Закон **"Про мови в Українській РСР"** (1990 р.), який був прийнятий іще напередодні виходу України з СРСР. Врешті з'явилася можливість навчатися рідною мовою. У середніх та вищих навчальних закладах поступово впроваджувалося викладання українською мовою. Лише у 1991–1992 рр. було відкрито 304 українські школи, у тому числі 48 в обласних центрах і великих промислових містах [2, с. 15].

На початку становлення незалежної України важливим було прийняття Закону **"Про освіту"** (1991 р.), який став підставою для демократизації управління, появи приватного сектора у середній і вищій освіті. Була законодавчо закріплена ступенева система вищої освіти. Шляхом включення середніх професійних закладів у

систему вищої освіти українська вища школа з одноступеневої (існував лише диплом "спеціаліста") стала багатоступеневою (додалися дипломи "молодшого спеціаліста", "бакалавра" і "магістра"). Уперше в Україні була створена Академія педагогічних наук (1992 р.) осередок наукових досліджень та теоретичного обґрунтування й підтримки освітніх реформ.

У 1993 р. затверджена **Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.)**, в якій були визначені головні напрями освітньої політики та стратегічні завдання реформування національної освіти. На жаль, більшість завдань цієї програми не було реалізовано через тривалу гіперінфляцію, яка охопила країну вже в другому кварталі 90-х років. Освітня реформа ускладнювалася й гальмувалися передусім через брак коштів у державному бюджеті. Починаючи з 1994 р., бюджетні асигнування в основному виділялися лише на зарплату педагогічним працівникам і стипендії. Турбота освітніх керівників зводилася до підтримання якості навчання (на рівні 80-х – початку 90-х років), а також збереження відповідної якості атестатів та дипломів.

Визначною подією стало прийняття Верховною Радою Основного закону держави – **Конституції України** (1996 р.), статті якої враховували дві головні світові конвенції про права людини і захист дітей. Ст. 53 Конституції визначає освітні права та обов'язки громадян, а також гарантії держави на отримання освіти. У подальших роках були прийняті такі Закони України:

1996 р. – **"Про освіту"** (в новій редакції), який визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку освіти;

1999 р. – **"Про професійно-технічну освіту"** – визначає засади функціонування професійно-технічної освіти, створення умов для забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих робітниках;

1999 р. – **"Про загальну середню освіту"** – визначає засади функціонування й розвитку системи загальної середньої освіти, а також головні нововведення, що стосуються створення школи XXI ст.;

2000 р. – **"Про позашкільну освіту"** – визначає державну політику у сфері позашкільної освіти, її правові, соціально-економічні, організаційні, освітні та виховні засади;

2001 р. – **"Про дошкільну освіту"** – відповідно визначає засади функціонування дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання;

2002 р. – "Про вищу освіту" – є правовим підґрунтям для функціонування та розвитку вищої освіти;

2002 р. – "Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті".

У 2004 р. був затверджений "Державний стандарт базової і повної середньої освіти", який зокрема визначає вимоги до освіченості учнів і випускників основної та старшої школи, гарантії держави у її досягненні.

Випускники оновленої школи України повинні отримувати визнані в Європі атестати разом зі знаннями, вміннями і навичками, необхідними для досягнення життєвого успіху.

У Законі України "Про освіту" зазначається: "Освіта – основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору,... підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями".

Структура системи освіти в Україні включає:

- дошкільну освіту;
- загальну середню освіту;
- позашкільну освіту;
- професійно-технічну освіту;
- вищу освіту;
- післядипломну освіту.

У сучасних умовах суспільно-економічної трансформації української держави в усіх ланках системи освіти відбуваються значні перетворення, оскільки сучасна освіта повинна мати випереджальний характер та бути гнучкою відкритою системою. Результатом їх діяльності має бути нова людина, розвинена особистість; а також громадянин світу, що постійно змінюється.

Адаптаційна та трансформаційна освітні парадигми.

Парадигма – пануюча, загальноприйнята в даному науковому суспільстві система поглядів, знань, свого роду картина світу, це також система оцінок, цінностей і психологічних установок, прийнята науковим співтовариством.

У процесі розвитку науки одна парадигма змінює іншу. Здебільшого це відбувається під впливом нових фактів, які не укладаються в стару парадигму. У період розквіту останньої окремі факти,

що їй суперечать, не беруться до уваги. Однак з плином часу кількість таких фактів аномалій і їх значущість зростають. Зрештою це призводить до кризової ситуації в науці, яка дозволяється науковою революцією, що вводить в обіг нову парадигму. Вона, у свою чергу, досягає розквіту, якийсь час направляє дослідницьку діяльність, потім знову настає кризова ситуація, і весь цикл повторюється знову.

Суттєво, що у зміні парадигм відбувається не просто заміна одного знання іншим, а розширення знання, бо ядро старої парадигми, як правило, включається у нову парадигму.

В.І.Андрєєв визначає педагогічну (освітню) парадигму як усталену точку зору, модель-стандарт вирішення певного класу педагогічних завдань.

У сучасній педагогічній науці (в тому числі й зарубіжній), виходячи з їх цільових установок, існують такі основні освітні парадигми:

1. Традиціоналістична парадигма

Головна мета навчання і виховання в умовах цієї парадигми – дати людині глибокі, міцні різнобічні академічні знання. Поганий учень – це сторонній учень. Педагогу ставиться умова – дати знання за будь-яку ціну.

2. Технократична парадигма (або прагматична)

Головна мета навчання і виховання – дати людині ті знання, вміння та навички, які практично будуть корисні й необхідні в житті і професійній діяльності, допоможуть правильно взаємодіяти з сучасною технікою. Основний принцип – принцип політехнізму в навчанні.

3. Біхевіоральна парадигма (або поведінкова)

Головна мета – сформувані правильні форми соціальної поведінки людей, адекватного виконання соціальних ролей, дотримання норм моралі та поведінки в суспільстві.

4. Гуманістична парадигма

Головна мета – сприяти розвитку здібностей людини, розвитку її особистості, її духовному зростанню, її моральності і самовдосконалення, самореалізації. Людина може багато чого не знати, але важливо, щоб сформувалася по-справжньому духовно-моральна людина, здатна до саморозвитку та самовдосконалення.

5. Теологічна парадигма

Головна мета – розвиток релігійних почуттів і моральних основ людини. До установок цієї парадигми відноситься і езотерична парадигма, в основі якої – пізнання Великої Істини, сенсу життя, прилучення до таємниць нашого існування.

У педагогіці вищої школи в галузі професійної підготовки фахівців А.Василюк вказує на існування адаптаційної освітньої пара-

дигми, метою якої є виховання людини – слухняного виконавця інструкцій, розпоряджень, правил у суспільстві; трансформаційної освітньої парадигми, метою якої є виховання активної людини, конкурентоспроможного фахівця.

Порівняльний аналіз адаптаційної та трансформаційної моделей освіти

Адаптаційна модель освіти	Критерії порівняння	Трансформаційна модель освіти
Підготовка дисциплінованого виконавця, здатного працювати за інструкціями та розпорядженнями	1. Мета і завдання	Підготовка конкурентоспроможної особистості
Традиційні форми, що ґрунтуються на монологічній стратегії	2. Зміст	Форми та методи – ігрові, інтерактивні, коли зорієнтовані на діалог
Документально-процесуальна стратегія	3. Стратегія	Людиноцентристська, дитиноцентристська стратегії

Нинішній стан розвитку й реформування системи освіти характеризується орієнтованістю на кожен особистість, розкриття її задатків і можливостей, спрямованістю на захист інтересів дитини, уникнення усередненості та рецептурності в навчанні. Особливо вагомим значення це набуває на першому етапі соціального становлення особистості, у період здобуття дітьми суспільної дошкільної освіти. Система дошкільної освіти включає такі дошкільні заклади: дитячі ясла, дитячі садки, ясла-садки, сімейні, а також дитячі садки інтернатного типу, дитячі будинки тощо.

Головним напрямом удосконалення роботи дошкільних закладів є запровадження в них новітніх програм виховання, зорієнтованих на національну культуру, гнучкого режиму перебування в них дітей, створення різноманітних освітніх послуг тощо.

Дошкільна освіта і виховання мають на меті забезпечення багатостороннього розвитку дітей, набуття життєвого досвіду, отримання знань та вироблення вмій і навичок, потрібних для подальшого навчання у школі.

У Базовому компоненті дошкільної освіти чітко визначено її мету – "сформувати базис особистісної культури дитини через від-

криття її світу в його цілісності та різноманітності як сукупність чотирьох сфер життєдіяльності – Природи, Культури, Людей, Самої себе.

Зміст сучасної дошкільної освіти спрямований на збереження дитячої субкультури, зорієнтований на цінності та інтереси дитини, урахування її вікових можливостей. Головне завдання дошкільної освіти на сучасному рівні розвитку цивілізації полягає не в засвоєнні дитиною системи галузевих знань, а розкритті перед нею науки життя в доступній формі: формуванні практичних і життєво необхідних умінь, навичок орієнтуватися в нових умовах життя, знаходити своє місце серед інших, відчувати межу припустимої поведінки, ініціювати добродійність тощо. З цих позицій сучасний дошкільний заклад покликаний виконувати соціальну, оздоровчу, освітню, культурно-розважальну, просвітницьку функції. Вихователь же дошкільного закладу має реалізувати у своїй професійній діяльності такі напрями: психологічний, педагогічний, організаційний, методичний, дидактичний, управління та контролю, підготовки і підвищення кваліфікації.

Три концепції підготовки педагогів

Навчальні заклади з підготовки вчителів дуже різноманітні, відрізняються профілями і тривалістю підготовки, контингентом студентів, кваліфікацією викладачів та ін. Та особливо важливими, хоч і не надто помітними, є відмінності цих закладів за концепцією підготовки фахівців (термін "концепція" походить від латинського *conceptus* – збагнута розумом ідея чи задум). У наш час домінують три концепції – **загальноорозвиваюча, загальнопрофесійна та професійно спеціалізована.**

Перша виходить з того, що фундаментальна вища освіта слугує розвитку особистості й повинна мати загальноорозвиваючий характер. Це передбачає засвоєння доробку багатьох наук; передачу найкращих культурних, наукових освітніх традицій; підготовку молоді до суспільної і професійної діяльності. Ця концепція притаманна *класичним університетам.*

Загальнопрофесійна концепція у центр діяльності закладу ставить професійну підготовку студентів. Навчальний процес концентрується на засвоєнні канону (зразка, норми) загальнопрофесійних знань у сфері певної групи професій. Він дуже цілеспрямований і акцентує підготовку до майбутньої роботи в своїй професійній галузі та виконання певних професійно-суспільних ролей (роль організатора, керівника, популяризатора, інноватора та ін.). Такий тип підготовки властивий *педагогічним інститутам та*

іншим вищим професійним школам. У межах цієї концепції педагогічна освіта є обов'язковим елементом професійної підготовки педагога.

Професійно спеціалізована концепція відзначається домінацією професійної, профільної підготовки. Мета і функції підготовки студента у межах цієї концепції подібні до відповідних завдань загальнопрофесійної, але відсоток фахової підготовки значно більший. Така концепція реалізується у *педагогічних училищах і коледжах*.

Кожен із вищезгаданих підходів має свої переваги та недоліки, кожен має підстави для використання. Але в сучасних умовах постійного підвищення і розширення вимог до підготовки педагогів й урізноманітнення їхніх функцій вузька професійна спеціалізована підготовка стає недостатньою. Це й спричинило створення нового типу навчального закладу – **педагогічного університету**, у якому вдало поєднуються перші дві концепції. В педагогічному університеті майбутні педагоги мають змогу отримати як ґрунтовну загальноосвітню, так і загальнопрофесійну підготовку, яку розрізнено забезпечують класичні університети та педагогічні інститути.

2. Педагогічні цінності сучасного вихователя закладу дошкільної освіти

Узагальнену модель випускника вищого закладу освіти XXI ст. (перелік рис "ідеального" випускника) було створено комплексною групою фахівців, яка об'єднувала роботодавців і науковців, для менеджерських, інженерно-технологічних і науково-дослідних груп спеціальностей. Значна її частина може бути застосована і для моделі випускника-педагога. Вона містить десять ознак, розташованих у порядку зменшення важливості:

1) любов та потяг до нових знань і вмінь, цілісність у їх використанні;

2) велике бажання акумулювати нові знання у сфері професійних інтересів, переконаність у необхідності неперервного навчання та удосконалення;

3) цікавість до всього нового, захопленість процесом самоосвіти та наявність навичок його успішного здійснення;

4) глибока базова підготовка у певній спеціальності в межах моделі загальнорозвиваючої вищої освіти;

5) наявність знань і вмінь у сфері сучасної інформатики (навички акумулювати інформацію з різних джерел, систематизувати і зберігати, аналізувати і використовувати);

6) володіння однією з міжнародних мов на рівні виступів у довільній аудиторії. Бажане оволодіння другою мовою на рівні спілкування;

7) компетентність у системному аналізі та вирішенні проблем – виділення, аналіз і синтез, пошуки та отримання розв'язку. Бажані гнучкість і впевненість, навички застосування знань у нестандартних умовах, уміння працювати з відкритими проблемами, що мають множину рішень та ін.;

8) навички трансформації даних та вміння представити результати у різних формах і видах;

9) здібність до ефективної праці у складі групи, толерантність та урівноваженість;

10) уміння формулювати аргументи на підставі критичного аналізу та співставлення інформації з багатьох джерел.

А якою має бути підготовка педагога XXI ст.?

Відомо, що педагог відіграє життєво важливу роль для майбутніх суспільств. Тому сучасний випускник вищої школи (яка готує педагогів для закладів системи освіти майбутнього), повинен набути таку групу рис:

а) бути підготовленим до подальшого самостійного здобування знань – до неперервної освіти;

б) мати здібності до вирішення та постановки проблем удосконалення своєї майстерності, бути ознайомленим з педагогічною практикою, володіти соціальними і політичними знаннями, бути обізнаним у сфері сучасних ідеологій;

в) знати не лише теоретичні, але і практичні сучасні дидактичні (навчальні) засоби та технології, особливо – мати переконання в доцільності їх використання і вміти ефективно їх застосовувати у щоденній навчально-виховній роботі з дітьми, молоддю і дорослими;

г) бажано, щоб він був підготовлений до профілактики девіантної поведінки учнів у школі та запобігання злочинності учнів, а також – до екологічного виховання, до бережливості та охорони спільного майна, ретельності та дисципліни, (щоб і сам мав почуття відповідальності за слова і вчинки);

д) істотне значення має професійна підготовка майбутніх учителів до попередження відставання учнів у навчанні та обмеження розмірів цього відставання.

У контексті існування адаптаційної та трансформаційної моделей української освіти склались відповідно дві моделі педагога: традиційна модель, що існує в межах адаптаційної освітньої пара-

дигми та ідеальна, яка відповідає вимогам трансформаційної освітньої парадигми. Коротко порівняння традиційного та ідеального педагога представлено у таблиці.

Таблиця 1

Порівняння "традиційного" та "ідеального" педагога

"Традиційний педагог"	"Ідеальний педагог"
1	2
1. Всі пункти навчальної програми вважає однаково важливими і вимагає від дітей знати все	1. Програму і підручник розглядає не як канон, а як навчальний матеріал з важливими і менш істотними положеннями. Акцентує загальні і практично важливі аспекти, диверсифікує вимоги до знань учнів
2. Головним своїм завданням вважає виконання навчальної програми	2. Першорядним вважає ініціацію учнів до спільної роботи над матеріалом, активізацію самостійної роботи учнів, залучення їх до учіння через використання додаткових джерел інформації
3. Готує стандартні плани уроків на основі навчальної програми з предмету і методичних збірників, намагається їх точно виконувати	3. Планує весь процес навчання, мету і завдання кожного проміжного етапу, керуючись власним досвідом, відомих кращих зразків, фахової і методичної літератури. До кожного уроку шукає оригінальні і цікаві завдання як для проблемного викладу матеріалу, так і для стимуляції самостійної роботи і творчості учнів. Може поступитися найменш важливою частиною програмного матеріалу заради поглибленого вивчення центральних аспектів свого предмету

Продовження табл. 1

1	2
4. Працю учнів перевіряє питаннями з підручника у межах навчальної програми	4. Під час перевірки знань учнів віддає перевагу поєднанню вправ, задач і проблем. Творчо застосовує різні методи вимірювання досягнень учнів, віддаючи пріоритет творчості перед стандартом
5. Переважає вербальне навчання	5. Намагається використати всі доступні йому технічні засоби навчання, які можуть активізувати інтерес та роботу учнів. Він сприяє і підтримує творчість учнів, їх спроби використати нетрадиційні чи додаткові джерела інформації
6. У навчально-виховному процесі домінують пізнавальні аспекти	6. Вчитель намагається акцентувати емоційно-інноваційний аспект уроків, досягти рівноваги між навчанням і вихованням, спонукати учнів до самовдосконалення
7. Навчання і виховання має жорсткий характер з виконанням схем, норм, наказів	7. Навчання має виразний відкритий і творчий характер, схеми і накази не виключають несподіванок і оригінальності. Учитель поєднує вимогливість з підтримкою самостійності учня, його творчості і цікавості до знань

На думку О.Кононко, сучасний вихователь – це передовсім педагог-новатор, який відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо ставиться до своєї професійної діяльності. Саме такий вихователь "... дивиться на освіту як на процес розширення можливостей компетентного вибору дитиною змісту, місця, тривалості, партнерів, матеріалів для своїх занять; створення умов для її саморозвитку, прояву сутнісних сил; пошук педагогічних технологій побудови розвивального способу життя дошкільника; формування в нього основ особистісної культури; створення виховного середовища".

Тому основними педагогічними цінностями сучасного вихователя дошкільного навчального закладу мають стати:

- *загальнолюдські*: дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до її розвитку, співпраці з нею, соціального захисту її особи, допомоги і підтримки її індивідуальності, творчого потенціалу;

- *духовні*: сукупний педагогічний досвід людства, відображений у педагогічних теоріях і способах педагогічного мислення, спрямований на формування особистості дитини;

- *практичні*: способи практичної педагогічної діяльності, перевірені практикою освітньо-виховної системи, педагогічні технології;

- *особистісні*: індивідуальні особливості особи педагога як суб'єкта педагогічної культури, педагогічного процесу і власної життєтворчості, які сприяють створенню особистісно-гуманної взаємодії.

Ціннісні основи педагогічної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу є базою, на якій розвивається інтелект, раціональне осмислення навколишньої дійсності, педагогічна спрямованість, будується педагогічна технологія.

3. Характеристика професійних функцій вихователя

У сучасних умовах конкурентоспроможним ресурсом діяльності вихователя є не стільки спеціальні знання, володіння інформацією, освоєні ним технології навчання і виховання, скільки. Загальна і професійно-педагогічна культура, що забезпечує особистісний розвиток, вихід за межі нормативної діяльності, здатність створювати і передавати вихованцям цінності суспільства. Вихователь, дошкільного навчального закладу повинен бути гуманістично орієнтованим на розвиток особистості дитини різними засобами. Необхідними якість вихователя, який працює з дошкільниками, повинні бути: урівноваженість, висока мобільність нервової системи; емоційна стійкість (переважно позитивних емоцій – радощі, задоволення і ін.); достатній рівень інтелектуального розвитку за сенсорно-перцептивно-мнемологічними показниками (тобто за показниками сприйняття, пам'яті, мислення) і за характеристиками уваги; високий рівень уяви, уявлення, фантазування.

Сьогодні потрібен не просто вихователь, а педагог-дослідник, педагог-психолог, педагог-технолог, педагог-новатор. Ці якості фахівця після закінчення вищого навчального педагогічного закладу можуть розвиватися тільки в умовах творчого, проблемного і тех-

нологічно організованого освітнього процесу в дошкільному закладі, причому за умови, якщо педагог активно займається науково-методичною, пошуковою, дослідно-експериментальною, інноваційною роботою, вчиться шукати свій педагогічний інструмент, працює над створенням власного педагогічного іміджу.

Отже, *сучасний вихователь дошкільного навчального закладу покликаний виконувати такі професійні функції*: оздоровчо-профілактичну, освітню, виховну, розвивальну, нормативну, просвітницьку, комунікативну, інформаційну, координувальну, функцію рефлексії, діагностико-прогностичну, планувальну, контролюючу, самовдосконалення.

Оздоровчо-профілактична функція орієнтує педагогів і вихователів на збереження життя і здоров'я дітей в умовах дошкільного закладу, поліпшення його доступними засобами, профілактику захворюваності.

Освітня функція спрямована на свідоме оволодіння вихователями дошкільних навчальних закладів дидактичною теорією, системою професійних знань, умінь, навичок, соціальним досвідом на користь дитини і суспільства. Ця функція спрямована також на задоволення інформаційних знань, оскільки сьогодні дошкільні заклади іменуються освітніми. Теоретичні і практичні аспекти реалізації освітньої функції забезпечують оволодіння змістовними й організаційно-методичними основами з виховання та навчання дітей у дошкільних навчальних закладах.

Виховна функція вихователя ДНЗ (дитячих навчальних закладів) відображає галузь виховної діяльності. Педагог на основі психолого-педагогічних і спеціальних знань виховує в собі переконання, мотиви, цінності, норми поведінки відносно свого оточення (людей і природи). Ця функція пов'язана з розвитком духовності особи, спрямована не тільки на педагога, але й на дитину. Адже саме виховна функція є основою для засвоєння вихованцями морально-етичних норм взаємодії з навколишнім світом.

Розвивальна функція полягає в тому, що вдосконалення й активізація дидактичних знань і умінь вихователів відбувається одночасно з розвитком професійного мислення, пам'яті і мови, педагогічних здібностей, які дозволяють використовувати і застосовувати ефективніший і творчий підхід у створенні умов для максимально гармонійного розвитку дітей, організації освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі.

Нормативна функція вихователя ДНЗ полягає в регулюванні системи діяльності педагога. Знання норм педагогічної діяльності додає вихователю впевненості в правильності своїх дій. Педаго-

гічні норми, виконуючи функцію цінностей, допомагають вихователю ДНЗ вибрати найбільш оптимальні способи діяльності, утвердити ідеали і професійні пріоритети. Норми педагогічної діяльності спрямовані на розв'язання протиріч, що виникають у процесі взаємодії вихователя з дітьми, колегами, батьками й адміністрацією, на забезпечення їх співпраці і досягнення спільних дій з виховання дітей дошкільного віку. Ця функція реалізується в тісному взаємозв'язку з просвітницькою.

Просвітницька функція вихователя полягає в забезпеченні єдності впливу всіх соціальних інститутів на особистість дошкільника.

Комунікативна функція забезпечує основи взаємодії дитини з навколишнім світом та засвоєння суспільного досвіду людства. Виконуючи її, вихователь повинен володіти прийомами комунікативної взаємодії з дітьми різного віку і різними психолого-педагогічними особливостями розвитку. Найважливішими ознаками педагогічної комунікабельності вихователя дошкільного закладу є:

- 1) потреба в спілкуванні з дітьми;
- 2) позитивна емоційна тональність спілкування;
- 3) домінуюче переживання відчуття задоволення від спілкування і організованого виховно-освітнього процесу;
- 4) розуміння дітей, здатність установлювати індивідуальні і групові контакти;
- 5) уміння конструктивно розв'язувати міжособистісні протиріччя; гуманізм і демократизм спілкування;
- 6) естетика спілкування.

Реалізація комунікативної функції вимагає переходу від авторитарної позиції вихователя і субординованої позиції дитини до особистісної, рівноправної співпраці і співтворчості.

Інформаційна функція пов'язана з усіма її функціональними компонентами. Педагог повинен володіти системою сучасних психолого-педагогічних знань, знанням історії їх розвитку, методологією наукового пізнання тощо. Вихователь ДНЗ повинен орієнтуватися в різноманітній психолого-педагогічній і методичній інформації, уміти користуватися різними носіями інформації, володіти засобами інформаційних технологій; уміти працювати з інформацією за допомогою цих засобів для задоволення особистих і суспільних потреб.

Функція рефлексії. Згідно з гуманітарно-культурологічною орієнтацією в тлумаченні рефлексії, вона трактується як переосмислення і перебудова суб'єктом змісту свого досвіду, який відображає проблемно-конфліктні ситуації і породжує дієве становлення його як цілісного "Я" до власної поведінки і спілкування до здійснюваної діяльності.

Рефлексія пов'язана не тільки з розумінням вихователем власної педагогічної діяльності, але також з оцінюванням особистісних якостей, емоційних реакцій і когнітивних здібностей того, хто рефлексує іншими вихователями, керівником, педагогами. Ефективність реалізації цієї функції тісно пов'язана з наявністю у вихователя таких якостей, як критичне мислення, прагнення до аналізу, обґрунтованості своєї позиції, готовності до адекватного сприйняття інформації.

Педагогічна рефлексія – це самоаналіз здійсненої діяльності, оцінка отриманих результатів. Вихователь повинен уміти розмірковувати над причинами успіхів і невдач, помилок і труднощів у освітньо-виховному процесі, щоб внести зміни до подальшої діяльності, досягти кращих результатів.

Діагностико-прогностична функція. Вихователь дошкільного закладу, здійснюючи освітньо-виховний процес, повинен уміти на високому рівні, комплексно і творчо розв'язувати складні професійні завдання, а саме: вибудовувати діагностичні цілі, прогнозувати результати діагностичної діяльності, добирати (розробляти) діагностичний інструментарій; спільно з іншими педагогами (психологами, музичним працівником, логопедом) здійснювати грамотне психолого-педагогічне діагностування, здійснювати аналіз та інтерпретацію діагностичних даних, проектувати і реалізовувати освітньо-виховний процес на основі системної діагностики. Ця функція забезпечує можливість прогнозування педагогічного процесу в цілому та розвитку особистості кожної дитини в ДНЗ.

Планувальна функція допомагає вихователеві загальний прогноз трансформувати до рівня конкретного плану навчально-виховної роботи з дітьми певної вікової групи.

Завдяки *контролюючій функції* відбувається перевірка якості та ефективності здійснюваної вихователем роботи.

Координувальна функція вихователя полягає у варіативності змісту навчального процесу, доборі педагогічних технологій. Ця функція вихователя ДНЗ є основою вдосконалення його подальшої професійної діяльності. З реалізацією координувальної функції пов'язана освітня функція.

Самовдосконалення є гарантом постійного професійного зростання вихователя, а отже, і безперервної оптимізації навчально-виховної роботи в ДНЗ відповідно до мінливих вимог часу.

Усі функції вихователь здійснює в комплексі в процесі професійної діяльності.

Реалізація вихователями окреслених функцій здійснюється на основі врахування психолого-педагогічних вимог до особистості

сучасного вихователя, що ґрунтуються на основних нормативних документах про освіту та дошкільну освіту в Україні (про них йшлося вище). Перелік професійних вимог до вихователя презентується у понятті "професійна компетентність вихователя".

У психолого-педагогічній літературі поняття "**професійна компетентність**" розглядається як професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Вона є мірою і основним критерієм визначення її відповідності вимогам праці.

Наявність професійної педагогічної компетентності дозволяє особистості виконувати відповідну діяльність у сферах власної професійної компетенції.

За визначенням А.Хуторського, *компетенція* – це "сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів і процесів і є необхідними для того, щоб якісно продуктивно діяти". Як вважає А.М.Богуш, компетенція – це комплексна характеристика особистості, яка охоплює результати її попереднього психічного розвитку: знання, навички та вміння, а також креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль. Отже, компетенція – це об'єктивно-ідеальна категорія, що може використовуватися для характеристики будь-якої сфери діяльності людини, окреслювати її повноваження, права та обов'язки.

Г.В.Беленька вважає, що *професійна компетентність вихователя* – це інтегроване поняття, що охоплює: світоглядні позиції особистості, глибоку обізнаність і практичні вміння в обраній галузі діяльності, розвинені професійно значущі якості, побудований на цьому фундаменті авторитет. Дослідниця розрізняє такі сфери компетенції сучасного вихователя дітей дошкільного віку: оздоровчо-профілактичну, діагностико-прогностичну, навчально-розвивальну, методичну, виховну, комунікативну, організаційно-педагогічну, контрольну, просвітницьку, самовдосконалення. Причому кожна з них потребує від педагога, крім професійних знань та умінь, ще й наявності позитивних світоглядних настанов і розвитку певних особистісних професійно значущих рис характеру.

4. Поняття про педагогічну компетентність та професійні компетенції сучасного вихователя

Термін "*компетентність*" означає вимірювання чи оцінювання знань, умінь і навичок, набутих у закладах освіти чи поза ними і необхідних на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до даної праці; а також здібності відповідально виконувати обо-

в'язки та знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, використувати знання та вміння в нових умовах та іншій робочій обстановці.

Єдиної структури стандартів професійних компетентностей не існує, однак система професійної підготовки фахівця повинна вміщувати інформацію за наступними пунктами:

- що особа, яка навчається, повинна знати і/або вміти робити;
- критерії ефективності виконання роботи;
- ситуації, в яких ефективність роботи повинна бути продемонстрована.

Вихідними даними (моделлю) для підготовки майбутніх педагогів є вимоги до нього. Вимоги можуть бути представлені через *кваліфікаційну* (сучасніше – *компетентнісну*) *характеристику*, а також роботодавцем та функціональними обов'язками.

Педагог ХХІ ст. повинен мати широкі компетентності. Традиційна професійна підготовка майбутніх учителів в основному зосереджується на головних трьох групах, а саме: *предметних дидактичних і психологічних*. Перші стосуються обсягу знань предмета (чи предметів) викладання, дидактичні – вміння викладати, а до комплексу психологічних компетентностей відносяться:

- позитивне ставлення до дітей;
- уміння уникати типових причин непорозуміння в стосунках;
- уміння порозумітися взагалі, а з дітьми зокрема;
- уміння стимулювати цікавість і мотивацію дитини до навчання;
- уміння формувати дитячий колектив;
- гнучкість в адаптації власного стилю керівництва до вікових можливостей і розвитку дітей;
- уміння контролювати стреси [2].

Одна з досить вдалих запропонована польським науковцем Р.Квасніцею [2, с. 42], яка відзначається повнотою та обґрунтованістю. Автор виходить з постулату, що обсяг та різноманітність необхідних компетентностей вчителя такі значні, що навіть його досить детальний перелік учительських компетентностей не є повним, охоплюючи найголовніші. Всю їх сукупність, враховуючи комунікаційно-неповторний характер дій учителя, він поділяє на два великі комплекси (групи): **комплекс практично-моральних знань, досвіду та вміння (I)** і **комплекс технічно-аналітичних умінь і навичок (II)**. Комплекс I включає переважно аксіологічні знання, досвід та вміння, які необхідні для розуміння світу, оточення, себе, що забезпечує порозуміння шляхом діалогу та взаємодії.

Перший комплекс може бути диференційований на комунікаційні, інтерпретаційні й моральні компетентності. Комплекс II можна назвати технічно-аналітичним (у широкому сенсі) і праксеологічним у своїй основі. Він включає вміння аналізувати, співставляти, транслювати, трансформувати, досягаючи бажаної мети чи цілей. Комплекс II має такі три групи компетентностей – постуляційні, методичні і реалізаційні. Більш наочно цю типологію представлено у табл. 2.

Таблиця 2
Варіант сучасної типології основних компетентностей педагога

КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА	
Аксіологічні компетентності (комплекс практично-моральних знань)	Праксеологічні компетентності (комплекс технічно-аналітичних умінь)
1. Інтерпретаційні компетентності	4. Постуляційні компетентності
2. Моральні компетентності	5. Методичні компетентності
3. Комунікативні компетентності	6. Реалізаційні компетентності

1. Інтерпретаційні компетентності полягають у правильному та усвідомленому ставленні до оточення (біосфери, предметів, людей, себе). Це дає змогу сприймати це оточення не як об'єкт для опанування і використання для досягнення особистих цілей, а як об'єктивну і незалежну сутність, що вимагає постійного вивчення, аналізу й пошуків сенсу його існування.

2. Моральні компетентності полягають не стільки в засвоєнні пануючого морально-етичного кодексу, скільки є здатністю до рефлексії та автономних пошуків відповіді щодо моральних основ наших вчинків, зокрема, відповіді на фундаментальне і вічне питання – яким бути і як діяти, щоб не "втратити себе" і, одночасно, не порушуючи прав та свободи інших осіб.

3. Комунікаційні компетентності спрощено можна розглядати як здатність до широкого діалогу. Але йдеться не стільки про знання риторики і засвоєння культури і техніки дискусій, скільки про глибокі роздуми над проблемою розуміння Іншого й Себе одночасно з іманентною здатністю толерантного сприйняття іншої особи як особистості.

4. Постуляційні компетентності поступово розвиваються від уміння сприйняти, погодитися і виконувати поставлені кимсь іншим (батьками, вчителем, суспільством) цілі, до здатності цілком автономного їх вибору чи формулювання на базі врахування професійних та інших завдань та з використанням компетентностей з аксіологічної групи.

5. Методичні компетентності є сукупністю специфічних знань та діяльнісних навичок, які забезпечують уміння обрати й реалізувати оптимальний (чи близький до нього) план руху до цілі. Методичні компетентності не зводяться до знання основних алгоритмів чи кількох професійних методів, ефективних лише в стандартних і незмінних умовах. Вони поступово удосконалюються з віком та досвідом людини, збагачуючись від простого копіювання зразків, усвідомленого виконання програм з постійною та варіативною частиною аж до появи навичок інноваційної діяльності і вільного створення власних оригінальних алгоритмів чи методів діяльності.

6. Реалізаційні компетентності включають оволодіння вміннями і навичками створення умов для реалізації планів і намірів у межах обраних методів, а також досягнення мети оптимальним шляхом. Вони значно ширші від, наприклад, дидактичних умінь чи суто професійної технологічно-технічної майстерності, бо в ідеальному випадку є здібністю до нестандартного і несподіваного руху до мети, вільністю у створенні чи виборі інноваційних засобів праці.

Кожний справжній професіонал має суто особистий варіант цих двох комплексів (6 груп) компетентностей, але їх важливість залежить від професії і від багатьох інших чинників. У більшості видів діяльності до суто "професійних" відносять (і цілком слушно) лише комплекс технічно-аналітичних компетентностей, який часто ще й звужують до методичних і реалізаційних (чи однієї з цих груп).

З огляду на викладені вище тенденції переходу системи виховання і навчання на **людиноцентровану критично-креативну парадигму** дійдемо до висновку, що *у педагогічній професії йде активна еволюція від домінування комплексу технічно-аналітичних компетентностей (групи 4–6) до абсолютної необхідності всіх 6 груп з переважанням комплексу аксіологічних компетентностей (групи 1–3).*

Для визначення здібностей, необхідних для оволодіння тією або іншою професією, якої навчають у вищій школі, потрібний попередній опис її професіограми.

Поняття "**професіограма**" визначається як ідеальна модель фахівця, певний еталон чи зразок.

Професіограма включає в себе перелік вимог, які ставить професія до особистісних якостей, психологічних здібностей та психолого-фізичних можливостей людини.

Відповідно до вимог, що висуваються професіограмою, виокремлюють *три рівні якостей особистості та професійні компетентності*: 1) абсолютно необхідні; 2) відносно необхідні; 3) бажані.

Ключові поняття: вихователь дітей дошкільного віку, педагогічні цінності сучасного вихователя, функції вихователя, особистісні якості вихователя, вимоги до вихователя, професійна компетентність, професійна компетенція вихователя.

Запитання для самоперевірки

1. Дайте визначення педагогічної майстерності.
2. Назвіть складові педагогічної майстерності вихователя ДНЗ, визначте місце кожного в її структурі.
3. Назвіть структурні компоненти педагогічної діяльності вихователя. Який компонент визначає специфіку професійної діяльності вихователя ДНЗ?
4. Як співвідносяться поняття "педагогічна діяльність" і "педагогічна майстерність"?
5. На засадах яких державних освітніх документів ґрунтуються вимоги до сучасного вихователя дітей дошкільного віку?
6. Назвіть основні педагогічні цінності сучасного вихователя.
7. Які особистісні моральні якості потрібні вихователеві для роботи з дітьми?
8. Які вимоги висуваються до розвитку психічних пізнавальних процесів вихователя?
9. Що таке професійна компетентність вихователя дітей дошкільного віку?
10. Назвіть сфери компетенції вихователя дошкільного закладу.
11. Які функції має виконувати сучасний вихователь?
12. Змодельуйте професійний портрет сучасного вихователя ДНЗ.
13. Дайте визначення поняття "професіограма".
14. Поясніть сутність людиноцентрованої критично-креативної освітньо-виховної парадигми.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 1.1. ПРОФЕСІЙНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ (2 год.)

I. Термінологічний диктант

1. Дати визначення понять, що складають теоретичну основу з даної теми.

2. Скласти опорну схему, логіка якої відображала б співвіднесення та підпорядкування перерахованих понять.

II. *Презентація педагогічних творів-мініатюр* на тему: "Вихователем у сучасному закладі дошкільної освіти бути легко, оскільки...", "Вихователем у сучасному закладі дошкільної освіти бути складно, оскільки..."

Самостійна робота

1. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватися до термінологічного диктанту на предмет визначення понять, що складають теоретичну основу з даної теми та моделювання їх співвіднесення за допомогою опорної схеми.

2. Написати твори-мініатюри на тему: "Вихователем у сучасному закладі дошкільної освіти бути легко, оскільки...", "Вихователем у сучасному закладі дошкільної освіти бути складно, оскільки..." та підготуватися до їх презентації.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за термінологічний диктант (1 бал), опорну схему, логіка якої відображає співвіднесення та підпорядкування перерахованих понять (1 бал). Твір-мініатюра теж оцінюється в один бал.

Орієнтовні завдання для термінологічного диктанту

I варіант. (Загальна оцінка – 1 бал, кожне питання – 0,2 бали)

1. Зовнішніми чинниками розвитку системи дошкільної освіти в Україні є...

2. Загальні нормативні документи, що регламентують розвиток дошкільної освіти такі...

3. Адаптаційна модель сучасної освіти – це...

4. Мета і завдання сучасної дошкільної освіти полягають у...

5. Педагогічні цінності сучасного вихователя такі...

II варіант. (Загальна оцінка – 1 бал, кожне питання – 0,2 бали.)

1. Внутрішніми чинниками розвитку системи дошкільної освіти в Україні є...
2. Спеціальні нормативні документи, що регламентують розвиток дошкільної освіти такі...
3. Трансформаційна модель сучасної освіти – це...
4. Зміст сучасної дошкільної освіти спрямований на ...
5. Вимоги до сучасного педагога висуваються такі...

Рекомендована література

Основна: 2, 6, 10, 22, 23, 24, 27.

Додаткова: 1, 17, 18, 19, 24.

ТЕМА 1.2. ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ

ІНФОРМАЦІЯ ДО ТЕМИ 1.2

Загвязинський В.І.

Сутність педагогічної творчості та її роль у навчальному процесі. Педагогічна діяльність як творчий процес

Творчість – це завжди творення чогось нового на основі перетворення пізаного: нового результату або оригінальних шляхів і методів його одержання. Новизна і перетворення – дві найістотніші характеристики творчості.

Сперечаються про те, що є критерієм творчої діяльності – процес чи продукт, про те, чи повинні притаманні творчості риси – новизна і перетворення – виступати як об'єктивні показники розвитку, чи вони можуть бути і суб'єктивними, тобто хід пошуку і його результати виявляться новими тільки для суб'єкта, що пізнає, але не для суспільства в цілому. Зазначені позиції в педагогічному процесі не виключають одна одну. В усякому разі психологічна природа творчого педагогічного акту в принципі не змінюється від того, чи створюється об'єктивно чи лише суб'єктивно нове.

У педагогічній творчості найчастіше якраз присутня суб'єктивна новизна думок, позицій, відношень, оцінок, почуттів, що виникають під час навчального проектування і втілення в життя прийнятих рішень. Що ж стосується основного продукту творчої педагогічної діяльності – особистості учня, то, хоч знання, уміння, оцінки, якості особи, що і збуваються людиною, яка дорослішає, самі по собі об'єктивно не нові, формована особистість втілює їх в унікальній,

неповторній формі. Справжнє виховання і навчання – це завжди творення нового, творення людини через пробудження її внутрішніх сутнісних сил, бо творчість, як встановив психолог Я.А.Пономарьов, і стає механізмом продуктивного перетворення особистості.

Педагогічну діяльність здавна кваліфікують як творчу. Як і в будь-якому виді творчості, в ній своєрідно поєднуються нормативні (що випливають із встановлених законів, правил) і евристичні (створювані під час власного пошуку) елементи. В роботі вчителя чимало типового, повторюваного, сталого, відбитого в уже виявлених психолого-педагогічних законах, принципах і правилах. Але чимало також змінного, варіативного, індивідуального.

Маючи багато спільного з іншими видами творчості (наукова, художня, технічна), педагогічна є своєрідною, пов'язаною і з характером процесу, і з його результатом – із особистістю, що зростає і формується. Педагогічна творчість жорстко лімітована, спресована в часі. Вчитель не може чекати, доки прийде "осяяння", він повинен знайти оптимальну методика заняття, яке відбудеться сьогодні, а найчастіше прийняти нове рішення на самому уроці в лічені секунди, якщо склалася не передбачена ним заздалегідь ситуація, можливе несподіване ускладнення. Тут, за словами А.С.Макаренка, потрібен негайний аналіз і негайна дія.

Будучи обмеженою в часі, здійснюючись безперервно і систематично, педагогічна творчість приносить плоди, що визрівають, як правило, далеко не відразу. Вчитель порівняно швидко отримує лише безпосередні, часткові, значною мірою тільки освітні результати своєї діяльності (знання, уміння, навички), не завжди може зіставити задум з його наслідком.

