МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних та соціальних наук

Кафедра педагогіки

**КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

Спеціальність 015.39 «Професійна освіта. Цифрові технології»

на тему **ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

Виконав: студент(ка) групи ПОЦТ-22дм Порошин С.С. \_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (прізвище та ініціали) (підпис)

Керівник: к.п.н., доцент, Кузьменко О.Г. \_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (посада, вчене звання, науковий ступінь, (підпис)

 прізвище та ініціали)

Завідувач кафедри: академік НАПН України \_\_\_\_\_\_\_\_\_

 д.пед.н.,проф.Шевченко Г. П.   (підпис)

Рецензент: к.п.н., доцент, Бовт А.Ю. \_\_\_\_\_\_\_

 (науковий ступінь, вчене звання, прізвище та ініціали) (підпис)

Київ – 2023

ЗМІСТ……………………………………………………………………………...2

ВСТУП ………………………………………………………………………….…3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА …….7

1.1. Сутність і структура індивідуального стилю діяльності майбутнього фахівця …………………………………………………………………………….7

1.2. Критерії та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів ………………………………………………...22

Висновки до першого розділу ………………………………………………….29

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА..…30

2.1. Визначення особливостей індивідуальних стилів професійної діяльності майбутніх педагогів……………….…………………….....................................30

2.2. Психолого-педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності викладача**.**..................................................................... 36

2.3. Рекомендації та шляхи формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача ……………………………………………..49

Висновки до другого розділу…………………………………………………...68

ВИСНОВКИ …………………………………………………………………….69

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ……………………………………...73

ДОДАТКИ……………………………………………………………………….77

**ВСТУП**

Важливим завданням державного та духовного відродження України є розбудова національної системи освіти й виховання. Успіх у цій справі значною мірою залежить від рівня професійної підготовки педагогічних працівників, наявності в них неповторного, національно забарвленого власного почерку педагогічної діяльності. У зв’язку з цим, важливою складовою підготовки майбутніх педагогів у вищій школі є формування у них індивідуального стилю професійної діяльності. В контексті сучасних освітніх процесів набуває особливого значення професійне становлення майбутнього викладача як носія національної культури, що зумовлює необхідність цілеспрямованого формування стильових особливостей його професійної майстерності (педагогічної, мистецької) на національних засадах.

Сучасне суспільство в соціо-гуманітарному науковому дискурсі характеризується як «індивідуалізоване суспільство» (З. Бауман), якому властива суттєва трансформація ціннісно-смислової сфери, асиметричність індивідуальної та колективної відповідальності, наявність суперечності між індивідуальністю як способом самоствердження та індивідуальністю як способом самореалізації. Відповідно, актуалізується питання щодо формування індивідуальності педагога, здатного створити умови для становлення індивідуальності студента, його унікальності, самостійності, усвідомлення власного «Я» в умовах нормативності соціокультурного середовища.

Державна політика у галузі вищої освіти ґрунтується на принципі інтеграції системи вищої освіти України у світовий освітній простір, що зумовлює підвищення суспільних вимог до професіоналізму майбутніх фахівців і суттєві зміни в підготовці фахівців. Стрімкі зміни у соціально-політичній та економічній сферах, реформування всіх щаблів державного устрою, кардинальні зміни в освітній політиці, що відбуваються на сучасному етапі розвитку українського суспільства, потребують модернізації й оптимізації системи професійної підготовки педагогічних кадрів, висока якість якої є запорукою подальших перетворень в освіті, становлення нової української школи, наближення стандартів освіти до європейських. У результаті нових підходів в освітній галузі провідним завданням професійної підготовки майбутніх викладачів у закладі вищої освіти науковці визнають формування їх професійної компетентності, яка передбачає відповідний до суспільних вимог рівень науково-предметної, методичної, інформаційної, комунікативної, психологічної готовності фахівців до виконання своїх професійних обов’язків, володіння ними здатностями до нестандартного вирішення виробничих завдань, самовдосконалення, самоосвіти, постійного особистісного й професійного саморозвитку, соціальної й професійної мобільності.

Аналіз психологічної й педагогічної літератури свідчить, що аспектам проблеми формування індивідуального стилю професійної діяльності присвятили свої наукові праці наступні дослідники: Н. Амінов, Т. Батуріна, В. Бездухов, О. Білоус, Т. Васецька, З. Вяткіна, Н. Дудніченко, Ж. Ковалів, А. Маркова, П. Мешко, А. Ніконова, Н. Побірченко, Н. Петрова, Н. Половникова, Н. Приходько, Н. Черепанова та ін.

Індивідуальний стиль діяльності в наукових працях дослідників (Л. Андрощук, О. Бондаревська, І. Дорохіна, О. Заболотська, І. Задорожна та ін.) визначається як сукупність неповторних стійких способів діяльності та спілкування, що характеризують індивідуальну манеру виконання педагогічної діяльності. І. Вохмяніна, С. Данилов, Ж. Ковалів, С. Колосова, О. Коханова та ін. наголошують, що індивідуальний стиль педагогічної діяльності може залежати від стійких генетико-психологічних особливостей (темпераменту, характеру, здібностей тощо); професійної діяльності (педагогічно-професійних компетентностей, педагогічних технологій, досвіду тощо); соціальної позиції тощо.