Оскільки педагогічна творчість тісно поєднана з навчально-виховним процесом, то вона завжди повинна приносити позитивні результати. Негативні припустимі лише в уявних пробах і прикидках, а такі способи перевірки гіпотез, як доказ від супротивного, доведення до абсурду, протипоказані в практичній діяльності вчителя.

Особливістю педагогічної творчості є те, що це завжди співтворчість. Вона тісно пов'язана, злита з творчістю усього вчительського колективу, кожного учня. Один з основних партнерів учителя з творчістю – учень, надзвичайно складний, динамічний, неповторний. Діючий сьогодні педагогічний засіб, завтра виявляється безплідним. Нове втрачає привабливість і новизну, творче завдання сприймається вже як стереотипне. Чим краще організоване навчання, тим швидше росте учень як особистість. Ось чому необхідний

постійний розвиток усіх елементів педагогічної системи: мети, змісту, засобів, методів, форм.

І нарешті, ще однією відмінною рисою педагогічної творчості є те, що значна його частина здійснюється на людях, у публічній обстановці. Це вимагає від учителя уміння управляти своїми психічними станами, оперативно викликати в себе і учнів творчу насагу.

Специфічний не тільки предмет педагогічної творчості – людина, яка розвивається, особистість, що формується, а й її "інструмент" – особистість учителя-творця (як зазначають дослідники психології творчості, що тільки в акторській і педагогічній діяльності ми зустрічаємося з цим унікальним збігом особистості та інструментів творчості), а також сам процес, що являє собою взаємотворчість, і, нарешті результат – знання, уміння, здібності, почуття, ідеали, що стають надбанням учня і які просувають його до нового етапу розвитку.

Творчість, особливо масова, не виникає сама собою. Для її розвитку і визрівання потрібні сприятлива атмосфера, стимулююче середовище, відповідні зовнішні і внутрішні умови.

Звернімося передусім до питання про умови педагогічної творчості, як зовнішні, так і внутрішні. До найбільш істотних зовнішніх умов, від яких залежить педагогічна творчість, слід піднести:

1) вимоги суспільства до школи, що відображають сучасну соціальну ситуацію, а також перспективи суспільного і науково-технічного прогресу;

2) рівень розвитку сучасної науки, особливо науки про людину, і передусім педагогіки і психології;

3) стан масової шкільної практики, у тому числі забезпечення професійної підготовки вчителів і забезпеченість школи засобами навчання, зокрема технічними;

4) методичні настанови, вміщені в програмах, підручниках, в інструктивних матеріалах органів народної освіти; вимоги, що створюються органами народної освіти, інспекторами і методистами для школи і вчителя;

5) педагогічна позиція певного колективу, його творчий потенціал, психологічна атмосфера, налаштованість на спільний пошук кращих вирішень, що багато в чому визначається якостями особистості керівників школи, а також вже усталеними традиціями.

Сприятливі умови стимулюють творчість, створюють живильне середовище для паростків нового, але безпосередніми джерелами кращих, новаторських ідей і вирішень є соціальне замовлення школі; досягнення науки, в тому числі наук про людину, її виховання

і розвиток – педагогіки, психології і методики; передовий педагогічний досвід і, нарешті, особистий досвід і вироблені на його основі мислення та інтуїція педагога. Жодне з цих джерел не можна брати ізольовано від інших.

Кан-Калик В.А., Никандров М.Д.

Педагогічна творчість. Сходження до творчості. Педагогічний ідеал і творча індивідуальність педагога

Педагогічний ідеал є рушійною силою педагогічного процесу, уособленням соціального замовлення суспільства і педагогічного кредо педагога. Педагогічний ідеал виявляється в усвідомленні педагогом власної місії, у баченні себе в педагогічному процесі, він визначає характер стосунків з учнями, колегами, батьками, характеризує, можна сказати, цілісне ставлення вихователя до всієї багатогранної педагогічної діяльності. Врешті-решт педагогічний ідеал об'єднує всі педагогічні системи, прийоми тощо. І при цьому педагогічний ідеал у творчості вчителя – це не тільки його особиста категорія.

Педагогічний ідеал учителя складний і багатогранний, він вміщує в себе аспекти світоглядні, професійні, етичні, естетичні, інші, всі ці поверхи будинку педагогічного ідеалу наповнені відповідним змістом, то й педагогічний процес природно, наповнюється творчим потенціалом, поживляється творчістю.

Світоглядний аспект педагогічного ідеалу забезпечує соціально-політичні орієнтири в діяльності вчителя, в його творчому пошуку, що носить по-справжньому наступальний характер.

Не менш важливий і професійний аспект педагогічного ідеалу – професійно-педагогічні знання й уявлення, педагогічне спрямування його особистості, педагогічні погляди вчителя. Все це можна назвати і простіше – педагогічна свідомість учителя. Педагогічний ідеал набуває дієвої сили тільки в поєднанні з професіоналізмом, знанням педагогічної теорії і технології. Тільки за такої умови педагогічний пошук міцно стане на фундамент науки, й індивідуальна творчість збагатиться досвідом світової педагогічної творчості.

При цьому рушійна сила індивідуальної творчості – постійно виникаюча й очікувана суперечність між зафіксованими в педагогічній техніці діями і необхідністю знаходити нові для вирішення завдань, що виникають на практиці.

Творча діяльність педагога, вихователя у всій своїй специфічності та індивідуальній неповторності певною мірою має і

категоріальний характер. Аналіз педагогічного досвіду і спеціально проведені експерименти дають можливість виділити наступні істотні компоненти для такої творчості, пов'язані з емоційно-комунікативною сферою діяльності: творче професійно-педагогічне спілкування, управління творчим самопочуттям у діяльності. Ці емоційно насичені компоненти творчого процесу педагога мають професійно значущий для даної діяльності характер.

"АЛГОРИТМ" ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Справжній педагогічний процес виникає в той момент, коли створюється ситуація педагогічної взаємодії і ситуація педагогічного перетворення людини. Якщо реальної взаємодії і реального перетворення немає, то немає і самого педагогічного процесу. Це може бути сізифовою працею – даремною і важкою роботою, що не приносить результатів. Специфіка учительської праці полягає в тому, що педагог поставлений перед необхідністю творчо взаємодіяти з дітьми і творчо перетворювати їх. Рівні цієї взаємодії і перетворення можуть бути різні, але вони повинні обов'язково бути. Будь-яке педагогічне перетворення обов'язково включає в себе творче начало, бо перетворювана особистість завжди унікальна і неповторна. Як тільки вчитель відходить від завдань перетворення і обмежується тільки інформацією та заходами, то він відходить від творчості, і педагогічний процес неминуче руйнується. Таким чином, творчість – неодмінна умова педагогічного процесу, об'єктивна професійна необхідність у діяльності вчителя. <...>

Професійна своєрідність діяльності вчителя полягає в тому, що повна алгоритмізація її практично неможлива, хоч у педагогічній роботі й існує певна сукупність прийомів і навичок, яким педагог навчений. Але застосовуються ці прийоми і навички в постійно змінюваних нестандартних ситуаціях, що вимагає їх корекції, модифікації. В цьому і полягає специфіка педагогічної творчості. <...>

Як творча праця, педагогічна діяльність зберігає загальну Логіку творчого процесу, виявлену сучасною наукою: а) виникнення задуму, її певної проблемної ситуації; б) усвідомлення мети задуму; в) здійснення спостережень; г) вибір кращого з можливих вирішень педагогічного завдання шляхом відбору варіантів; д) результат творчого процесу і його оцінка. Ця доволі загальна схема справедлива в своїх рішеннях і щодо творчого процесу педагога. На матеріалі педагогічної технології вона працює таким чином: 1. Перед педагогом виникають ті навчально-виховні завдання, своєрідні проблемні ситуації, які повинні бути ним осмислені та первинно

оцінені, на цьому ґрунті виникає задум майбутньої педагогічної дії. 2. Відбувається усвідомлення і уточнення конкретної мети виниклого задуму для розв'язання проблемної ситуації (урок, виховний захід, педагогічна ситуація). 3. Накопичуються спостереження за об'єктом впливу та інформація про нього. 4. Здійснюється вибір і реалізація кращого варіанту впливу з багатьох можливих. 5. Здійснюється аналіз результату педагогічного впливу і його критична оцінка.

Конкретизуючи цю структуру стосовно педагогічної діяльності, можна вибудувати таку послідовність етапів у творчому процесі педагога: 1) виникнення педагогічного задуму, спрямованого на вирішення педагогічного завдання; 2) розробка задуму; 3) втілення педагогічного задуму в діяльності, в спілкуванні з людьми; 4) аналіз і оцінка результатів творчості. <...>

Процес педагогічної творчості – це процес вирішення постійно виникаючих педагогічних завдань. Н.В.Кузьміна пише: "Педагогічна діяльність є процес вирішення незліченної кількості педагогічних і інших, підпорядкованих загальній меті – формуванню особистості людини, її світогляду, переконання, свідомості, поведінки". <...>

У принципі, всі педагогічні задачі є творчими в тому розумінні, що абсолютно однакових ситуацій їх вирішення не існує. Але, зрозуміло, є подібні ситуації, типові, для аналізу і для вирішення яких розроблені відповідні засоби. <...>

Охарактеризуємо більш докладно *творчу процедуру і технологію вирішення педагогічної задачі.* З чого починається процес задачі?

З усвідомлення виниклої проблеми. Досвід показує, що нерідко думка немов би обминає цю фазу вирішення педагогічної задачі і педагог не відразу приймає рішення. В педагогічній діяльності, під час якої постійно виникають різноманітні педагогічні задачі, ця фаза вирішення має особливе значення, оскільки дає змогу оцінити той або інший відомий факт у загальному контексті діяльності. В разі усвідомлення педагогічної задачі – це неодмінна умова продуктивного її вирішення і вибору оптимального варіанту педагогічного впливу. Якщо педагогічна задача не усвідомлюється, то, природно, вона як така і не вирішується.

Наступна фаза вирішення задачі – аналіз вихідних даних, вірогідність яких визначає точність і самого педагогічного вирішення. Тут, як показує досвід, істотно допомагає інтуїція, оскільки виховні завдання, які щохвилини виникають у педагогічному

процесі, мають нерідко вирішуватися в умовах дефіциту і часу, і інформації про явище. <...>

Аналіз вихідних даних має місце і в такій творчій педагогічній задачі, вирішення якої займає не секунди, а часом хвилини і навіть години, наприклад, коли необхідно з'ясувати, яких заходів слід ужити стосовно конкретного учня або класу в найближчій перспективі, метою вироблення умінь оперативно аналізувати вихідні дані такого типу корисно використати форму колективної педагогічної творчості – проведення педагогічних консилиумів.

Наступний компонент вирішення педагогічної задачі – висування гіпотези. У складній справі виховання, коли на поверхні нерідко бачимо тільки верхній шар "педагогічного айсберга", умінь висувати педагогічно адекватну гіпотезу має особливе значення. Для цього педагог повинен володіти розвиненим педагогічним мисленням здатністю до педагогічного прогнозування, добре знати дитячу психологію. Нерідко помилки у вирішенні вчителями виховних завдань пов'язані з тим, що процес вирішення ніби відстає від педагогічної дійсності, що динамічно розвивається. У зв'язку з цим виникає і така вимога до вирішення педагогічного завдання – воно повинно бути звернуте в майбутнє, бути прогностичним.

Далі у вирішенні педагогічної задачі йде визначення системи методів педагогічних взаємодій, адекватної особистості учня, особливостей колективу і, що особливо важливо, творчої індивідуальності самого вчителя. Бо завжди існує деяка єдність особистості педагога і виховного прийому. <...>

Після визначення системи засобів виховання вчитель повинен вирішити систему комунікативних задач, тобто спланувати наступну виховну взаємодію як спілкування. <...>

Комунікативна задача являє собою проблемну комунікативну ситуацію, вирішення якої необхідно для реалізації засобів виховання через систему педагогічного спілкування.

У побудові комунікативної задачі педагог має виходити з педагогічних завдань; рівня спілкування з класом; принципів спілкування спілкуванням; індивідуальних особливостей учнів, що беруть участь у ситуації; індивідуальних особливостей власного стилю спілкування; запланованих методів виховання. <...>

Сисоєва С.О.

Педагогічна творчість як проблема сучасної педагогіки

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

В.О.Сухомлинський наголошував, що робота вчителя – це творчість, а не буденне заштовхування в дітей знань. Покликання вчителя він бачив у тому, щоб дитина вчилася не заради оцінки, а пізнавала потяг до знань, до чогось нового, до творчості. Він підкреслював, що справжній вчитель-майстер не може жити без творчості, повторюючи одне й те саме все своє життя. Тільки творчий вчитель може розвинути творчі можливості, творчі здібності...

Незважаючи на те, що визначення поняття "педагогічна творчість вчителя" ґрунтується, як правило, на визначенні сутності феномена "творчість", воно розглядається у сучасній психолого-педагогічній літературі по-різному. **В.І.Андрєєв** розглядає поняття "педагогіка творчості". Він визначає педагогіку творчості як *"науку про педагогічну систему двох діалектично взаємообумовлених видів людської діяльності: педагогічного виховання та самовиховання особистості у різних видах творчої діяльності і спілкування з метою всебічного і гармонійного розвитку творчих здібностей як окремої особистості, так і їх творчих колективів"*. Погоджуючись в цілому з цим означенням, зауважимо, що формування творчої особистості учня передбачає не тільки всебічний і гармонійний розвиток здібностей, які забезпечують успіх у творчій діяльності, а й розвиток мотивів і характерологічних якостей особистості учня, які мають вирішальне значення для успішної творчої діяльності і які не можна об'єднати під терміном "творчі здібності". **В.С.Шубинський** визначає педагогічну творчість як *особливу галузь педагогічної науки, яка займається виявленням закономірностей формування творчої особистості*.

В.А.Кан-Калик і М.Д.Никандров розглядають педагогічну творчість як *конкретизацію педагогічного ідеалу вчителя в системі завдань, які розв'язує вихователь кожную хвилину в конкретних умовах реальної педагогічної праці*.

Л.І.Рувинський дає визначення педагогічній творчості як *пошуку вчителем нових розв'язків у постановці нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності. Він розглядає педагогічну творчість як здатність передбачати, емоційно переживати та оптимально вирішувати завдяки творчій уяві завжди своєрідні проблемні ситуації шкільного життя, проектувати розвиток особистості учня, передбачати становлення та подальший розвиток, навіть самих непомітних позитивних*

паростків у дитячій психіці. П.І.Шевченко, Б.Д.Красовський, І.С.Дмитрик розглядають педагогічну творчість як оптимальну реалізацію "випереджаючих конструкцій моделей діяльності вчителя" на основі соціального замовлення і логіки розвитку педагогічної науки.

З.С.Левчук вважає, що педагогічна творчість проявляється у діяльності, рефлексія якої обумовлює формування особистості учня як суб'єкту життєтворчості. На її думку, здатність до педагогічної творчості – це інтегративна якість особистості, структурними компонентами якої є: професійна спрямованість, професійне самоусвідомлення, професійне мислення, діагностична культура. Крім того, З.С.Левчук вказує, що педагогічну творчість завжди супроводжують самопізнання, саморозвиток та самовдосконалення, прагнення до постійного зростання.

На думку **Р.П.Скульського**, педагогічна творчість – це такий варіант організації професійної діяльності вчителя, який на реально доступному рівні забезпечує: розв'язання навчально-виховних завдань, що стоять перед сучасною школою, безперервне зростання загальної і професійної культури педагога, його активної пошукової діяльності з підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Н.В.Кічук визначає педагогічну творчість як найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи, яка виявляється, насамперед, у соціальній потребі в творчій праці, вона вважає, що педагогічна творчість має стати рисою кожного педагога, тобто набути масового характеру.

Педагогічний словник визначає педагогічну творчість як оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання і навчання.

Продуктивним для практичної діяльності вчителів є підхід **М.М.Поташника**, який визначає педагогічну творчість, виходячи з актуальних ідей оптимізації навчально-виховного процесу, і вважає, що пошук оптимального педагогічного розв'язку в конкретній педагогічній ситуації завжди пов'язаний з творчістю. М.М.Поташник доводить, що де б не здійснювалась оптимізація, під час планування уроку чи в процесі його проведення, вона обов'язково приводить до творчості. Він зазначає, що як оптимізація навчально-виховного процесу веде до творчості, так і творчість вчителя веде до оптимізації, бо педагогічна діяльність пов'язана з результатами і приносить задоволення лише тоді, коли оригінальне педагогічне

рішення призводить до результату, який не є типовим для даних умов. Крім того, ми вважаємо, що слушним є висновок М.М.Поташника, зроблений ним на підставі вивчення діяльності педагогів-новаторів: оптимального варіанту без особистісного, творчого підходу досягти неможливо. За словами Ю.К.Бабанського, різноманітність умов і можливостей їх застосування у ході уроку об'єктивно ставлять вчителя перед необхідністю приймання нестандартного рішення. Ми вважаємо, що для визначення педагогічної творчості важливою є думка Ш.О.Амонашвілі про джерела творчості вчителя, серед яких найістотнішим педагог-гуманіст вважав натхнення в роботі з дітьми. Розвиваючи цю думку, можна сказати, що *творчі професійні якості вчителя, творчі можливості його особистості реалізуються і розвиваються у творчій взаємодії з учнями і, що рівень творчої педагогічної діяльності вчителя впливає на ефективність розвитку творчих можливостей учня.*

Саме тому у сучасній педагогічній літературі педагогічну творчість учителів, керівників шкіл часто розглядають у контексті визначення педагогічного досвіду, педагогічної майстерності вчителів та їх роботи з самовдосконалення (Ю.П.Азаров, А.Д.Демінцев, В.Загвязинський, І.А.Зязюн, Л.М.Лузіна та ін.).

Аналіз психолого-педагогічної літератури приводить до висновку, що поняття педагогічної творчості і творчої педагогічної діяльності вчителя розглядаються, як правило, рівнозначними, хоча "педагогічна творчість вчителя", на думку В.А.Кан-Калика, це ширше поняття, ніж "творча педагогічна діяльність". Педагогічна творчість учителя включає в себе творчу педагогічну діяльність учителя і творчу навчальну діяльність учня в їх взаємодії та взаємозв'язку, а також результати їх творчої діяльності, які ведуть до їх (вчителя і учня) розвитку і саморозвитку. В.А.Кан-Калик зазначає, що творча педагогічна діяльність учителя завжди зумовлена індивідуально-психологічними особливостями творчої навчальної діяльності учнів. У свою чергу творча навчальна діяльність учнів зумовлена рівнем та характером творчої діяльності вчителя. Водночас М.М.Поташник підкреслює, що творчий процес кожного вчителя, кожного учня, результати їх спільної творчої діяльності залежать від традицій і особливостей творчої діяльності педагогічного й учнівського колективів конкретної школи.

Зазначимо, що творча педагогічна діяльність педагога завжди органічно пов'язана з вивченням, науковим аналізом і впровадженням педагогічного досвіду. Вчитель, який працює, творчо спирається на досягнення педагогічної науки, сам збагачує педагогічну теорію, розкриває закономірності педагогічного процесу, визначає

шляхи його удосконалення, прогнозує результати своєї діяльності, тобто його діяльність є дослідницькою. Саме так працювали відомі вчителі-новатори Ш.А.Амонашвілі, М.П.Гузик, Є.М.Ільїн, В.А.Каравковський, С.У.Лисенкова, В.Ф.Шаталов та ін.

У творчій діяльності вчителя максимально проявляється його індивідуальність. Разом із тим творчість кожного вчителя розвивається в процесі колективної діяльності. Учителю проводить навчально-виховну роботу з учнями не один, а в тісному контакті та єдності з усім педагогічним колективом навчально-виховного закладу. Результати творчої діяльності кожного вчителя впливають на роботу всього педагогічного колективу, а колективна творча діяльність усіх учителів зумовлює успіх роботи кожного. О.О.Абдуліна підкреслює, що основними особливостями діяльності вчителя на сучасному етапі є її комплексність і цілісність, творчий характер, поєднання колективної діяльності та індивідуальної творчості педагогів.

Розглянемо співвідношення понять **"педагогічна творчість"** і **"педагогічна майстерність"**. Означення педагогічної майстерності дається у ряді праць. Фундаментальна система підготовки вчителів до педагогічної майстерності детально викладена у монографії вчених Полтавського педагогічного інституту. Виходячи із означення педагогічної майстерності полтавських учених, у праці О.Г.Мороза і В.П.Омельяненко **педагогічна майстерність трактується як досконале, творче виконання вчителем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожного учня, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення школярів**. При цьому підкреслюється, що педагог, який прагне до майстерності, має проводити навчально-виховну роботу на рівні мистецтва, тобто вміло, вправно, оскільки вона скерована на формування особистості вихованця. Саме на цьому аспекті педагогічної діяльності наголошував К.Д.Ушинський, коли писав: "Усяка практична діяльність, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини, тобто ті потреби, які належать виключно людині і становлять виключно риси її природи, це вже мистецтво. У цьому розумінні і педагогіка буде, звичайно, вищим з мистецтв, бо вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини і людства – їхнє прагнення до удосконалення в самій людській природі; не до вираження досконалості на полотні або мармурі, а до удосконалення самої природи людини – її душі і тіла, а вічно передуючий ідеал цього мистецтва є довершена

людина". Слушною є думка К.К.Платонова, який зазначав, що **"творчість є обов'язковою умовою майстерності і ініціативи"**. Ю.П.Азаров, А.Д.Демінцев довели, що **педагогічна майстерність учителя формується і удосконалюється на основі його творчої активності, пошуково-перетворюючої діяльності у навчально-виховному процесі**. Саме тому творчий учитель може ще не встигнути стати майстром, але необхідною умовою руху до педагогічної майстерності є його творчість. Високого рівня майстерності вчитель досягає лише на основі педагогічної творчості і обов'язково за рахунок сумлінності, завзятості, працелюбства, подолання труднощів, перетворення уміння у навички, тобто під час накопичення досвіду, по закінченні певного часу .<...>

М.М.Поташник вважає, що специфіка педагогічної творчості зумовлена тим, що об'єктом і результатом її є творення людини, а не образу, як у мистецтві, не механізму чи конструкції, як у техніці. Враховуючи, що "перед педагогом постає велика кількість важко-прогнозуємих, а іноді й непередбачених факторів, які впливають на його діяльність з формування творчої особистості дитини", він підкреслює, що педагогічна праця нетворчою не буває.

М.М.Поташник слушно зауважує, що дійсну педагогічну творчість учителя слід відрізнити від підробок під неї – оригінальності, прожектерства, волюнтаристського підходу до навчально-виховного процесу. На наш погляд, саме наведений вище критерій оцінки педагогічної творчості через її продукт (формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя) дає змогу відразу відокремити дійсно педагогічну творчість вчителя від підробок під неї. Ми не згодні з тими авторами, які вважають, що такі риси як публічність професійної праці, зумовленість професійними знаннями, що набули особистісного змісту, спрямованість на досягнення лише позитивних наслідків є притаманними лише педагогічній творчості вчителя, як і з тим, що особливістю педагогічної творчості є своєрідний характер зв'язку особливих якостей особистості з педагогічною майстерністю.

Педагогічна творчість учителя зумовлена всією варіативністю психолого-педагогічних зв'язків учителя й учня, педагогічного й учнівського колективів, їх спільною творчою діяльністю, яка спрямована на розвиток творчої індивідуальності кожного її суб'єкту. За сприятливих конкретних умов педагогічної праці найвища результативність педагогічної творчості проявляється у позитивній динаміці сформованості творчої особистості учня та зростанні рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Скульський Р.П.
Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості.
Педагогічна творчість учителя в умовах дидактичної
системи школи

ПОНЯТТЯ ПРО ПЕДАГОГІЧНУ ТВОРЧІСТЬ УЧИТЕЛЯ В
НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Під педагогічною творчістю вчителя треба розуміти такий варіант організації його професійної діяльності, який на реально доступному рівні забезпечує максимально можливі у кожному конкретному випадку результати розв'язання навчально-виховних завдань, що стоять перед сучасною школою, у раціональних затратах робочого часу, власних зусиль і зусиль учнів. Головні з них:

1) всебічне виховання учнів, виявлення та розвиток їхніх індивідуальних здібностей, підготовка до безперервного самовдосконалення та активної творчої праці;

2) безперервне зростання загальної та професійної культури педагога, його активну пошукову діяльність, спрямовану на підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

У філософській літературі *творчість* визначається як активна взаємодія суб'єкта з об'єктом, у процесі якої суб'єкт цілеспрямовано змінює об'єкт, створюючи якісно нові, соціально значущі матеріальні чи духовні цінності. Аналогічне тлумачення дають філософи поняттю *діяльність*. Так, у філософському словнику вказується на те, що *діяльність* – це "процес, у ході якого людина творчо перетворює природу, роблячи цим самим себе діяльним суб'єктом, а освоювані нею явища природи – об'єктом своєї діяльності".

Отже, поняття "**творчість**" і "**діяльність**" є спорідненими, бо кожне з них вживається для позначення доцільності взаємодії суб'єкта з об'єктом.

Це підводить до важливого висновку, що педагогічна творчість учителя є не якоюсь "паралеллю" його професійної діяльності, а якісною характеристикою останньої.

Крім того, поняття "діяльність" і "творчість" – не є тотожними. Істотними ознаками творчої діяльності, за якими її можна відрізнити від репродуктивної, тобто нетворчої діяльності, є новизна та соціально значущість її продуктів. Ці ознаки кінцевих продуктів діяльності є одночасно критеріями виявлення її творчого характеру. <...>

Сфера педагогічної дійсності, в якій реалізується творча діяльність педагога, є надзвичайно широкою. У ній професійно-педагогічна діяльність за своїм цільовим призначенням, змістом, засобами, методами та кінцевими результатами характеризується величез-

ною неоднорідністю та багатоплановістю. Тому практично не можна однозначно визначити її об'єкт і предмет. В одних випадках діяльність педагога зводиться до пізнання певних об'єктів педагогічної реальності, в інших – до їх доцільного перетворення.<...>

Отже, об'єкт педагогічної діяльності не є єдиним. Він змінюється залежно від того, які конкретні професійні функції покладаються на педагога. Інакше кажучи, професійна діяльність педагогів підпорядкована закону розподілу праці: одні педагоги навчають і виховують учнів, другі – здійснюють управління навчально-виховною діяльністю тих чи інших установ освіти, треті – забезпечують педагогічний процес у науково-методичному плані (готують підручники, навчальні програми, методичні посібники тощо). Спільне, що об'єднує всіх працівників системи освіти, – це те, що їх діяльність прямо чи опосередковано спрямована на виконання єдиної соціальної функції – виховання та навчання школярів, молоді чи дорослих.

Водночас кожний конкретний вид педагогічної діяльності має свої специфічні особливості.

В умовах дидактичної системи школи вчитель є творцем конкретного варіанта навчального процесу на предметно-методичному рівні. Отже, об'єктом його професійної діяльності є навчальний процес як цілісна педагогічна система.

Характеризуючи педагогічну систему, Н.В.Кузьміна зазначає, що у структурному плані її невід'ємними складовими частинами є педагогічна мета, навчально-виховна та наукова інформація, що підлягає засвоєнню учнями, педагогічні засоби досягнення поставленої мети; учень як суб'єкт власної навчальної діяльності та об'єкті навчання, виховання і розвитку відносно професійної діяльності педагога; вчитель як організатор навчального процесу. Всі ці структурні компоненти педагогічної системи властиві навчальному процесу.

Специфічною особливістю навчального процесу як цілісної педагогічної системи є те, що до неї входить й сам її творець, тобто вчитель.

Навчальний процес як функціонуюча педагогічна система є не лише продуктом творчої діяльності вчителя, а й об'єктом його дослідження. Необхідність дослідження навчального процесу вчителем зумовлена потребою визначення його педагогічної ефективності та пошуків шляхів удосконалення. <...>

Створюваний учителем варіант навчального процесу – не самоціль. Головне його призначення полягає в тому, щоб забез-

печити всебічне виховання та розвиток учасників цього процесу, його "дійових осіб", якими є вчитель та учні.

Увесь процес творчого моделювання навчання базується на певній *провідній меті*, яка в ідеальній формі відбиває очікувані кінцеві результати, тобто ті чи інші прогресивні зміни у психологічній структурі особистості учнів. З цієї точки зору, *учень є об'єктом творчої діяльності вчителя*.

З іншого боку, *вчитель є творцем тих педагогічних засобів, які використовуються ним для педагогічного доцільного впливу на учнів (розробка змісту, методів навчання тощо)*. Завдяки цьому він сам розвивається як *творча особистість*. Отже, творчість педагога підпорядкована забезпеченню оптимального функціонування системи "вчитель – учень".

В умовах дидактичної системи в школі вчитель реалізує кілька взаємопов'язаних функцій, а саме: *підготовку, реалізацію, дослідження та вдосконалення навчального процесу*. <...>

Процес розробки ідеального "сценарію" навчального процесу у формі уявлення про нього називають його *педагогічним моделюванням*. Воно є одним з основних аспектів педагогічної творчості вчителя.

Конкретний варіант навчального процесу для вчителя є не тільки продуктом його творчої діяльності, а й об'єктом дослідження. <...>

Чільне місце у професійній діяльності вчителя в умовах дидактичної системи школи *посідає реалізація навчального процесу*. Вона зводиться до безпосередньої взаємодії вчителя з учнями на основі комунікативних взаємозв'язків з ними у різноманітних педагогічних ситуаціях. Важливими функціями цього аспекту професійної діяльності вчителя є *педагогічне керівництво навчальною діяльністю учнів, створення сприятливого комунікативного середовища*. За висловом деяких авторів, цей аспект професійної діяльності вчителя становить сферу його *комунікативної творчості*.

Як зазначалося вище, кінцеві результати навчального процесу – це не тільки доцільні зміни духовного світу школяра, а й зміни, що стосуються загального та професійного зростання вчителя, підвищення його педагогічної майстерності, розвитку творчих здібностей. Засобом формування та розвитку цих якостей є діяльність учителя, що охоплює педагогічне моделювання навчального процесу, його реалізацію, дослідження та вдосконалення. В ній найповніше виявляються та розвиваються творчі здібності педагога, які є предметом його професійного та загального самовдосконалення. Ця діяльність

визначає ще одну сферу педагогічної творчості вчителя, яку називають *творчим самовихованням*, або *самовдосконаленням*.

Творче самовиховання вчителя невіддільне від сфер його методичної, комунікативної та дослідницької творчості, адже в кожній з них воно реалізується більшою чи меншою мірою.

Повертаючись до питання про *істотні ознаки творчості у професійно-педагогічній діяльності вчителя*, розглянемо її продукти під кутом зору їх новизни та соціальної значущості, які є якісними характеристиками об'єкта чи предмета професійної діяльності вчителя.

Якщо врахувати, що головною соціально-педагогічною функцією навчального процесу є формування та гармонійний розвиток його учасників, тобто вчителів та учнів, і що це завдання підпорядковане потребам суспільства щодо виховання, то *соціальна значущість* навчання стає очевидною і не потребує особливої мотивації. <...>

Розробляючи педагогічну модель навчального процесу, вчитель, як правило, не створює принципово нового чи оригінального продукту своєї діяльності, а конструює його з відомих у теорії та практиці елементів з таким розрахунком, щоб вона найкраще спрацювала у конкретній ситуації. Тому з багатьох можливих шляхів досягнення педагогічної мети він обирає той, який, на його думку, є оптимальним стосовно до конкретних умов праці. Ці умови визначаються, передусім, рівнем розвитку учнів, їхніми інтересами, наявною навчально матеріальною базою, професійною культурою вчителя тощо.

Проводячи оптимізацію навчання, вчитель не має жодної гарантії того, що саме розроблений ним варіант навчального процесу є оптимальним. Тому моделювання та реалізація навчання завжди є *гіпотетичним явищем*, що здійснюється за ймовірнісним принципом. Це означає, що педагог може лише з більшою або меншою мірою ймовірності судити про ефективність педагогічної моделі навчальною процесу до її практичної реалізації. Єдиним достовірним критерієм оцінки ефективності навчання є *збіг його кінцевих результатів і передбачуваними вчителем за умови, що ці передбачення були зорієнтовані на оптимальність очікуваних результатів*. Кінцеві продукти навчання, що виявляються в доцільних змінах учнів, орієнтовно визначені нормативними документами (наприклад, навчальними програмами).

Отже, термін *новизна* набуває особливого змісту, коли йдеться про навчальний процес як об'єкт професійної діяльності вчителя в умовах дидактичної системи школи. Найчастіше ця новизна має

суб'єктивний характер, тобто той чи інший варіант навчального процесу або окремі його елементи є новими для конкретного вчителя, а не для педагогічної науки чи практики в цілому.

Щодо новизни кінцевих продуктів навчального процесу, то їх можна вбачати хіба що в унікальній неповторності його учасників – вчителів та учнів. Це стосується й організації педагогічного процесу.

Враховуючи ці особливості об'єкта професійної діяльності вчителя, приходимо до висновку, що як істотну ознаку його педагогічної творчості та її критерію доцільно використовувати не новизну створеної ним педагогічної моделі навчального процесу, а *міру її ідентичності оптимальному варіанту навчання*, тобто варіанту, найкраще пристосованому до конкретних умов. З цієї позиції про творчість учителя можна судити по тому, наскільки він знає своїх учнів, вміє привести навчальний процес відповідно з властивими їм особливостями та з найбільшою мірою ймовірності передбачити, яких результатів навчання буде досягнуто у найближчій та віддаленій перспективі. Крім того, про творчий характер праці вчителя можна судити за його діяльністю, в якій виявляються та розвиваються його громадянські, професійні та особисті якості.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ 1.2. ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ (2 год.)

Зміст заняття інтегрує дві частини: теоретичну та практичну. В межах *теоретичної частини* розгляд теоретичних питань, який здійснюється на основі результатів виконання студентами самостійної роботи до теми (опрацювання рекомендованої літератури):

1. Роль педагога у формуванні особистості дошкільника. Характеристика професійних функцій вихователя.

2. Специфіка професійної діяльності вихователя ДНЗ. Вимоги до вихователя сучасного ДНЗ.

3. Сутність та структурна педагогічної майстерності вихователя дітей дошкільного віку. Творчість як основа професійної майстерності.

4. Педагогічна ситуація і педагогічна задача, їх місце в навчально-виховному процесі дошкільного закладу.

Практична частина передбачає аналіз цікавих ситуацій з досвіду роботи видатних педагогів (Ш.Амонашвілі, А.Макаренка, В.Сухомлинського, Я.Корчака) на предмет співвідношення креативності і техніки у педагогічній майстерності вказаних педагогів.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складають бали за основну відповідь та доповнення. За ґрунтовну відповідь студент отримує 1 бал, за доповнення – 0,5 балів.

Перші два питання радимо розглядати **у формі групового діалогу**. Для цього студенти об'єднуються у дві групи. *Члени першої групи називають по черзі функції та характеризують їх, акцентуючи увагу на ролі педагога у формуванні особистості дошкільника. Члени другої групи у відповідь на названу функцію вказують та характеризують вимоги до вихователя, яких треба дотримуватись, щоб ефективно реалізувати функцію. Узагальнено висновки щодо функцій та вимог можна записувати на дошці та у зошити.*

Розгляд третього питання можна здійснювати **у формі інтелектуальної естафети**. Студенти по черзі розкривають сутність складових компонентів педагогічної техніки, наголошуючи на ролі творчості.

Зміст четвертого питання можна здійснювати **у формі дует-презентації**. Двоє студентів представляють сутність педагогічної ситуації та задачі, їх місця у навчально-виховному процесі ДНЗ.

Рекомендована література

Основна: 2, 10, 12, 22, 23, 24, 27.

Додаткова: 1, 17, 18.

ТЕМА 1.3. ТВОРЧІСТЬ ЯК ОСНОВА ІННОВАЦІЙНОГО ДОСВІДУ ВИХОВАТЕЛЯ, УМОВА ЙОГО ВИВЧЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ

ІНФОРМАЦІЯ ДО ТЕМИ 1.3

Педагогічний досвід – це система педагогічних знань, умінь і навичок, способів здійснення творчої педагогічної діяльності, емоційно-ціннісних ставлень, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи.

Під поняттям “педагогічний досвід” розуміють сукупність знань, умінь і навичок, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи. На важливу роль педагогічного досвіду вказували К.Д.Ушинський, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський.

Зокрема, К.Д.Ушинський виділяє таке поняття як педагогічна досвідченість, під якою він розуміє факти виховання, пережиті педагогом. Ці факти "повинні зробити вплив на розум вихователя, класифікуватися в ньому за своїми характерними особливостями, узагальнюватися, стати думкою, і вже ця думка, а не сам факт зробиться правилом виховної діяльності вихователя".

А.С.Макаренко розкрив діалектичну природу педагогічного досвіду, вказавши на важливість індукції і дедукції в ньому.

На творчий підхід у використанні чужого досвіду вказував В.О.Сухомлинський: "Досвід уявляється мені садом квітучих троянд. Ось нам треба пересадити цей квітучий кущ із саду на своє поле. Що для цього треба зробити? Насамперед вивчити ґрунт свого поля, додати те, чого в ньому не вистачає. Підготувати цей ґрунт, потім уже пересаджувати. Але як? Разом з ґрунтом, не оголюючи коренів".

Науковці поділяють педагогічний досвід на різні групи: передовий, масовий (позитивний), недостатній. Масовий досвід є характерним для основної маси педагогічних працівників. Недостатній досвід – це досвід помилковий або застарілий, досвід роботи молодих педагогів.

Передовий педагогічний досвід формується на основі масового завдяки оволодінню об'єктивними педагогічними закономірностями (Ю.К.Бабанський).

Передовий педагогічний досвід – це діяльність педагога, яка забезпечує стійку ефективність навчально-виховного процесу шляхом використання оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових систем навчання і виховання або вже відомих форм, методів, прийомів, засобів роботи на основі їх удосконалення.

Передовий педагогічний досвід – це досвід, який забезпечує високу результативність як на основі сумлінного виконання обов'язків, так і новаторства.

Проблема передового педагогічного досвіду висвітлювалася в працях Ю.К.Бабанського, Е.І.Монозсона, М.М.Скаткіна, М.М.Поташника, Я.С.Турбовського, а на Україні – в працях М.Д.Ярмаченка, О.Я.Савченко, В.І.Бондаря, М.Ю.Красовицького та ін.

Передовий педагогічний досвід залежно від обсягу теми поділяють на комплексний і локальний, а за кількістю авторів – на індивідуальний та колективний. *Комплексний досвід* охоплює значну кількість питань роботи педагога чи педагогічного колективу (наприклад, система роботи, педагога з розвитку зв'язного мовлення дітей, система роботи педколективу навчально-виховного

закладу щодо формування національної свідомості дітей). *Локальний досвід* охоплює окреме питання чи кілька взаємозв'язаних питань (наприклад, досвід роботи з проблеми диференціації навчання дітей, досвід педколективу з питань оптимізації навчально-виховного процесу).

Індивідуальний досвід – це конкретний педагогічний досвід.

Колективний досвід – це досвід педколективу навчально-виховного закладу, творчого об'єднання вчителів тощо.

Передовий педагогічний досвід поділяють на *новаторський і зразковий*. Новаторський досвід виділяється певною оригінальністю, новизною. Новизна досвіду може мати об'єктивний або суб'єктивний характер. Якщо новизна досвіду має об'єктивний характер і пошуки педагога-новатора носять експериментальний характер, то такий досвід називають *дослідницьким*.

Новаторський досвід може відрізнитися певною оригінальністю, вдосконаленням форм, методів, засобів навчання і виховання на основі творчого їх використання. Такий досвід називають *раціоналізаторським*.

Зразковий досвід – це досвід роботи сумлінних педагогів, які використовують досягнення педагогічної науки і практики, методичні рекомендації, розроблені вченими, методистами, і педагогічна діяльність яких служить зразком для інших.

Передовий педагогічний досвід виростає з-поміж маси позитивного. Для його виявлення користуються системою критеріїв. У педагогічній літературі автори (Ю.К.Бабанський, М.М.Таланчук, В.І.Бондар, М.Ю.Красовицький та ін.) використовують різну кількість критеріїв – 5–7.

З метою комплексної оцінки педагогічного досвіду як передового доцільно використовувати оптимальну кількість критеріїв, тому що на основі одного критерію оцінити таке складне явище неможливо, а надмірна їх кількість ускладнить даний процес. Оптимальною кількістю таких критеріїв є 5. Це такі, як *актуальність, новизна, результативність, стабільність, перспективність*.

Актуальним вважається такий досвід, який спрямований на розв'язання найважливіших проблем навчання і виховання дітей, поставлених урядом перед закладом. Наприклад, на сьогодні актуальними є проблеми вдосконалення форм, методів навчання і виховання учнів, здійснення диференційованого навчання, формування національної свідомості та інші.

Новизна досвіду – це такий критерій, який дозволяє виділити передовий досвід з-поміж маси позитивного. У педагогічній літературі виділяють такі показники, що характеризують новизну досвіду:

- 1) відкриття нових форм, методів, способів педагогічної діяльності, вихід за межі відомого в науці і масовій практиці;
- 2) творча реалізація в досвіді нових теоретичних концепцій, ідей;
- 3) творче впровадження нових форм, методів, способів педагогічної діяльності з урахуванням місцевих умов;
- 4) раціоналізація окремих сторін педагогічної діяльності;
- 5) використання методичних рекомендацій, розроблених ученими, методистами, кращими педагогами;
- 6) оптимальна організація педагогічної діяльності, яка служить зразком для оточуючої практики.

Показники 1–4 характеризують новаторський досвід, причому перші два із них – дослідницький, а показники 3–4 – раціоналізаторський досвід. Дослідницьким є досвід праці А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, а також педагогів-новаторів В.Ф.Шаталова, С.М.Лисенкової, М.П.Гузика та ін.

В.Ф.Шаталов вивчення теоретичних знань проводить великими блоками (його опорні сигнали містять матеріал 2–3 і більше параграфів підручника). За його методикою вивчення нового матеріалу здійснюється за такими етапами:

- 1) пояснення педагогам нового матеріалу;
- 2) стислий виклад навчального матеріалу за опорними сигналами, записаними на плакаті, пояснення закованих слів, символів, логічних взаємозв'язків між основними поняттями, явищами, процесами;
- 3) вивчення опорних сигналів;
- 4) вивчення навчального матеріалу за підручником і опорними сигналами в домашніх умовах;
- 5) письмове відтворення опорних сигналів на наступному занятті;
- 6) письмові й усні відповіді за опорними сигналами;
- 7) постійне відтворення раніше вивченого матеріалу.

Таким чином, засвоєння теоретичних знань відбувається на основі багаторазового різноваріантного повторення.

Педагог-новатор М.П.Гузик. Основним принципом його системи є подача нового матеріалу "великими порціями". Тому планування ним роботи передбачає таку систему:

- 1) заняття-лекції;
- 2) заняття-семінарські заняття;
- 3) заняття узагальнення і систематизації знань;
- 4) заняття захисту творчих завдань;

5) заняття-практикуми.

Розроблена М.П.Гузиком система організації навчального процесу сприяє багаторазовій роботі над засвоєнням навчального матеріалу, а розроблена система завдань сприяє розвитку здібностей та інтересів.

Передовий педагогічний досвід виявляється найчастіше на основі контролю, опитування, діагностування педагогів, вивчення документації, під час фронтальних перевірок, педагогічних читань, конференцій.

Для того, щоб передовий педагогічний досвід став надбанням масової практики, потрібно його вивчити та узагальнити. Особливої уваги потребує вивчення новаторського педагогічного досвіду. Це своєрідне педагогічне дослідження, результатом якого є обґрунтовані методичні рекомендації щодо вдосконалення окремих ланок навчально-виховного процесу.

Вивчення передового педагогічного досвіду здійснюють у такій послідовності:

1. Визначення педагогічної проблеми та об'єкта для вивчення досвіду. На цьому етапі потрібно сформулювати тему досвіду, обґрунтувати його актуальність. В анотації до опису досвіду вказати конкретні шляхи, засоби, методи досягнення високих результатів у процесі навчання та виховання учнів. Слід сформувати робочу групу для вивчення досвіду. Залежно від теми досвіду та його новизни, до складу робочої групи можуть входити науковці, представники Міністерства освіти, працівники управління освіти обласної держадміністрації, обласного інституту післядипломної освіти, методкабінету, голови методоб'єднань, керівник або заступник керівника закладу.

2. Попереднє вивчення досвіду. На другому етапі проводиться попереднє знайомство з об'єктом досвіду. Внаслідок першої серії відвідування навчальних занять, бесід з педагогами, попереднього вивчення навчальної документації визначаються основні ідеї передового досвіду, уточнюються методи його вивчення.

3. Теоретична підготовка. Під час вивчення передового педагогічного досвіду ми маємо справу з уже відомими, традиційно установленими формами та методами навчально-виховної роботи, а також з тими, що сприяють підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, дають змогу забезпечити високу його результативність. Тому особи, що вивчають досвід роботи, повинні бути обізнані з тими теоретичними та методичними положеннями з даної проблеми, які вже є розроблені в педагогічній науці та практиці. Це

дасть змогу визначити новизну даного досвіду, а також конкретизувати його тему, з'ясувати ті педагогічні умови, що забезпечують високі результати.

4. *Основне вивчення досвіду.* У ході основного вивчення досвіду збирається емпіричний матеріал, вивчаються окремі ланки навчально-виховного процесу, проводяться контрольні зрізи. Коли обсяг зібраного матеріалу про об'єкт досвіду достатній, то його класифікують на типовий і випадковий, після цього матеріал систематизують та узагальнюють.

Протягом усього періоду вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду здійснюється його самокорекція. Носій досвіду враховує побажання та рекомендації, висловлені особами, що вивчали та узагальнювали досвід його роботи, і на основі цього аналізує свою навчально-виховну роботу.

5. *Визначення провідних педагогічних ідей досвіду.* Вихідні теоретичні положення досвіду формулюються вже на етапі теоретичної підготовки, проте вони ще недостатньо аргументовані, підкріплені емпіричним матеріалом. У процесі систематизації та узагальнення досвіду саме вихідні теоретичні положення є наріжними у визначенні провідних ідей досвіду, вироблення методичних рекомендацій щодо розв'язання досліджуваної проблеми. Дається оцінка перспективності даного досвіду. Залежно від підготовки осіб, що вивчають і узагальнюють передовий педагогічний досвід, виділяють три рівні узагальнення.

В.І.Бондар і М.Ю.Красовицький визначають їх таким чином: **науковий, методичний, практичний.**

Для *наукового рівня* характерним є теоретичний аналіз матеріалів досвіду, виявлення його суті, розкриття взаємозв'язків між основними елементами досвіду. Узагальнюють досвід на даному рівні наукові працівники та добре підготовлені в теоретичному плані методисти.

Методичний рівень зв'язаний з описом педагогічних дій авторів досвіду: виділення основної педагогічної ідеї, показ конкретної методики вирішення даної проблеми, обґрунтування форм, методів, прийомів роботи, що забезпечують високу результативність досвіду. Важливою особливістю узагальнення досвіду на методичному рівні є наявність методичних рекомендацій щодо його використання. Узагальнюють досвід на даному рівні методисти обласних інститутів післядипломної освіти, методкабінетів.

На *практичному рівні* узагальнюють досвід керівники навчально-виховних закладів, їх заступники, педагоги. Узагальнення

досвіду на даному рівні включає опис конкретних педагогічних дій, за допомогою яких досягається висока результативність, показ переваг перед масовою педагогічною роботою.

Успішне вирішення завдань, поставлених суспільством перед установою, потребує використання педагогами, педагогічними колективами, органами управління освітою здобутків передового педагогічного досвіду та досягнень психолого-педагогічної науки.

Впровадження передового педагогічного досвіду передбачає такі етапи:

- 1) вивчення змісту передового досвіду;
- 2) виділення в ньому головного;
- 3) реалізація передових ідей досвіду в педагогічну практику.

У процесі впровадження передового педагогічного досвіду використовуються такі форми роботи: школи передового педагогічного досвіду, опорні школи, науково-практичні конференції і семінари, педагогічні читання, курси підвищення кваліфікації, захист передового педагогічного досвіду на засіданні педагогічної ради установи, методичні об'єднання з предметів, тижні педагогічної майстерності, наставництво, відкриті заняття.

Найпоширенішими із методів впровадження передового педагогічного досвіду є розповідь, бесіда, лекція, перегляд кінофільмів, відеозаписів занять, плакатів, буклетів, опрацювання статей, книг, ділові і рольові ігри, семінари, розв'язання педагогічних завдань і ситуацій, семінари та ін.

Важливе значення в пропаганді передового педагогічного досвіду відводиться методичному кабінету закладу, де зібрані адреси передового педагогічного досвіду педагогів країни, області, району, закладу, списки літератури з описом досвіду роботи передових у педагогів, методичні рекомендації щодо впровадження того чи іншого передового досвіду, оформлено стенд "Упроваджуй передовий педагогічний досвід".

З метою підвищення якості навчально-виховної роботи потрібно процес вивчення і пропаганду передового педагогічного досвіду поєднувати з впровадженням у практику роботи закладу досягнень педагогічної науки. Це так зване вирощування або формування педагогічного досвіду на основі передових ідей педагогічної науки.

Втілювати ідеї педагогічної науки в практику своєї діяльності може як одна особа, так і група осіб, цілий педагогічний колектив. Процес вирощування досвіду передбачає такі основні етапи:

- 1) глибоке вивчення і аналіз результатів сучасних наукових досліджень, ідей, рекомендацій науки з даної проблеми; норма-

тивних документів, а також матеріалів про наявний досвід роботи, що стосується даної проблеми;

2) розробка шляхів, способів вирішення даної проблеми в педагогічній діяльності, створення моделі даного досвіду. Модель – це орієнтовна система форм, методів, засобів діяльності. Вона аж ніяк не обмежує творчість учителя. Зрозуміло, що неможливо передбачити все детально. Однак у моделі повинна знайти своє відображення структура педагогічної практики;

3) практична реалізація розробленої моделі, власне процес створення досвіду. Учасники досвіду апробують різні шляхи, способи, методи досягнення поставленої мети, тобто різні варіанти реалізації досвіду, привносять у нього дещо своє, суб'єктивне. У процесі вирощування досвіду здійснюється корегування педагогічної діяльності, його учасників. За потреби їм надається необхідна допомога в подоланні тих чи інших труднощів. На цьому етапі робиться і експертна оцінка вирощеного досвіду, тобто вивчення його ефективності і готовності до масового впровадження;

4) підготовка рекомендацій щодо використання досвіду у масовій педагогічній практиці. В описі досвіду розкривається його актуальність, теоретична основа, провідна педагогічна ідея, шляхи та засоби її реалізації, перевага даного досвіду перед існуючою педагогічною практикою, його перспективність.

Таким чином, педагогічний досвід – це сукупність знань, умінь і навичок, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи. Передовий педагогічний досвід являє собою діяльність педагога, яка забезпечує стійку ефективність навчально-виховного процесу шляхом використання оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових систем навчання і виховання або вже відомих форм, методів, прийомів, засобів роботи на основі їх удосконалення. Даний досвід поділяють на комплексний і локальний, на індивідуальний і колективний, новаторський і зразковий.

Передовий педагогічний досвід виявляється під час контролю, опитування, діагностування педагогів, вивчення документації, під час фронтальних перевірок, педагогічних читань, конференцій.

Найпоширенішими із методів упровадження передового педагогічного досвіду є розповідь, бесіда, лекція, перегляд кінофільмів, відеозаписів занять, плакатів, буклетів, опрацювання статей, книг, ділові і рольові ігри, семінари, розв'язання педагогічних завдань і ситуацій, семінари та ін.

Отже, впровадження передового педагогічного досвіду є досить ефективним у навчально-виховній роботі закладу.

Особливості організації інноваційної діяльності у дошкільному навчальному закладі (за К.Крутії)

Розробку, розповсюдження та застосування інновацій забезпечує інноваційна діяльність освітнього закладу як одна з форм інвестиційної діяльності, спрямованої на вдосконалення й оновлення системи освіти.

Під інноваційною слід розуміти діяльність, пов'язану зі здійсненням науково-практичних розробок у галузі освіти, підвищенням професійної компетентності педагогів освітніх закладів з метою переходу на діяльність за новою методикою чи технологією, а також інвестування нововведень.

Інноваційна діяльність, як правило, спрямована на вдосконалення соціального обслуговування та практичне використання наукового результату та інтелектуального потенціалу з метою одержання нових чи радикально поліпшених інноваційного продукту й інноваційної продукції. Це метод пізнання, за допомогою якого у природних або штучно створених умовах, що контролюються й керуються, досліджується освітнє явище, прогнозується новий спосіб розв'язання педагогічного завдання або проблеми.

Сьогодні багато що з минулого досвіду не відповідає потребам сучасного дошкільного закладу, як і суспільства в цілому. Тому для того, щоб освітня галузь продуктивно розвивалася, потрібні нові ідеї, нові технології навчання й виховання, керівництва закладом. Усе це вимагає апробації в інноваційній діяльності, яка повинна або довести доцільність і прогресивність висунутої ідеї, або спростувати її. Проте інноваційна діяльність – не мода, її не можна проводити без належного наукового обґрунтування.

Добре організована інноваційна діяльність завжди має характер наукового пошуку, прогностичне спрямування.

З цією метою треба опрацювати багато наукової й методичної літератури з проблем, що підлягають розробці. В результаті у тих, хто реалізовує ідеї, буде не лише систематизована й класифікована наукова інформація, а й ретельний її аналіз, де виокремлено найбільш прогресивні ідеї, які слід узагальнити, зіставити з масовим і перспективним педагогічним досвідом, уже існуючими концепціями чи актуальними напрямками вдосконалення освітнього процесу.

Отже, на рівні дошкільного навчального закладу інноваційна діяльність передбачає цілеспрямований процес застосування

інновацій (зміни всередині системи) й експериментальної перевірки результативності й можливостей використання інновацій в інших дошкільних навчальних закладах.

Цілеспрямованість інноваційної діяльності обумовлюється:

- об'єктивними потребами суспільства в оновленні роботи закладу;
- соціальним замовленням, виявленим органами управління освіти в результаті наукового прогнозу;
- реальними умовами й можливостями в даний період її розвитку;
- інтересами керівників, педагогів – тих, хто буде організовувати й проводити інноваційну діяльність.

Визначимо **основні напрями інноваційної діяльності** дошкільних навчальних закладів. Найголовнішими серед них є такі:

- апробація вітчизняних і світових освітніх і педагогічних інновацій;
- апробація інновацій, розроблених у ході експериментальної роботи регіонального рівня;
- розробка й експериментальна перевірка продуктивності й можливості застосування освітніх і педагогічних інновацій;
- застосування освітніх і педагогічних інновацій.

Пріоритетними завданнями педагогічних колективів дошкільних навчальних закладів, які здійснюють інноваційну діяльність, є:

- вивчення освітніх інновацій, визнаних ефективними вітчизняною та світовою педагогічною наукою, а також ефективність їхнього впровадження в інших дошкільних навчальних закладах;
- моніторинг ефективності впровадження інновацій, розроблених педагогічними колективами дошкільних навчальних закладів; створення бази даних щодо впровадження освітніх і педагогічних інновацій у дошкільних навчальних закладах;
- розробка методичних рекомендацій щодо організації роботи дошкільних навчальних закладів, які здійснюють, інноваційну діяльність.

Успішне здійснення інноваційної діяльності обумовлено наявністю інноваційного потенціалу, під яким розуміємо здатність кількох чи одного освітнього закладу забезпечувати появу інноваційного продукту та інноваційної продукції, які відповідають сучасним вимогам.

Чинниками, які визначають інноваційний потенціал освітнього закладу є: матеріальна база; рівень професійної кваліфі-

кації, освіти, стаж роботи, вік педагогів; можливості впровадження нововведень, та контролю за процесом упровадження.

Алгоритм організації інноваційної діяльності в дошкільному навчальному закладі (за К.Крутії)

Враховуючи зміст і мету інноваційної діяльності, слід зазначити, що логіка її підготовки (планування) та проведення вимагає дотримання таких основних етапів:

Діагностичний етап – аналіз стану освітнього процесу з проблеми, виявлення протиріч, які необхідно подолати, вивчення джерельної бази. На цьому етапі з'ясовується проблема й обґрунтовується її актуальність.

Прогностичний етап – тут здійснюється розробка інноваційного освітнього проекту. Цей етап охоплює: висунання мети, формулювання завдань інноваційної діяльності, гіпотези, прогнозування очікуваних результатів, а також можливих негативних наслідків, побудови структурної моделі нової технології, продумування компенсаційних механізмів.

Організаційний етап передбачає створення умов для реалізації інноваційного освітнього проекту. Починати треба з підготовки матеріальної бази (приміщення, меблі, обладнання, фінансування тощо).

Далі – розподіл обов'язків між керівниками та учасниками інноваційної діяльності: хто за що відповідає, в чому будуть полягати функції завідувача, методиста, педагогів. Доцільно організувати постійно діючий семінар, де будуть відпрацьовуватися питання теорії й методики інноваційної діяльності.

Важливою складовою цього етапу є навчально-методичне забезпечення інноваційної діяльності: підготовка всіх необхідних дидактичних та інших матеріалів. Треба подбати про добір експериментальних і контрольних об'єктів, залучення наукового керівника або консультанта, моральне й матеріальне заохочення учасників інноваційного процесу.

Практичний етап – проведення вхідного діагностування, реалізація нової технології, аналіз зондажного обстеження і поточних результатів, корекція досліджуваної проблеми.

Узагальнюючий етап – обробка та аналіз даних, порівняння, співставлення результатів інноваційної діяльності з висунутою метою, коректування гіпотези, структурної моделі нової технології, оформлення та опис функціонування інновації.

Впроваджувальний етап – упровадження нової технології в педагогічну практику дошкільних навчальних закладів.

Слід зазначити, що вихідним моментом організації інноваційної діяльності є складання інноваційного освітнього проекту, який охоплює такі основні компоненти: висування завдань, формулювання гіпотези, визначення етапів проведення, змісту діяльності на окремих етапах, підготовка документації та відповідної оргтехніки, розробка критеріїв для вимірювання результатів інноваційної діяльності.

Першочерговим тут є обґрунтування **теми** інноваційної діяльності. Так, можуть бути визначені такі теми: "Педагогічні умови формування екологічного світосприймання у дітей старшого дошкільного віку" або "Основи інтеграції різних видів художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільному навчальному закладі" тощо.

Актуальність інноваційної діяльності в дошкільному навчальному закладі має визначатися пріоритетними напрямками обласної (міської) програми розвитку освіти в регіоні. Так, це можуть бути:

- забезпечення фізичного і психічного здоров'я дитини дошкільного віку;
- формування загальнолюдських цінностей і гуманістичної спрямованості особистості; взаємозв'язок національного та інтернаціонального виховання;
- соціалізація дитини дошкільного віку;
- проектування розвивального середовища;
- розробка й апробація нового змісту освіти (базисна та варіативна програми);
- реабілітація дітей із проблемами в розвитку тощо.

Важливим елементом розробки програми є визначення **об'єкта та предмета** дослідження, формування його мети. Треба відповісти на питання: що хочемо створити у результаті організованої інноваційної діяльності? Цим підсумком можуть бути: нова технологія, ефективні методи навчання, педагогічні засоби, оригінальні навчальні плани, методичні розробки тощо.

Мета інноваційної діяльності завжди конкретизується через **завдання**, які потрібно визначити й зрозуміло сформулювати.

Логічно буде формулювання мети інноваційної діяльності розпочинати з таких дієслів: виявити, уточнити, сформулювати, обґрунтувати, провести, скласти, побудувати тощо.

Так, сформульована мета інноваційної діяльності має визначати прикінцевий результат: "Формування естетичного сприймання художньої літератури дітьми дошкільного віку"; "Визначення

впливу сучасної соціальної ситуації на особистість дитини дошкільного віку" тощо.

Окреслюючи логіку дослідження, необхідно сформулювати ряд завдань, які у своїй сукупності повинні з'ясувати, що необхідно зробити, щоб мета була досягнута. Так:

- розробити технологію;
- розробити основні показники, діагностичні методики, які з'ясовують ефективність того чи іншого педагогічного впливу;
- створити систему роботи з окремого напрямку;
- визначити адекватні форми організації тощо.

У кожному випадку завдання наповнюються конкретним змістом, тому що вони диктуються метою та гіпотезою дослідження. Як засвідчує практика, досить складною справою є конструювання гіпотези.

Гіпотеза – це статус теоретичної ідеї, поки остання не розроблена в систему понять. Це одна з її характеристик. Після того як ідея розроблена, вона перестає бути гіпотезою.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ 1.3. ТВОРЧІСТЬ ЯК ОСНОВА ІННОВАЦІЙНОГО ДОСВІДУ ВИХОВАТЕЛЯ, УМОВА ЙОГО ВИВЧЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ (2 год.)

Зміст заняття інтегрує дві частини: теоретичну та практичну. В межах *теоретичної частини* розгляд теоретичних питань, який здійснюється на основі результатів виконання студентами самостійної роботи до теми (опрацювання рекомендованої літератури):

1. Сутність вивчення передового педагогічного досвіду та інноваційної діяльності.
2. Критерії оцінки передового педагогічного досвіду та інноваційної діяльності в ДНЗ.
3. Виявлення та вивчення (алгоритм) передового педагогічного досвіду та інноваційної діяльності.
4. Етапи впровадження в практику досягнень передового педагогічного досвіду.

Практична частина передбачає створення алгоритму вивчення та впровадження інноваційного досвіду за результатами обговорення теоретичних питань.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складають бали за основну відповідь та доповнення. За ґрунтовну відповідь студент отримує 1 бал, за доповнення – 0,5 балів.

Перше питання розглядається **у формі групового обговорення: основний доповідач та доповнення з місця**. Для перевірки засвоєння студентами спільних і відмінних характеристик передового педагогічного досвіду та інноваційної діяльності доцільно застосувати груповий мозковий штурм. Для цього студентам необхідно об'єднатись у дві групи та по черзі називати спільне і відмінне у передовому педагогічному досвіді та інноваційній діяльності. Узагальнені висновки щодо спільних та відмінних характеристик бажано записувати на дошці та у зошити.

Розгляд другого питання можна здійснювати **у формі інтелектуальної естафети**. Студенти по черзі називають та розкривають сутність критеріїв оцінки передового педагогічного досвіду та інноваційної діяльності в ДНЗ.

Третє і четверте питання розглядаються **шляхом групового обговорення: основний доповідач та доповнення з місця**.

За результатами обговорення питань, студенти виконують практичне завдання щодо *створення алгоритмів вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду*. Це здійснюється шляхом використання техніки "паралель" у межах малих груп.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 1.3. ТВОРЧИСТЬ ЯК ОСНОВА ІННОВАЦІЙНОГО ДОСВІДУ ВИХОВАТЕЛЯ, УМОВА ЙОГО ВИВЧЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ (4 год.)

I. Аналіз педагогічного досвіду видатних педагогів В.Сухомлинського, Ш.Амонашвілі, Я.Корчака, А.Макаренка (на вибір) за алгоритмом вивчення та впровадження інноваційного досвіду, що був розроблений на семінарському занятті.

II. Прогнозування можливостей упровадження окремих аспектів досвіду роботи вихователя ДНЗ, який відвідали у власній професійній діяльності.

Самостійна робота

Завдання 1. Використовуючи рекомендовану літературу та результати обговорення питання щодо алгоритму вивчення та впровадження інноваційного досвіду на семінарському занятті, вивчити педагогічний досвід видатних педагогів (В.Сухомлинський, Ш.Амонашвілі, Я.Корчак). (2 год./3 бали.)

Завдання 2. Відвідати ДНЗ. Ознайомитись із досвідом роботи вихователя, проаналізувати його за алгоритмом вивчення: мета, завдання, зміст, форми, методи, засоби.

Спрогнозувати можливості впровадження окремих його аспектів у власній професійній діяльності: "Якщо б я застосовувала інноваційний досвід..., то в першу чергу впровадила б..., тому що.... Це зробила б так..." (2 год./3 бали).

Методичні рекомендації до проведення занять

Максимальна кількість балів за тему – 6. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за практичне завдання 1 (3 бали) та практичне завдання 2 (3 бали).

Завдання 1. Познайомитись із досвідом роботи одного з видатних педагогів та на основі алгоритму вивчення та впровадження інноваційного досвіду, виконати письмову творчу роботу (3 бали) щодо аналізу творів видатних педагогів В.Сухомлинського, Ш.Амонашвілі, Я.Корчака (один на вибір зі списку рекомендованої літератури) за критеріями оцінки передового педагогічного досвіду: актуальність, новизна, результативність, стабільність, перспективність.

Завдання 1 може мати інший зміст: виконуватись на основі відвідування 1–2 музеїв міста та аналізу на предмет творчості у сприйнятті і використанні засобів мистецтва у професійній діяльності вихователя.

Алгоритм та критерії аналізу мистецьких засобів

1. Особливості сприймання:
 - чи привертає увагу, чому?
 - чи подобається, чому?
2. Особливості застосування:
 - в освітньому процесі ДНЗ (на занятті, прогулянці, грі, екскурсії, під час організації свят, в оформленні приміщень групи, кабінетів тощо);
 - у виховному процесі (як засіб діагностики, індивідуального чи групового впливу, корекції);
 - як засіб розвитку (в межах яких ліній розвитку за Базовою програмою).

Завдання 2. Відвідати ДНЗ. Ознайомитись із досвідом роботи вихователя, проаналізувати його за алгоритмом вивчення інноваційної діяльності в ДНЗ: визначення педагогічної проблеми та об'єкту для вивчення досвіду, попереднє вивчення досвіду, теоретична підготовка, основне вивчення досвіду, визначення провідних педагогічних ідей досвіду та їх узагальнення. Працюючи у садочку, варто зосередити увагу на етапі: **визначення провідних педагогічних ідей досвіду**. Готуючи звіт про виконання цього завдання,

поглибити розуміння побаченого теорією, тобто зосередитись на етапі: **теоретична підготовка**. Спрогнозувати можливості впровадження окремих його аспектів у власній професійній діяльності за таким алгоритмом: "Якщо б я застосовувала інноваційний досвід..., то в першу чергу впровадила б..., тому що... . Це зробила б так...". Написати за вказаним алгоритмом звіт.

Рекомендована література

Основна: 4, 12, 27.

Додаткова: 1, 18, 27.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II ПСИХОТЕХНІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

ТЕМА 2.1. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПЕДАГОГІЧНОЇ І ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ЛЕКЦІЯ 2.1 (2 год.)

1. Сутність педагогічної та акторської дії.
2. Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання у професійній діяльності вихователя.
3. Спільне і відмінне у професійній діяльності актора і вихователя.

Література

1. Артемова Л. В. Театр і гра / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 2002.
2. Артёмова Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артёмова. – М. : Просвещение, 1991.
3. Генев Г. В. Театр для малышей / Г. В. Генев. – М. : Просвещение, 1985.
4. Горбушина Л. А. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста / Л. А. Горбушина, А. П. Николаичева. – М. : Просвещение, 1985.

5. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми, 2010. – 319 с.

6. Єніна Л. Театр і діти / Л. Єніна // Дошкільне виховання. – 2007. – № 9. – С. 28.

7. Запорожец А. В. Эмоциональное развитие дошкольника / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева; под ред. А. Д. Кошелевой. – М. : Просвещение, 1985. – С. 105–117.

Якщо двоє розмовляють, а третій слухає їхню розмову – це вже театр.
Густав Холоубек

1. Сутність педагогічної та акторської дії

І.А.Зязюн переконаний, що педагогу недостатньо знань основ наук і методики навчально-виховної роботи. Адже всі його знання й уміння можуть передаватися вихованцям лише завдяки живому і безпосередньому спілкуванню з ними. Процес взаємостосунків з дітьми в дошкільному закладі містить багато складників, серед яких мистецькі, моральні, психологічні, технологічні, що й визначає якість спілкування. Щоб удосконалити професійне спілкування, зробити його більш впливовим, вихователів слід звернутися до театральної педагогіки.

Сьогодні у педагогічній теорії і практиці театральна педагогіка існує як окрема галузь знань, важлива складова загальної та дошкільної педагогіки. Інтерес до театральної педагогіки обумовлений низкою соціокультурних і освітніх факторів. *Перший фактор* – це потреба особистості, яка здатна до адекватної культурної самоідентифікації, до вільного вибору власної позиції. Саме у вищому навчальному закладі відбувається становлення особистісної самосвідомості фахівця, формується культура почуттів і спілкування, оволодіння психофізичним апаратом свого тіла, голосом, пластикою рухів, виховується почуття міри, смак – все те, що необхідне для успіху в майбутній професійній діяльності вихователя. Тому елементи театральної педагогіки, що є органічною складовою навчально-виховного процесу у виші, універсальним засобом розвитку творчих, артистичних здібностей майбутнього педагога. *Другий фактор*, що обумовлює інтерес до театральної педагогіки, – це процеси модернізації системи освіти, зокрема перехід від екстенсивного способу простого нарощування кількості навчальних програм, до пошуку інтенсивних підходів до її організації. На думку

багатьох дослідників, першочерговим у перебудові сучасної вітчизняної освіти має бути становлення нової парадигми, формування нового мислення, розвиток творчості. Саме театральна педагогіка покликана розкрити внутрішній потенціал педагога. *Третій фактор* – це педагогічний артистизм, важлива риса професійної майстерності, творчості педагога. Адже гарний педагог – це той, хто володіє мистецтвом самовираження, здатністю до перевтілення, співтворчості з колегами, вихованцями, співпереживання з ними. Тільки в царині театральної педагогіки кожен майбутній вихователь може знайти для себе засоби розкриття власних педагогічних здібностей, творчого потенціалу.

До театральної педагогіки слід звернутися ще й тому, що *педагогічне мистецтво нерідко ототожнюють з театром одного актора*. Театром одного актора називають виступ читця перед публікою. Указуючи на спільність підготовки читця і драматичного актора, В.Ц.Абрамян виділяє і їх відмінності:

1) оригінальна драматургія – матеріал, який презентує публіці актор одного театру, вважається "малодіяльним", "розмовним", "безконфліктним";

2) сценічні засоби, які використовує актор, мінімальні – відсутність громіздких декорацій, різноманітних технічних спецефектів (світлових, шумових тощо);

3) існування актора на сцені – актор не може заховатися за грим, декорацію чи партнера, він сам на сам із публікою і виступає від свого імені.

Виходячи з перерахованих особливостей акторської дії, можна виділити близькі до них за змістом особливості педагогічної дії вихователя. Оскільки в драматургії заняття чи в організації іншого виду дитячої діяльності є і використання розмовного матеріалу (читання, розповідь, бесіда, пояснення тощо), і використання мінімальних декорацій – інтер'єру групової кімнати, дидактичних матеріалів (ілюстрацій, макетів, моделей, елементів одягу конкретного персонажа тощо), музичного супроводу, і при цьому вихователь є самим собою – особистістю, яка цілеспрямовано виховує і навчає.

З цих позицій стає зрозуміло, чому вихователеві дошкільного закладу важливо усвідомити принципи театральної дії, її закони. У цьому може допомогти система К.С.Станіславського, який розглядає органічну природу театральної творчості через природу людини-творця, актора. У ній уперше вирішується питання свідомого оволодіння підсвідомим, довільним процесом творчості, виявом таланту особистості в діяльності. Система К.С.Станіславського –

наука не тільки про акторську творчість, а й про те, як, спираючись на об'єктивні закони, плекати, розвивати, збагачувати різні здібності, і не лише сценічні. Вона – важливий засіб підвищення коефіцієнта корисної дії у творчій діяльності й актора, і вихователя.

Система К.С.Станіславського ґрунтується на таких п'яти принципах виховання актора, які можуть в адаптованому вигляді використовуватися й у підготовці вихователя:

1) *принцип життєвої правди* (у педагогіці – це зв'язок навчання і виховання з життям);

2) *принцип ідейної спрямованості*: учення про надзавдання (цей принцип відіграє велику роль у конструктивній діяльності педагога, адже режисюра заняття, гри, праці, спостереження передбачає постановку завдання, надзавдання, яке розв'яже вихователя);

3) *принцип дії* – підґрунтя переживання й матеріалу для творчості, він є основним у системі К.С.Станіславського (творче переживання й матеріал для творчості є провідним компонентом в організаторській діяльності вихователя);

4) *принцип органічної творчості* розкриває нерозривний зв'язок психічного і фізичного, суб'єктивного переживаного почуття педагога з його зовнішнім об'єктивним вираженням, тобто говорить про рівень психотехніки вихователя, володіння своїм організмом – головним інструментом впливу на вихованців;

5) *принцип творчого перевтілення в образ* – це стан сценічного переживання, на ґрунті якого розв'язуються завдання всіх попередніх принципів (цей принцип знаходить своє відображення в гностичній діяльності вихователя як засадовій для всієї професійної діяльності педагога).

Безумовно, принципи виховання актора є основою цілеспрямованої роботи над собою, підґрунтям, на якому базуються складові системи К.Станіславського. Проаналізуємо їх детальніше:

1. Взаємозв'язок внутрішнього і зовнішнього самопочуття актора як головні впливові чинники у його професійній діяльності. Особливого значення набуває це основоположення у контексті функціонування мистецтв, оскільки в їх основі – людське спілкування. Йдеться, передусім, про фізичну дію. К.С.Станіславський вважав, що для досягнення найвагомшої естетичної впливовості актора на публіку, усвідомлення мистецької значущості поведінкової активності перед аудиторією слід відштовхуватися не від самопочуття, не від психічних станів, переважно непідвладних волі і свідомості, а від логіки фізичних дій. Правильне її здійснення може рефлекторно відтворювати й відповідну їй логіку почуттів, впливати на психіку з її підсвідомістю.

2. *Взаємозв'язок психічного і фізичного у забезпеченні робочого і творчого самопочуття актора.* На думку К.С.Станіславського, здійснення дій зображуваної особи має стати головним завданням артиста. Не "витискувати" із себе почуття, яких ще немає, а правильно й послідовно діяти. У царині фізичних дій усе доступне контролю свідомості, будь-яка дія може бути відтворена скільки завгодно разів. Уроджені й набуті нервові шляхи пов'язують фізичні дії з емоціями. Фізичні дії оживлюють не тільки відбитки пережитих колись емоцій, але водночас зазнають на собі зворотного впливу, відтвореного або життєвого досвіду, стають дедалі правдоподібнішими, дедалі відповіднішими пропонованим обставинам. К.С.Станіславський виходив з діалектичної єдності того, що суб'єктивно переживається та об'єктивно виражається. Тому в творчості актора фізичне і психічне нерозривно пов'язане. Фізичні дії – це той "ключ", за допомогою якого артист проникає у внутрішній світ зображуваної ним особи. Фізичні дії не потребують "доповнення" їх переживаннями артиста. Почуття з'являються самі, щойно фізичні дії створюють для них сприятливий ґрунт. Головною умовою виникнення переживань є правильне виконання фізичного завдання. Сценічна дія має бути внутрішньо обґрунтована, логічна, послідовна й можлива в реальності. Правда почуттів визначається правдою фізичних дій. Жива фізична дія з відповідною естетичною почуттєвістю, підсвідомою сферою потребує тренувань передусім органів сприймання в умовах педагогічної навчально-виховної дії. Зі сприймання починається органічна дія як актора, так і вихователя. Є потреба також у методиках розвитку творчої уяви, волі.

3. *Свідоме оволодіння підсвідомим, забезпечення довільності процесу творчості.* Це положення ґрунтується та є наслідком двох попередніх положень. У теорії педагогіки немає розділу, присвяченого розвитку практичних умінь на підсвідомому рівні. Певною мірою цьому може зарадити театральна педагогіка. Однак зарадити своєрідно, через постійний тренінг. Здібності на рівні підсвідомості формуються систематичною напруженою працею. Тренування потребує дотримання певних правил, виконання різноманітних численних вправ. У досягненні належного виховного результату неприпустимий принцип "взагалі" чи "приблизно". Приблизність у здійсненні задуму спотворює і сам задум.

4. *Професійна майстерність актора і педагога зумовлена теорією, технікою та методикою роботи над матеріалом (фахові методики виховання дітей).* Єдність фізичного і психічного не передбачає можливість окремого розвитку внутрішніх чи зовнішніх, тілесних чи душевних елементів поведінки вихователя і потребує

тісного зв'язку методу і відповідної педагогічної техніки. Саме тому майстерність педагога й актора визначається трьома взаємообумовленими складниками: *теорією, технікою і методами роботи над матеріалом*, його організацією і впровадженням у дію. Якщо теорією можна опанувати порівняно легко і швидко, то методом і технікою слід оволодівати поступово, поетапно, напруженим тренуванням як основою професійної підготовки й актора, і вихователя. Систематичним тренуванням техніку слід доводити до рівня підсвідомої, рефлексорної діяльності. У зв'язку з цим головне завдання майбутнього фахівця полягає не тільки в постійній роботі над собою, а й у формуванні потреби систематичного самовдосконалення.

5. *Роль природних задатків актора (педагога), їх здатність удосконалювати власний талант в оволодінні мистецьким акторським впливом на аудиторію.* Ця здатність набувається в процесі навчання, виховання, практичної діяльності. Що ж таке педагогічний талант? Вихователь повинен бути деякою мірою актором, а мистецтво актора складне, і дані, за допомогою яких він захоплює, полонить глядача, різноманітні: заразливність, смак, особистий шарм, чарівність, правильність інтуїції, дикція, краса жестів, пластичність, здатність до характерності, працьовитість, любов до справи тощо. Ці дані актора театру в свій час виділив В.Немирович-Данченко.

6. *Використання творчих здібностей у професійній діяльності актора (вихователя) як умова її ефективності.* На думку К.Станіславського, акторові (педагогу) потрібні такі творчі здібності: спостережливість, вразливість, пам'ять (афективна), темперамент, фантазія, уява, внутрішній і зовнішній вплив, перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього і зовнішнього ритму й темпу, музичальність, щиросердність, винахідливість, самовладання, безпосередність, сценічність тощо. Поєднання багатьох творчих здібностей і вольові зусилля, які докладає актор, постійно тренуючись і вдосконалюючи себе, роблять його талановитим. Для презентації свого таланту глядачам актору потрібні виразні дані: виразне обличчя, пластика, лінії тіла тощо.

Ці властивості потрібні й вихователеві – головній дійовій особі, в театрі одного актора, що розрахований на дошкільнят. Чим більше здібностей матиме у своєму творчому арсеналі вихователь, тим сильнішим, дієвішим буде його педагогічний вплив на вихованців. Отже, педагогові слід мати найкращі якості обдарованого актора. Розвиток таланту, на думку К.С.Станіславського, потребує правильного вправління. При цьому вирішальний вплив мають, насамперед, естетичні враження, наукове пізнання, піднесені захоплення. Етика допомагає акторові оберігати волю і талант від розтління;

утримувати їх у здоровій атмосфері. Міркування К.С.Станіславського щодо своєрідних правил підтримання і розвитку таланту актуальні і в наш час. Вони важливі як для акторів, так і для педагогів.

7. *Здатність "заражати людей", як головне професійне уміння актора (вихователя).* Заразливість – це риса мистецького таланту. У кожній людині з її здобутками прихована неповторність з її своєрідністю і відмінностями. Неповторність виражається в умінні заражати інших переконаністю, вербальною і невербальною діями, почуттями. Завдяки заразливості спрацьовує головний закон між-особистісного спілкування – закон сумісності. Заразливість гри актора визначається його чарівністю, привабливістю, шармом (А.Миронов, Л.Биков, І.Чурикова, Т.Васильєва, Л.Ахеджакова, Б.Ступка, С.Безруков, Д.Певцов). Привабливість цих акторів важко описати словами. К.С.Станіславський неодноразово визначав заразливості актора як особисту "сценічну" чарівність, яка часто не характеризується ні красою, ні хорошим голосом, ні талантом, проте володіє великою силою привабливості і впливу на глядача. На думку режисера, це не пояснювана привабливість усієї істоти актора, у якого навіть недоліки перетворюються на чесноти, що копіюються його шанувальниками і наслідувачами. Часто "сценічна" чарівність і життя не співпадають.

8. *Привабливість, сценічна та життєва чарівність, педагогічна чарівність як невід'ємні риси актора (педагога).* Чарівність – обов'язкова риса високопрофесійного вихователя. Це специфічно педагогічна чарівність. Вона може бути інтелектуальною (розум світиться в очах), по-дитячому наївною, безпосередньою, трагічною, комічною. Але головне, щоб чарівність вихователя викликала позитивні естетичні почуття у вихованців, приваблювала їх, заворожувала, налаштовувала на відкритість і самореалізацію. Переживання позитивних естетичних почуттів є найважливішим чинником сумісності суб'єктів навчально-виховного процесу.

Зв'язок та взаємозумовленість перерахованих складових системи К.Станіславського виховання актора (вихователя) представлені в опорній схемі "Виховання актора (вихователя) за К.Станіславським".

2. Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання у професійній діяльності вихователя

У попередньому питанні з'ясована близькість та схожість педагогічної і театральної дії, оскільки заґрунтовані вони на спілкуванні та взаємодії.

У спілкуванні виділяють три компоненти: *пізнавальний* (формування уявлень про іншого); *естетичний* (зовнішній вигляд і внутрішній світ людини); *поведінковий* (слово і вчинок не розходяться, а в комплексі спрямовані на вихованця). Усі компоненти тісно взаємопов'язані. Ефективність їх реалізації ґрунтується на сумісності педагога і вихованців, забезпеченні взаємної доброзичливості, довіри, принциповості, відповідальності у стосунках.

Л.П.Загородня виділяє такі **умови педагогічної сумісності у педагогічному сприйманні та взаємодії**:

1. *Сила естетичних почуттів і переживань педагога на рівні фахової і сугестивної дії.* Чим вони глибші і яскравіші, тим більшим є його самоствердження у свідомості вихованців. Тому дуже важливо педагогові розвивати чуттєву сферу.

2. *Творче самопочуття учасників педагогічного спілкування.*

Під час педагогічного спілкування відбувається комунікативне взаємозараження педагога і вихованців, що істотно впливає на їхнє творче самопочуття, а особливо на змістовний бік педагогічного спілкування, рівень пізнавальної діяльності дітей. Педагог виступає як активатор співпереживання і заражає дітей проблемою, спільним пошуком. Співпереживання, викликане вихователем у вихованців, впливає і на самого вихователя.

Взаємостосунки дітей і педагога значною мірою залежать від самопочуття вихователя (чи піднесений він, чи байдужий). Виникнення творчого піднесення в педагога, як і в актора, ускладнюється тим, що захопитись уже знайомим і звичним матеріалом дуже важко. К.С.Станіславський з цього приводу писав, що акторові потрібна певна духовна підготовка перед початком творчості, так званий "духовний туалет".

3. *Відсутність м'язових затисків.* Їх існування, як правило, зумовлюється недостатністю саморегуляції, надмірним хвилюванням педагога, які є об'єктивно поширені у перші роки педагогічної діяльності та пов'язані з недостатністю досвіду роботи.

Творчому самопочуттю й актора, і вихователя таке м'язове напруження, особливо заважає в перші роки їхньої діяльності. Воно найбільше руйнує органіку творчої природи, погіршує здатність мислити, красиво говорити, заважає вільному вияву естетичних почуттів. У вихователя повинна бути природність у жестах, мовленні, привабливість і грація в рухах. Цьому допоможе спеціальний тренінг і практика адекватної професійної діяльності.

4. *Існування позитивного психо-емоційного клімату під час взаємодії, за визначенням І.А.Зязюна "аури".* На думку науковця, хоро-

ша аура підвищує інтенсивність спілкування, посилює педагогічний вплив, відповідну реакцію на сприймання педагогічної дії вихованцями.

Дослідник проблем поведінкової активності В.А.Кан-Калик пропонує дотримуватися певних загальних правил для оптимізації спілкування з учнями. Якщо їх адаптувати до специфіки професійної діяльності вихователя, то вони виглядатимуть так:

- у групову кімнату заходити бадьорим, упевненим, енергійним, усміхненим;
- загальне самопочуття в початковий період спілкування бадьоре, продуктивне, упевнене;
- яскраво виражена готовність до спілкування, відкритість;
- енергійно виявляти комунікативну ініціативу, емоційну налаштованість на діяльність, прагнення передати цей стан дітям;
- у групі створювати позитивний емоційний настрій;
- здійснювати органічне керування власним самопочуттям у процесі взаємодії з вихованцями (тільки позитивні емоції, незважаючи на несприятливі обставини, непередбачувані ситуації);
- домагатися продуктивності спілкування – доносити до дітей інформацію цікаво, зрозуміло й отримувати відгук;
- здійснювати керування спілкуванням (оперативність, гнучкість, відчуття власного стилю спілкування, уміння поєднувати спілкування з методом впливу);
- мовлення (яскраве, виразне, точне, правильне, педагогічно доцільне, у разі необхідності пестливе);
- міміка (енергійна, виразна, педагогічно доцільна);
- пантоміміка (виразна, адекватна жестикуляції, пластична);
- ґрунтовне знання матеріалу;
- дотримання міри в педагогічному впливі на вихованців.

Кожний талановитий педагог як митець – неповторний, а всі посередні – схожі один на одного невмінням захопити вихованців, повести за собою, передати їм багатство людської культури, досвіду, почуттів, завоювати їхню любов і довіру. Вихователів постійно слід удосконалюватися, інакше він приречений на моральне старіння і втрату прихильності вихованців. Той, хто на все життя обирає професію педагога, має володіти трьома фундаментальними якостями: умінням шанувати і любити людей більше за себе; умінням усе життя поповнювати знання і збагачувати свій досвід – теоретичний, практичний, естетичний; умінням передавати цей досвід вихованцям.

3. Спільне і відмінне у професійній діяльності актора і вихователя

Відомо, що навчально-виховний процес – це творчість, яка виявляється і в мистецтві проектування педагогічної взаємодії з дітьми, аналізу педагогічних ситуацій, і в успішній реалізації запланованого. Творчий задум вихователь реалізує через свою особистість. Інакше кажучи, особистість творця й інструмент творчості в педагогіці збігаються. Велику роль відіграє самовираження вихователя. У цьому розрізі діяльність вихователя близька до художньо-творчої діяльності актора. Діяльність вихователя детермінована не тільки загально-дидактичними принципами, закономірностями навчання і виховання дошкільників, а й послідовністю творчих процесів. Розглядаючи природу сценічної творчості, К.С.Станіславський виокремив шість послідовних процесів, які потрібні і вихователю для реалізації педагогічної творчості. Порівняємо їх (табл. 4.1).

Таблиця 4.1

Порівняння природи сценічної і педагогічної творчості

Природа сценічної творчості актора	Критерії порівняння	Природа педагогічної творчості вихователя
1	2	3
<i>Актор</i> готується до майбутньої ролі, ознайомлюється з твором, захоплюється або змушує захопитися ним, що активізує творчі здібності, пробуджує бажання творити	Воля	<i>Вихователь</i> ознайомлюється із темою заняття, завданнями, захоплюється ним, занурюється в його зміст
<i>Актор</i> шукає в собі і поза собою духовний матеріал для творчості	Шукання	<i>Вихователь</i> шукає матеріал для реалізації завдань заняття, добирає низку методів, прийомів, готує демонстраційний матеріал

Продовження табл. 4.1

1	2	3
Створення внутрішнього і зовнішнього образу зображуваної особи, сприйняття чужого життя як свого власного	Переживання	Моделювання контексту, його "проживання", глибоке занурення в обраний матеріал заняття
<i>Актор</i> наочно творить для себе через використання низки обраних ним виражальних засобів	Втілення	<i>Для вихователя</i> – це розставляння акцентів на найбільш вагомих чи складних моментах заняття з добром необхідного арсеналу індивідуальних вербальних і невербальних засобів вираження задуманого змісту
<i>Актор</i> з'єднує до повного злиття процеси "переживання" і "втілення", які здійснюються одночасно, підтримуючи і розвиваючи один одного	Злиття	<i>Вихователь</i> у процесі репетиції заняття з'єднує до повного злиття процеси "переживання" і "втілення", які практично здійснюються майже одночасно
<i>Актор</i> впливає на глядачів своєю особистістю і низкою виражальних засобів, які допомагають йому максимально розкрити конкретний сценічний образ	Вплив	<i>Вихователь</i> впливає на дітей під час проведення заняття усіма обраними і відпрацьованими засобами, у яких виявляється його педагогічна індивідуальність, "професійний почерк"

У театральній творчості і педагогічному впливові багато спільного, особливо в емоційно-комунікативній сфері. Які ж спільні ознаки акторської і педагогічної діяльності виділяють науковці? Л.П.Загородня до них відносить:

Змістовна ознака – комунікативність, адже спільною основою і в акторській, і в педагогічній діяльності є взаємодія, жива співпраця

об'єктів і суб'єктів діяльності: актора з публікою, вихователя – з вихованцями.

Цільова ознака – вплив людини на людину та виклик відповідного переживання у партнера-глядача (вихованця).

Інструментальна ознака – особистість творця і його психофізична природа як інструмент впливу на глядачів (вихованців).

Процесуальні характеристики:

1) процес театральної і педагогічної творчості здійснюється під час публічного виступу, де діти (глядачі) активні учасники цього процесу;

2) театральна і педагогічна творчість перетворюють об'єкт впливу на суб'єкт, без активної участі якого сам творчий акт неможливий;

3) в основі акторської і педагогічної творчості лежить творчість у відведений для цього час, що вимагає від творця оперативності в керівництві своїм організмом, створенні робочого самопочуття;

4) результати театральної і педагогічної творчості динамічні, розвиваються, змінюються, тобто являють собою процес;

5) театральна і педагогічна творчість мають колективний характер.

Структурна ознака – аналіз матеріалу, визначення проблем, протиріч; народження задуму, що розв'язує протиріччя; утілення, аналіз результату, корегування. При цьому робота над матеріалом заняття і роллю, відбувається в три основні етапи:

1) репетиційний – у актора, підготовчий – у вихователя;

2) технічний (на репетиціях закріплюється роль актора; у вихователя – складається план, фіксується, хід заняття);

3) період втілення творчого задуму (робота актора на спектаклі, вихователя – на занятті).

Концептуальні ознаки: наявність елементів роботи, що не піддаються автоматизації; здійснення соціальної функції виховання; присутність інтуїції, чуття, натхнення; специфічні професійні емоції; необхідність безперервної внутрішньої роботи.

А в чому ж суттєва відмінність роботи актора і вихователя?

Вихователь розробляє драматургію педагогічної дії, визначає зони її розвитку, створює план виховних впливів, який передбачає режисерське бачення того чи іншого-виховного сюжету. І, нарешті, саме педагог виступає як активний "транслятор" виховних ідей і установок.

Проте треба пам'ятати, що схожі елементи глибоко специфічні і саме тому, що ці творчі процеси за своєю структурою і функціями

далеко не тотожні. А.С.Макаренко зазначав, що в театрі глядачі насолоджуються прекрасною грою акторів, а вихованці мають справу з педагогами, які не грають, а виховують. Сучасний дослідник О.С.Булатова виявила й охарактеризувала відмінності між акторською та педагогічною діяльністю, спираючись на які, можна виділити такі аспекти педагогічного артистизму: комунікаційний, мотиваційний, мобілізаційний, атрактивний, фасилітативний.

Атрактивний (від лат. *attractio* – стягування) – привабливий, симпатичний; ефективний.

Фасилітативний – наявність помічника, прихильника або посередника у подоланні труднощів чи проблем.

Отже, професійна діяльність вихователя й актора близькі, але не тотожні. І.А.Зязюн здійснює порівняння акторської і педагогічної діяльності за такими критеріями: надзадача, функції, засоби, суб'єкти, принципи дії, уміння перевтілюватися. Результати такого порівняння представлені у таблиці.

Ключові поняття: театральна педагогіка, педагогічне мистецтво, закони і принципи театральної дії, акторська і педагогічна діяльність, педагогічна сумісність та педагогічне сприймання, робоче та творче самопочуття актора й вихователя, інтуїція.

Запитання для самоперевірки

1. Чим викликаний інтерес до театральної педагогіки?
2. Чому в процесі оволодіння професією майбутньому вихователю варто звертатися до театральної педагогіки?
3. У чому суть системи К.С.Станіславського, які її основні принципи?
4. Які якості, здібності потрібні для успішної професійної діяльності вихователю й актору?
5. Як співвідносяться педагогічна віддача і сприймання в професійній діяльності вихователя ДНЗ?
6. Обґрунтуйте тезу "Діяльність вихователя – театр одного актора".
7. Порівняйте процеси акторської і педагогічної творчості.
8. Назвіть аспекти педагогічного артистизму.
9. Назвіть спільні ознаки педагогічної й акторської діяльності.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ 2.1. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПЕДАГОГІЧНОЇ І ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (2 год.)

Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення теоретичних питань:

1. Основні принципи системи К.Станіславського, їх використання в професійній діяльності вихователя.
2. Спільне та відмінне в театральній і педагогічній діяльності.
3. Спільні ознаки професійної діяльності актора й вихователя дошкільного закладу.
4. Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання в професійній діяльності вихователя.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складають бали за основну відповідь та доповнення. За ґрунтовну відповідь студент отримує 1 бал, за доповнення – 0,5 балів.

1, 3, 4 питання семінару рекомендуємо проводити **у формі групового обговорення**: основний доповідач та доповнення з місця.

Друге питання можна проводити **у формі групового мозкового штурму**. Студенти об'єднуються у дві групи, по черзі називають спільне та відмінне в театральній і педагогічній діяльності. Узагальнені висновки щодо спільних та відмінних ознак можна записувати на дошці та у зошити.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 2.1. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПЕДАГОГІЧНОЇ І ТЕАТРАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (4 ГОД.)

I. Термінологічний диктант

1. Дати визначення понять, що складають теоретичну основу з даної теми.
2. Скласти опорну схему, логіка якої відображала б співвіднесення та підпорядкування перерахованих понять.

II. Дидактична гра "збір аргументів за і проти". Обґрунтувати позиції: "Педагогічна діяльність вихователя – це театр одного актора?", "Чи потрібні вихователю акторські здібності?" (2 год./3 бали)

III. Практичне завдання: відвідати спеціалізований дошкільний заклад; виховання дітей засобами театралізованої діяльності. Відвідати виховні заходи-театралізації. Проаналізувати сформованість театралізованих умінь вихователя: триматися перед глядачами; володіти технікою мовлення, підпорядковуючи її особливостям

образу; володіти комунікативними якостями мовлення; дотримуватися законів лялькового театру; ляльководення; добирати музику; правильно виготовляти декорації, ляльки; взаємодіяти з іншими героями вистави; взаємодіяти з глядачами, бути готовим до експромтів, імпровізацій (2 год./3 бали).

Самостійна робота

1. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватися до термінологічного диктанту на предмет визначення понять, що складають теоретичну основу з даної теми та моделювання їх співвіднесення за допомогою опорної схеми.

2. Підготуватися до проведення дидактичної гри "збір аргументів за і проти"; вміти обґрунтувати власні позиції: "Педагогічна діяльність вихователя – це театр одного актора?", "Чи потрібні вихователю акторські здібності?"

3. Відвідати спеціалізований дошкільний заклад: виховання дітей засобами театралізованої діяльності. Відвідати виховні заходи-театралізації, проаналізувати сформованість театралізованих умінь вихователя за такими критеріями: триматися перед глядачами; володіти технікою мовлення, підпорядковуючи її особливостям образу; володіти комунікативними якостями мовлення; дотримуватися законів лялькового театру; ляльководення; добирати музику; правильно виготовляти декорації, ляльки; взаємодіяти з іншими героями вистави; взаємодіяти з глядачами, бути готовим до експромтів, імпровізацій.

Методичні рекомендації до проведення занять

Максимальна кількість балів за тему – 6 балів. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 і 2 практичні завдання (3 бали) та 3 практичне завдання (3 бали).

Завдання 1. Термінологічний диктант. (2 бали)

Орієнтовні завдання для термінологічного диктанту

1 варіант. (Загальна оцінка – 2 бали, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Інтерес до театральної педагогіки зумовлений такими факторами...

2. Принципи виховання актора (роботи актора над собою) такі: ...

3. Умови педагогічної сумісності такі: ...

4. Спільне у педагогічній та акторській діяльності...

II варіант. (Загальна оцінка – 2 бали, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Відмінності між мистецтвом і театром одного актора такі: ...
2. Складові системи К.Станіславського такі: ...
3. Педагогічна сумісність – це ...; Педагогічне сприймання – це ...
4. Відмінне у педагогічній та акторській діяльності...

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за усні відповіді (1,5) та письмову творчу роботу (1,5) щодо вивчення та власних можливостей упровадження досвіду.

Завдання 2. Дидактична гра "Збір аргументів за і проти".
(Мінімальна кількість – 1 бал.)

Завдання 3. Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складають кількість балів, зароблених студентами за відвідування виховного заходу-театралізації (1,5) та аналіз театралізованого дійства за визначеними у практичному завданні 3 критеріями (1,5).

Рекомендована література

Основна: 1, 3, 10, 19, 27.

Додаткова: 1, 2, 7, 13, 24.

ТЕМА 2.2. ВНУТРІШНЯ ТЕХНІКА ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

Інформацію до теми складає зміст лекції 2.3 навчальної дисципліни "Основи педагогічної техніки" (с. 14–24).

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 2.2. ВНУТРІШНЯ ТЕХНІКА ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ (2 год.)

I. Термінологічний діалог.

II. Перевірка виконання самостійної роботи – презентація образних моделей внутрішньої техніки вихователя, як складової його педагогічної майстерності.

III. Моделювання фрагмента заняття, проведення гри, бесіди з дошкільниками з одночасним прогнозуванням включеності компонентів внутрішньої техніки вихователя.

Самостійна робота

1. Вивчити визначення основних термінів з теми лабораторного заняття.

2. Створити образну модель внутрішньої педагогічної техніки вихователя дошкільного закладу, як складової його педагогічної майстерності.

3. Підготуватися до моделювання фрагмента заняття, гри, бесіди з дітьми конкретної вікової групи, з одночасним прогнозуванням включеності компонентів внутрішньої техніки вихователя.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (0,5), 2 практичне завдання (1 бал) та 3 практичне завдання (1,5 бали).

Завдання 1. Термінологічний діалог. Здійснюється шляхом групового обговорення на основі виконання домашнього завдання. Студенти об'єднуються у дві групи, по черзі задаючи одна одній завдання дати визначення якогось поняття, що складає змістову основу теми. Наприклад: представник однієї підгрупи пропонує розтлумачити термін або відповісти на запитання у розрізі зазначеної теми. Наприклад: "внутрішня техніка – це..." або "Техніка саморегуляції вихователя передбачає...".

Завдання 2. Презентація образних моделей внутрішньої техніки вихователя, як складової його педагогічної майстерності, її зв'язок з педагогічною творчістю. Виконується за допомогою техніки "паралель". Студенти об'єднуються у дві групи відповідно до видів внутрішньої педагогічної техніки: саморегуляції та використання пізнавальних психічних процесів вихователя у власній професійній діяльності. Узагальнюють ідеї щодо образних моделей внутрішньої техніки вихователя, які генерувались у процесі виконання домашнього завдання та представляють колективне бачення такої образної моделі. Під час презентації образних схем внутрішньої педагогічної техніки важливо звернути увагу на те, чи розуміють студенти взаємозв'язок і взаємозалежність внутрішньої техніки з професійними вміннями вихователя. Можна провести презентацію традиційно, або у формі інтерактивних технік "Мікрофон", "Продовж думку".

Завдання 3. Моделювання фрагмента заняття, проведення гри, бесіди.

На моделювання фрагментів занять, ігор, розповідання казки з одночасним прогнозуванням включеності компонентів внутрішньої техніки вихователя, можна відвести 40 хвилин. Прогнозування включеності компонентів внутрішньої техніки вихователя у презен-

тованих фрагментах доцільно здійснювати за алгоритмом, представленим у таблиці.

Етапи проведення форми роботи (гри, бесіди, заняття)	Задіяність компонентів внутрішньої техніки
1. Вступна частина (організаційний момент) 2. Ознайомлення з правилами гри 3. Основна частина (власне гра) 4. Заключна частина 5. Підведення підсумків гри, визначення переможців	1. Уява (репродуктивна, творча, фантазія) 2. Увага (мимовільна, довільна, післядовільна, зорова, слухова, дотикова, комплексна) 3. Інші пізнавальні психічні процеси (мислення, пам'ять, сприймання) 4. Саморегуляція

Рекомендована література

Основна: 10, 21, 22, 23, 24.

Додаткова: 2, 17, 19, 25.

ТЕМА 2.3. РОЛЬ ЗОВНІШНЬОЇ ТЕХНІКИ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ

Інформацію до теми складає зміст лекцій 2.4 та 2.5 навчальної дисципліни "Основи педагогічної техніки" (с. 25–57).

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 2.3. РОЛЬ ЗОВНІШНЬОЇ ТЕХНІКИ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ (2 год.)

I. Відгадування термінологічних загадок та кросвордів.

II. Перевірка виконання самостійної роботи – презентація образних моделей зовнішньої техніки вихователя, як складової його педагогічної майстерності.

III. Моделювання фрагмента заняття, проведення гри, бесіди з дошкільниками з одночасним прогнозуванням включеності компонентів зовнішньої техніки вихователя.

Самостійна робота

1. Скласти загадки, кросворди, ребуси, які охоплюють такі терміни: "техніка мовлення", "дихання", "голос", його характеристики, "дикція", "темпоритм", "правильність мовлення", "виразність

мовлення", "доцільність мовлення", "точність мовлення", "стислість мовлення", "ясність мовлення", "пестливість мовлення", "комунікативність", "гіперкомунікативність", "гіпокомунікативність", бар'єри у спілкуванні (приклади кросвордів див. додаток 3).

2. Створити образну модель зовнішньої педагогічної техніки вихователя дошкільного закладу, як складової його педагогічної майстерності.

3. Підготуватися до моделювання фрагмента заняття, гри, бесіди з дітьми конкретної вікової групи, з одночасним прогнозуванням включеності компонентів зовнішньої техніки вихователя.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (0,5), 2 практичне завдання (1 бал) та 3 практичне завдання (1,5 бали).

Завдання 1. Відгадування термінологічних загадок і кросвордів

Здійснюється шляхом групового обговорення на основі виконання домашнього завдання. Студенти об'єднуються у дві групи, по черзі задаючи одна одній завдання відгадати загадки, кросворди, ребуси. Відгадки стосуються термінів, поняття, що складають змістову основу теми.

Завдання 2. Презентація образних моделей зовнішньої техніки вихователя, як складової його педагогічної майстерності, її зв'язок з педагогічною творчістю. Виконується за допомогою техніки "паралель". Студенти об'єднуються у дві групи відповідно до видів зовнішньої педагогічної техніки: техніки мовлення, засобів зовнішньої естетичної виразності вихователя у власній професійній діяльності. Узагальнюють ідеї щодо образних моделей зовнішньої техніки вихователя, які генерувались у процесі виконання домашнього завдання та представляють колективне бачення такої образної моделі. Під час презентації образних схем зовнішньої педагогічної техніки важливо звернути увагу на те, чи розуміють студенти взаємозв'язок і взаємозалежність зовнішньої техніки з професійними вміннями вихователя. Можна провести презентацію традиційно, або у формі інтерактивних технік "Мікрофон", "Продовж думку".

Завдання 3. Моделювання фрагмента заняття, проведення гри, бесіди

На моделювання фрагментів занять, ігор, розповідання казки з одночасним прогнозуванням включеності компонентів зовнішньої техніки вихователя, можна відвести 40 хвилин. Прогнозування включеності компонентів зовнішньої техніки вихователя у презен-

тованих фрагментах доцільно здійснювати за алгоритмом, представленим у таблиці.

Етапи проведення форми роботи (гри, бесіди, заняття)	Задіяність компонентів внутрішньої техніки
1. Вступна частина (організаційний момент) 2. Ознайомлення з правилами гри 3. Основна частина (власне гра) 4. Заключна частина 5. Підведення підсумків гри, визначення переможців	1. Техніка мовлення (звучність, польотність, темп, темброве забарвлення, висота, інтонаційна виразність, дикція та артикуляція) 2. Засоби зовнішньої естетичної виразності: - фізіологічні (постава, хода, зріст, статура) - функціональні (візуальний контакт, міміка, жести, пантоміміка, дистанція) - соціальні (зачіска, макіяж, одяг, взуття, прикраси, аксесуари)

Рекомендована література

Основна: 10, 21, 22, 23, 24.

Додаткова: 4,8, 10, 21, 23, 28, 29.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ ВИХОВАТЕЛЯ

ТЕМА 3.1. ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У МАЙСТЕРНОСТІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

ІНФОРМАЦІЯ ДО ТЕМИ 3.1

Уміння самопрезентації вихователя дітей дошкільного віку

*Вихователь повинен уміти організовувати, ходити,
жартувати, бути веселим, сердитим...
себе так вести, щоб кожен рух його виховував.*

А.С.Макаренко

1. Визначення педагогічної техніки вихователя, її структура та особливості

Педагогічна майстерність не може ґрунтуватися тільки на інтуїції. У мистецтві виховання існує своя педагогічна техніка, свої "стандарты" культури праці, які необхідно освоювати. За визначенням Л.П.Загородньої, *педагогічна техніка вихователя дошкільного закладу* – це сукупність професійних умінь, які забезпечують успішне виконання типових завдань діяльності педагога та виступають засобом його самовираження і самореалізації як цілісної особистості в процесі гнучкої й адекватної взаємодії з вихованцями, їх батьками і колегами.

Уміння – це здатність людини застосовувати знання на практиці в різних умовах. На відміну від здібностей, уміння формуються на ґрунті свідомих повторювань тих чи інших процедур, не обов'язково пов'язаних з індивідуальними задатками особистості.

За визначенням Л.Ф.Спіріна, *педагогічні уміння* – це "психологічні утворення, що поєднують професійно значущі особистість знання і навички з розумовими і практичними діями, які забезпечують успіх у навчально-виховній роботі. Ступінь сформованості і рівень розвитку умінь залежить від якостей особистості, від характеру і змісту професійних знань, навичок і досвіду, що включаються

в розумові і практичні при розв'язанні повсякденних педагогічних завдань".

Недооцінювати вміння педагогічної техніки не можна, оскільки вони допомагають розкрити перед вихованцями внутрішній світ педагога – його ерудованість, глибину почуттів, духовне багатство, вольові якості. У сукупності вміння створюють той унікальний інструмент, який допомагає через розкриття самого себе краще пізнати особистість дитини. А.С.Макаренко говорив, що навчання майбутнього педагога полягає "насамперед в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань і навичок, без яких жоден вихователь не може бути гарним вихователем, не може працювати, тому що в нього не поставлений голос, він не вміє розмовляти з дитиною, не знає, у яких випадках і як треба говорити. Без цих умінь не може бути гарного вихователя. Не може бути гарним вихователь, який не володіє мімікою, який не може надати своєму обличчю необхідного виразу або стримати свій настрій".

Педагогічна техніка кожного вихователя має свою яскраву, неповторну забарвленість, оскільки в її основі лежать особистісні якості.

Особливості умінь педагогічної техніки:

1. *Загальна галузь застосування* – безпосередня взаємодія з вихованцями. Розвинута педагогічна техніка допомагає вихователю під час спілкування швидко і точно знайти необхідне слово, жест, мімічний вираз, погляд, застосувати адекватний прийом впливу на дитину, зберегти здатність до ясного мислення, аналізу найнеймовірніших ситуацій. Усі вміння під час спілкування виявляються одночасно. Мова супроводжується жестами, мімікою, пантомімікою, самоспостереження дає можливість коректувати власний психофізичний стан та успішно здійснювати відбір оптимальних виразних засобів педагогічної взаємодії. У процесі спілкування комплексно виявляються і фахово-методичні, і спеціальні, і творчі вміння вихователя. Якість його взаємодії з вихованцями свідчить про рівень його вміння самовдосконалюватися.

2. *Індивідуально-особистісний характер умінь*. Вони формуються на основі індивідуальних психофізичних особливостей педагога, тому залежать від віку, статі, темпераменту, характеру, стану здоров'я, анатоμο-фізіологічних особливостей. Уміння педагогічної техніки в поведінці вихователя виявляються одномоментно, ситуативно. Формування професійних умінь має розвивальний вплив на більш глибокі якості особистості. Так, робота над виразністю,

ясністю, правильністю мовлення дисциплінує мислення; оволодіння прийомами психофізичної саморегуляції організму сприяє розвитку емоційної рівноваги як риси характеру тощо.

3. *Рівень сформованості педагогічної техніки – показник рівня загальної культури вихователя.* У педагогічній взаємодії через уміння найбільш повно розкриваються перед вихованцями моральні та естетичні позиції вихователя. Якщо мова педагога бідна і неохайна, якщо він дає волю емоціям, не має смаку, естетично глухий, то найправильніші слова і найнеобхідніші виховні заходи не матимуть впливу ні на розум, ні на почуття дошкільнят.

Педагогічну техніку вихователя дошкільного закладу структурують за трьома групами умінь:

1. Уміння самопрезентації педагога:

а) *створювати естетично виразний і привабливий зовнішній вигляд* – постава, одяг, взуття, зачіска, макіяж, парфуми;

б) *невербальної взаємодії* – міміка, пантоміміка, жестика, такесика, візуальний контакт;

в) *психотехніки* – аналіз і управління психофізичним станом свого організму через рефлексію; розуміння психічного стану вихованців завдяки соціальній перцепції та емпатійності; уміння адекватно виявляти свої почуття; логічна послідовність виконання дій та вибір темпу своєї діяльності;

г) *вербальної взаємодії* – техніка мовлення: дихання, дикція, голос, темпоритм та володіння комунікативними якостями мовлення – правильністю, виразністю, ясністю, точністю, стислістю, доцільністю, пестливістю.

Слід зазначити, що в запропонованій класифікації названі вміння подані не за ступенем значущості, а в порядку сприйняття вихователя дітьми.

2. Уміння вихователя взаємодіяти з вихованцями, їх батьками і колегами:

а) *психолого-педагогічні* – аналітичні, проєктивні, конструктивні, організаційні, комунікативні;

б) *фахово-методичні* – уміння навчати малювання, ліплення, конструювання, організувати різні види діяльності в дошкільному закладі тощо;

в) *спеціальні* – малювати, співати тощо;

г) *творчі* – генерувати нестандартні ідеї, використовувати спеціальні прийоми та алгоритми технології творчості, теорію розв'язання винахідницьких завдань у процесі розв'язання професійних завдань, організувати творчу діяльність вихованців тощо.

3. Уміння самовдосконалювати педагогічну техніку:

а) *аналітичні* – аналізувати та оцінювати рівень сформованості своєї педагогічної техніки, установлювати причини недостатньої сформованості тих чи інших умінь;

б) *проективно-конструктивні* – уміння поставити мету; розробити план або програму вдосконалення педагогічних умінь, відібрати ефективні методи та засоби, адаптувати їх до індивідуальних можливостей і потреб;

в) *гностичні* – здійснювати цілеспрямований пошук необхідної інформації щодо поновлення знань про певне вміння та ефективні способи його вдосконалення;

г) *спонукально-організаційні* – організувати реалізацію створеної програми чи плану вдосконалення своїх умінь, мобілізуючи при цьому свою волю, увагу.

Усі три групи умінь педагогічної техніки тісно взаємопов'язані. Якщо перша група є своєрідною основою для успішної реалізації умінь другої групи, то уміння самовдосконалюватися – головна умова, яка забезпечує високий рівень розвитку і функціонування умінь першої та другої груп. Структура умінь вихователя дошкільного закладу наведена в таблиці 1.

Таблиця 1

Структура педагогічної техніки вихователя ДНЗ

№	1 група	2 група	3 група
1	Уміння самопрезентації педагога	Уміння взаємодіяти з вихованцями, їх батьками, колегами	Уміння самовдосконалювати педагогічну техніку
2	Уміння створювати естетично привабливий зовнішній вигляд	Психолого-педагогічні уміння	Аналітичні
3	Уміння психотехніки	Фахово-методичні уміння	Проективно-конструктивні
4	Уміння невербальної взаємодії	Спеціальні уміння	Гностичні
5	Уміння вербальної взаємодії	Творчі уміння	Організаційно-спонукальні

Звичайно, поділ педагогічної техніки на групи є досить умовним, оскільки вона являє собою цілісну систему, а вміння вихователя, тісно переплітаючись, виявляються в комплексі, несучи на собі відбиток його індивідуальності.

Уміння кожної групи потребують ширшої характеристики. Практика роботи у вищому навчальному закладі показує, що володіння вміннями першої групи педагогічної техніки викликає найбільші труднощі у студентів під час практики в дошкільному закладі та у вихователів-початківців. Тому в процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільного виховання цим умінням слід приділити особливу увагу.

4. Уміння створювати естетично виразний і привабливий зовнішній вигляд. Характеристика умінь самопрезентації вихователя дошкільного навчального закладу. За даними відомого вітчизняного спеціаліста В.М.Панфьорова, 85% людей складають своє перше враження на основі оцінки зовнішності. Отже, зовнішній вигляд є своєрідною візитною карткою людини, а для педагога він – важлива складова його культури і вихованості. Це джерело найрізноманітнішої інформації про рівень інтелектуального, морально-етичного, естетичного розвитку та інших особистісних особливостей, наочний вияв ставлення до себе й інших. Зовнішність – це і засіб самоствердження в певному мікросередовищі (згадаймо, як виглядають панки, металісти, байкери, емо). Важливими виразниками зовнішності людини є постава, зачіска, одяг, взуття, прикраси, макіяж, парфуми.

Красива струнка постава не тільки приваблює вихованців, але й свідчить про впевненість педагога у своїх словах і вчинках, небайдуже ставлення до своєї зовнішності й здоров'я.

У зовнішності вихователя велику роль відіграє доглянутість, адекватність, помірність, загальна гігієна, стиль і стан одягу, взуття, зачіска, вміння користуватися косметикою та добирати прикраси і дрібні деталі костюму.

Отже, *доглянутість* – це обов'язкове дотримання правил особистої гігієни, догляд за тілом, одягом, взуттям.

До обов'язкового дотримання правил особистої гігієни належать: щоденний душ; використання дезодоранту без яскраво вираженого запаху; догляд за порожниною рота (особливо після їжі); денний догляд за волоссям; догляд за руками і нігтями; догляд за ногами.

Волосся, зачіска. Волосся завжди має бути чистим, доглянутим. Волосся нижче за плечі має бути зібраним. Воно має бути максимально природного кольору, зачіска – не екстремальною.

Зачіска несе в собі неповторні риси індивідуальності людини, відбиток її смаків і поглядів, допомагає приховати чи виявити особливості будови обличчя, відображає ознаки статі, віку, расові й національні риси. Підкреслюючи індивідуальність педагога, гармуючи з одягом і макіяжем, зачіска повинна не заважати, а допомогати йому в професійній діяльності.

Одяг реалізує утилітарні та інформаційні функції, а також задовольняє низку вищих потреб людини – у самоствердженні, самовираженні, творчості, тому є важливим елементом у сприйнятті людини людиною і слугує могутнім засобом діагностики особистості, яка його носить. Майбутні вихователі повинні пам'ятати, що діти інтуїтивно тягнуться до привабливо одягнених людей, посміхаються їм. Хлопчики в ранньому віці здатні закохатися в дівчинку за красиве платтячко. Дівчаткам приносить задоволення розглядання красивого одягу дорослих людей найближчого оточення, сприйняття його на дотик. Вибіркове ставлення до маминого вбрання зафіксоване в дітей у віці 10–11 місяців, а в деяких випадках навіть і раніше.

Психологія стверджує, що *гарно одягатися – це, передусім, грамотно керувати спілкуванням*. І справді, одяг допомагає розгортатися спілкуванню відповідно до ролі, на яку претендує людина. Він уможливлює досягнення соціального комфорту в прийнятті й визнанні іншими людьми. А це дуже важливо для вихователя на перших етапах налагодження контактів з вихованцями, їх батьками та колегами. Дослідники "мови одягу" – сестри Соріні – зазначають, що одяг завжди несе відбиток особистості, при цьому він виражає одночасно і "реальне Я" (максимально правдива уява Людини про себе, своє місце в соціумі, індивідуально-психологічні особливості), і "дзеркальне Я" (роблячи поправки на сприйняття і розуміння нас іншими), і наближає нас до "ідеального Я" (якими б ми хотіли стати). Крім цього, одяг відображає деякі особливості нашого несвідомого, наприклад, психологічного захисту.

У виборі одягу необхідно брати до уваги не тільки *особливості зовнішності, але й темпераменту, стилю життя, конкретної ситуації, тих, з ким доведеться спілкуватися*. Для повсякденної професійної діяльності вихователя не схвалюється вечірне, дуже яскраве, відкрите, прозоре, "крикливе" вбрання, а також спортивний одяг. Деталі одягу мають поєднуватися за кольором, структурою тканини і стилем, а також відповідати сучасним тенденціям моди. У всьому повинна відчуватися помірність і естетичний смак. Одяг має підходити за розміром. Костюм може бути не з однієї тканини, але має ідеально поєднуватися за всіма параметрами. Він повинен

бути сезонним. Оптимальна довжина спідниці – до середини коліна (± 10 см). Брюки повинні закривати туфлі/черевики на 2–3 см. Дуже довгі або короткі брюки, а також бриджі не бажані. Довжина рукава має бути комфортною і функціональною. Допускається короткий рукав, але не припускається його повна відсутність. Загалом довжина одягу має бути комфортною, закривати голі частини тіла (особливо живіт і спину) й елементи нижньої білизни. Колготи, панчохи мають бути нейтрального кольору, чисті, без дефектів, без яскраво вираженого узору, а також без сітки або ажуру. Їх слід одягати завжди, незалежно від пори року. Бажано надавати перевагу натуральним тканинам. Допускається трикотаж. Не можна використовувати блискучі (з лелітками, пастками, блискучою обробкою, бісером, люрексом), іскристі тканини. Малюнок не повинен бути дуже яскравим. Будь-яких написів, фотографій, зображення людей і тварин варто уникати. Щодо кольорів, то не рекомендується надмірне використання чорного кольору, а також дуже яскравих кольорів і білого. Мають переважати теплі та спокійні тони, а також усі відтінки сірого, коричневого, синього, бежевого.

Необхідно пам'ятати, що доповнення до одягу може або підкреслювати його елегантність і вишуканість, або псувати загальне враження. Майбутні вихователі мають знати, що яскраві або громіздкі *прикраси*, хоча й пасуватимуть до вашого костюму, але будуть відволікати увагу дітей, що створюватиме труднощі в процесі спілкування. Усі аксесуари повинні поєднуватися за кольоровою гамою, не бути яскравими, "крикливими", мають відповідати стилю працівника освітньої установи. Не варто одягати вдень дуже яскраві та масивні прикраси. *Чоловікам не рекомендується* носити каблучок (крім обручки), персні, сережок, браслетів, масивних ланцюжків.

Взуття, доповнюючи ансамбль зовнішності педагога, має відповідати його смакам, бути зручним, не псувати ходу й поставу. Незалежно від пори року, у дошкільному закладі слід носити змінне взуття. Не допускається спортивне, домашнє, масивне взуття, зношене, таке, що втратило форму, брудне взуття, з відкритим мисом, не зафіксоване на нозі (сабо). Взуття повинне бути зручним, чистим (без запаху), фасону, наближеного до класичного, що відповідав стилю і кольору вашого одягу.

Макіяж – це нанесення косметики на обличчя. Розрізняють гігієнічну й декоративну косметику. Перша слугує для догляду за волоссям, обличчям, тілом; друга – для прикраси зовнішності. Вихователі повинні вміло користуватися декоративною косметикою, підкреслюючи характерні риси свого обличчя, що допомагало б

привертати до них увагу дітей. Надмірне застосування яскравої косметики свідчить про відсутність естетичного смаку, почуття міри, про неповагу до оточення і є невдалим прикладом для наслідування.

Головне у створенні привабливої, естетично виразної зовнішності педагога – знайти свій мікростиль, який би підкреслював індивідуальність, якомога повніше виражав внутрішній зміст, допомагав ефективно вирішувати навчально-виховні завдання, був адекватним, тобто відповідав стилю освітньої установи – дошкільного закладу.

5. Уміння невербальної взаємодії вихователя. Зовнішність вихователя сприймається в єдності фізичних даних і мімічних, жестикуляційних, пантомімічних особливостей, які надають особливу експресію, тобто виразність, обличчю і всій фігурі. Загалом враження від зовнішності людини залежить від того, як вона ходить, стоїть, сідає, від характерних поз і жестів. Тому важливим вмінням вихователя є вміння користуватися *невербальними засобами спілкування*.

Психологами встановлено, що 60–80% інформації передається за допомогою невербальних засобів вираження і тільки 20–40% – за допомогою вербальних. Так, Альберт Мейсрабіан установив, що передача інформації відбувається вербальними засобами (тільки слів) на 7%, звуковими засобами (у тому числі тон голосу, інтонація звука) на 38% і невербальними засобами на 55%. У сукупності міміка, пантоміміка, жести, візуальний контакт, розташування щодо партнера, з яким спілкуєшся, утворюють так звану "мову тіла" (Піз Алан). Особливістю цієї мови є те, що її прояв зумовлений імпульсами нашої підсвідомості, причому підробити ці імпульси практично неможливо. Саме це дозволяє нам довіряти невербальному спілкуванню більше, ніж звичайному, вербальному. Майбутнім вихователям необхідно знати й досконало володіти невербальними засобами комунікації.

К.О.Альбуханова розрізняє такі *функції*, які виконує *невербальна комунікація*:

- 1) доповнення мовлення;
- 2) заміна мовлення;
- 3) репрезентація емоційних станів партнерів у спілкуванні.

До невербальних засобів спілкування належать: кінесика (оптико-кінетична система), праксеміка й контакт очима.

Кінесика вивчає зовнішні вияви людських почуттів та емоцій, в основі яких лежить загальна моторика різних частин тіла. Її складовими є міміка, жестика, пантоміміка, праксеміка.

Міміка – це рухи м'язів обличчя, які відображають внутрішній емоційний стан людини. Основне інформативне навантаження несуть очі, брови й губи. Часто вираз обличчя вихователя набагато красномовніший за його слова, яких просто не вистачає в певній ситуації або вони навіть не потрібні. Діти, як ніхто, безпомилково зчитують інформацію з обличчя, правильно розуміють жести чи позу педагога. Про це яскраво свідчать дитячі малюнки. Дітям старшого дошкільного віку було запропоновано намалювати добру і злу виховательку. Зображуючи добру виховательку, діти малювали нормальних розмірів очі, з широко розплющеними очима, брови у спокійному стані, посмішку. У злої ж виховательки очі були або занадто великі, або замалі, брови зведені на перенісці, рот широко відкритий. На деяких малюнках замість рота була дірка в аркуші, а одна дитина намалювала навіть звірині ікла. Досить красномовною була поза зображеної виховательки, її руки, зачіска тощо. Аналіз дитячих малюнків ще раз доводить необхідність досконалого володіння мімікою, уміння керувати своїм емоційним станом.

Жести доповнюють спілкування гамою рухів окремих частин тіла людини. Існує така класифікація жестів:

1) *жести-ілюстратори* – жести повідомлення, указівники, які образно зображають зміст інформації, що повідомляється;

2) *жести-регулятори* – жести, які виражають ставлення до кого-небудь або чого-небудь;

3) *жести-емблеми* – своєрідні замітники слів чи фраз у спілкуванні;

4) *жести-адаптори* – специфічні рухи рук людини, які відображають її звички;

5) *жести-афектори* – жести, які виражають певні емоції людини, наприклад, впевненість, сумнів, напругу, готовність тощо.

Жести можуть бути закритими і відкритими, а також видозміненими, завуальованими. Завуальовані жести трапляються в дорослих, тому мову їх тіла читати набагато важче, ніж невербальні засоби дітей.

Пантоміміка відображає моторику всього тіла: позу, поставу, ходу, нахили. Ці динамічні позиції характеризують різноманітні психологічні стани людини, а також готовність і неготовність, бажаність і небажаність спілкування. Так, дитина, яка відчуває свою провину, іде з низько опущеною головою, сутулячись, невпевненою походою, щоб здаватися ще меншою і уникнути покарання. За позами, поставами, розташуванням комунікантів можна сказати, наскільки є конгруентним спілкування, і визначити роль кожного з учасників комунікативного акту.

Праксеміка займається нормами просторової, часової організації спілкування. Її суть полягає в тому, що час і простір несуть смислове навантаження в спілкуванні. Праксеміка висуває такі орієнтири:

- 1) загальне розташування тіла (залежно від статі);
- 2) кут орієнтації партнерів;
- 3) тілесна дистанція, що визначається рукою;
- 4) тілесний контакт залежно від форми та інтенсивності;
- 5) обмін поглядами;
- 6) відчуття теплоти;
- 7) нюхові сприйняття;
- 8) сила голосу.

Засновник праксеміки Е.Холл, вивчаючи норми наближення партнерів, виділив 4 зони міжособистісного простору: інтимну (0–45 см), персональну (45–120 см), соціальну (120–400 см) і публічну (400–750 см).

Такесика – спілкування з допомогою дотику. Зв'язок між дотиком та емоційним станом людини психологи називають *кінестетичним якорем*. Через дотик можна викликати як гарний, так і поганий настрій у співрозмовника. Значення дотику в житті людини залежить від віку. Доторкаючись до дитини раннього чи дошкільного віку, дорослий засвідчує свою любов, виявляє схвалення, підтримку, "заряджає" її позитивним настроєм, гарною енергетикою. Ось чому так важливо доторкатися до малюка після покарання. Він має переконатися, що гарне ставлення дорослого до нього не втрачено, що мама, тато чи вихователь більше на нього не ображаються і не стали любити його менше. Підлітків же дратують дотики дорослих. Адже вони прагнуть незалежності, намагаючись при цьому позбутися "телячих пестоців" як символу дитинства. Проте це не означає, що підліткам абсолютно не потрібна підтримка мами чи тата через дотики. Такесіку у спілкуванні з підлітками можна використовувати тільки тоді, коли вони самі перші зроблять крок назустріч дорослому – пригорнуться, обнімуть, поглядять по руці.

У світі дорослих дотик близьких знову є бажаним. Особливе значення він набуває для людей похилого віку, які через такий вияв близькості й уваги краще відчувають свою необхідність, значущість, частково втрачені з виходом на пенсію.

Як би по-різному не реагували люди різного віку на дотик, є кілька *загальних правил використання такесіки:*

- не варто доторкатися до співрозмовника, якщо він у поганому настрої чи обговорюється неприємне для нього питання;
- оскільки дотик пов'язаний з проникненням у чужий життєвий простір, інтимну зону, слід пам'ятати що особливо болісно люди реагують на надмірно-фамільярні рухи: поплескування по плечу, щоці тощо – такі дії дорослими сприймаються як нетактовність;
- помітивши позитивні емоції співрозмовника, коли він перебуває в хорошому настрої чи згадує про щось приємне, своїм дотиком (чітко до одного й того ж місця – наприклад, до руки) можна зафіксувати, повторивши дотик у кінці розмови, гарне ставлення партнера до нас після бесіди.

У педагогічному спілкуванні велике значення має **погляд**. Під час візуального спілкування використовується спеціальна знакова система – "контакт очима". Його характеристиками є частота обміну поглядами, спрямованість і довгота, динаміка й статика та інші рухи очей. Контакт очима доповнює вербальну комунікацію, він повідомляє про готовність продовжити чи припинити її, сприяє розкриттю внутрішнього стану чи, навпаки, приховує його. Вихователь, уміло користуючись поглядом, може стимулювати бажані дії вихованців або спинити негативні. Завдяки візуальному контакту педагог може отримати інформацію про психічний стан своїх вихованців, про те, наскільки цікавим для них є матеріал, який він подає, подивитися на реакцію дитини. Крім цього, погляд має велике значення для жесту, адже один і той самий жест може означати абсолютно протилежне в поєднанні з різними поглядами.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 3.1. ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У МАЙСТЕРНОСТІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (4 год.)

I. Термінологічний диктант.

II. Обговорення основних питань теми (2 год./3 бали).

Педагогічна техніка як форма організації поведінки вихователя, її загальні особливості.

Характеристика умінь самопрезентації педагога ДНЗ:

- а) уміння створювати естетично виразний зовнішній вигляд;
- б) уміння невербальної взаємодії;
- г) уміння вербальної взаємодії;
- в) уміння психотехніки.

III. Презентація себе у різних організаційних та навчально-виховних ситуаціях. (2 год./3 бали)

Самостійна робота

1. Підготуватися до термінологічного диктанту, повторивши визначення таких термінів: "педагогічна техніка", "самопрезентація", "невербальна комунікація", "вербальна комунікація", "психотехніка".

2. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення теоретичних питань:

А) Педагогічна техніка як форма організації поведінки вихователя, її загальні особливості.

Б) Характеристика умінь самопрезентації педагога ДНЗ:

- уміння створювати естетично виразний зовнішній вигляд;
- уміння невербальної взаємодії;
- уміння вербальної взаємодії;
- уміння психотехніки.

3. Підготуватись до презентації себе у різних організаційних та навчально-виховних ситуаціях за такими аспектами: зміст (що скажете), зовнішня виразність: одяг, зачіска, взуття, макіяж, прикраси, аксесуари (використати власні речі з власного гардеробу); техніка мовлення: виразність, темп, дикція, польотність. Перелік можливих ситуацій: перша зустріч з завідувачкою ДНЗ, перша зустріч з педагогічним колективом ДНЗ, батьківські збори, перша зустріч з дитячим колективом молодшої (середньої, старшої) групи.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за тему – 6. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (2), 2 практичне завдання (1,5 бали) та 3 практичне завдання (2,5 бали).

Завдання 1. Термінологічний диктант. Для написання термінологічного диктанту відводиться близько 15 хвилин на початку заняття. Викладач називає термін, а студенти письмово дають його визначення.

Орієнтовні завдання для термінологічного диктанту

1 варіант. (Загальна оцінка – 2 бали, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Самопрезентація вихователя – це...
2. Внутрішня техніка у самопрезентації вихователя полягає у...;
3. Рейтинг соціальних засобів ЗЕВ у самопрезентації вихователя: ...
4. Рейтинг компонентів техніки мовлення у самопрезентації вихователя: ...

II варіант. (Загальна оцінка – 2 бали, кожне питання – 0,5 бали).

1. Самопрезентація вихователя – це...

2. Зовнішня техніка у самопрезентації вихователя полягає у...

3. Рейтинг функціональних засобів ЗЕВ у самопрезентації вихователя: ...

4. Умовами успішної самопрезентації вихователя є...

Завдання 2. Обговорення основних питань теми доцільно провести відразу після диктанту у формі колективно-групового навчання "Незакінчені речення". Речення може починати як викладач, так і студент, наприклад: "Особливостями зовнішньої педагогічної техніки вихователя дошкільного закладу є...", "Візитною картою вихователя є..."

Завдання 3. Презентацію себе у різних організаційних та навчально-виховних ситуаціях доцільно провести за 40 хвилин до закінчення заняття.

Аналіз самопрезентацій у різних організаційних та навчально-виховних ситуаціях за такими аспектами: зміст (що скажете), зовнішня виразність: одяг, зачіска, взуття, макіяж, прикраси, аксесуари (використати власні речі з власного гардеробу); техніка мовлення: виразність, темп, дикція, польотність здійснюється за двома напрямками: саморефлексія та рефлексія.

Індивідуальне творче завдання (10 балів)

Об'єднатись у творчі групи та підготувати презентації спеціальності, факультету, університету з використанням слайд-шоу, відео тощо.

Рекомендована література

Основна: 10, 21, 22, 23, 24.

Додаткова: 4, 8, 10, 21, 23, 28, 29.

ТЕМА 3.2. ТВОРЧИСТЬ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ, ФАХОВО-МЕТОДИЧНИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ УМІНЬ ВИХОВАТЕЛЯ

ЛЕКЦІЯ (2 год.)

1. Характеристика психолого-педагогічних умінь вихователя.
2. Характеристика фахово-методичних умінь вихователя.
3. Характеристика спеціальних умінь вихователя.
4. Уміння вдосконалювати власну педагогічну техніку.

Література

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996.
2. Буре Р. С. Воспитатель и дети / Р. С. Буре, Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1982.
3. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми, 2010. – 319 с.
4. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – С. 113–130.
5. Кірієнко Т. Шляхом зростання майстерності / Т. Кірієнко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 2. – С. 18–19.
6. Клепиков О. І. Основи творчості особи : навч. пос. для студентів вузу / О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий – К. : Вища школа, 1996.
7. Кручек В. Модель особистості сучасного педагога як носія культури педагогічної взаємодії / В. Кручек // Вісник Книжкової палати. – 2009. – № 1. – С. 46–49.
8. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине щастя на землі: до проблеми педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / М. П. Лещенко. – К. : АСМІ, 2003. Ч. 1. – 2003.
9. Моляко В. А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В. А. Моляко. – К. : Знание, 1991.

Щодо фахової підготовки, то вона має дати садівниці широкі керівні принципи, знання дитячої природи, які допоможуть їй оцінювати ті або інші засоби виховання, вибирати для малечі відповідну роботу, розуміти різну вдачу дітей, розбиратися в тих або інших методах навчання і виховання...
Софія Русова

1. Характеристика психолого-педагогічних умінь вихователя

Психолого-педагогічні вміння є найбільш узагальненими. Вони стосуються всієї педагогічної діяльності вихователя, забезпечуючи виконання всіх трудових функцій. Це вміння аналітичні, проєктивні, конструктивні, організаційні, комунікативні; уміння, необхідні для здійснення контролю за перебігом навчально-виховного процесу та його регулювання; уміння оцінювати отримані результати і визначати нові педагогічні завдання.

До аналітичних слід віднести уміння:

- спостерігати, аналізувати й оцінювати рівень розвитку, вихованості та навченості кожної дитини;
- аналізувати конкретні педагогічні ситуації, оцінювати їх і враховувати в організації активного педагогічного впливу; аналізувати й оцінювати педагогічні явища, причини, умови і характер їх виникнення та розвитку (наприклад, виявлення негативних проявів у дітей, таких як агресія, примхливість, упертість, недисциплінованість, надмірна збудливість);
- аналізувати діяльність своїх колег, помічаючи позитивні й негативні моменти в їх роботі;
- аналізувати свою власну педагогічну діяльність, виділяючи найбільш ефективні методи і прийоми в роботі, недоліки, промахи, помилки з метою їх усунення та покращання якості навчально-виховного процесу;
- аналізувати отримані результати в зіставленні з вихідними даними і поставленими педагогічними завданнями;
- аналізувати природу досягнень і недоліків у професійній діяльності, співвідносити свій досвід з педагогічною теорією;
- на основі аналізу досягнутих результатів і з урахуванням сучасних вимог обґрунтовувати нові педагогічні завдання.

Проєктивні вміння охоплюють:

- уміння проєктувати результати педагогічних впливів та шляхи їх здійснення;

- уміння проектувати розвиток особистості кожної дитини й колективу в цілому;
- уміння прогнозувати результати навчання і виховання, можливі труднощі в навчанні й вихованні окремих дітей;
- уміння виділяти й конкретизувати педагогічні завдання, визначати умови їх розв'язання, планувати свою роботу, пов'язану з керівництвом різними видами діяльності;
- уміння обґрунтовано вибирати найбільш ефективні засоби, методи й організаційні форми навчально-виховної роботи, орієнтуючись на особистість дитини, її можливості, бажання, потреби.

Коло *конструктивних* умінь охоплює вміння:

- аналізувати і вибирати навчально-виховний матеріал відповідно до мети навчання і виховання, ураховуючи рівень навченості й вихованості дітей;
- здійснювати дидактичну переробку матеріалу, адаптуючи його до рівня розвитку вихованців;
- ділити кожну дію на окремі операції, обґрунтовуючи значення кожної;
- з найбільш раціонально розташовувати дітей під час певного виду діяльності;
- розподіляти обов'язки під час спільної діяльності, ураховуючи психологічні особливості, рівень розвитку та наявні вміння дошкільників;
- визначати логічну структуру організації занять й інших режимних моментів.

До організаційних умінь належать такі:

- уміння керувати поведінкою й активністю дітей, зацікавлювати й залучати вихованців до ігор, занять, трудових доручень, ураховуючи їх бажання;
- уміння об'єднувати дітей у групи, ураховуючи їх симпатії, інтереси, рівень розвитку, індивідуальні особливості;
- уміння швидко й компетентно розв'язувати педагогічні задачі, вибираючи найбільш ефективні засоби педагогічного впливу;
- уміння застосовувати педагогічно доцільний різновид вимог, варіювати їх залежно від віку, індивідуальних особливостей дітей та конкретних педагогічних умов;
- уміння чітко, доступно, лаконічно пояснювати дітям завдання, правила, вимоги.

Комунікативні вміння також характеризуються неоднорідністю. Серед них необхідно виділити такі:

- уміння урахувати індивідуальні особливості, зокрема вид репрезентативної системи – основного каналу світосприйняття людини;

- уміння помічати, правильно розуміти невербальні сигнали співрозмовника і самому доречно користуватися ними;

- уміння доцільно поєднувати вербальні й невербальні засоби спілкування, дотримуючись їх конгруентності (співпадіння того, що розповідається людиною (вербально), з тим, про що "говорить" мова її тіла (невербально));

- уміння врахувати емоційний стан співрозмовника, обставини, у яких відбувається спілкування;

- уміння встановлювати педагогічно доцільні взаємостосунки з дітьми, їх батьками й колегами;

- уміння знаходити контакт і правильний тон у спілкуванні з різними людьми в різноманітних обставинах;

- уміння володіти фасцинацією й атракцією (*фасцинація* – словесний вплив на людей, за якого досягається мінімізація втрати інформації; *атракція* – візуально фіксоване емоційне ставлення людини до кого-небудь або чого-небудь як прояв до нього симпатії чи готовності спілкуватися).

Уміння, необхідні для здійснення контролю за перебігом навчально-виховного процесу та його регулювання:

- бачити одночасно всіх дітей;

- визначати за зовнішніми ознаками і вчинками вихованців зміни їх психологічного настрою, розуміти і пояснювати поведінку дітей у конкретних життєвих ситуаціях;

- своєчасно і розумно змінювати, педагогічні завдання з урахуванням відповідних реакцій дітей на педагогічні впливи і конкретних умов;

- під час виконання дітьми завдань давати їм необхідні додаткові вказівки і пояснення, вносити корективи в їхні дії;

- регулювати взаємовідносини між дітьми, розбиратися в конфліктах і усувати їх;

- ускладнювати вимоги і стимулювати хід діяльності, урахувавши успіхи і досягнення вихованців.

Уміння оцінювати отримані результати і визначати нові педагогічні завдання:

- аналізувати отримані результати, порівнюючи їх з вихідними даними і поставленими педагогічними завданнями;

- визначати ефективність застосовуваних прийомів, методів, засобів навчально-виховної роботи;

- аналізувати природу досягнень і недоліків у професійній педагогічній діяльності;
- співвідносити свій досвід з педагогічною теорією;
- на основі аналізу досягнутих результатів висувати і обґрунтовувати педагогічні завдання.

2. Характеристика фахово-методичних умінь вихователя

Фахово-методичні вміння – це специфічні вміння, пов'язані з організацією конкретної діяльності, якої навчають дошкільнят. Цими вміннями майбутні вихователі оволодівають під час вивчення фахових методик, дошкільньої педагогіки, дисциплін інформаційного циклу. Так, опановуючи *методику зображувальної діяльності*, вихователь має оволодіти вмінням навчити дитину помічати красиве в навколишній дійсності й оцінювати це, послуговуючись естетичними еталонами; сприймати об'єкт та аналізувати його з метою подальшого відображення в продуктах зображувальної діяльності – малюнку, аплікації, ліпленні, конструюванні; навчити техніці, зокрема й нетрадиційній, малювання, аплікації, ліплення, конструювання із застосуванням адекватних зображувальних засобів; навчити аналізувати власні роботи і роботи своїх одногрупників.

Відповідно до *методики ознайомлення дітей з природою* вихователь повинен володіти вмінням навчити вихованців спостерігати за об'єктами і явищами природи, класифікувати живі і неживі об'єкти природи на основі аналізу їхніх особливостей, встановлювати взаємозв'язки і залежності, які існують між різними об'єктами, доглядати за квітами, тваринами, здійснювати елементарну пошукову і природоохоронну діяльність, дотримуватися правил природодоцільної поведінки, визначати місце і роль людини в системі "природа – людина".

Під час вивчення *методики розвитку мови* майбутній вихователь повинен оволодіти вмінням навчити дітей чітко вимовляти звуки, диференціювати їх, здійснювати звуковий аналіз слів, орієнтуватися в системі приголосних і голосних звуків, складати різні види розповіді – за картиною, іграшками та ін., виразно читати вірші напам'ять, слухати літературні твори, відповідати на запитання за їх змістом, переказувати казку, оповідання, у власному мовленні правильно використовувати частини мови, спілкуватися з дорослими, однолітками відповідно до вимог етикету та вікових можливостей.

Вивчаючи *методику формування елементарних математичних уявлень*, вихователь виробляє вміння навчити дошкільнят розрізняти і порівнювати предмети за величиною, довжиною, висотою, товщиною, групувати їх за конкретною ознакою, орієнтуватися

в просторі, часі, на площині, у геометричних фігурах – об'ємних і плоских, розв'язувати арифметичні задачі, рахувати, користуючись кількісною і порядковою лічбою, самостійно застосовувати математичні знання і вміння в різноманітних видах діяльності.

Опановуючи *методику музичного виховання*, майбутній вихователь повинен оволодіти вміннями аналізувати музичні твори з погляду різних педагогічних завдань, розробити анкету для обстеження рівня музичного розвитку дітей, підібрати необхідний грамзапис для використання під час ранкової гімнастики, занять тощо; розучувати дитячі музичні твори; аналізувати на елементарному рівні структуру музичного твору, виконувати елементарні танцювальні рухи і вправи, віддзеркалювати засоби музичної виразності в русі тощо; а також навчити дітей слухати й емоційно відгукуватися на музику, розрізняти й називати жанри музики, її характер і структуру музичного твору; помічати засоби музичної виразності; виразно співати пісні, виконувати танцювальні рухи під музику, передаючи її характер; грати на дитячих музичних інструментах соло і в ансамблі.

Оволодіваючи фаховими вміннями під час вивчення *методики фізичного виховання дошкільнят*, студенти спрямовують свої зусилля на: вміння вчити дітей дотримуватися правил безпечного загартування організму силами природи, виконання правил особистої гігієни, режиму харчування, чергування активності й відпочинку; правильне виконання основних рухів, рухливі ігри, елементи спортивних ігор. А також на вміння: показувати і пояснювати основні рухи, фізичні вправи, давати чіткі пояснення, точні вказівки, розпорядження, інструкції, команди, використовуючи доступну і зрозумілу дітям термінологію; забезпечувати необхідну моторну та загальну щільність фізкультурних занять з урахуванням вікових особливостей дошкільників; забезпечувати прийоми страхування під час виконання дітьми різних рухів; регулювати міру навантаження дітей за об'єктивними та суб'єктивними ознаками в процесі їх рухової діяльності; виявляти гнучкість у керівництві навчальною діяльністю на заняттях з фізичної культури та в процесі самостійної рухової діяльності дошкільників.

До групи фахово-методичних умінь належать і вміння організації та керівництва різними видами дитячої діяльності – ігровою, трудовою, фізкультурно-оздоровчою, художньо-творчою. Так, серед основних умінь *керівництва творчими сюжетно-рольовими іграми* розрізняють вміння спостерігати за іграми дітей, аналізувати їх, діагностувати рівень розвитку ігрової діяльності кожної дитини і групи в цілому; проектувати розвиток ігрової діяльності",

збагачувати враження дітей з метою розвитку змісту дитячих ігор; організувати початок гри; розвивати гру відповідно до навчально-виховних завдань; включатися в гру, виконуючи головні чи другорядні ролі; обговорювати й оцінювати гру з дітьми; орієнтуватися на інтереси, бажання й потреби дітей під час вибору гри; створювати умови для розвитку творчості дитини в процесі гри.

Частково методичні вміння щодо *організації й керівництва трудовою діяльністю* дошкільників такі: поставити мету в тому чи іншому трудовому завданні; залучити дітей до праці, викликавши в них інтерес і бажання працювати; прищепити прагнення до праці; урахувати вікові та індивідуальні особливості дитини під час виконання нею трудового доручення; навчити дітей трудових прийомів, виробити відповідні навички; контролювати й оцінювати дитячу працю; організувати багаторазові вправлення в трудових справах; урахувати інтереси й бажання дітей під час організації трудової діяльності.

Вимогою часу є *вміння вихователя, необхідні для формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників*. Дослідниця С.В.Дяченко відносить до них уміння:

- володіти методикою використання комп'ютера в організації навчання дошкільників, прийомами оптимального поєднання комп'ютерних і традиційних технологій, прийомами і методами використання комп'ютера в системі розвивального навчання, прийомами організації індивідуальної та колективної проектної діяльності дітей в умовах інформаційного середовища;

- використовувати комп'ютер для організації контролю засвоєння дошкільниками програмного матеріалу, діагностики та корекції розвитку особистості дитини, аналізувати зміст експериментальних програм, програмно-прикладних засобів, формувати у дітей гігієнічну культуру взаємодії з комп'ютером;

- залучати батьків вихованців до інформаційного середовища навчального закладу, впливати на формування інформаційної культури батьків тощо;

- використовувати систему знань з основ інформатики й обчислювальної техніки, основ інформаційних технологій для дидактичного конструювання навичок роботи в локальних мережах, системах телекомунікацій тощо.

З фахово-методичними вміннями тісно переплітаються спеціальні вміння.

3. Характеристика спеціальних умінь вихователя

Спеціальні вміння – це вміння в тій галузі діяльності, якої навчають дітей. При цьому в їх основі лежать задатки до конкретного виду діяльності. До спеціальних умінь вихователя належать уміння: малювати, ліпити, співати, грати на музичних інструментах, вишивати, виконувати фізичні вправи, рухи під музику, складати вірші, писати музику, артистичні вміння тощо.

Творчі вміння – це вміння генерувати нестандартні ідеї, використовуючи асоціації, аналогії, комбінування, методи активізації творчості, алгоритми та спеціальні прийоми технології творчості ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань) у процесі розв'язання професійних завдань: уміння застосовувати у своїй роботі досвід творчої діяльності інших, організувати творчу діяльність вихованців, здійснювати її аналіз, самоаналіз, а також давати самооцінку творчих досягнень.

Творчий вихователь – це професіонал, здатний створювати в педагогічному процесі якісно нові матеріальні і духовні цінності. Він уміло поєднує у своїй педагогічній діяльності стереотипне, що додає процесу стійкості, стабільності, керованості, інваріантності, з інноваційним – таким, що продукує варіативність, свободу, мінливість.

Робота вихователя ДНЗ характеризується як діяльність, якій властиві інтуїція, натхнення, винахідливість. Творча діяльність вихователя не може здійснюватися за шаблоном, оскільки невід'ємними її компонентами є оригінальність, відхід від штампів, несподіванка, уміння діяти інтуїтивно згідно з обставинами.

Творчому вихователю властиві особлива педагогічна захопленість, чітке розуміння "надзавдання" педагогічної праці – виховання людини, спрямованості на оптимальні результати його вільного і щасливого розвитку, шанобливе ставлення до особистості кожної дитини, віра в її сили. Педагогічна захопленість – одна з найважливіших передумов педагогічної творчості. Вагомими є глибока і різнобічна ерудованість вихователя, його загальна культура, начитаність, широта інтересів. Саме тому розвиток творчих умінь вихователя неможливий тільки у вузьких наочно-методичних межах, він вимагає широкого загальнокультурного багажу, що безперервно поповнюється і поглиблюється.

4. Уміння вдосконалювати власну педагогічну техніку

До умінь самовдосконалення педагогічної техніки відносять:

- *аналітичні* – уміння аналізувати та оцінювати рівень сформованості власної педагогічної техніки, з'ясувати причини

недостатньої сформованості тих чи інших умінь (обмаль професійних знань, часу на вироблення певного вміння тощо);

- *проективно-конструктивні* – уміння поставити мету, вибрати напрямки, розробити план чи програму вдосконалення педагогічних умінь, відібрати ефективні методи та засоби, адаптувати їх до своїх індивідуальних можливостей і потреб;

- *гностичні* – уміння здійснювати цілеспрямований пошук необхідної інформації щодо поновлення знань про певне вміння та ефективні способи його вдосконалення;

- *спонукально-організаційні* – уміння реалізувати створену програму чи план удосконалення своїх умінь, мобілізуючи при цьому свої морально-вольові якості і пізнавальні процеси.

Уміння самовдосконалюватися ґрунтуються на знаннях засобів, компонентів, етапів, методів і прийомів самовдосконалення та вмінні застосовувати їх у власному професійному зростанні. Більш детально характеристику процесу самовдосконалення буде розкрито в межах окремої теми 3.3.

Основною умовою самовдосконалення є адекватна практична діяльність майбутнього вихователя.

Уміння самовдосконалюватися необхідно формувати в майбутніх фахівців так само цілеспрямовано й систематично, з урахуванням індивідуальних особливостей, як і решту важливих педагогічних умінь.

Базові поняття: психолого-педагогічні вміння, фахово-методичні вміння, спеціальні вміння, творчі вміння, уміння самовдосконалення.

Запитання для самоперевірки

1. Якими психолого-педагогічними вміннями повинен володіти вихователь дітей дошкільного віку?
2. Які фахово-методичні вміння має виробити в себе вихователь дітей дошкільного віку?
3. Назвіть спеціальні вміння вихователя ДНЗ.
4. Якими творчими вміннями повинен володіти вихователь?
5. Які вміння самовдосконалення повинні бути в арсеналі педагогічної техніки вихователя?
6. Визначте залежність між психолого-педагогічними, фахово-методичними, спеціальними і творчими вміннями вихователя.
7. Чим, на Вашу думку, відрізняється креативність від творчості?

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 3.2. ТВОРЧИСТЬ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ, ФАХОВО-МЕТОДИЧНИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ УМІНЬ ВИХОВАТЕЛЯ (4 год./6 балів)

I. Термінологічний діалог.

II. Перевірка виконання самостійної роботи – презентація образних моделей.

III. Обговорення основних питань теми.

1. Характеристика вмінь взаємодії педагога з вихованцями, їх батьками та колегами:

- а) психолого-педагогічних;
- б) фахово-методичних;
- в) спеціальних;
- г) творчих.

2. Уміння вихователя вдосконалювати власну педагогічну техніку:

- а) аналітичні;
- б) гностичні;
- в) проєктивно-конструктивні;
- г) організаційно-спонукальні.

IV. Моделювання фрагмента заняття, проведення гри, бесіди з дошкільниками.

Самостійна робота

1. Вивчити визначення основних термінів з теми практичного заняття.

2. Створити образну модель різних груп професійних вмінь та їх взаємозв'язку з іншими компонентами педагогічної майстерності вихователя дошкільного закладу.

3. Підготуватися до моделювання фрагмента заняття, гри, бесіди з дітьми конкретної вікової групи.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за тему – 6. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (1,5 бали), 2 практичне завдання (2 бали) та 3 практичне завдання (2,5 бали).

Завдання 1. Термінологічний діалог. Здійснюється шляхом групового обговорення на основі виконання домашнього завдання. Студенти об'єднуються у дві групи, по черзі задаючи одна одній завдання дати визначення якогось поняття, що складає змістову

основу теми. Представник однієї підгрупи пропонує розтлумачити термін або відповісти на запитання у розрізі зазначеної теми. Наприклад: "Творчі вміння – це..." або "Які конкретні вміння об'єднуються в групу комунікативних умінь вихователя?"

Завдання 2. Презентація образних моделей різних груп професійних умінь вихователя як складової його педагогічної майстерності, їх зв'язок з педагогічною творчістю, іншими компонентами педагогічної техніки. Виконується за допомогою техніки "паралель". Студенти об'єднуються у чотири групи відповідно до груп професійних умінь: психолого-педагогічних; фахово-методичних; спеціальних; творчих. Узагальнюють ідеї щодо образних моделей вказаних груп професійних умінь, які генерувались у процесі виконання домашнього завдання та представляють колективне бачення такої образної моделі.

Під час презентації образних моделей різних груп професійних умінь важливо звернути увагу на те, чи розуміють студенти взаємозв'язок і взаємозалежність усіх груп умінь вихователя та інших компонентів педагогічної техніки. Обговорення питань теми можна провести або традиційно, або у формі "Мікрофон", "Продовж думку". Можна практикувати зображування на дошці запропонованих на розсуд аудиторії образних моделей різних груп професійних умінь.

Завдання 3. Моделювання фрагмента заняття, проведення гри, бесіди. На моделювання фрагментів занять, ігор, розповідання казки на предмет сформованості умінь різних груп професійних умінь вихователя, відводиться окрема пара. На основі презентованого фрагменту здійснюється прогнозування та аналіз сформованості різних груп професійних умінь вихователя за алгоритмом: 1) Яка група професійних умінь найбільше задіяна у фрагменті? 2) Як оцінюєте їх сформованість? 3) Чи реалізувати поставлені завдання, використовуючи виділені групи професійних умінь?

Рекомендована література

Основна: 2, 4, 6, 10, 12, 22.

Додаткова: 1, 16, 18, 19, 24.

ТЕМА 3.3. ТВОРЧІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННІ

ІНФОРМАЦІЯ ДО ТЕМИ 3.3

Самовдосконалення вихователя дошкільного навчального закладу

*Довго учись сам, якщо хочеш навчити інших.
Г.С.Сковорода*

1. Сутність і структура процесу самовдосконалення майбутнього педагога

Вимога постійного особистісного і професійного зростання є чи не найважливішою для професії педагога. Адже саме вона пов'язана із донесенням до широкого загалу людей усіх новітніх досягнень у культурі, науці і техніці, найвищих моральних норм та ідеалів з метою забезпечення прогресивного розвитку кожного вихованця, актуалізації його творчих потенційних сил зростання і розвитку. Для цього вихователь повинен сам досягти високого культурного і професійного рівня, що стає можливим лише завдяки невтомній праці над собою.

Визначна роль самовдосконалення учителя-вихователя для розвитку педагогічної майстерності і творчості обумовлює увагу багатьох прогресивних педагогів минулого і сьогодення до цього складного феномена.

Педагоги минулого наголошують на тому, що вихователь мав спершу виховати себе. Так, Дж.Локк вважав, що вихователів, який хоче виховати, а не зіпсувати дитину, треба слідкувати за власною поведінкою, яка б не суперечила його словам. Я.А.Коменський зазначав, що педагогам соромно стояти нижче від працюючих ремісників. Видатний німецький педагог А.Дістервег, вважаючи самоосвіту, самовиховання суттєвою передумовою розкриття творчого потенціалу педагога, у "правилах" для вихователя закликав кожного вчителя бути вихованим, постійно працювати над собою, навіть тоді, коли навчаєш і виховуєш інших. Підкреслюючи необхідність постійної самоосвіти вчителя, К.Д.Ушинський стверджував, що педагог існує як фахівець, допоки вчиться сам. В.О.Сухомлинський закликав учителів бути не просто "споживачами" педагогічних знань, а дослідниками і раціоналізаторами і заохочував до поєднання індивідуального та колективного самовдосконалення педагогів.

Сучасні дослідники В.І.Андрєєв, С.Б.Єлканов, Н.В.Кузьміна, К.М.Левітан, Ю.А.Лобейко, Л.М.Мітіна, Р.П.Скульський, В.О.Сластьонін, Т.В.Вайніленко та інші підкреслюють, що самовдосконалення педагога важливе не лише для підвищення ефективності його професійної діяльності, а й для особистісного зростання самого педагога.

Майбутній вихователь ставить перед собою мету якомога краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності. Отже, змістом (завданнями) професійного самовиховання студента, як вважає С.Б.Єлканов, повинні бути всі професійно значущі якості його особистості, що охоплюють як його світогляд, так і фізичне здоров'я.

Дослідник виділяє **3 групи вимог, які висуваються до педагога.**

Першу і найбільш важливу *групу вимог* складають вимоги до педагога як до представника суспільства, держави і виконавця найважливішого соціального замовлення: він формує особистості не інакше як своєю особистістю. Тому вихователь сам повинен бути вихованим, мати ідейно-політичні погляди і морально-педагогічні якості, а також професійні інтереси і потреби, переконання і мотиви поведінки, чітке уявлення про педагогічний ідеал, професійну етику.

Друга група вимог до особистості педагога стосується його індивідуального досвіду – професійної підготовленості (що передбачає глибокі знання не тільки фахових дисциплін, але й знання психології, історії і теорії педагогіки, технології педагогічного процесу) і загального розвитку. При цьому якісна характеристика професійної підготовленості вихователя залежить не від кількості засвоєних ним знань і вмінь, а від розвиненості в нього емоційно-мотиваційної сфери, процесів педагогічного творчого мислення, від сформованості педагогічно вагомих вольових звичок, тобто від рівня загального психічного розвитку та сформованості педагогічної техніки.

Третя група вимог до особистості майбутнього педагога стосується проблеми розвитку психічних процесів, а саме розвитку педагогічного мислення – здатності до педагогічного аналізу і синтезу, наявності критичності, самостійності, широти, гнучкості, активності, швидкості, а також розвитку спостережливості, пам'яті, творчої уяви. Досить важливим для педагогічної діяльності вихователя є його емоційно-вольові якості, оскільки специфікою професійної діяльності є керівництво активністю і діяльністю вихованців, цілеспрямований вплив на їхню психіку. С.Б.Єлканов зазначає: "Якщо

вогонь розпалюється вогнем, а душа формується душею, то душа вихователя повинна володіти такими якостями, які здатні викликати в душі вихованця відповідний емоційний відголосок, відповідну вольову реакцію". Незважаючи на різноманітність типів нервової системи, темпераментів, характерів і здібностей, педагоги ДНЗ мають вирізнятися високою емоційною чуттєвістю до особистості вихованця, володіти сильною волею. Емоційно-вольова сфера кожного вихователя інтимна, індивідуально різноманітна, а емоції та воля безпосередні. Вони виникають у конкретних ситуаціях і залежать від багатьох факторів. Дуже важливо, щоб почуття і воля вихователя сформувалися морально, контролювалися його свідомістю, визначалися чіткою соціальною позицією, гуманістичною спрямованістю.

Тому необхідно, щоб усі почуття і вольові якості – цілеспрямованість, наполегливість, дисциплінованість, обов'язковість, терплячість, здатність до гальмування – постійно самовдосконалювалися вихователем. Вимогам цієї групи підлягають і психофізичні особливості вихователя. На думку С.Б.Єлканова, це стан здоров'я, культура темпераменту, пристосованість людини до вимог професії, вплив на свої природні дані.

Дослідник професійного самовдосконалення Т.В.Вайніленко розглядає його як складний і багатогранний феномен і дає таке визначення: ***Професійно-педагогічне самовдосконалення є процесом і результатом творчого, цілеспрямованого, самостійного, самодетермінованого руху фахівця від Я-реального до Я-ідеального, від Я-потенційного до Я-актуального, що здійснюється у формі професійного самовиховання, самоосвіти, самоактуалізації, забезпечує досягнення педагогом позитивних особистісних змін і є передумовою його успішної творчої самореалізації в професії.***

У самому терміні "самовдосконалення" міститься вказівка на його сутність. Так, "само-" вказує на скерованість дій на самого суб'єкта діяльності, здійснення їх самостійно, їх внутрішню детермінованість, автоматичність під впливом внутрішніх механізмів. "Удосконалення" свідчить про спрямованість дій на досягнення досконалості.

Дослідниця виділяє такі сутнісні **ознаки професійно-педагогічного самовдосконалення:**

- *аутоспрямованість* як спрямованість на самого суб'єкта дії – самовдосконалення педагога характеризується збігом суб'єкта й об'єкта цієї діяльності. Збіг об'єкта і суб'єкта самовдосконалення, з

одного боку, ускладнює його реалізацію, оскільки потребує певного "роздвоєння" людини під час будь-якої діяльності на її виконавця та контролера, а з іншого – спрощує, оскільки забезпечує найбільш повне усвідомлення всіх індивідуальних особливостей об'єкта формуючого впливу;

- *самостійність* – професійне самовдосконалення здійснюється вихователем самостійно;

- *самодетермінованість* – у процесі самовдосконалення, що ґрунтується на власній ініціативі вихователя, необхідність і напрямки самозміни визначаються зсередини як суто особистісне завдання;

- *інтегративність* – багатогранне, усеохоплююче явище, самовдосконалення інтегрує усі форми творчої емоактивності педагога в напрямку досягнення ним вершин педагогічної майстерності, творчості;

- *усвідомленість* – самовдосконалення, на відміну від стихійних форм саморозвитку, таких як наслідування, гра, є усвідомленою і цілеспрямовано здійснюваною активністю педагога;

- *позитивна модальність* – якісно-змістова характеристика суб'єктивного ставлення індивіда до чогось. Самовдосконалення забезпечує досягнення педагогом виключно позитивних, прогресивних, еволюційних особистісних змін;

- *творчий характер* – процес самовдосконалення педагога складається з цілого комплексу творчих завдань, виконання яких неможливо алгоритмізувати.

Структура процесу самовдосконалення: мотивація, мета, завдання, напрямки, засоби і результат.

В основі мотивації самовдосконалення студента лежить ціла сукупність спонук. Становлення її і перетворює самовдосконалення на звичну форму діяльності. Становлення мотивації відбувається в кілька стадій.

На *початковій стадії* (молодший підлітковий вік) джерелами і спонукками активного ставлення до своєї поведінки є вимоги і контроль з боку дорослих. Активність особистості виявляється у виборі варіанта поведінки. Як правило, це або вчинки "за інструкцією", або наслідування як відтворення зразка чужих вчинків. Наприклад, до школяра вчителі і батьки висувують єдині вимоги – сумлінно вчитися, вчасно виконувати завдання, не порушувати дисципліну в школі, бути старанним. Поступово людина стає більш незалежною від безпосередніх зовнішніх впливів – вона без зайвого нагадування дорослого сідає за виконання уроків, виконує громадські доручення тощо.

На *другій стадії* розвитку мотивації особистісного вдосконалення змінюються джерела спонукань і характер самовдосконалення: безпосередньо зовнішні вимоги замінюються реальною ситуацією, яка примушує особистість змінитися. Реальні умови визначають характер активності – "вимушеність" усвідомлення необхідності чинити так чи інакше, а спосіб реалізації цієї активності – свідомо саморегуляція поведінки, хоча наслідування повністю не зникає. Це більш високий рівень свідомості й активності особистості. Наприклад, випускник загальноосвітньої школи опиняється перед вибором: або йти працювати, або продовжувати вчитися. Ця ситуація змушує його вдосконалюватися – серйозно готуватися до вступних іспитів або ж до самостійної трудової діяльності.

На *вищій стадії* розвитку особистості спонукальним фактором до самовдосконалення стає не пряма зовнішня вимога і навіть не потреба-стимул, яка вимагає вольових зусиль, а такі потреби особистості, які не вимагають примусу в прямому розумінні. На цій стадії перебувають люди, які не помилилися з вибором професії і цілком здатні присвячувати повністю себе їй. А щоб бути справжнім майстром своєї справи, необхідно постійно вдосконалюватися. *Педагог, який не займається самовдосконаленням, – "мертвий" педагог.*

Отже, мотивація – це провідний компонент самовдосконалення, а процес її формування підлягає закономірностям становлення будь-якої якості особистості. В основі лежить адекватна дія самої людини: щоб навчитися плавати – треба залізти у воду, щоб навчитися самовдосконалюватися – слід постійно працювати над собою.

Мета самовдосконалення майбутнього вихователя полягає в досягненні вершин особистісної і професійної досконалості, максимальному наближенні до педагогічного ідеалу, модель якого є в кожного вихователя. Мета деталізується в низці завдань, які, є досить специфічними для кожного вихователя і визначаються його індивідуальними особливостями та педагогічною спрямованістю. На думку Т.В.Вайніленко, усі **завдання педагогічного самовдосконалення можна умовно розподілити за трьома основними напрямками:**

- 1) *розвиток педагогічної майстерності* (як удосконалення професійно значущих рис і якостей);
- 2) *підвищення компетентності* (збагачення професійно значущих знань);

3) *актуалізація власного творчого потенціалу* (як прояв творчих сутнісних сил педагога в професійній діяльності).

Засобами самовдосконалення, тобто своєрідними знаряддями впливу на себе і свою поведінку є самовиховання, самоосвіта, самоактуалізація. **Результат самовдосконалення** – це ті зміни, які відбуваються в особистості як наслідок реалізації плану чи програми самовдосконалення.

2. Характеристика засобів самовдосконалення

Засоби самовдосконалення – це *своєрідні знаряддя і способи впливу на себе*. Головним засобом самовиховання, на думку С.Б.Єлканова, є *адекватна практична діяльність людини*. Т.В.Вайніленко вважає, що головними засобами самовдосконалення виступають різноманітні форми творчої самоактивності педагога.

Провідними формами самовдосконалення дослідниця вважає:

- *професійне самовиховання;*
- *професійну самоосвіту;*
- *професійну самоактуалізацію педагога.*

Кожна з визначених форм має свої завдання й можливості для досягнення професійного зростання вихователя.

Професійно-педагогічне самовиховання – це усвідомлена діяльність вихователя, спрямована на формування й розвиток у собі професійно значущих та корекцію негативних якостей особистості відповідно до вимог педагогічної професії.

Розглядаючи самовиховання як діяльність і вищу форму активності особистості, не можна забувати, що ця діяльність, як і будь-яка інша, є своєрідним соціальним досвідом, який від природи нікому не даний і яким необхідно оволодіти.

Самовиховання вихователя передбачає роботу над усіма професійно значущими якостями його особистості, світоглядом, фізичним здоров'ям і полягає у формуванні необхідних рис і якостей педагога. Особлива увага приділяється його педагогічній техніці, зокрема комунікативним, організаторським, перцептивним, саморегуляційним, рефлексивним та іншим умінням і навичкам. Відповідний їх рівень забезпечує дотримання педагогічної етики та сприяє розвитку загальної педагогічної культури вихователя.

У процесі самовиховання педагог через самопізнання і самотворення досягає розвитку і вдосконалення професійно важливих якостей і вмінь.

Систему методів і прийомів самовиховання доцільно розглядати в послідовності, що відповідає логіці його перебігу, починаючи від виникнення потреби в ньому і закінчуючи досягненням певних результатів.

Самопізнання реалізується через самодіагностику, самопостереження, самоаналіз, самовипробування, самооцінку.

Самопрограмування – складання самозобов'язань, визначення девізу життя і пріоритетів діяльності, розробка планів і програм самовиховання.

Самовплив – головними його прийомами є саморегуляція, самостимулювання, самоінструкція, самонаказ, самопереконавання, самонавіювання, самосхвалення, самозаохочення, самоосуд та інше.

Найбільшої продуктивності досягає індивідуальне самовиховання за умови його поєднання з колективним самовихованням у педагогічному колективі. Це засвідчує практика педагогічної роботи А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського та результати дослідження С.Б.Слканова.

Якісно відмінним засобом самовдосконалення є професійно-педагогічна самоосвіта.

Самоосвіта педагога – це самостійна пізнавальна діяльність педагога, спрямована на оновлення і вдосконалення наявних загальнокультурних та професійних знань з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

Через самоосвіту вихователь реалізовує власні пізнавальні інтереси, задовольняє пізнавальні потреби, розвиває інтелектуальні здібності.

Самоосвітні запити формуються в процесі безпосереднього зіткнення з педагогічними проблемами й *поділяються на:*

- *освітні* (стосовно змісту окремих розділів і тем навчальних дисциплін);
- *методичні* (щодо методики викладання фахових дисциплін);
- *психолого-педагогічні* (щодо психологічних і загальнопедагогічних закономірностей і особливостей);
- *особисті* (стосовно специфічних освітніх інтересів кожного окремого педагога). Важливою є збалансованість професійно-педагогічної самоосвіти за усіма названими напрямками.

Основа професійної самоосвіти становить пізнавальна діяльність педагога, у процесі якої він оволодіває новою інформацією, поглиблює набуті знання і засвоює нові, професійно значущі, досягає розвитку професійного мислення, розширення професійної

свідомості, загальної ерудиції, підвищення власної професійної компетентності.

Основними способами самоосвіти педагога є опанування передового педагогічного досвіду, опрацювання літератури та отримання інформації з інших джерел (радіо, телебачення, творчі зустрічі тощо), а також письмова розробка певної проблеми, підготовка виступів, доповідей, рефератів. У процесі самоосвіти вихователь знаходить необхідні джерела інформації, фіксує і систематизує інформацію, осмислює передовий педагогічний досвід і на цій основі конструює й прагне продуктивно розв'язати конкретні професійно-педагогічні завдання.

Завдання самоосвіти педагога визначають різні рівні опрацювання інформації. Вихователь може ознайомлюватися з нею, вивчати теоретичні основи, засвоювати практичний аспект, детально і різнобічно опрацьовувати матеріал. Освітня діяльність педагога передбачає первинне і повторне опрацювання та осмислення матеріалу, його запам'ятовування, трансформацію у практичну діяльність.

Крім індивідуальних форм професійно-педагогічної самоосвіти, у педагогічній діяльності використовуються і колективні (участь у педагогічних радах, семінарах, конференціях, роботі методичних об'єднань, навчання на курсах підвищення кваліфікації, проведення дослідницької роботи тощо), які стимулюють самоосвіту кожного педагога, забезпечують обмін її результатами в педагогічному колективі та сприяють прояву різних поглядів на отриману інформацію й вироблення спільної думки про неї. Професійно-педагогічна самоактуалізація – це виявлення і мобілізація вихователем власних потенційних сил та неповторної творчої сутності в умовах професійно-педагогічної діяльності. Інакше кажучи, самоактуалізація педагога забезпечує відкриття власної індивідуальності, розгортання внутрішніх сил, творчих здібностей, умінь, розкриття мотивів, життєвих цінностей та їх реалізацію в педагогічній професії.

Засновники теорії самоактуалізації особистості психологи А.Маслоу, К.Роджерс важливими передумовами і засобами самоактуалізації педагога в професії вважають прийняття своєї сутності, безупинне прагнення до єдності, інтеграції, до найповнішого самопізнання, відкритість досвіду і віра у свої можливості, а також "зняття маски", усвідомлення і відкритий прояв почуттів, існування у вигляді процесу, а не статичної сутності, яскраве переживання, повна концентрація на власних почуттях, самозабуття в творчості,

вибір на користь особистісного зростання, відмова від бездумної дії (так, як усі), щохвилинна актуалізація всіх своїх можливостей, моменти найвищих переживань та ін. Лише повноцінне функціонування і поведінка відповідно до своєї істинної природи, лише поведінка, яка зумовлена потребою в розвитку, а не ліквідацією якогось дефіциту, забезпечують самоактуалізацію педагога. Людина актуалізується в боротьбі і подоланні перешкод, часто сама прагне цієї боротьби. Процес росту вимагає постійної готовності ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок і творити. **Творення є провідним механізмом вияву професійно-творчого потенціалу вихователя і відіграє вирішальну роль у процесі самоактуалізації.** Професійна самореалізація вихователя є вищою формою життєдіяльності і водночас характеристикою цілісності його особистості та рівня соціальної активності.

Кожна з представлених форм самовдосконалення є самодостатньою і має специфічні завдання, зміст, засоби й особливості реалізації. Проте лише завдяки їх тісному і гармонійному поєднанню педагог досягає поставлених цілей самовдосконалення. Займаючись самовихованням, педагог звертається до самоосвіти та використовує прийоми самоактуалізації.

3. Етапи, методи та прийоми самовдосконалення

Т.В.Вайніленко виділяє такі етапи професійно-педагогічного самовдосконалення: *діагностування, цілепокладання, планування, виконання, контролю й корекції*, що є спільним для всіх форм самовдосконалення. Самовдосконалення – це своєрідний рух по спіралі. Вихователь постійно конкретизує цілі самовдосконалення, коригує засоби, а досягнувши результатів, висуває нові цілі.

Успішність самовдосконалення залежить від ефективності реалізації кожного з виділених етапів, які мають специфічні функції, засоби та відіграють свою особливу роль у цьому процесі.

Діагностування (від лат. – "здатний розпізнавати") – це виявлення педагогом реального стану розвитку своєї особистості як професіонала, сформованості професійно значущих рис і якостей, наявності особистісних недоліків і позитивних рис, наявності індивідуальних особливостей педагогічної діяльності та усвідомлення причин недоліків чи недостатньої сформованості важливих професійних рис і якостей.

Діагностування здійснюється завдяки використанню різноманітних прийомів самопізнання, таких, як самоспостереження, самоаналіз, самооцінка, самокритика.

Самоспостереження – це процес стеження за тим, що трапляється, але це не самоспоглядання. Воно передбачає роботу пам'яті, думки, фіксацію та аналіз вчинків за певний проміжок часу. Вагомими є не факти самі по собі, а те, які думки, почуття, ставлення і якості особистості вони виражають.

Самоаналіз – другий спосіб пізнання себе, який є набагато складнішим і вимагає критичної оцінки фактів, співвіднесення їх з певними цінностями. Це процес оцінки: чому саме трапляється, унаслідок яких якостей самої особистості.

Самооцінка означає не просто фіксацію рівня розвитку особистості, а ціннісне ставлення до якостей особистості, що обов'язково передбачає задоволення позитивними якостями і потребу в їх закріпленні, незадоволення негативними або недостатньо розвиненими якостями своєї особистості і бажання внести зміни на краще.

Самокритика – опрацювання результатів самоспостереження за допомогою двох методів – самоаналізу і самооцінки. В основі самокритики лежить розвинуте мислення. Знаходити і виділяти головне – абетка мислення. Тому майбутнім вихователям у процесі фахової підготовки необхідно розвивати і тренувати розум, удосконалювати психічні процеси і розумові дії. Як в основі самоспостереження лежить спостережливість, так самокритика ґрунтується на критичності розуму, тобто вмінні бачити позитивне і негативне в навколишній дійсності.

Цілепокладання в процесі самовдосконалення здійснюється на основі перспективного самопроєктування педагога, виявлення невідповідностей між бажаним і реальним особистісним проявом у професії. Різниця між Я-ідеальним та Я-реальним, Я-потенційним та Я-актуальним задає позитивний потенціал руху педагога до досконалості. У результаті аналізу та визначення особистісних проблем у професійній діяльності педагогом приймається рішення про необхідність самовдосконалення, ставиться й обґрунтовується його загальна мета, що конкретизується в низці завдань відповідно до пріоритетності окремих напрямків роботи над собою, реальних педагогічних умов та наявної ситуації професійного розвитку вихователя.

Планування виявляється в розробці системи конкретних дій педагога із самовдосконалення, проєктуванні процесу самовдосконалення та прогнозуванні його результатів, які засвідчать його ефективність. Результати планування дій педагога із самовдосконалення закріплюються в розроблених ним програмі чи плані самовдосконалення. Програма самовдосконалення містить пріоритетні

напрямки, цілі самовдосконалення й передбачувані шляхи і терміни їх реалізації. План самовдосконалення складається на основі більш детального визначення конкретних дій самовдосконалення та точної вказівки на їх час і спосіб реалізації. У педагогічній практиці використовують різні види програм: зафіксовані на папері плани або самозобов'язання, усвідомлена мета або завдання, перелік правил, спроектованих бажаних результатів, заборон і обмежень тощо; плани – на день, тиждень, місяць, півроку, рік.

Виконання безпосередніх дій із самовдосконалення як на основі розробленого плану і програми, так і обумовлених конкретною ситуацією, передбачає застосування вихователем окремих методів і прийомів, засобів і форм самовдосконалення, адаптованих до індивідуальних особливостей педагога, створення сприятливих умов для власного професійного зростання, утілення в практику діяльності більш високих вимог до власної особистості і професійної активності, забезпечення зв'язку самовдосконалення з іншими процесами й напрямками діяльності педагога. **На цьому етапі майбутній педагог застосовує такі методи і прийоми самовпливу – самоінструкцію, самопідбатьорення, самопереконавання та способи і прийоми самопримусу – самонаказ, самопідкорення, самонавіювання.**

Самоінструкція. Суть цього прийому полягає в тому, що студент може свідомо регулювати свою педагогічну поведінку, заздалегідь передбачаючи свої дії в тій або іншій педагогічній ситуації. Усвідомлення вчинків оберігає людину від багатьох імовірних помилок, а при цьому досвід, що накопичується, розвиває звичку обмірковувати наступні дії. Самоінструкція виявляється чимось на зразок репетиції, що передує справі, і водночас засобом управління власною поведінкою. Застосування самоінструкції є найбільш ефективним у період практики в дошкільному навчальному закладі (наприклад, самоінструкція щодо прояву витримки в складних ситуаціях, щодо оптимального розподілу уваги під час роботи з дітьми на заняттях і поза ними).

Самопідбатьорення – звернення до самого себе з метою зміцнення віри в себе. У процесі самопідбатьорювання використовуються такі прийоми: самозаспокоєння, навіювання впевненості в досягненні мети, навіювання впевненості в собі (я зможу), орієнтування на свій ідеал, авторитетних людей (а як їм було?). Самопідбатьорення може мати форму самокритики. Тоді використовуються такі прийоми: зауваження на свою адресу (Чого розкис? Не будь розмазнею...), самокритика в присутності свідків, друзів.

Самопереконання – переконання себе в чому-небудь через добір доказів і аргументів. На основі аналізу фактів свого життя і завдяки точним логічним доказом студент може виробити свідому настанову – серйозно взятися за свій подальший професійний розвиток. Завдяки самопереконанню можна перебудувати самосвідомість, ставлення до різноманітних явищ життя, і як наслідок цього – власну поведінку. Самопереконання вимагає активної і нелегкої розумової роботи, своєрідної дискусії самого із собою. Висуваючи аргументи і контраргументи, зважуючи "за" і "проти", людина з'ясує істину і приймає її як керівництво до дії. За допомогою самопереконання можна регулювати психічні стани, вчинки як шляхом засудження себе і проявів своєї поведінки, так і схваленням і спонуканням до зміни їх. Для самопереконання майбутній вихователь повинен володіти достатньою інформацією про те, у чому хоче переконати себе (у тому числі й інформацією для контраргументів), достатньо реальними здібностями аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати тощо, тобто достатнім рівнем розвитку мислення.

Самонаказ – веління самому собі, вольовий вплив на себе в ситуації, коли є якісь сумніви, послаблення волі, дійовий засіб для вироблення самовладання й уміння управляти собою навіть у найскладніших ситуаціях. Самонаказ, який відповідає провідним життєвим цілям людини, її переконанням, є значно ефективнішим, ніж самонаказ, який суперечить спрямованості особистості, її основним переконанням. Ефективність самонаказу ще більше зростає, якщо поєднується із самопереконанням, тобто коли людина знаходить все нові й нові докази й аргументи на користь виконання самонаказу. Самопереконання може завершуватися прийняттям рішенням і самонаказом виконати його: "Потрібно!", "Зробити!", "Уперед!", "Досить!" тощо. Самонаказ і самопереконання взаємопов'язані. Самонаказ є найбільш дієвим, якщо він дається на основі самопереконання, а самопереконання приводить до вольового акту, якщо воно завершиться самонаказом виконати прийняте рішення.

Самопідкорення – це добровільне підкорення себе комусь чи чомусь у силу розуміння необхідності, наприклад, студентові, який краще навчається, у якого краще розвинена воля, здатність раціонально розподіляти свою пізнавальну активність тощо.

Самонавіювання (аутосугестія) – процес навіювання, адресований самому собі, за якого суб'єкт і об'єкт навіювального впливу збігаються. Це дієвий спосіб саморегуляції психічних станів через словесні впливи. Реалізується самонавіювання при дещо загальмованому стані кори головного мозку, у стані релаксації. Воно сприяє

підвищенню рівня саморегуляції, що дає можливість суб'єкту викликати в себе ті чи інші відчуття, сприйняття, керувати процесами уваги, пам'яті, емоційними реакціями. Самонавіювання ґрунтується на уяві людини. Шляхом самонавіювання можна максимально мобілізувати свої сили і волю і набути навичок самовладання, тобто здатності здійснювати діяльність і в ситуаціях, що дезорганізують її і впливають на її емоційну сферу. У процесі самонавіювання аргументи не використовуються, вони не потрібні – це і відрізняє самонавіювання від самопереконання. Здійснюючи самонавіювальний вплив, людина повинна вірити в самонавіювання. Сумнів і критика негативно впливають на дієвість цього методу. Ефективність самонавіювання залежить також від уміння повністю відволіктися від усього стороннього і переключитися тільки на зміст фраз – формул самонавіювання і відчуття того, що вони виражають. Різновидом самонавіювання є аутогенне тренування.

Контроль і корекція дій із самовдосконалення ґрунтується на порівнянні досягнутих і запланованих дій та результатів власного професійного самовдосконалення, аналізі виявлених відхилень та їх імовірних причин, на основі чого плануються й реалізуються необхідні шляхи вдосконалення власної роботи над собою. Контроль за дотриманням планів і реалізацією програми самовдосконалення, за їх відповідністю цільовим установкам і пріоритетним завданням самовдосконалення здійснюється педагогом чи майбутнім вихователем у формі регулярних самозвітів з можливим доповненням їх різноманітними формами самозаохочення і самопокарання.

Самоконтроль і самозвіт. У процесі роботи над собою студент поступово оволодіває здатністю стежити за своїми вчинками ніби збоку. Причому, на відміну від самоспостереження, що фіксує те, що вже відбулося, і готує факти для подальшого аналізу, самоконтроль супроводжує думки або дії, що відбуваються зараз або будуть відбуватися в майбутньому. У нього особливі функції: не просто сприймати, бачити, фіксувати, що відбувається, а давати йому оцінку, вносити в нього корективи. *Поточний контроль* реалізується в процесі виконання дій із самовдосконалення та забезпечує їх оперативну регуляцію на основі виявлених невідповідностей між передбачуваними й реальними умовами та способами їх виконання. *Підсумковий контроль*, що застосовується по завершенні окремих стадій самовдосконалення, визначає їх ефективність та доцільність подальшого використання застосовуваних методів і прийомів. Ефективність самоконтролю підвищується, коли він доповнюється самозвітом у процесі практичної діяльності і самовдосконалення в цілому.

Самозвіт – це звіт самому собі про хід реалізації плану чи програми самовдосконалення. У разі потреби (за результатами самозвіту) проводиться корекція самовдосконалення шляхом зміни певних його орієнтирів, планів та регуляції дій.

Отже, виявлення ефективних форм і прийомів самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації сприяє їх закріпленню, а усвідомлення досягнутих результатів професійного самовдосконалення є вагомим стимулом для подальшої роботи вихователя над собою.

Як цілеспрямований, свідомо організований процес самовдосконалення вимагає залучення ефективних технологій і прийомів самоуправління педагога (закріплених у сучасному терміні "самоменеджменту") з метою успішної організації усіх напрямків та етапів самовдосконалення.

Професійно-педагогічний самоменеджмент (*самоорганізація, самоуправління*) – це специфічна активність педагога, що ґрунтується на технологіях ефективного використання часу та цілеспрямованій регуляції поведінки і дій, спрямована на організацію власної діяльності в різних сферах життєдіяльності й розвитку. Він виступає важливим механізмом самовдосконалення, який забезпечує ефективну організацію всіх форм та етапів роботи вихователя над собою.

Професійне самовдосконалення педагога відіграє важливу роль у підвищенні якості його професійної діяльності та успішної творчої самореалізації. Ефективність етапів самовдосконалення суттєво залежить від володіння вихователем технікою самоменеджменту.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ 3.3. ТВОРЧІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННІ (2 год.)

Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення теоретичних питань.

1. Сутність процесів самовиховання та самовдосконалення.
2. Мотивація та ознаки професійного самовдосконалення.
3. Характеристика етапів і методів самовдосконалення.
4. Характеристика засобів та прийомів самовдосконалення.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами у процесі опрацювання питань семінару. За ґрунтовну відповідь студент отримує 1 бал, за доповнення – 0,5 бали.

Перше питання семінару рекомендуємо проводити у формі **бліц-опитування**.

При розгляді другого питання варто **застосувати груповий мозковий штурм**. Для цього працюють дві групи студентів; вони лаконічно відповідають на питання "Чому мені треба займатись професійним самовдосконаленням?"; "За якими ознаками можна зробити висновок, що вихователь займається професійним самовихованням?" Відповіді можна записувати на дошці і в зошит.

Для розгляду 3 і 4 питання можна застосувати **групове обговорення**. Для цього студентам необхідно об'єднатись у чотири групи: кожна група відповідає за обговорення етапів самовиховання, методів, засобів і прийомів, що можуть бути використані на кожному етапі. По черзі називати і характеризувати етап самовиховання та відповідні методи, засоби і прийоми.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 3.3. ТВОРЧІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННІ (4 год.)

I. Термінологічний диктант.

II. Обговорення основних питань теми.

1. Визначення самовдосконалення як процесу, його мотивація та ознаки.

2. Характеристика етапів, методів засобів та прийомів самовдосконалення (2 год./3 бали).

III. Перевірка виконання самостійної роботи: обговорення індивідуальних планів самовдосконалення (2 год./3 бали).

Самостійна робота

1. Підготуватися до термінологічного диктанту, вивчивши основні поняття теми: "самовдосконалення", "самовиховання", "самоосвіта", "самоактуалізація", методи і прийоми самовдосконалення, етапи і структура самовдосконалення.

2. Підготуватися до обговорення основних питань теми.

3. Розробити план професійного самовдосконалення за орієнтовною схемою: що саме у собі слід змінити, засоби вдосконалення, частота застосування засобів, терміни, істотні зміни.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за тему – 6. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (2), 2 практичне завдання (1,5 бали) та 3 практичне завдання (2,5 бали).

Завдання 1. Термінологічний диктант. Для написання термінологічного диктанту відводиться близько 15 хвилин на початку заняття. Викладач називає термін, а студенти письмово дають його визначення.

Орієнтовні завдання для термінологічного диктанту

I варіант. (Загальна оцінка – 2 бали, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Професійне самовдосконалення – це...; професійне самовиховання – це...
2. Ознаками професійно-педагогічного самовдосконалення є ...
3. Формами професійно-педагогічного самовдосконалення є ...
4. Особистісно-професійні проблеми вихователя поділяються на...

II варіант. (Загальна оцінка – 2 бали, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Професійна самоосвіта – це... Професійна самоактуалізація – це...
2. Етапами професійно-педагогічного самовдосконалення є ...
3. Методами професійно-педагогічного самовдосконалення є ...;
4. Засобами професійно-педагогічного самовдосконалення є ...

Завдання 2. Обговорення основних питань теми можна здійснювати у формі бліц-опитування.

Завдання 3. Презентація та обговорення індивідуальних планів самовдосконалення. Аналізувати індивідуальні плани можна за такими критеріями:

- формально чи відповідально виконане студентом завдання;
- чи враховані індивідуальні та професійні проблеми;
- чи відображені етапи професійного самовдосконалення;
- наскільки широко використаний арсенал форм, методів, прийомів, засобів самовдосконалення;
- прогнозований результат застосування такого плану самовдосконалення.

Рекомендована література

Основна: 4, 5, 8, 10, 12, 16, 22, 23, 24, 26.

Додаткова: 1, 12, 17, 20, 25, 27.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV

ТВОРЧИСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

ТЕМА 4.1. ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ ТА ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

ЛЕКЦІЯ (2 год.)

1. Педагогічна етика як наука про моральні норми.
2. Педагогічний такт як професійна якість вихователя.
3. Такт як міра власних виховних дій, поєднання вимогливості і поваги до особистості вихованця.
4. Типові суперечності і труднощі у взаєминах між вихователем і батьками вихованців, що зумовлюють нетактовну поведінку сторін.
5. Об'єктивні і суб'єктивні причини, що породжують вказані суперечності.

Література

1. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми, 2010. – 319 с.
2. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский // Сухомлинский В. А. Избр. пр. : в 5 т. – К., 1979. Т. 2. – 1979.
3. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога: акмеология обучения и воспитания / М. И. Станкин. – М., 1998. – 368 с.
4. Чернокозов И. И. Профессиональная этика учителя / И. И. Чернокозов. – К. : Радянська школа, 1988.
5. Чернышов А. С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций / А. С. Чернышов. – М. : Российское пед. агентство, 1988.
6. Чернокозов И. И. Профессиональная этика учителя / И. И. Чернокозов. – К. : Радянська школа, 1988. – 221 с.

*А вихователями нехай будуть найкращі з людей,
видатні своєю моральністю.
Я.А.Коменський*

1. Педагогічна етика як наука про моральні норми

Педагогічна етика – наука про окреслення, трактування та застосування морально-етичних принципів, норм, правил, традицій у професійній діяльності педагога. За визначенням І.І.Чернокозова, змістовою основою педагогічної етики є *педагогічна мораль* – система змістових нормативних суджень, що презентують чітко окреслені вимоги до поведінки педагога [6, с. 58].

Традиційно морально-педагогічні вимоги класифікують за такими групами:

1. *Принципи педагогічної моралі* – найбільш загальні вимоги, що зумовлюють спрямованість поведінки педагога стосовно об'єктів його професійної діяльності. Такими об'єктами можуть бути суспільство, педагогічна діяльність, діти, дитячий колектив, батьки дітей, педагогічний колектив, керівництво навчальним закладом, сам педагог.

2. *Норми педагогічної моралі* – загальні змістові вимоги до поведінки педагога, що є найбільш справедливими та висуваються до нього у виникненні і функціонуванні різноманітних міжособистісних стосунків між усіма учасниками навчально-виховного процесу.

3. *Правила педагогічної моралі* – конкретні вимоги до форм поведінки педагога стосовно усіх учасників навчально-виховного процесу, що розкривають зміст конкретної морально-педагогічної норми (наприклад: відповідати на привітання учнів при зустрічі).

4. *Звичаї педагогічної моралі* – конкретна форма поведінки педагога стосовно усіх учасників навчально-виховного процесу, що історично склалася у педагогічному процесі (наприклад: звертатися до старшокласників на "Ви"). На жаль, серед звичаїв педагогічної моралі частіше, ніж серед норм та правил, побутують окремі моральні забобони, що суперечать загальній системі педагогічної моралі (наприклад: педагог ніколи не помиляється, у конфліктній ситуації педагог завжди має приймати позицію колеги тощо).

Змістом педагогічної моралі є зміст морально-етичних стосунків у різних підсистемах навчально-виховного процесу освітнього закладу: педагог і його професійна діяльність, педагог і діти, педагог та педагогічний колектив, педагог і батьки дітей, педагог і керівництво освітнім закладом, педагог і суспільство.

2. Педагогічний такт як професійна якість вихователя

За визначенням М.Станкіна, такт – особливе відчуття оптимальності, те, що визначає міру у тому, що робить людина.

Педагогічний досвід демонструє, що найбільш суттєвим компонентом свідомості педагога є його переконання у справедливості норм педагогічної моралі і внутрішня готовність діяти відповідно до власних уявлень про справедливість та ідеал педагога. І.І.Чернокозов вважає, що перехід від моральної свідомості до моральної практики, враховуючи, що педагог працює з особливою категорією – дітьми, включає *особливий елемент моральної творчості – педагогічний такт*.

В літературі з проблем педагогічного такту існують різні, навіть суперечливі, визначення цього поняття. Такт іноді ототожнюють з ввічливістю, повагою до людини. Більшість науковців розглядають педагогічний такт як психологічний феномен, сутність якого полягає в особливому інструментарії впливу на інших людей (І.В.Страхов). Сутність педагогічного такту пов'язують з педагогічною майстерністю та розглядають його у контексті виховних і дидактичних проблем. Окремі дослідники пов'язують педагогічний такт з проблемами формування системи ставлень педагога до різних об'єктів власної діяльності: до педагогічного процесу, до дітей, інших педагогів, самого себе тощо. Авторами досліджень помічені та зафіксовані окремі специфічні особливості педагогічного такту, що пов'язані з особливим "чуттям" педагога, виявом його творчих здібностей, вмінням впливати на інших, високим рівнем сформованості педагогічної майстерності.

На жаль, у дослідженнях проблеми педагогічного такту не завжди зазначається його головна родова ознака – належність до морально-педагогічних категорій, оскільки педагогічний такт регулює педагогічний процес саме з моральних позицій.

І.І.Чернокозов визначає *педагогічний такт* як моральну поведінку педагога, яка включає передбачування усіх можливих наслідків власних вчинків, передбачування його суб'єктивного сприйняття дитиною, вираз високої гуманності, доброзичливості, ефективний засіб встановлення конструктивних стосунків за будь-яких умов. Тому *педагогічний такт – це завжди творчість*, креативний пошук оптимальних дій і вчинків, що забезпечує неповторність педагогічних дій.

Специфіка педагогічного такту як форми моральних стосунків полягає перш за все в *особливій моральній відповідальності педагога, його професійному обов'язку – бути провідним учасником*

педагогічного процесу, спрямовувати та організовувати його, створювати і підтримувати умови, що забезпечують його результативність, нести особисту відповідальність за педагогічні наслідки власної праці, дій і вчинків стосовно конкретної дитини, дитячого колективу в цілому, що досягаються з найменшими втратами.

Умови успішної реалізації педагогічного такту:

1) вміння педагога адекватно оцінити ситуацію, яка може привести до порушень чи ускладнень з точки зору морально-педагогічних норм;

2) максимальна обізнаність і поінформованість педагога щодо проблемної ситуації (чинники моральних протиріч);

3) врахування педагогом характеру стосунків, що склалися у нього з дітьми та їх батьками у прийнятті ним важливого рішення;

4) врахування суб'єктивних особливостей дитини та об'єктивних умов при оцінюванні ситуації. Обираючи форму впливу на дитину, обов'язково враховувати такі особистісні якості дитини, як чутливість, ранимість, образливість, вимоги, що висувуються до дитини, мають бути посилюючими, помірними;

5) врахування характеру ситуації, психологічної атмосфери, в якій здійснено вчинок;

6) прогнозування можливих наслідків педагогічних санкцій, що застосовуються до конкретної дитини, на дитячий колектив в цілому. Морально виправданими є тільки ті санкції, які є не тільки педагогічно доцільними стосовно однієї особи, але і підтримуються колективом та можуть бути включені в практику моральної поведінки.

Педагогічний такт виявляється у тактовності – стилі поведінки педагога, за якого діти завжди впевнені у його доброзичливості, доброті, чутливості. Бути тактовним педагогу допомагають не тільки знання вимог педагогічної моралі та переконання в їх доцільності, а й сформованість у нього *відповідних морально-психологічних якостей*, які допомагають йому реалізовувати вимоги моралі у педагогічній практиці з найкращими результатами. До таких якостей відносять:

- уважність і спостережливість, вміння бачити моральний зміст власних і сторонніх дій і вчинків;

- витримку, самовладання, здатність навіть у гострих конфліктних ситуаціях приймати педагогічно та соціально доцільні рішення;

- вміння керувати собою та стримувати негативні емоції;

- уміння передбачати можливі наслідки власних дій, слів, зменшувати їх негативну дію на результати педагогічного впливу;

- творче мислення, сміливість та неординарність у вирішенні моральних проблем.

3. Такт як міра власних виховних дій, поєднання вимогливості і поваги до дитини

Основа педагогічного такту – витримка та врівноваженість педагога. Головною якістю тактовного педагога М.Станкін вважає поєднання високої вимогливості та щирої поваги до вихованця. Як відомо, поняття "педагогічний такт" складають багато компонентів, але їх пов'язує між собою любов до дитини, увага і піклування про неї.

Педагогічна практика засвідчує, що ефективність занять та інших форм роботи з дітьми залежить від робочої атмосфери та дисципліни. Саме *педагогічний такт може забезпечити оптимальне поєднання вимогливості педагога з одночасною доброзичливістю, позитивом, демократичністю, здатністю підтримувати дружні стосунки з усіма дітьми*. Важливо постійно як психодидактичний інструмент використовувати доброзичливе ставлення і повагу до дітей у поєднанні з вимогливістю і принциповістю.

Педагог-майстер професійно готовий використовувати педагогічний такт протягом усього разом проведеного з дітьми часу. Це проявляється у зовнішності, що презентує доброзичливість, щире бажання спілкуватись, позитив; здатності швидко і правильно оцінити загальну атмосферу у групі, адекватно відреагувати на різноманітні ситуації її ускладнення; умінні стримувати власні негативні емоції, самовладанні тощо.

М.І.Станкін вважає, що *психолого-педагогічним механізмом, який забезпечує тактовну поведінку педагога, є професійна реалізація ним індивідуального підходу до дитини*. Саме такий підхід вимагає від вихователя постійного поповнення знань про дітей групи, їх індивідуальні та психо-вікові особливості, соціально-психологічну ситуацію розвитку в сім'ї; творчого використання цієї інформації на різноманітних етапах усіх форм роботи з дітьми в ДНЗ.

Найбільш яскраво виявляється педагогічний такт під час застосування методів заохочення та покарання. Застосування дуже дієвого і водночас надзвичайно складного у технічному відношенні методу заохочення вимагає від вихователя врахування особливостей його впливу на вихованців. Важливо пам'ятати, що заохочувати варто за якості, риси, вчинки, які виявила дитина, виконуючи завдання, але ніяк не за отриманий результат. Враховувати мотиви її поведінки чи вчинку. Головна мета заохочення – позитивне підкріплення набутого вміння, зміцнення віри дитини у власні сили і можливості.

Умови ефективності застосування методу заохочення:

- зміст заохочення має відображатись сутність вчинку чи досягнення дитини;
- заохочення має бути своєчасним та публічним;
- у заохоченні вихователя має підтримувати колектив дітей;
- якщо колектив дітей не підтримує вихователя, відкласти заохочення та підготувати адекватну емоційну реакцію колективу, оскільки заохочення виховує лише тоді, коли члени колективу радіють успіхам інших;
- заохочення має бути психологічно обґрунтованим.

Найчастіше педагогічний такт порушується під час застосування методу покарання, оскільки це найскладніший спосіб активізації діяльності людини. Науковцями доведена (Р.Йерксом, І.Додсоном) залежність між видом покарання та сутністю негативного вчинку та представлена у змісті психологічного закону Йеркса – Додсона. Закон пояснює, що збільшення мотивації зумовлює покращення результату, але до певної межі. Далі збільшення мотивації призводить до спаду активності та результативності діяльності. Наслідки дії цього закону *М.Станкін сформулював у вимогах до застосування методу покарання. Вони такі:*

- метод покарання ефективніше застосовувати не за результати діяльності, а за порушення дисципліни, неслухняність. Проте варто враховувати, що при складних завданнях порушення дисципліни є більш поширеними (наслідки закону Йеркса – Додсона);

- покарання повинно бути оптимальним – неприпустимо виявляти жорстокість при незначній провіні чи легковір'я у відповідь на важкі провіні дитини;

- вихователеві зберігати стабільність в оцінюванні дітей незалежно від власного настрою, самопочуття чи характеру стосунків з дітьми;

- педагогічно доцільна вимогливість вихователя є ефективним шляхом попередження порушень дисципліни і, відповідно, зменшення застосування покарань у роботі з дітьми;

- застосовуючи покарання, виявляти повагу до дитини. Це означає, що у відповідь на негативні вчинки педагог може сердитись, виражати незадоволення, але ніколи не можна принижувати дитину, зганяти на ній власну агресію, тим більше застосовувати фізичні покарання.

4. Типові суперечності і труднощі у взаєминах між вихователем і батьками вихованців, що зумовлюють нетактовну поведінку сторін

Педагогічний процес обов'язково передбачає взаємини між вихователями і батьками вихованців, які доповнюють стосунки між педагогом і дітьми, впливаючи на їх характер і зміст.

Будь-яка форма зв'язку батьків і вихователів відчувається в навчально-виховному процесі: вихователь утручається у виховання дітей у сім'ї, а батьки в процес навчання і виховання дитини в дошкільному закладі. Іноді це відбувається мимоволі. Взаємини між батьками і вихователями встановлюються передусім через дитину. На ставлення батьків до вихователя вирішальний вплив має ставлення до нього їхніх дітей. Вихователі прагнуть зміцнити взаємозв'язок з батьками вихованців, щоб посилити взаємний виховний вплив на дитину, адже об'єктивна потреба співробітництва вихователів і батьків диктується єдністю цілей та завдань навчання і виховання особистості дошкільника.

Основною умовою успішного співробітництва вихователів та батьків є впевненість у тому, що до їхньої дитини ставляться доброзичливо.

Взаємодія вихователів і батьків вихованців спонукається різними мотивами, серед яких бажання пізнати саму дитину та узгодити виховні дії з виховними впливами сім'ї. З цих міркувань сім'я для вихователя виступає і об'єктом вивчення, і об'єктом виховного впливу.

На шляху до взаєморозуміння між вихователем і батьками існує чимало труднощів. Одна з них полягає в тому, що вихователі розглядають взаємини з батьками як службові, офіційні і не завжди приємні. Ці взаємини вступають у протиріччя із родинними почуттями батьків до дітей. Батьків, у свою чергу, не задовольняє сухе, офіційне ставлення до їхніх дітей з боку вихователя. Отже, ставлення вихователя і до вихованців, і до батьків має будуватися на основі людяності, щирості, взаємоповаги, довіри. Загалом взаємостосунки повинні регулюватися правилами і нормами моралі. Головну увагу слід звертати на пошуки нових форм співробітництва батьків і вихователів. Через батьків і вихователів дитина сприймає навколишній світ, засвоює норми поведінки, навчається оцінювати вчинки, людей тощо. Тому дорослі є зразком у всьому для дитини, навіть тоді, коли їх стосунки залишають бажати кращого (сварки і непорозуміння між батьками завжди засмучують і травмують дитину, але через це вона не перестає любити своїх батьків і довіряти їм).

Звичайно, багато в регулюванні стосунків з вихователем залежить від батьків, від їхньої здатності зрозуміти вимоги чи позицію

вихователя і від готовності допомогти йому. Педагогічна етика передбачає аналіз взаємин з іншого боку: вихователь – батьки. Саме вихователь є активною стороною моральних взаємин, і багато в чому їх характер залежить від нього. Вихователю доводиться співпрацювати з різними батьками, їх не вибирають. Отже, за налагодження нормальних, педагогічно доцільних стосунків з батьками відповідають саме вихователі.

Не всі вихователі погоджуються з цим, аргументуючи байдужістю і легковажністю окремих батьків у виконанні своїх батьківських обов'язків, браком часу для встановлення теплих доброзичливих стосунків з усіма батьками вихованців, значними витратами часу і душевних сил у реалізації службових стосунків тощо.

Звичайно, є "важкі" батьки, але з ними треба працювати ще більше і наполегливіше. Їх не перевиховаєш, але переконати в чомусь конкретному щодо їхньої дитини можна спробувати. Щодо проблеми браку часу, то вихователь повинен використовувати найменшу можливість контакту з батьками. Вихователі повинні пам'ятати, що не можна виховати гуманною особистістю, якщо не давати їй прикладів справжніх гуманних стосунків між дорослими.

До типових суперечностей і труднощів у взаєминах між вихователем і батьками вихованців належать:

- роз'єднаність вихователів і батьків, слабкість контактів, їх формальність або відсутність;
- моральне відчуження, недоброзичливість, невдоволення діями один одного;
- нехтування думкою один одного в питаннях виховання дітей;
- негативне ставлення і гостра ворожнеча, яка закінчується або звільненням вихователя, або переведенням дитини в інший дошкільний заклад.

Ці суперечності породжуються низкою об'єктивних і суб'єктивних причин. Об'єктивні не залежать від зусиль однієї людини, а суб'єктивні породжуються рівнем свідомості вихователів і батьків.

5. Об'єктивні і суб'єктивні причини, що породжують суперечності між батьками і вихователями

Серед суб'єктивних причин:

1. *Недбайливе виконання батьками своїх обов'язків.* Це породжує претензії з боку вихователя. Претензії розпалюють конфлікт у таких випадках:

- а) коли батьки вважають, що зробили все можливе для своєї дитини і на більше неспроможні (народили, одягають, годують віддали до дошкільного закладу, а ви, вихователі, виховуйте!);

б) коли батькам здається, що до них висуваються вимоги, яких вони не повинні виконувати (вчити рахувати, розрізняти кольори, геометричні фігури тощо);

в) коли батьки розцінюють вимоги як непотрібні і неправильні (часом воно так і буває);

г) коли вихователь ставить перед батьками нечіткі й абстрактні вимоги (виховуйте у дитини волю! А що як у батьків немає педагогічної освіти, а рекомендація така абстрактна?).

2. Різниця у типі ставлення до дитини дошкільного закладу і сім'ї:

а) батьки люблять і краще знають своїх дітей, їх позитивні риси, можливості, здібності, які можуть недооцінювати вихователі;

б) необ'єктивно оцінюють дитину і вихователі, і батьки.

3. Різний рівень педагогічної підготовленості сторін. Недопустимо вихователю відкрито демонструвати свою педагогічну освіченість і хизуватися нею перед батьками вихованців – така поведінка їх принижувє і не спонукає до відвертості, щирості в стосунках, прояву довіри і готовності плідно співпрацювати.

4. Різна інформованість сторін про дитину, взаємний брак інформації. Батьки мало знають про стосунки дитини в групі дошкільного закладу, її поведінку, а вихователі – про поведінку вдома. Одна й та ж сама дитина може бути дуже різною: у дошкільному закладі – слухняною, спокійною, зосередженою, дисциплінованою, зразком для наслідування, а вдома – непосидючою, гамірливою, розгальмованою, ніби вона "випустила свого джина з пляшки". Така поведінка дитини може бути результатом відсутності єдиних вимог дорослих і поглядів на природу дитини та правила її виховання. Якщо вдома панує атмосфера суворого регламентування поведінки дошкільника, жорсткого контролю, недовіри, то він буде сам собою в дошкільному закладі, і навпаки.

5. Неадекватна постановка вимог вихователів і батьків один одному. Часто вони бувають завищеними. Так, мама дитини 6-го року життя висуває перед вихователем вимогу навчити її хлопчика читати, бо вміння читати, у свою чергу, вимагає вчителька першого класу, до якого піде через рік дитина.

Вихователь кожного дня спілкується з батьками вихованців – з одними частіше, з іншими рідше. Які ж з батьків є "важкими" для встановлення з ними контактів і налагодження співпраці? За результатами дослідження, проведеного Є.О.Панько, *вихователі виділили сім умовних груп "важких батьків"*:

1. Батьки, які не приділяють належної уваги вихованню своєї дитини (не виявляють інтересу до виховання своєї дитини, люблять

погуляти, для яких дитина важкий тягар, які зловживають алкоголем, наркотиками тощо).

2. Батьки пихаті, які не сприймають вихователя ДНЗ як авторитетну особу в галузі педагогіки (батьки з високою думкою про себе, батьки, які вважають, що все знають самі, батьки, які обіймають високу посаду).

3. Батьки, байдужі до роботи дошкільного закладу, пасивні (батьки, які не виявляють інтересу до життя ДНЗ, батьки, які відмовляють у допомозі дошкільній установі, тощо).

4. Батьки, які надміру опікуються своєю дитиною, переоцінюють її (батьки зі сліпою батьківською любов'ю).

5. Батьки, які недооцінюють роль дошкільного виховання в розвитку дитини, становленні її особистості.

6. Батьки, індивідуальні та вікові особливості яких створюють труднощі при встановленні контактів з ними (замкнуті, конфліктні).

7. Батьки з невисокою культурою, неосвічені в галузі педагогіки і психології сімейного виховання.

Принципом, який визначає основні напрямки в діяльності і поведінці вихователів щодо батьків вихованців, є вимога *підключитися до організації педагогічного співробітництва*. А це, у свою чергу, вимагає від вихователів:

- моральної відповідальності перед батьками за навчання і виховання їхніх дітей;
- постійного й активного контакту з батьками вихованців;
- недопущення приниження батьківських почуттів, об'єктивної оцінки дітей;
- сприяння підвищенню авторитету батьків в очах дітей;
- тактовного й обґрунтованого висунення перед батьками вимог;
- відповідальності за педагогічну освіченість батьків;
- терплячого вислуховування критики, висновків.

Ці вимоги стосуються галузі професійної педагогічної етики і є педагогічно виправданими та морально доцільними. Про них повинен пам'ятати кожен вихователь.

Ключові поняття: педагогічна етика, принципи педагогічної моралі, норми педагогічної моралі, правила педагогічної моралі, звичаї педагогічної моралі, такт, педагогічний такт, тактовність, заохочення, покарання.

Запитання для самоперевірки

1. Доведіть необхідність взаємодії вихователів і батьків вихованців у реалізації завдань виховання особистості дошкільника.
2. Обґрунтуйте, чому взаємини вихователів і батьків вихованців є специфічними.
3. Чому вихователь є активною і відповідальною стороною моральних взаємин з батьками вихованців?
4. Назвіть типові суперечності і труднощі у стосунках між вихователем і батьками вихованців та їх причини.
5. Які групи "важких" батьків охарактеризувала у своєму дослідженні Є.О.Панько? Чи можна доповнити цей перелік, орієнтуючись на характеристику сучасних батьків вихованців?
6. Назвіть основні вимоги до вихователя як особи, відповідальної за якість стосунків з батьками вихованців.
7. Назвіть причини суперечностей між вихователями в колективі ДНЗ.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ 4.1. ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ ТА ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ (2 год.)

Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватись до обговорення теоретичних питань:

1. Педагогічна етика як наука про моральні норми.
2. Педагогічний такт як професійна якість вихователя.
3. Типові суперечності і труднощі у взаєминах між вихователем і батьками вихованців, що зумовлюють нетактовну поведінку сторін.
4. Об'єктивні і суб'єктивні причини, що породжують вказані суперечності.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами у процесі опрацювання питань семінару. За ґрунтовну відповідь студент отримує 1 бал, за доповнення – 0,5 бали.

Перше і друге питання семінару рекомендуємо проводити у **формі групового обговорення**: основний доповідач та доповнення з місця.

При розгляді третього і четвертого питань варто **застосувати груповий мозковий штурм**. Для цього студентам необхідно об'єднатись у дві групи: перша група відповідає за обговорення типових

суперечностей і труднощів у взаєминах між вихователем і батьками вихованців, що зумовлюють нетактовну поведінку сторін. Друга група аналізує об'єктивні і суб'єктивні причини, що породжують вказані суперечності. Називати і характеризувати по черзі: труднощі, причини.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 4.1. ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАКТ ТА ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ (2 год.)

I. Термінологічний диктант.

II. Обговорення основних питань теми.

1. Вихователь дошкільного навчального закладу і батьки вихованців:

а) взаємини між вихователем і батьками як етичний аспект професійної діяльності педагога дошкільного закладу;

б) основи педагогічного співробітництва вихователів і батьків вихованців.

III. Перевірка самостійної роботи: читання й обговорення практичних рекомендацій для вихователів дошкільного закладу та завідувачів дошкільним закладом щодо етики професійної взаємодії та педагогічного спілкування як умови попередження конфліктних ситуацій.

Самостійна робота

1. Вивчити теоретичний матеріал з теми та підготуватися до термінологічного диктанту й обговорення теоретичних питань.

2. Розробити:

а) рекомендації вихователям щодо етики професійної взаємодії та педагогічного спілкування як умови попередження конфліктних ситуацій у стосунках з дітьми, їх батьками, колегами;

б) завідувачам ДНЗ щодо етики професійної взаємодії та педагогічного спілкування як умови попередження конфліктних ситуацій у колективі.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за тему – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (1 бал), 2 практичне завдання (0,5 бали) та 3 практичне завдання (1,5 бали).

Завдання 1. Термінологічний диктант. Для написання термінологічного диктанту відводиться близько 15 хвилин на початку заняття. Викладач називає термін, а студенти письмово дають його визначення.

Орієнтовні завдання для термінологічного диктанту

I варіант. (Загальна оцінка – 1 бал, кожне питання – 0,3 бали.)

1. Педагогічна етика – це...
2. Умови успішної реалізації педагогічного такту такі: ...
3. Умови ефективності застосування методу заохочення такі: ...

II варіант. (Загальна оцінка – 1 бал, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Педагогічний такт – це...
2. Групи морально-педагогічних вимог такі: ...
3. Вимоги до застосування методу покарання такі: ...

Завдання 2. Обговорення основних питань теми можна провести у формі технології кооперативного навчання "Акваріум". Для цього групу слід об'єднати у дві підгрупи. Одна підгрупа (та, що в "акваріумі") отримує від викладача проблемне питання для обговорення, а інша уважно слухає й має право на доповнення. Потім групи міняються місцями, і та, що працює в "акваріумі", отримує нове проблемне запитання. Викладач оцінює знання кожного студента та роботу в підгрупах у цілому.

Завдання 3. Презентація й обговорення практичних рекомендацій для вихователів дошкільного закладу та завідувачів дошкільним закладом щодо етики професійної взаємодії та педагогічного спілкування як умови попередження конфліктних ситуацій.

Аналізуючи рекомендації, слід зважати на те, наскільки повно студент урахував специфіку професійної діяльності, коло фахових обов'язків та можливі причини виникнення конфліктів у трудовому колективі і прогнозує практичні рекомендації морально-етичного змісту.

Рекомендована література

Основна: 2, 7, 9, 10, 29.

Додаткова: 3, 5, 10, 14, 16, 27, 28.

ТЕМА 4.2. ТВОРЧИСТЬ У ЗАСТОСУВАННІ ВИХОВАТЕЛЕМ ПЕРЕКОНАННЯ Й НАВІЮВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

ІНФОРМАЦІЯ ДО ТЕМИ 4.2

*Я не могу управлять направлением ветра,
но всегда могу так поставить паруса,
чтобы достичь своей цели.
О.Уайльд*

1. Переконання як елемент соціально-педагогічного впливу

Коли йдеться про соціально-психологічні механізми впливу, мається на увазі, що один суб'єкт психічної активності своїми діями може викликати потрібну йому психічну (душевно-духовну) активність іншого суб'єкта психіки, а саме: певні відчуття, уявлення, спогади, думки, почуття, ставлення, вольові дії тощо. Найбільш відомими є такі механізми, як переконування і навіювання (В.Бехтерев, Т.Володимирський, В.Куликов, Б.Паригін, Б.Поршнев, Г.Тард, Ф.Тома та ін.).

У практиці організації впливів відомо чимало випадків, коли правильно застосований механізм дозволяв досягти справді дивовижних результатів, а соціально-психологічна некомпетентність призводила до ефектів, протилежних очікуваним. Розглянемо коротко специфічні особливості ряду основних соціально-психологічних механізмів впливу людини на людину.

Переконування. У науці, практиці й побуті *термін "переконання"* (російський аналог – убеждение) має два значення:

а) *система поглядів, уявлень, яких я дотримуюся, з якими я погоджуюся, які я ототожнюю із собою, оскільки вважаю їх продуктом власної діяльності, які мають під собою певну аргументацію і можуть бути логічно доведені;*

б) *певний спосіб впливу, який передбачає аргументоване і логічно витримане доведення істинності того чи іншого положення, думки, оцінки.*

Проте в українській мові, на відміну від російської, коли йдеться саме про вплив, а не систему поглядів, є можливість застосувати *термін "переконування"*. Доцільність такого термінологічного уточнення цілком зрозуміла й доречна, оскільки дозволяє кожного разу не пояснювати зазначену двозначність. Цікаво також звернути увагу на етимологію слова "переконування", зокрема, на префікс

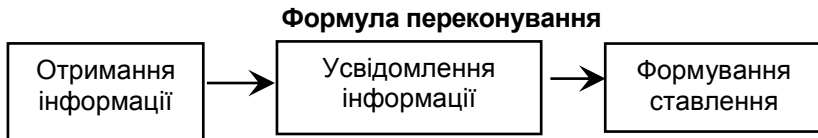
"пере-", який вказує не на будь-яку "зміну", а саме на необхідність якісного "перетворення" того, що є. Слово "конати" в українській мові означає вмирати. Отже, "переконати" може означати також – подолати змертвіле і відстояти життєдайне.

Коли йдеться про переконування, то це означає, що суб'єкт впливу пропонує об'єктові впливу "... аргументи, факти, докази і висновки, покликані показати позитивні наслідки рекомендованого спрямування дій", – стверджують Ф.Зімбардо і М.Ляйппе. Ці ж автори виділяють окремо раціональне переконування, зазначаючи, що існують впливи, які мають на меті змінити поведінку об'єкта впливу не безпосередньо, а через зміну переконань людини, які перетворюються на певні особисті настановлення, а вже останні, за певних умов, приведуть до бажаної чи очікуваної поведінки.

Існують ідейні переконання, вони формуються людиною в процесі її активної взаємодії зі світом, іншими людьми і в діалозі із самим собою. І, власне, як "мор" – мною сформовані, мною вистраждані переконання мають для мене сенс. Історія знає чимало випадків, коли світоглядні чи ідейні переконання виявлялися сутнісно вагомішими і сильнішими навіть за бажання жити. Тому, щоб переконати людину, суб'єкт переконуючого впливу повинен прагнути змінити (або зміцнити) саме переконання об'єкта свого впливу, а не примушувати його діяти чи поводитись певним чином. Аргументи, що пропонуються реципієнту, повинні бути значущими для останнього. Крім того, об'єкт переконуючого впливу повинен виявляти зацікавленість і готовність до обговорення тих питань, які йому пропонують, повинен бути психологічно захопленим цим процесом, бути уважним, не відчувати упередженості проти суб'єкта впливу.

Для того, щоб об'єкт переконуючого впливу повівся так, як того прагне його суб'єкт, варто насамперед добре вивчити і врахувати інтереси і рівень готовності адресата до сприйняття інформації, яка пропонується у процесі переконування. Важливо також забезпечити можливість адекватної передачі повідомлення адресата, зробити так, щоб останній зосередив на цьому повідомленні свою увагу, зрозумів його суть, прийняв його для себе, сформував і закріпив прийнятий зміст у вигляді нової настанови і на її основі почав діяти. Додамо, що переконуючий вплив можна вважати ефективним, якщо людина, на яку він був спрямований, привласнює і може протягом відносно тривалого часу утримувати його зміст, якщо прагне того і такою мірою, що і якою мірою їй пропонує суб'єкт впливу, виявляє здатність самостійно відтворювати логіку аргументування, внутрішню готовність та спроможність відстоювати та активно

поширювати серед інших привласнений зміст. Це стає можливим за умови довіри, яка знижує критичне ставлення до інформації.



Отже, *соціально-психологічний механізм переконування передбачає:*

1) цілеспрямований, усвідомлюючий характер впливу, застосування аргументів і фактів, дотримання логіки доведення і обґрунтування, апелювання до істинності і значущості;

2) свідоме, уважно-критичне ставлення об'єкта впливу до змісту інформації, що йому пропонується, і до способу її подання.

*Основне призначення цього механізму – змінити (перетворити чи зміцнити) переконання об'єкта впливу, викликати у нього відчуття і розуміння неможливості жити за іншими змістовими сценаріями. Механізм переконування ґрунтується, з одного боку, на доказовості (переконливості), тобто на *аргументах*, що підтверджують істинність і значущість для об'єкта впливу того, що йому пропонують, а з іншого – на самостійному, свідомому, критичному ставленні того, кого переконують, до того, що йому пропонується прийняти.*

2. Технологія переконуючого впливу

А) Характеристика основних правил переконання

Існує чотирнадцять правил переконуючого впливу на іншу людину. Їх можна умовно згрупувати на три групи. Активні – правила, використання яких підсилює переконання. Пасивні – правила, порушення яких може послабити чи зруйнувати процес переконання. Третя група – активно-пасивні правила. Детально про зміст правил у таблиці 1.

Таблиця 1

Правила переконання

Номер та назва правила	ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАВИЛА
1	2
Правило №1. <i>Правило Гомера</i> Активне	Черговість переконуючих аргументів впливає на їх переконливість. Найбільш оптимальним є наступний порядок аргументів: сильний, середній, найбільш переконливий. Аргумент має бути переконуючим не для того, хто переконує, а для того, кого переконують
Правило №2. <i>Правило Сократа.</i> Активне	Для отримання позитивної відповіді з дуже важливого для Вас питання варто поставити його на третє місце після двох простих коротких запитань, на які співрозмовник без ускладнень скаже: "Так". Зміст цих питань може не стосуватись самого найважливішого запитання
Правило №3. <i>Правило Паскаля.</i> Пасивне	Переконуючи співрозмовника, не заганяти його в глухий кут. Дати йому можливість "зберегти обличчя". Часто співрозмовник з нами не погоджується тільки тому, що згода може асоціюватися з втратою власної гідності
Правило №4. Активне	Переконливість аргументів значною мірою залежить від іміджу і статусу людини, яка здійснює переконання. Застосовуючи це правило, варто враховувати, що сприйняття статусу іншої людини пов'язане із ситуацією, стереотипами (статус конфліктуючої людини, людини високого та низького зросту, людини, яка звинувачує і виправдується)
Правило №5. Пасивне	Переконуючи іншого, не принижувати власний статус, особливо, якщо статуси співрозмовників різні. Варто уникати вибачень, ознак невпевненості. Невпевнена поведінка переконуючого знижує його статус
Правило №6. Пасивне	Переконуючи, не принижувати статус та імідж співрозмовника. Вияв неповаги, презирства до співрозмовника принижує його статус та викликає негативну реакцію. Варто знати й уникати ситуацій пониження статусу (дистанція, погляд). Використовувати штучні способи підвищення статусу (зміна форми власного крісла, розміщення, дистанція)
Правило №7. Активно-пасивне	Під час переконання варто пам'ятати, що на переконливість аргументів співрозмовника впливає власна позитивна установка та ставлення. До аргументів приємного, авторитетного співрозмовника ставляться менш критично, сприймають їх безумовно. Приємний співрозмовник стимулює вироблення гормонів задоволення. "Міцний засіб переконання оратора – це його особисте благородство" (Аристотель)

Продовження табл. 1

1	2
Правило №8. Активно-пасивне	Переконуючи співрозмовника, варто починати з того, що об'єднує чи є спільним з опонентом. Небажано починати з моментів, що роз'єднують чи протиставляють опонентів
Правило №9. Активно-пасивне	Під час переконання вербально та невербально виражати емпатію, відображати емоції та почуття співрозмовника. Це допоможе краще його зрозуміти
Правило №10. Активно-пасивне	Під час переконання варто зосереджуватися не тільки на говорінні, але й приділяти увагу слуханню. Уважне, рефлексивне слухання – умова власної переконливості. Уважний слухач викликає позитивне ставлення до себе, підвищує власний імідж та статус, а отже, й результативність переконання
Правило №11. Пасивне	Під час переконання уникати конфліктогенів – слова, дії або бездіяльність, що можуть призвести до конфлікту
Правило №12. Пасивне	Під час переконання перевіряти, чи правильно співрозмовники розуміють один одного. Для цього потрібно аналізувати невербальні знаки, використовувати прийоми рефлексивного слухання: парафраз, уточнення, резюмування
Правило №13. Пасивне	Під час переконання варто слідкувати чи забезпечується зворотній зв'язок, слідкувати за мімікою, жестами, пантомімікою – власними та співрозмовника і конструктивно їх використовувати
Правило №14. Активне	Переконуючи, продемонструвати те, що пропонується, задовольняє одну чи декілька значущих потреб співрозмовника. Потреби людини можна класифікувати на 5 груп: фізіологічні; потреби в безпеці, впевненості в майбутньому; потреба належати до якоїсь спільноти; потреба в повазі і визнанні; потреба в самореалізації

У процесі переконання **важливо**: 1) не порушувати жодного "пасивного" правила; 2) використовувати 2–3 "активних" правила.

Б) Особливості застосування переконуючих впливів (операцій) на співрозмовника у процесі переконання

Процедура переконуючого впливу включає **4 види переконуючого впливу**:

1) *інформування* – використовується для інформування слухача про мету, засоби її досягнення. Інформування реалізується різними методами, найголовніший – розповідь – живий і образний виклад суті справи. Цей вид здійснюється двома способами:

індуктивним (коли рухаються від загальних положень до окремих фактів) і дедуктивним (коли йдуть від окремих фактів до узагальнень). Традиційно при індуктивному викладі на початку розповіді формулюється питання, відповіддю на яке є подальша розповідь. При дедуктивному викладі запитання формулюється після узагальнень та повідомлення головної думки;

2) *пояснення*. Виділяють такі види пояснення: а) *інструктивне* – проводиться, коли необхідно, щоб слухач зрозумів і запам'ятав послідовність власних дій. Під час такого пояснення максимально задіюється пам'ять, незначною мірою – мислення. Мало-ефективне для використання у творчих ситуаціях; б) *розповідне* – спрямоване на виклад фактів у вигляді живої, емоційної розповіді, що приводить до необхідних висновків; в) *розмірковує* – будується таким чином, щоб перед співрозмовником сформулювати питання: "за" та "проти", що змусять його самостійно мислити і робити висновки. Якщо відповідь на поставлене питання робить той, хто запитував, – має місце розмірковує пояснення. Якщо відповідь дає слухач – маємо *проблемне* пояснення;

3) *доведення* – будується на основі законів логіки:

а) закону тотожності: висловлена думка тотожна сама собі, якщо в момент її висловлювання її об'єм залишається незмінним;

б) закон протиріччя: два судження, з яких в одному щось стверджується ($A \in B$), а в іншому те саме заперечується ($A \notin B$), не можуть бути істинними;

в) закон виключення третього: з двох суджень, що заперечують один одного, одне обов'язково істинне, інше – хибне, третього – не дано;

г) закон достатнього обґрунтування: будь-яке положення вважається істинним, якщо воно доведене;

4) *відхилення*: якщо погляди співрозмовників не співпадають, то для того, щоб довести власну точку зору, варто відхилити точку зору опонента. Це найбільш складний вид переконання, при його використанні варто дотримуватись законів переконання, в першу чергу – 3, 8, 6, 9, 10, 11.

В) Використання свідомості, підсвідомості, моторики співрозмовника у процесі його переконання

Структурно психіку людини можна представити в єдності трьох її складових: свідомості, підсвідомості, моторики. Тому для переконання іншого до потреби в якійсь діяльності важливо задіяти його свідомість, підсвідомість (головним чином емоційний бік) та

включити у відповідну діяльність. Важливо, щоб охарактеризовані вище види переконання: інформування, пояснення, доведення, відхилення – були насичені прийомами, які задіюють три складові психіки.

Залежно від поєднання свідомості, підсвідомості і моторики виділяють **чотири фонових стани переконання**:

1. *Релаксація (розслаблення)* – стан, при якому кора головного мозку вивільняється від сторонніх впливів, організм розслаблений. Це готує підґрунтя для сприйняття інформації у процесі переконання. Стан релаксації можуть забезпечувати: зручна невимушена поза, м'яке, неяскраве світло, зручні меблі, відсутність сторонніх звуків тощо.

2. *Напружений стан* – демонструє мобілізацію сил і готовність до сприйняття й аналізу інформації. Виражається через відповідні засоби зовнішньої виразності: зібраність у статурі, сконцентований погляд, зморшки на лобі, вертикальні складки на переніссі.

3. *Ідентифікація* – уподібнення на основі взаємного переживання спільних чи схожих сторін життєдіяльності (наприклад: лікар – лікарю, близькі за проблемою...). Уподібнення забезпечує інтенсивну налаштованість оди на одного, емпатію, позитивні емоції.

4. *Ігровий настрій* – полягає у тому, що особистість, налаштована на ігровий тон, краще сприймає і засвоює інформацію через опору на позитивні емоції, що об'єктивно супроводжують ігровий настрій. Цей фоновий стан описав і застосував на практиці болгарський педагог-психотерапевт Г.Лозанов при вивченні іноземних мов.

Для кожного фону характерним є використання відповідних прийомів переконання.

Фоновий стан	Прийоми переконання
<i>Релаксація</i>	Настановна, опосередковане схвалення, метод Сократа
<i>Емоційна напруга</i>	Команди, накази, "обмануте очікування", "вибух", категорична вимога, заборона
<i>Ідентифікація</i>	Порада, "плацебо", осуд
<i>Ігровий настрій</i>	Натяк, комплімент

Прийоми переконання на фоні релаксації

НАСТАНОВА – здійснюється тільки при позитивному ставленні співрозмовника до переконуючого, формує цілісну установку на діяльність. Словесними формами установки можуть бути: укази, розпорядження, заборони, які готуються попередньо і продумано. Для настанови є важливими стиль мови і форми представлення.

ОПОСЕРЕДКОВАНЕ СХВАЛЕННЯ – здійснюється тоді, коли звичайне схвалення може сприйматись як лестощі. Важливо слідкувати за емоційним забарвленням голосу при опосередкованому схваленні.

МЕТОД СОКРАТА – полягає у тому, щоб на початку бесіди не дати співрозмовнику сказати: "Ні". Стверджувальні відповіді на дургорядні питання допомагають отримати від співрозмовника стверджувальну відповідь.

Прийоми переконання на фоні емоційної напруги

КОМАНДИ І НАКАЗИ – вимагають від людини швидкого і точного виконання без аналізу і критики. Інформація сприймається безумовно. Використовується два різновиди команд: заборонні (припинити), мотиваційні (принесіть).

ОБМАНУТЕ ОЧІКУВАННЯ – використовується, якщо попередньо переконуючим було створене напружене очікування. Попередня робота забезпечує чіткий напрямок думок, який в останній момент різко змінюється. Це зумовлює розгубленість співрозмовника, і тому він беззаперечно сприймає запропоновану ідею.

"ВИБУХ" – миттєва перебудова поведінки особистості під впливом інтенсивних емоцій. Наукове обґрунтування методики дав А.С.Макаренко. Застосування прийому вимагає створення спеціальної обстановки, за якої б відбулося зіткнення нервових процесів та зміна поглядів на події.

КАТЕГОРИЧНА ВИМОГА – має силу наказу, тому може бути ефективна тільки тоді, коли керівник володіє владою або беззаперечним авторитетом.

Виділяють два види заборон:

- 1) заборона імпульсивних дій;
- 2) заборона недозволеної поведінки.

Прийоми переконання на фоні ідентифікації

ПОРАДА – найбільш ефективна, коли співрозмовник довіряє. Важливою є форма надання поради: тембр та емоційне забарвлення голосу.

"ПЛАЦЕБО" – прийом навіювання, який давно використовується у медицині. Він ґрунтується на глибокій довірі. Прийом ефективний до першої невдачі.

ОСУД – ефективне, коли переконуючий є авторитетом для того, кого переконують. В інших ситуаціях прийом має негативний опір і результат.

Прийоми переконання на фоні ігрового настрою

НАТЯК – здійснюється шляхом аналогії чи жарту. Щоб правильно використовувати прийом, варто, попередньо виявивши емпатію, спрогнозувати реакцію людини, до якої метод буде застосовано.

КОМПЛІМЕНТ – використовувати, дотримуючись вимог до компліменту.

Г) Вибір тактики переконання залежно від типу співрозмовника

ПОЗИТИВНИЙ – найбільш сприятливий для ведення бесід, легко знайти спільну мову.

КОНФЛІКТНИЙ – нетерплячий, нестриманий, збуджений, тому часто виходить за професійні межі бесіди. Стосовно цього типу варто:

- обговорити спірні моменти до початку бесіди;
- залишатися спокійним;
- якщо є можливість, давати іншим відхилити його твердження;
- слідкувати за тим, щоб під час прийняття рішення враховувались його пропозиції;
- привертати на свій бік дружньою поведінкою;
- поспілкуватися попередньо, щоб з'ясувати чинники його негативної поведінки;
- в екстремальних ситуаціях бесіду зупиняти;
- садити його в центрі.

ВСЕЗНАЙКА – думає, що знає все. Має свою думку, завжди вимагає слова. Стосовно цього типу варто:

- посадити поряд з позитивним співрозмовником або із собою поряд;
- нагадувати, що інші теж хочуть висловитись;
- дозволяти формувати проміжні висновки;
- іноді ставити складні запитання – "на засипку".

ГОВІРЛИВИЙ – часто і безтактно перериває хід бесіди, незважаючи на витрачений час. Стосовно цього типу варто:

- застосовувати поради такі, як до "Всезнайки";
- якщо відхиляється від теми, тактовно спрямувати у правильний напрямок.

БОЯЗКИЙ – характерна невпевненість у собі на публіці.
Стосовно цього типу варто:

- ставити нескладні питання;
- звертатися до нього з проханням пояснити;
- допомагати формулювати думки;
- контролювати спроби насмішок на його адресу;
- спеціально дякувати за будь-який вклад у бесіду.

ЗВЕРХНІЙ – вважає, що оточення не варто його уваги і зусиль, а тому скутий, почуває себе поза темою розмови. Стосовно цього типу варто:

- спробувати зацікавити;
- у перервах і паузах спробувати дізнатися чинники такої поведінки.

НЕЗАЦІКАВЛЕНИЙ – тема розмови його не цікавить, він незадоволений, що знаходиться тут. Стосовно цього типу варто:

- ставити йому питання;
- надати бесіді цікавої і привабливої форми;
- спробувати з'ясувати, що його цікавить особисто.

ЧОМУЧКА – ставить запитання, незалежно від того, чи мають вони відношення до теми бесіди. Стосовно цього типу варто:

- усі його питання, якщо вони мають відношення до теми, ставити іншим; якщо запитання одне, переадресувати його автору;
- на питання інформаційного характеру відповідати коротко;
- не затаюючи визнавати його правоту, якщо це так насправді.

ВАЖЛИВА ОСОБА – не виносить критики. Стосовно цієї особи варто:

- не дозволяти йому дотримуватися ролі гостя;
- непомітно дати йому можливість посісти рівноправне місце серед інших учасників бесіди;
- у діалозі з ним використовувати метод "так – але".

3. Умови ефективності переконуючого впливу

Умови ефективності переконуючого впливу (за Т.Кабаченко):

- ступінь адекватності комунікативного наміру об'єкта впливу ("переконати можна лише того, хто хоче переконатися");

- можливість усвідомлення об'єктом впливу аргументації, яку використовує комунікатор;
- наявність у об'єкта впливу і комунікатора спільної інформаційної бази;
- наявність передумов для реактивного опору (такий опір проковує більшу виразність процесу переконування);
- характер соціальних орієнтирів (ставлення об'єкта впливу до аргументів комунікатора залежить від того, як до цих аргументів ставиться оточення).

Однак, як свідчить практика, об'єкт впливу може не мати "адекватного комунікативного наміру", а "реактивний опір" може бути настільки сильним, що комунікація як така стане просто неможливою. Тому, напевно, варто говорити про необхідність створення умов, за яких переконуючий вплив може набути бажаної ефективності.

Результативність переконуючого впливу залежить від:

- а) власної справжньої переконаності суб'єкта впливу у тому, в чому він хоче переконати інших;
- б) наявності у нього мотиву "переконати", а не якогось іншого (наприклад, досягти мети будь-яким способом);
- в) внутрішньої психологічної готовності суб'єкта до застосування переконуючого впливу;
- г) зовнішніх умов, необхідних для здійснення переконування (достатній час, сприятливе оточення, відсутність факторів, що відвертають увагу, тощо);
- г') визнання суб'єктом впливу права об'єкта впливу на власні переконання, на критичну позицію і опір;
- д) урахування суб'єктом впливу загального рівня підготовленості і готовності об'єкта до сприйняття переконуючого впливу;
- е) прояву належного рівня зацікавленості, уважності і критичності з боку об'єкта впливу до інформації, яка йому пропонується;
- є) здатності об'єкта впливу перетворити матеріал переконування на власні переконання, а останні – на готовність до відповідної поведінкової активності;
- ж) активна взаємодія суб'єктів у процесі осмислення проблеми;
- з) відчуття міри під час роз'яснення.

Обмеження для застосування переконування

Далеко не все можна довести, не усіх і не завжди можна переконати:

1. На кожний аргумент може з'явитися відповідний контраргумент.

2. Об'єкт впливу може бути неготовим сприймати запропоновану систему доведень через їх складність для нього, через небажання напружуватися, через те, що він має свою чітку позицію і не збирається її змінювати тощо.

3. Людина чи група, на яку передбачається спрямувати переконуючий вплив, може бути просто негативно налаштована щодо джерела інформації, її носія, умов і самої теми розмови.

4. В окремих випадках застосування переконування потребує не тільки спеціальної підготовки, але й чимало часу.

Вимоги щодо організації переконування:

- цілеспрямованість;
- урахування відповідності віковим особливостям та індивідуальності дитини;
- доказовість, логічність;
- гармонія фактів і висновків, уникнення моралізування (завдання вчителя дібрати факти для підведення учнів до самостійних висновків);
- опертя на досвід учнів, узгодження поглядів попереднього досвіду з новими.

Правила переконуючого впливу (за Д.Карнегі):

1. Переконуючи – уникайте суперечок.
2. Поважайте співрозмовника.
3. Дотримуйтесь дружнього тону.
4. Давайте співрозмовникові (учневі) можливість висловлювати власну думку.
5. Дивіться на речі очима співрозмовника, щоб зрозуміти його.
6. Спирайтеся на благородні мотиви співрозмовника, довіряйте йому.
7. Вмійте визнати власні помилки.
8. Яскраво драматизуйте ідеї, що пропонуються.
9. Критикуючи, не забувайте про самокритику.

4. Особливості та механізми навіювання у соціально-педагогічній взаємодії

На відміну від переконування, механізм навіювання не потребує аргументації на користь істинності і значущості для об'єкта впливу того, що йому пропонується, не передбачає критичного ставлення до інформації, яка пропонується. Саме про навіювання йдеться, коли суб'єкт впливу апелює до таких соціальних стереотипів, як, наприклад: "думка літньої людини більше заслуговує на увагу, ніж молоді", "твердженням визнаного спеціаліста можна довіряти", "думка, з якою погоджується більшість, правильна" тощо.

Такі та подібні твердження знімають необхідність детального аналізу повідомлення, закладеного у впливі. Відповідальність за цей аналіз об'єкт впливу перекладає на його джерело, звичайно, у тому разі, якщо це джерело є авторитетним і викликає довіру. Чим вищий рівень довіри до джерела впливу, тим легше й ефективніше дія навіювання. Від чого це залежить?

Першою умовою виникнення довіри однієї людини до іншої є власний досвід взаємодії з відповідним суб'єктом впливу. Друга умова – ставлення до цього суб'єкта представників референтної групи або авторитетних людей. Третя умова – симпатія, позитивне емоційне ставлення до суб'єкта впливу: "Я йому вірю, тому що він мені подобається". Проте інформація, отримана таким шляхом, не може перетворитися на переконання, оскільки в основі її не лежить аргументація і процедура доведення. Тут немає боротьби переконань, в якій об'єкт не просто отримує, а звиряє чи захищає свою власну позицію в дискусії із суб'єктом впливу або ж у суперечці із самим собою.

Як бачимо, у випадку навіювання діє інший механізм: замість аргументації і доведення – порада, рекомендація, авторитетна думка і навіть умовляння. Саме тому, застосовуючи навіювання, варто очікувати відповідного психологічного ефекту – не переконаність, а упевненість в істинності, правдивості інформації, що пропонується, в необхідності діяти відповідно до неї.

Таким чином, навіювання застосовується при зниженому рівні усвідомлення і критичності.

Вимоги щодо застосування навіювання:

- 1) здійснювати вплив від першої особи, при цьому дивитися співрозмовникові в очі, говорити впевнено;
- 2) оскільки найважливішим інструментом при навіюванні є інтонація, варто наголошувати на ключових словах;
- 3) формули прямого навіювання мають бути лаконічними, категоричними (імперативними), вираженими у стверджувальній формі.

Умови ефективності навіювання:

- авторитет вихователя;
- сугестивна обстановка, що звужує свідомість (тиша, спокій, зосередженість, пасивність);
- експресія мовлення педагога.

Форми навіювання

Навмисне навіювання виявляється в окремих репліках вчителя на адресу учнів: "Розумниця", "Добре", "У нас помітні успіхи", у доброзичливому, підбадьорюючому погляді, посмішці, в інтонації

голосу, нарешті, в зовнішньому вигляді вихователя: його зібраності, підтягнутості, оптимістичному настрої, мажорності у відносинах з класом та окремими учнями.

Команди і накази сприяють виробленню у дошкільників дій, які виконуються автоматично, тобто практично без контролю з боку свідомості. У цьому разі діти ніби повністю довіряють вихователеві щодо доцільності здійснення необхідних дій. Подібні словесні дії, розраховані на автоматизм виконання, широко використовуються на заняттях з фізичної культури, іграх, ситуаціях наведення дисципліни, спортивних командах (*"Встати!"*, *"Рівняйсь!"*, *"Кроком руш!"* і т.п.), лаконічних наказах, використовуваних вихователем з метою чіткої організації діяльності дошкільників (*"Взяти в руки пензлики"*, *"Зібрати іграшки!"*). Проте необхідно пам'ятати, що команди і накази як особливі форми вербальної дії, виражені в короткій формі, беззастережно виконуватимуться лише в тому разі, якщо не суперечать традиціям або існуючим нормативним вказівкам, що склалися в даному колективі. Інакше беззастережного виконання не буде:

1. Попередні або мобілізуючі (*"Увага! Приготуватися!"*), мета яких – автоматична, миттєва мобілізація до якої-небудь дії.

2. Заборонні (*"Припинити! Залишити!"*) – покликані гальмувати здійснення тих або інших дій.

3. Дії за зразком (*"Робити, як я!"*, *"Повторювати за мною!"*), що орієнтують дітей на точне копіювання тих або інших дій.

Даючи дошкільникам завдання на здійснення тієї або іншої дії, вихователь обов'язково повинен враховувати, що точне, бездоганне виконання команд є результатом тривалої, копійної роботи, що формує у дітей відповідні навички їх виконання. Використання команд у навчально-виховній практиці ДНЗ має досить обмежений характер.

Окрім прямого педагогічного навіювання, велике значення у педагогічній практиці має і непряме навіювання, яке подається не в імперативній формі, а у вигляді розкриття якогось зовні нейтрального щодо подій, що відбуваються (схвалення вчинку, засудження, розповідь, описання випадку, власний приклад). Часто при правильній методичній підготовці, наприклад, підборі прикладу або розповіді великої сили емоційної дії, непряме навіювання виявляється ефективнішим, ніж пряме.

А.С.Макаренко писав: *"Вихователь повинен завжди добре знати наступне: хоча всі вихованці і розуміють, що в дитячих установах їх навчають і виховують, проте вони дуже не люблять піддаватися спеціальним педагогічним процедурам і тим більше*

не люблять, коли з ними нескінченно говорять про користь виховання... суть педагогічної позиції вихователя повинна бути прихованою від вихованців і не виступати на перший план. Вихователь, що постійно переслідує вихованців явно навмисними бесідами, набридає вихованцям і майже завжди викликає деяку протидію".

Непряме навіювання є важливим засобом подолання цього опору. Воно також розраховано на беззастережне, некритичне схвалення інформації, але в цьому разі позиція вихователя не нав'язується дитині, вона не зачіпає її самолюбства, а тому інформація, що повідомляється, не відкидається ще до того, як вона буде сприйнята. Важливо підкреслити, що ефективність навіювання значно підвищується, якщо воно реалізується на фоні психічного і фізичного *розслаблення (релаксації)* людини. Цей метод – *релаксопедія* – останніми роками все більше застосовується у педагогіці.

Релаксопедія в педагогічних цілях ефективна в особливо відповідальних і складних ситуаціях, зокрема, при роботі з педагогічно занедбаними дітьми, що проявляють різні відхилення від соціальної норми поведінки, що мають антисоціальні установки. Звичні методи дії тут часто виявляються малоефективними. Використання ж навіювання на фоні релаксації, коли підвищується сприйнятливність дитини до навіювання, приносить позитивні результати. Річ у тому, що в стані релаксації зовнішні і внутрішні канали надходження інформації різко обмежуються, залишається лише один – навіюючий голос педагога, ефективність дії якого підвищується.

У стані м'язової релаксації підвищується дієвість і самонавіювання. Саме тому кращим часом для самонавіювання є періоди перед засинанням і відразу після того, як людина прокинулася. В інший час раціональний компонент свідомості перешкоджає навіюванню, підвищується критичність оцінювання інформації.

Значного поширення набула релаксопедія в дидактичних цілях. Цей метод навчання заснований на сугестопедичному введенні інформації, у результаті чого різко підвищується кількість і якість засвоєних знань.

Без навіювання неможливо було б взаємодіяти, наприклад, у ситуаціях, коли для переконування просто бракує часу і належних умов, а примус може тільки погіршити справу.

Релаксація – це фізичне і психічне розслаблення.

Мета релаксації – підготовка тіла і психіки до діяльності, зосередження на своєму внутрішньому світі, звільнення від зайвої фізичної та емоційної напруги. Релаксація необхідна:

- для підготовки свідомості і тіла до самонавіяння, аутотренінгу;
- у напружених моментах, конфліктних ситуаціях, що вимагають прояву емоційної стійкості;
- для зняття втоми після важкого дня, нервових і емоційних перевантажень.

Дія релаксації заснована на механізмі взаємовпливу. Між станом тіла і станом нервової системи існує взаємозв'язок: тіло розслабляється у міру того, як заспокоюється мозок, а мозок заспокоюється залежно від того, як розслабляється тіло. Внутрішня напруга не відчувається нашою свідомістю, але створює переважające самопочуття, яке виявляється в м'язовій напрузі. Воно заважає нам вільно жити, відчувати, рухатися, мислити.

Під впливом розслаблення м'язів знижується потік імпульсів, що йдуть від рецепторів м'язів зв'язок і суглобів до центральної нервової системи, знімається активність осередку збудження головного мозку, відбувається зниження тону м'язової мускулатури внутрішніх органів. Такий стан сприяє зняттю напруги, створенню позитивних емоцій, стану спокою і задоволеності.

Релаксація звичайно поєднується з прийомами самонавіювання. Слово – надзвичайно сильний подразник, який може впливати на динаміку і характер процесів у головному мозку, а через них – на процеси внутрішніх органів і емоційні стани. І.П.Павлов стверджує: будь-який предмет, явище минулого життєвого досвіду людини зв'язується міцними нервовими зв'язками з конкретними словесними позначеннями. Повторне вживання слова, що позначає цей предмет, явище, викликає у людини відповідне йому уявлення, стан. Саме на цих умовно-рефлекторних зв'язках заснований механізм навіювання і самонавіювання.

Ключові поняття: переконання, навіювання, свідомість, підсвідомість, моторика, фонові стани, релаксація, емоційна напруга, ідентифікація, ігровий настрій, "вибух", обмануте очікування, "плацебо".

Запитання для самоперевірки

1. Назвіть складові технології переконання.
2. Поясніть роль правил переконання в загальній технології переконання.
3. Назвіть групи правил переконання.
4. Чому у технології переконання важливо не порушувати пасивних правил переконання?

5. Чому у технології переконання важливо активно використовувати активні правила переконання?
6. Охарактеризуйте структуру процесу переконання.
7. Назвіть та охарактеризуйте типи переконуючих впливів.
8. Що таке фонові стани переконання?
9. Назвіть прийоми переконання, що використовуються на фоновому стані релаксації.
10. Назвіть прийоми переконання, що використовуються на фоновому стані ігровий настроїв.
11. Назвіть прийоми переконання, що використовуються на фоновому стані емоційної напруги.
12. Назвіть прийоми переконання, що використовуються на фоновому стані ідентифікації.
13. Назвіть типи слухачів.
14. Охарактеризуйте стратегії переконання слухачів залежно від їх типології.

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 4.2. ТВОРЧІСТЬ У ЗАСТОСУВАННІ ВИХОВАТЕЛЕМ ПЕРЕКОНАННЯ Й НАВІЮВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ (2 год.)

I. Термінологічний діалог.

II. Співбесіда щодо правил переконання та стратегії переконання з урахуванням типології співрозмовників.

III. Тренінг умінь переконання співрозмовника у повсякденному житті та професійно орієнтованих ситуаціях.

Самостійна робота

1. Опрацювати рекомендовану літературу та підготуватися до термінологічного діалогу й обговорення теоретичних питань.

2. На основі опрацювання тез до теми "Творчість у застосуванні вихователем переконання й навіювання у професійній діяльності", скласти таблицю щодо правил переконання.

3. Підготуватись до тренінгу умінь здійснювати переконання у професійно орієнтованих ситуаціях, які зібрали в процесі опитування вихователів ДНЗ.

4. Здійснити міні-дослідження особливостей переконання дошкільників у професійно орієнтованих ситуаціях. З цією метою провести опитування вихователя ДНЗ. Орієнтовні питання для опитування:

– У яких ситуаціях фахівець використовує засоби переконання і навіювання?

– Які складнощі і проблеми у використанні цього засобу Ви спостерігали?

– Навести професійну ситуацію, у якій необхідно було б застосувати засоби дошкільників. Завдання виконує окрема група студентів (3–5 осіб) за бажанням. Його виконання оцінюється за рахунок бонусу – 6 балів.

Методичні рекомендації до проведення заняття

Максимальна кількість балів за заняття – 3. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (0,5 бали), 2 практичне завдання (0,5 бали) та 3 практичне завдання (2 бали).

Завдання 1. Термінологічний діалог. Здійснюється шляхом групового обговорення на основі виконання домашнього завдання. Студенти об'єднуються у дві групи, по черзі даючи одна одній завдання дати визначення якогось поняття, що складає змістову основу теми. Представник однієї підгрупи пропонує розтлумачити термін або відповісти на запитання у розрізі зазначеної теми. Наприклад: "Переконуючі впливи – це..." "Правила переконання диференціюють на такі групи..."

Завдання 2. Обговорення теоретичних питань з теми можна провести у формі бліц-опитування та відвести для цього до 15 хвилин.

Завдання 3. Тренінг умінь переконання співрозмовника у повсякденному житті та професійно орієнтованих ситуаціях здійснюється в два етапи:

1. Вироблення умінь застосовувати правила переконання та добирати тактику переконання відповідно до типу співрозмовника у повсякденному житті. Тренінг здійснюється на основі ділової гри "Переконання" шляхом техніки "паралель" та на основі складеної студентами таблиці щодо правил переконання шляхом самостійного опрацювання тез до теми. Життєві ситуації можна запропонувати з посібника В.Шейнова "Искусство убеждать".

2. Тренінг умінь і навичок переконання партнера по спілкуванню (дошкільників, їх батьків, колег, представників адміністрації тощо) у професійно орієнтованих ситуаціях. Тренінг шляхом технік "паралель" та "ротация". Малі групи формуються у кількості трьох осіб: того, хто переконує, кого переконують, експерта.

Рекомендована література

Основна: 10, 21, 22, 24.

Додаткова: 1, 3, 10, 28, 29.

ТЕМА 4.3. МІЖСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ. СТВОРЕННЯ ДЛЯ ТВОРЧОСТІ УМОВ ЯК ОСНОВА СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНФЛІКТІВ

ЛЕКЦІЯ 4.3 (2 год.)

1. Поняття про соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі.
2. Роль суперечностей між окремими вихователями і колективом, що впливають на соціально-психологічний клімат у колективі. Причини виникнення суперечностей.
3. Педагогічний конфлікт. Види конфліктів.
4. Причини конфліктів.
5. Шляхи та методи розв'язання й попередження конфліктів.

Література

1. Безлюдна В. На шляху до взаємодії / В. Безлюдна // Дошкільне виховання. – 1993. – № 3.
2. Вишнякова Е. Ф. Конфликтология / Е. Ф. Вишнякова. – Минск, 2002.
3. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми, 2010. – 319 с.
4. Детский сад и семья / под ред. Т. А. Марковой. – М., 1986.
5. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. – М. : Рос. пед. агентство, 1995.

*А педагогами нехай будуть найкращі з людей,
видатні своєю моральністю.
Я.А.Коменський*

1. Поняття про соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі

Педагогічний вплив на вихованців має не один вихователь, а увесь колектив дошкільного закладу. Моральний образ колективу – важливий чинник, який впливає безпосередньо й опосередковано на вихованців ДНЗ. *Колектив дошкільного закладу має свою специфіку, яка визначає соціально-педагогічний клімат у ДНЗ. Специфіка виявляється у:*

- професійній потребі вихователя мати авторитет і бути шанованим;
- залежності якості роботи від рівня педагогічної майстерності;
- великій складності оцінки роботи окремого вихователя;
- можливості створити видимість хорошої роботи при насправді низькій якості;
- можливості працювати поодинці, протиставляючи себе колективі;
- особистій відповідальності, що певною мірою послаблює зв'язок вихователя з колективом.

Педагогічна етика аналізує моральні норми, що регулюють стосунки, пов'язані зі специфічними особливостями роботи в педагогічному колективі. Ці норми допомагають розв'язувати суперечності між вихователем і колективом та окремими вихователями. Норми породжуються повсякденним життям у колективі, а не приходять ззовні.

Злагоджений педагогічний колектив – необхідна умова успішної навчально-виховної роботи. Працюючи в колективі, людина виявляє свої знання, уміння, здібності, риси характеру, рівень володіння етичними нормами. У колективі людина отримує оцінку своєї діяльності, можливість самоствердитися. Якщо у спілкуванні колег відсутні грубощі, докори, погрози, якщо в ньому панують жарт, доброзичливість, невимушеність, щирість, взаємоповага, це свідчення гарних стосунків, здорової атмосфери в колективі, сприятливого соціально-психологічного клімату. За визначенням М.В.Молочко, *соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі ДНЗ – це складний багатofакторний феномен, який детермінований соціальними, соціально-психологічними і педагогічними чинниками, особливості впливу яких визначаються специфікою цієї професійної групи.*

2. Роль суперечностей між окремими вихователями і колективом, що впливають на соціально-психологічний клімат у колективі. Причини виникнення суперечностей

У роботі педагогічного колективу можуть мати місце суперечності між окремими вихователями і колективом. Назвемо деякі причини суперечностей:

- 1) вихователь не усвідомлює залежності особистої праці від внеску всього колективу, тому відповідає тільки за себе і займає позицію невтручання;

2) відсутність взаємовимогливості, об'єктивної оцінки, розумної критики, безпринципність, нещирість тощо;

3) відсутність педагогічного такту в спілкуванні, при оцінюванні роботи колеги, у процесі розв'язання спірних питань;

4) наявність випадкових людей у колективі (людина не на своєму місці, не любить професії і дітей);

5) прихід нових людей, які не сприймають традиції колективу.

Основні моральні вимоги, що регулюють відносини в педагогічному колективі:

1) узгодження своїх дій з діями колег, єдність педагогічних вимог і педагогічного впливу;

2) слід учитися в колективі, переймати його кращі традиції і педагогічний досвід;

3) узгодження своїх зусиль у пошуках нового в навчально-виховному процесі, засудження бажання працювати поодиноці;

4) внесок у педагогічний досвід колективу, відсутність педагогічних таємниць;

5) поважне ставлення до традицій колективу;

6) відповідальність за рівень розвитку педагогічного колективу;

7) активна протидія антипедагогічним поглядам і діям у колективі.

Суперечності між окремими вихователями та їх подолання.

Моральні проблеми в стосунках членів трудового колективу щоразу виникають з більшою або меншою гостротою і вимагають обов'язкового розв'язання.

Головні інтереси окремих вихователів єдині, вони мають однакові права й обов'язки, умови праці, об'єкт виховного впливу. Усе це зближує вихователів. Однак, незважаючи на це, між окремими з них можуть виникати суперечності, іноді конфлікти.

Причинами виникнення суперечностей можуть бути:

- *різна оцінка діяльності вихователів адміністрацією, батьками вихованців.* Це не завжди адекватно сприймається всіма вихователями. Часто розцінюється як упереджене ставлення до себе; недооцінка рівня професіоналізму. Інколи робляться спроби показати "справжнє" обличчя того, кого нібито захвалюють, ставлять за приклад. Вихователя, який працює з повною віддачею, творчого, здатного швидко адаптуватися до нового в навчанні і вихованні, часто сприймають як "порушника" спокою, як кар'єриста;

- *розбіжності у педагогічних поглядах і вимогах до вихованців* – один вихователь займає позицію всездозволеності, а інший поєднує любов до дітей з розумною вимогливістю;

- *розбіжності на основі матеріальних інтересів* (розподіл адміністрацією путівок, відпусток, коштів для придбання обладнання, дидактичних матеріалів, іграшок для групової кімнати тощо);
- *розбіжності в уявленнях про моральний образ педагога з реальними діями, вчинками вихователя.*

Суперечності, які виникають між окремими вихователями, можуть поширюватися серед інших членів трудового колективу, і, як наслідок, виникають угруповання, які між собою конкурують, ворогують.

Існує *низка моральних вимог, дотримуючись яких можна створити сприятливий соціально-психологічний клімат у трудовому колективі:*

I. Вимоги, що регулюють ставлення до майстра педагогічної праці:

- 1) з повагою і шаную ставитися до майстра, допомагати йому;
- 2) не заздрити йому і не підривати його авторитету;
- 3) учитися в майстра;
- 4) сприяти активній, чесній формі змагання.

II. Вимоги, що регулюють ставлення до інших вихователів:

- 1) не принижувати авторитету колеги;
- 2) узгоджувати педагогічні вимоги до вихованців і їх батьків;
- 3) поважати інтереси і старання колеги;
- 4) розуміти колегу, підтримувати, допомагати йому.

III. Вимоги, що регулюють ставлення до вихователя з іншими (нетрадиційними) педагогічними поглядами:

- 1) виправдовувати можливі розбіжності, знаходити раціональне в нетрадиційній методиці;
- 2) засуджувати нетерпимість і недружнє ставлення до таких вихователів;
- 3) засуджувати непедагогічну поведінку колег.

IV. Вимоги, що регулюють ставлення до молодих фахівців:

- 1) не хизуватися своїм педагогічним досвідом, високим рівнем майстерності перед молодими і недосвідченими;
- 2) щиро і безкорисливо допомагати;
- 3) ділитися власними педагогічними знахідками, засуджувати педагогів з "педагогічними секретами";
- 4) не домагатися привілеїв, особливих умов для себе як носія більшого педагогічного досвіду, високої майстерності.

Відповідальність за соціально-психологічний клімат у колективі лежить, передусім, на завідувачеві ДНЗ. Формуючи сприятливий СПК, він має враховувати функціонально-цільові, структурно-організаційні, соціально-психологічні особливості конкретного колек-

тиву, а також індивідуально-особистісні та професійно-ділові характеристики його членів.

У дослідженні М.В.Молочко було виокремлено низку організаційно-управлінських заходів і соціально-психологічних умов формування сприятливого СПК:

- науково обґрунтований і педагогічно доцільний підхід у доборі й розміщенні педагогічних кадрів і обслуговуючого персоналу дошкільного закладу на основі врахування психологічної сумісності, що є необхідною передумовою оптимізації ділових і міжособистісних взаємин у колективі;

- забезпечення необхідних умов для творчої праці педагогічного колективу (належне навчально-методичне забезпечення, чітка постановка педагогічних завдань і перспектив зростання, мотивація професійного самовдосконалення, підтримка творчої ініціативи тощо);

- об'єктивне оцінювання праці кожного працівника дошкільного закладу, зосередження уваги на позитивних моментах його діяльності та особистісних рисах;

- збалансування соціально-рольових функцій і нормативне врегулювання прав і обов'язків кожного;

- гуманізація навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі, створення умов для розвитку активної, ініціативної, творчої особистості, розкутої, вільної і водночас відповідальної.

3. Педагогічний конфлікт. Види конфліктів

За визначенням В.М.М'ясищева, О.Г.Ковальова, **конфлікт** – це зіткнення суперечливих і особистісно значущих відносин, які зачіпають соціальний статус особистості чи групи, матеріальні та духовні інтереси людей, їх престиж, мораль, гідність.

Конфлікт (з лат. – "зіткнення") – виникнення важковирішуваних протиріч, зіткнення протилежних інтересів на ґрунті суперництва, відсутності взаєморозуміння з різних питань, пов'язаних з гострими емоційними переживаннями.

В основі будь-якого конфлікту лежить ситуація, яка охоплює або протилежні позиції сторін з певного питання, або протилежні цілі чи засоби їх досягнення за даних обставин, або різні інтереси, бажання опонентів тощо.

Конфліктна ситуація передбачає наявність суб'єктів і об'єктів конфлікту. Щоб конфлікт почав розвиватися, потрібен інцидент, коли будь-яка зі сторін починає діяти, ігноруючи інтереси іншої.

Н.Ф.Вишнякова виокремлює такі **види** конфліктів:

1) за ступенем вияву: *приховані* – виникають між двома членами колективу, які до певного часу не показують, що конфліктують; *відкриті*; *випадкові* – виникають стихійно; *хронічні* – провокуються свідомо.

2) за обсягом: *глобальні* – охоплюють увесь колектив; *часткові*; *парні* – конфліктує двоє колег.

3) за процесом: *вертикальні* – між керівником і підлеглим (виробничі, рольові); *горизонтальні* – між членами трудового колективу (міжособистісні, міжгрупові, внутрішній конфлікт особистості).

Міжособистісний конфлікт – це конфліктна ситуація, у якій люди або переслідують несумісні цілі, або притримуються несумісних цінностей і норм, які намагаються реалізувати в стосунках один з одним (наприклад, конфлікт між двома вихователями, які займають різні педагогічні позиції).

Міжгруповий конфлікт – один із видів міжособистісного конфлікту, у якому конфліктує сторонами є соціальні групи, що прагнуть досягти несумісних цілей.

Внутрішній конфлікт особистості виникає в разі зіткнення протилежних мотивів, потреб, інтересів у однієї людини. У його основі лежить негативний психологічний стан особистості: образи, розчарування, незадоволення; комплекси неповноцінності; завищена критичність до інших і занижена до себе; страх за власну безпеку;

4) за результатом: *деструктивні* (негативні) – підривають стосунки всередині колективу, породжують суперечки, дискомфорт; *конструктивні* (позитивні) – це творчі конфлікти, які сприяють гармонізації клімату в колективі (наприклад, конфлікти пошуку оптимального варіанта реалізації нової програми навчання і виховання в ДНЗ);

5) за тривалістю: *короткочасні* і *тривалі* (затяжні).

Короткочасні, як правило, є наслідком взаємного непорозуміння або ж певних помилок, які досить швидко усвідомлюються, й учасники непорозуміння доходять згоди.

Тривалі (затяжні) конфлікти зумовлені глибокою морально-психологічною травмою або такими об'єктивними труднощами, які нелегко швидко подолати.

Конфлікти часто виникають через недоліки в організації праці. Однією з причин, зокрема, є вади характеру працівників – керівника чи когось із членів колективу. Найчастіше конфліктну ситуацію провокує егоїстична поведінка, яка не дає змоги врахувати погляди іншого; даються взнаки й недисциплінованість, грубість,

нетактовність, хворобливе самолюбство, консерватизм, неврівноваженість, непослідовність, безпринципність, властолюбство тощо. Причиною незгоди може стати психологічна несумісність, різний рівень морально-етичної і професійної підготовки вихователів, інших працівників, завідувача.

Як зазначає польський психолог Я.Зеленевський, конфлікти часто мають руйнівний характер, вони виступають дезінтегруючою силою і можуть привести до розпаду колективу. Колектив як система може існувати і розвиватися тільки тоді, коли він стабільний. Порушення стабільності руйнує систему.

Конфлікти розвиваються, визрівають, як правило, поступово. Спочатку вони перебувають у прихованому, інкубаційному стані, коли сторони висловлюють свої скарги лише у вузькому колі. Разом з тим офіційно вони роблять спроби розв'язати питання в мирний спосіб, вимагаючи задовольнити прохання чи скасувати розпорядження, усунути несприятливі умови праці тощо. Коли ж таке звертання наштовхується на протидію чи відмову, конфлікт набуває відкритої форми. Боротьба, посилюючись, часто набуває публічного характеру (виступи на зборах, педагогічних радах, стаття у стіннівці тощо). Проте конфлікт може виникнути і раптово, якщо докорінно змінюються умови праці (наприклад, скорочується кількість груп у ДНЗ, змінюється режим роботи), при введенні нового, при грубому звертанні, несправедливій оцінці тощо.

Розв'язання конфлікту сприяє розрядці, спаду напруги, переключенню уваги на трудові обов'язки. Після успішного подолання конфлікту поступово зростає активність колективу, люди прагнуть краще працювати й у будь-який спосіб зберегти єдність. Отже, конфлікти обов'язково треба вирішувати.

4. Причини конфліктів

Конфлікти в діяльності вихователя породжуються трьома групами причин:

- 1) певними якостями колективу чи окремих його членів;
- 2) самим керівником, стилем його роботи;
- 3) відсутністю оптимальних педагогічно доцільних стосунків з батьками вихованців.

До причин першої групи відносять такі:

- відсутність свідомої дисципліни в окремих членів колективу, що гальмує розвиток усього колективу;
- наявність у колективі безвідповідальних, дезорганізуючих, надто егоїстичних працівників чи кар'єристів;

- незацікавленість, інертність у стилі роботи всіх працівників чи певної групи, що викликає опір новому, зіткнення консерватизму і новаторства, недбале і недобросовісне ставлення до своїх професійних обов'язків;

- несприятливі матеріальні умови праці;
- неувага до особистості вихователя, невизнання з боку колективу;
- психологічна несумісність колег;
- низький рівень професіоналізму вихователя, який виявляється в нерозумінні дитини, байдужому ставленні до неї, неврахуванням її індивідуальних особливостей, інтересів, потреб;
- очікування вихователя, які не збулися (наприклад, за результатами атестації, претендував на вищу категорію, ніж підтвердив насправді).

До другої групи причин належать:

- невідповідність, і зокрема, брак досвіду роботи з людьми, планування і розв'язання різних виробничих проблем, що призводить до певних недоліків в організації праці;
- недостатня морально-етична вихованість, що може виявлятися у черствості, грубості, кар'єризмі;
- недоліки характеру і, передусім, надмірна невірноваженість – спалахування, гнів, різкі звертання, грубе адміністрування, зверхність, відсутність гнучкості;
- невідповідність стилю керівництва рівню зрілості колективу.

Серед причин третьої групи:

- порушення дисципліни, невиконання обов'язків, загальноприйнятих норм і правил поведінки з боку батьків вихованців;
- недооцінка ролі дошкільного виховання і вихователя батьками;
- відсутність єдиних вимог до дитини з боку ДНЗ і сім'ї;
- необ'єктивна оцінка вихованця батьками або ж вихователем.

Виокремлюють ще одну групу причин – *взаємне непорозуміння між окремими членами колективу і керівником*. Наприклад, завідувачка дає корисну пораду чи тактовно висловлює цілком правомірне зауваження, а вихователь сприймає це як випад проти себе. Або ж зворотна картина – вихователь, щиро поважаючи керівника, оцінює деякі сторони його роботи як негативні, а той вбачає в цьому недоброзичливе ставлення, спрямоване на підрив авторитету. В обох випадках зростає невинуватене почуття образи, яке налаш-

товує одну людину проти іншої. Починається боротьба за "правду", "справедливість", за повернення доброго імені.

Нормальному психологічному клімату шкодять в'їдлива прискіпливість, заздрість, грубість, схильність до пліткарства, тяжіння до скандалів, звичка дражнити і підбурювати людей один супроти одного.

Але якщо керівник добре розуміє колектив, уміє орієнтуватися на сильні і слабкі сторони працівників, сприяти позитивному розвитку міжособистісних стосунків, їх творчому, діловому спрямуванню, конфліктів удається уникнути навіть за несприятливих умов.

5. Шляхи та методи розв'язання й попередження конфліктів

Фахівці із соціально-психологічних проблем розвитку колективу однотайні в тому, що конфлікти треба якомога швидше і компетентніше розв'язувати. Це сприяє оздоровленню колективу, його подальшому розвитку.

Л.П.Загородня зазначає, що, за даними досліджень, у 25% випадків суперечності розв'язуються завдяки особистому впливу та участі керівника; у 60% – за участі колективу; у 5% – за участі вищих органів; у 10% – не застосовуються жодні засоби для їх подолання. І практика, і дослідження показують, що найбільш дієвою та ефективною є участь усіх працівників у розв'язанні конфліктної ситуації. Психологічну небезпеку становлять ті 10% конфліктів, які не розв'язуються і пускаються на самоплив.

Виокремлюють два основних шляхи подолання конфліктів – педагогічний і адміністративний.

Педагогічний шлях забезпечує збереження колективу і сприяє його морально-психологічному розвитку. Він передбачає використання таких методів подолання конфлікту:

- довірлива індивідуальна чи колективна бесіда;
- обговорення конфліктної ситуації на педагогічній раді;
- ознайомлення з досвідом позитивного розв'язання подібних конфліктних ситуацій в інших ДНЗ;
- вивчення наукової, методичної літератури вихователями;
- добровільне прийняття вихователем додаткових функцій, обов'язків;
- встановлення доброзичливих стосунків з колегами;
- звертання до адміністрації з метою розв'язання конфліктної ситуації;
- залучення спеціалістів з інших галузей до розв'язання конфлікту;
- використання громадської думки.

Ефективними методами розв'язання конфліктних ситуацій, які виникають між вихователем і батьками вихованців, є такі:

- посилення педагогічної пропаганди серед батьків;
- ознайомлення з позитивним досвідом сімейного виховання та його використання у власній професійній діяльності.

Адміністративний шлях доцільний лише як винятковий захід: коли хворобу запущено, потрібне "хірургічне" втручання. Якщо конфлікт затягнувся і вкрай загострився, у багатьох випадках допомогти можуть лише такі адміністративні заходи, як більш-менш добровільний вихід з колективу того, хто конфліктує, або його переміщення в іншу трудову групу.

Отже, конфлікти усуваються різними засобами. Успішність їх розв'язання залежить від тривалості, давності, характеру протистояння, від тактики і стратегії, які застосовуються для його подолання.

О.Проскура дає такі рекомендації щодо запобігання конфліктам:

1. Керівник ДНЗ повинен *дбати про добір професійних заступників, помічників, про свій актив*. Тут важливо орієнтуватися на фаховий рівень, рівень особистої культури, урахувати темперамент, характер колег.

2. Для запобігання конфлікту *головне вчасно помітити суперечність*, яка починає розвиватися, і знайти шляхи її розв'язання ще до стадії конфлікту. Навіть за найскладніших об'єктивних обставин, якщо керівник і актив ведуть у колективі розумну роз'яснювальну роботу, працівники розуміють, що труднощі тимчасові, стосуються кожного і що подолати їх можна тільки спільними зусиллями. Неприпустимо для керівника у складних умовах лякати працівників іще більшими труднощами – скороченням штатів, перспективою втрати роботи.

3. Основним засобом профілактики конфліктів є *спрямованість стратегічних і тактичних прийомів керівництва дошкольного закладу на чітку організацію роботи всіх членів колективу*.

4. *Авторитет керівника* є одним з найважливіших чинників антиконфліктності в колективі.

5. Важливою профілактичною умовою є *знання керівником членів свого колективу, їхніх індивідуальних якостей*, а також уміння помічати позитивні (а часом і негативні) зміни в роботі вихователів, належно пояснювати й оцінювати їх. Украй важливо бути об'єктивним, справедливим у розподілі засобів заохочення, уважним в оцінках.

6. Ефективним засобом попередження конфліктів є *гласність*. *Взаємна інформованість* допомагає орієнтуватися в оцінках, претензіях, вчасно доходити згоди, відчувати спільність поглядів. Зібравши необхідну інформацію, завідувачка готує і здійснює відповідні педагогічні та адміністративні заходи, щоб запобігти загостренню стосунків і виникненню конфліктів.

Отже, конфлікти в професійній діяльності вихователя ДНЗ неминучі. Проте важливо пам'ятати, що великої кількості конфліктних ситуацій можна уникнути, якщо бути професіоналом і керуватися нормами та правилами професійної педагогічної етики.

Ключові поняття: соціально-психологічний клімат (СПК) колективу ДНЗ, конфлікти в діяльності вихователя, моральні норми, що регулюють взаємовідносини в трудовому колективі та між батьками вихованців, групи "важких батьків".

Запитання для самоперевірки

1. Назвіть причини суперечностей між вихователями в колективі ДНЗ.

2. Обґрунтуйте моральні вимоги, що регулюють відносини у трудовому колективі дошкільного закладу.

3. Що таке соціально-психологічний клімат у трудовому колективі? Назвіть умови формування сприятливого СПК.

4. Що таке конфлікт? Чому його необхідно розв'язувати? До чого призводять нерозв'язані конфліктні ситуації?

5. Охарактеризуйте види конфліктів.

6. Які причини можуть привести до виникнення конфліктної ситуації в професійній діяльності вихователя ДНЗ?

7. Назвіть шляхи й ефективні методи розв'язання конфліктних ситуацій.

8. Яка роль завідувача у розв'язанні конфліктних ситуацій та створенні сприятливого СПК у трудовому колективі ДНЗ?

ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ 4.3. МІЖСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ. СТВОРЕННЯ УМОВ ДЛЯ ТВОРЧОСТІ ЯК ОСНОВА СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНФЛІКТІВ (4 год.)

I. Термінологічний диктант.

II. Обговорення основних питань теми.

Конфлікти в діяльності вихователя дошкільного закладу і шляхи їх розв'язання:

а) причини конфліктів у діяльності вихователя;

б) способи розв'язання конфліктних ситуацій та моральні вимоги, що регулюють стосунки в трудовому колективі дошкільного закладу.

III. Імітаційна гра.

Самостійна робота

1. Повторити матеріал з теми: "Професійна етика вихователя дошкільного закладу.

2. Підготуватись до термінологічного диктанту та обговорення теоретичних питань з теми.

3. Придумати різні види конфліктних ситуацій з метою їх розв'язання в процесі імітаційної гри.

4. Ознайомитись з методикою проведення імітаційної гри та бути готовим до проведення такої гри на занятті (детально про це у *Методичних рекомендаціях до проведення заняття*).

Методичні рекомендації до проведення заняття.

Максимальна кількість балів за тему – 6. Їх складає сумарна кількість балів, зароблених студентами за 1 практичне завдання (1,5 бали), 2 практичне завдання (1,5 бали) та 3 практичне завдання (3 бали).

Завдання 1. Термінологічний диктант. Для написання термінологічного диктанту відводиться близько 15 хвилин на початку заняття. Викладач називає термін, а студенти письмово дають його визначення.

Орієнтовні завдання для термінологічного диктанту

I варіант. (Загальна оцінка – 1,5 бали, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Специфіка соціально-психологічного клімату у колективі ДНЗ виявляється у...

2. Причинами виникнення суперечностей між вихователями можуть бути...

3. Конфлікт – це...

II варіант. (Загальна оцінка – 1,5 бали, кожне питання – 0,5 бали.)

1. Соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі ДНЗ – це...

2. Основні групи причин конфліктів такі: ...

3. Умови формування сприятливого СПК такі: ...

Завдання 2. Аналіз основних питань теми можна провести у формі проблемного групового обговорення, сутність якого полягає у тому, що студенти, у яких виникли проблемні питання внаслідок опрацювання рекомендованої літератури, можуть сформулювати їх для колективного обговорення.

Завдання 3. Проведення самої імітаційної гри потребує своєрідної покрокової підготовки:

1. На лекції з цієї теми студентів необхідно ознайомити з видами конфліктів у педагогічному процесі дошкільного закладу, суперечностями, які призводять до розгортання конфліктів, засобами профілактики та способами розв'язання конфліктних ситуацій.

2. Дати індивідуальні завдання: 1) опрацювати літературу з проблеми конфліктних ситуацій у професійній діяльності фахівця дошкільного профілю (це, передусім, роботи Є.Панько, О.Проскури, Н.Вишнякової); 2) провести бесіди із завідувачами дошкільних закладів, методистами, вихователями з метою з'ясування найбільш поширених причин виникнення конфліктних ситуацій у їхній професійній діяльності та виявлення ефективних профілактичних засобів і способів розв'язання конфліктів.

3. Проведення семінарського заняття, де студенти узагальнюють теоретичні знання з теми та розробляють практичні рекомендації для вихователів і завідувачів щодо профілактики й розв'язання конфліктних ситуацій.

4. Інтегруючою формою вивчення питання конфліктів у професійній діяльності вихователя є проведення лабораторного заняття у формі імітаційної гри.

5. Студенти об'єднуються у дві групи.

1 етап гри. Діагностика й аналіз конфліктних ситуацій. Кожна група має можливість провести діагностику пропонованої ситуації, висловити свою думку.

2 етап. Визначення суперечностей, суттєвих проблем конфліктної ситуації та генерування можливих варіантів її вирішення.

Цей етап можна провести у формі брейн-стормінга (мозкового штурму). Його основна мета полягає в генеруванні типової конфліктної ситуації та ідей щодо її вирішення при максимальній активізації розумової діяльності ігрових груп. В основі брейн-стормінга лежить принцип поетапного дозрівання ідей при колективній "мозковій атаці". Звичайно, керувати процесом брейн-стормінга досить складно, оскільки якість розумової діяльності учасників гри й пошуку ідей розв'язання конфлікту загалом залежить від майстерності постановки питань.

Брейн-стормінг складається із трьох фаз:

- *вступна* – ознайомлення з конфліктними ситуаціями й вибір найбільш вдалої для розв'язання конфлікту;
- *вузлова* – активний пошук оригінальних моделей розв'язання конфліктної ситуації. Усі члени групи вільно висловлюють власне бачення розв'язання конфлікту;
- *заключна* – лідер групи аналізує висловлені ідеї, узагальнює; потім вони моделюються на етапі психодрами.

На початковому етапі дуже важливо створити оптимальний творчий режим обговорення різних конфліктів і стратегій їх розв'язання. Ідеї, які висловлюються учасниками груп, можуть бути і неймовірними, але приймати й обговорювати слід усі без винятку. Критичні ж зауваження гальмують процес генерування ідей. А на цьому етапі важливо знайти їх якомога більше, щоб полегшити роботу з відбору найбільш оригінальних. Основними умовами, які забезпечують ефективну роботу груп у цій фазі брейн-стормінгу, є доброзичливість, заохочення, позитивна оцінка дій учасників гри, взаємопідтримка та принцип: поганих ідей немає, усі гідні уваги й розгляду.

Після того, як кожна група знайшла оптимальний варіант виходу із конфліктної ситуації, вони переходять до наступного етапу гри-психодрами.

3 етап. Імітація конфліктної ситуації (розігрування психодрами). Психодрама розігрується у формі рольової імітації конфліктної ситуації. При цьому необхідно відтворити стратегію поведінки кожної ролі та простежити можливі тактики виходу із конфліктної ситуації. Конструювання реальної моделі конфлікту в психодрамі дозволяє прожити складні і побачити не завжди видимі та доступні для спостереження механізми зародження, розвитку й результату конфлікту. Кожній групі роздаються картки з указаною в них рольовою позицією (конфліктуючого або опонента, конфліктолога, рефлексолога, експерта).

Конфліктуючий чи опонент – учасник конфлікту. Він діє відповідно до конфліктної ситуації.

Конфліктолог – майстер конструктивного керівництва конфліктною ситуацією, який майстерно виконує посередницьку роботу в конфлікті. Він непомітно регулює і допомагає конфліктуючим сторонам самим знайти вихід із конфліктної ситуації.

Рефлексолог аргументовано й конструктивно рефлексує всі етапи розв'язання конфліктної ситуації, протоколює психодраму і допомагає усвідомити причини конфліктів.

Експерт оцінює якість роботи конфліктолога, рефлексолога і рольову поведінку опонентів конфлікту.

У процесі гри конфліктолог може керуватися деякими секретами процесу переговорів:

1. Уточнюйте і конкретизуйте голослівні заяви типу: "Усім моїм друзям дозволено...", "Усі мене ображають...", "Що дозволено?", "Що дозволено конкретно?"

2. У відповідь на заяву "Це зробити неможливо" постарайтеся уточнити: "Що зробити неможливо, а що можливо?" У відповідь на "не можу", "не повинен" визнайте справедливі труднощі партнера і поставте зустрічні запитання: "А що необхідно для реалізації планів?", "Що допомогло б це здійснити?" Формулюйте питання так, щоб активізувати процес пошуків нових можливостей.

3. Якщо Ви на переговорах зайшли в глухий кут, то поверніться назад, до тієї точки, де ваші інтереси збігалися. Фіксуйте кожну досягнуту згоду. Розширюйте діапазон поступок, якщо вони є результативними.

4. Змінійте тактику, але не стратегію. Ваші пропозиції повинні мати форму альтернативи, а не директиви. Погляньте на проблему з різних позицій. Це руйнує мисленнєві стереотипи.

5. Будьте м'якими з людьми і жорсткими з проблемою.

6. Після розігрування психодрами учасники гри обмінюються рольовими картками. Гра триває доти, поки всі учасники не реалізують себе у визначених ролях. Це необхідно для того, щоб подивитися на конфліктну ситуацію з усіх боків, зрозуміти зовнішні і внутрішні суперечності, які лежать в її основі, знайти ефективні способи виходу з неї, усвідомити профілактичні засоби.

4 етап. Аукціон технологій розв'язання і попередження негативних наслідків конфліктів. Цей етап проводиться з метою збагачення досвіду попередження негативних наслідків конфлікту. Кожна група готує рекламу своїх ідей з розв'язання конфлікту і презентує її замовнику-покупцеві. Усі ідеї виставляються на своєрідний аукціон.

Умови аукціону:

1) ідеї, які оцінюються в 100 балів і більше, купуються повністю;

2) ідея з доповненнями бере участь в аукціоні й оцінюється в 50 балів;

3) ідеї, які отримали 20 і менше балів, знімаються з аукціону;

4) на заключному етапі експерти підбивають підсумки.

Перемагає та команда, яка за результатами всіх етапів гри набрала найбільше балів. Підсумкові оцінки за участь студентів у грі виставляє викладач.

Рекомендована література

Основна: 10, 21, 22, 25, 30.

Додаткова: 6, 10, 14, 18, 19, 27, 28.

ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ

1. Характеристика нинішнього стану розвитку дошкільної освіти. Нормативні документи про мету і зміст дошкільної освіти/
2. Педагогічні цінності сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.
3. Характеристика професійних функцій вихователя/
4. Поняття про педагогічну компетентність та професійні компетенції сучасного вихователя.
5. Сутність педагогічної та акторської дії.
6. Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання у професійній діяльності вихователя.
7. Спільне і відмінне у професійній діяльності актора і вихователя.
8. Складові педагогічної майстерності вихователя ДНЗ, їх місце в структурі майстерності.
9. Структурні компоненти педагогічної діяльності вихователя. Їх вплив на визначення специфіки професійної діяльності вихователя ДНЗ.
10. Співвіднесення понять “педагогічна діяльність” і “педагогічна майстерність”.
11. Державні освітні документи про вимоги до сучасного вихователя дітей дошкільного віку.
12. Основні педагогічні цінності сучасного вихователя.
13. Особистісні моральні якості вихователя, що необхідні для роботи з дітьми.
14. Вимоги, що висуваються до розвитку психічних пізнавальних процесів вихователя.
15. Професійна компетентність вихователя дітей дошкільного віку.
16. Сфери компетенції вихователя дошкільного закладу.
17. Функції, що має виконувати сучасний вихователь.
18. Характеристика професійного портрету сучасного вихователя ДНЗ.
19. Аналіз поняття професіограма вихователя.
20. Сутність людиноцентрованої критично-креативної освітньо-виховної парадигми.
21. Сутність педагогічної та акторської дії.
22. Педагогічна сумісність педагогічне сприймання у професійній діяльності вихователя.

23. Спільне і відмінне у професійній діяльності актора і вихователя.
24. Принципи виховання актора за системою К.Станіславського.
25. Фактори, що зумовлюють інтерес до театральної педагогіки.
26. Суть системи К.С.Станіславського, які її основні принципи.
27. Якості та здібності, які потрібні для успішної професійної діяльності вихователів і актору.
28. Співвіднесення понять педагогічна віддача і сприймання в професійній діяльності вихователя ДНЗ.
29. Порівняти процеси акторської і педагогічної творчості.
30. Аспекти педагогічного артистизму.
31. Психолого-педагогічні вміння вихователя дітей дошкільного віку.
32. Фахово-методичні вміння вихователя дітей дошкільного віку.
33. Спеціальні вміння вихователя ДНЗ.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996.
2. Андрущенко В. П. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології / В. П. Андрущенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій та ін. ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова ; Інститут історії та філософії педагогічної освіти. Кафедра педагогічної творчості. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 183 с.
3. Артёмова Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артёмова. – М. : Просвещение, 1991.
4. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.
5. Вайніленко Т. В. Основи професійного самовдосконалення педагога : методичні рекомендації / Т. В. Вайніленко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005.
6. Гончаренко А. Особистісно орієнтована модель освіти: підготовка педагога / А. Гончаренко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 1. – С. 11–13.
7. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А. Б. Добрович. – М. : Просвещение, 1987.
8. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – С. 113–130.
9. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. – М. : Рос. пед. агентство, 1995.
10. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного навчального закладу : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми, 2010. – 319 с.
11. Карпенко З. С. Експресивна психотехніка для дітей / З. С. Карпенко. – К. : Перспектива, 1997. – 96 с.
12. Кірієнко Т. Шляхом зростання майстерності / Т. Кірієнко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 2. – С. 18–19.
13. Козлова С. А. Воспитание детей в игре / С. А. Козлова, Т. А. Куликова // Дошкольная педагогика. – М., 2001. – С. 257–350.
14. Козлова С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М., 2001. – С. 257–350.

15. Короткова Н. А. Как играть с ребёнком / Н. А. Короткова, Н. Я. Михайленко. – М., 1990.
16. Крижановська З. Ю. Психологічні аспекти професійної самореалізації фахівців дошкільної освіти / З. Ю. Крижановська // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 5. – С. 77–79.
17. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине щастя на землі: до проблеми педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / М. П. Лещенко. – К. : АСМІ, 2003.
Ч. 1. – 2003.
18. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності / М. П. Лещенко : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. – К. : АСМІ, 2003.
Ч. 2. – 2003.
19. Моляко В. А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В. А. Моляко. – К. : Знание, 1991.
20. Мороз О. Г. Перші кроки до майстерності / О. Г. Мороз, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання України, 1992.
21. Основи професійної майстерності соціального педагога : хрестоматія / укладачі : Н. П. Пихтіна, І. І. Тукач. – Ніжин, 2009. – 371 с.
22. Педагогічна майстерність / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 2004.
23. Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / Н. В. Гузій (укл.) ; Інститут змісту і методів навчання. – К., 2000. – 167 с.
24. Пихтіна Н. П. Основи професійної майстерності соціального педагога : тексти лекцій / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2008. – 103 с.
25. Проскура О. Конфлікти, як їх уникнути / О. Проскура // Дошкільне виховання. – 1993. – № 11–12. – С. 20.
26. Рувинский Л. И. Психология самовоспитания / Л. И. Рувинский, А. Е. Соловьева. – М., 1984.
27. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість / С. О. Сисоєва ; АПН України ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1998. – 151 с.
28. Скоролупова О. А. Поиграем?.. Поиграем!!! Педагогическое руководство играми детей дошкольного возраста / О. А. Скоролупова, Л. В. Логинова. – М., 2005. – 111 с.
29. Чернокозов И. И. Профессиональная этика учителя / И. И. Чернокозов. – К. : Радянська школа, 1988. – 221 с.

30. Чернышов А. С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций / А. С. Чернышов. – М. : Рос. пед. агентство, 1988.

Додаткова

1. Азаров Ю. П. Чувство, техника, мастерство / Ю. П. Азаров. – М. : Знание, 1962.
2. Артемова Л. В. Театр і гра / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 2002.
3. Безлюдна В. На шляху до взаємодії / В. Безлюдна // Дошкільне виховання. – 1993. – № 3.
4. Браун Л. Имидж – путь к успеху / Л. Браун. – СПб. : Питер, 2000.
5. Буре Р. С. Воспитатель и дети / Р. С. Буре, Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1982.
6. Вишнякова Е. Ф. Конфликтология / Е. Ф. Вишнякова. – Минск, 2002.
7. Генов Г. В. Театр для малышей / Г. В. Генов. – М. : Просвещение, 1985.
8. Голубина А. Г. Вкус и мода / А. Г. Голубина. – М. : Знание, 1974.
9. Горбушина Л. А. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста / Л. А. Горбушина, А. П. Николаичева. – М. : Просвещение, 1985.
10. Дерябо С. Гроссмейстер общения / С. Дерябо, В. Ясвин. – Луганск, 1998. – С. 47–77.
11. Детский сад и семья / под ред. Т. А. Марковой. – М., 1986.
12. Донцов И. А. Самовоспитание личности / И. А. Донцов. – М., 1984.
13. Єніна Л. Театр і діти / Л. Єніна // Дошкільне виховання. – 2007. – № 9.
14. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. – М. : Рос. пед. агентство, 1995.
15. Запорожец А. В. Эмоциональное развитие дошкольника / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева ; под ред. А. Д. Кошелевой. – М. : Просвещение, 1985. – С. 105–117.
16. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – С. 230–274.
17. Клепиков О. І. Основи творчості особи : навч. пос. для студентів вузу / О. І. Клепиков, І. Т. Кучерявий. – К. : Вища школа, 1996.

18. Кручек В. Модель особистості сучасного педагога як носія культури педагогічної взаємодії / В. Кручек // Вісник Книжкової палати. – 2009. – № 1. – С. 46–49.

19. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990.

20. Кучерявий О. Г. Особливості формування в майбутніх педагогів дошкільних закладів і початкових класів інтересу до професійного самовиховання / О. Г. Кучерявий // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : збірник наукових праць / ред. кол. Н. В. Гузій (відп. ред.) та ін. – К. : ПНУ, 1999. – Вип. 3. – С. 239–242.

21. Лабунская В. А. Не язык тела, а язык души! Психология невербального выражения личности / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009.

22. Методика воспитательной работы / под ред. Л. И. Рувинского. – М. : Просвещение, 1989. – С. 109–124.

23. Паршукова Л. П. Физиогномика: читай по лицу / Л. П. Паршукова, З. А. Шакурова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – (Серия "Психологический практикум").

24. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К., 2004. – 455 с.

25. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб. : Ювента, 1999.

26. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / под ред. Васильевой. – М., 1986.

27. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский // Сухомлинский В. А. Избр. произвед. : в 5 т. – К., 1979.

Т. 2. – 1979.

28. Шейнов В. П. Искусство убеждать / В. П. Шейнов. – М., 2000.

29. Шейнов В. П. Скрытое управление человеком / В. П. Шейнов. – Минск, 2002.

Навчальне видання

Пихтіна Ніна Порфиріївна

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ

Навчальний посібник

Технічний редактор – В. П. Сливко
Верстка, макетування – Н. О. Приходько
Літературний редактор – А. М. Конівненко, О. М. Лісовець
Коректор – А. М. Конівненко
Дизайн обкладинки – В. М. Косяк

Підписано до друку
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 10,05
Ум. друк. арк. 11,0

Папір офсетний
Тираж 115 пр.



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631)7–19–72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.