Вимоги оптимізації процесу формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх викладачів викликають необхідність пошуку й використання перспективних інноваційних технологій навчання.

Актуальність обраної проблеми дослідження та її недостатня розробленість у теорії та практиці зумовили вибір теми магістерської роботи – **«Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього педагога».**

**Мета дослідження** – дослідити та теоретично обґрунтувати умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів, та запропонувати рекомендації та шляхи формування ІСПД студента – майбутнього викладача.

**Об’єкт дослідження** – процес фахової підготовки майбутніх педагогів.

**Предмет дослідження** – умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів.

Відповідно до об’єкта, предмета й мети дослідження сформульовано такі **завдання:**

1. Розкрити сутність і структуру індивідуального стилю діяльності майбутнього фахівця.

2. Визначити критерії та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів.

3. Схарактеризувати особливості індивідуальних стилів професійної діяльності майбутніх педагогів.

4. Теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності викладача.

5. Запропонувати рекомендації та шляхи формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача.

**Методи дослідження** – *теоретичні:* аналіз, синтез, узагальнення для визначення понятійного апарату дослідження, його теоретичних засад.

**Практичне значення одержаних результатів:** можливе інтегрування запропонованих рекомендацій та шляхів вдосконалення процесу формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача, у виховні заходи, кураторські години.

**Обсяг і структура роботи**. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (39 найменувань); містить 1 таблицю. Загальний обсяг роботи становить 81 сторінки.

**РОЗДІЛ І**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

**1.1. Сутність і структура індивідуального стилю діяльності** **майбутнього фахівця.**

Сучасна система вітчизняної освіти засвідчує динаміку, яка полягає як у модифікації методик, віднайденні й упровадженні інноваційних рішень в освітню практику, так і появою нових можливостей для розкриття професійного потенціалу фахівця. Сьогодні нагальними проблемами постають формування й подальший розвиток індивідуального стилю, що є показником педагогічної майстерності й запорукою професіоналізму педагога. Реформування системи освіти дає підстави для внесення істотних коректив до змісту стратегії і тактики методики викладання фахівцями освітньої галузі.

Сучасна освітня практика й міжнародний ринок праці вимагає нових підходів до розуміння особистості майбутнього викладача професійної освіти. Досліджуючи становлення майбутнього викладача професійної освіти як суб’єкта педагогічної діяльності, виокремлюємо антропологічний, культурологічний, акмеологічний підходи, упровадження яких дозволяє спрямувати вектор роботи науковців саме на дослідження індивідуальності, розвитку професійних якостей, прагнень до самоактуалізації й саморозвитку. Одним із таких наукових поглядів є обґрунтування індивідуального стилю діяльності.

Індивідуальний стиль діяльності становить одну з найважливіших характеристик рівнів розвитку особистості, що виявляється в межах професійної діяльності в комбінуванні новітніх і класичних підходів у навчанні.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що індивідуальний стиль діяльності був об’єктом наукових досліджень у працях зарубіжних та вітчизняних психологів і педагогів: А. Адлера, Н. Волкової, С. Гончаренка, С. Данилова, О. Заболотської та ін. На сучасному етапі в нашій країні помітна тенденція до активного вивчення індивідуального стилю педагогічної діяльності (ІСПД) вчителя середньої школи, викладача вищої школи, педагога професійної освіти. Питання формування ІСПД майбутніх фахівців різних кваліфікацій і профілів розглядається у працях Л. Андрощук, І. Вохмяніної, Ж. Ковалів. Незважаючи на те, що факт встановлення феномену ІСПД, алгоритм його розвитку та вияв у професійній діяльності є незаперечним, між науковцями точиться дискусія стосовно визначення його сутності та походження.

Етимологія слова «стиль» (грец. stylos) означає «загострений кінець «олівця», який використовували для нанесення тексту на дощечку, вкриту воском». У науковому дискурсі поняття стилю є міждисциплінарним (функціональний стиль мови в лінгвістиці, стиль письменника – літературознавстві, стиль живопису, архітектури – мистецтві) [20]. Науковий стиль є різновидом літературної мови, обслуговує галузі науки, виробництва, освіти. Згідно з функціональною класифікацією виокремлюють науково-навчальний (дидактичний), власне науковий, науково-технічний (виробничо-технічний), науково-інформативний (науково-реферативний), науково-довідковий (довідково-енциклопедичний) підстилі. З огляду на викладене вище узагальнюємо, що індивідуальний стиль викладача визначає на рівні сформованої мовної культури вміння добирати мовні ресурси задля точного, логічного відтворення галузевих знань, володіння тезаурусом і вміння через категорійно-поняттєвий апарат транслювати знання. Індивідуальний стиль викладача корелює зі стилем викладу, рівнем сформованості його мовної особистості.

Аналізуючи особливості дослідження індивідуального стилю діяльності зарубіжними фахівцями, відмічаємо особистісний підхід кожного до порушуваної проблеми. Даний феномен зарубіжні дослідники розкривають та описують як інструментальну й компенсаторну функції стилю, взаємовплив стилю на особистісні структури і поведінку.

Уперше поняття «стиль» до наукового обігу увів психолог А. Адлер [1] для пояснення своєрідності життєвого шляху особистості, пояснюючи його як сукупність індивідуальних рис, особливостей поведінки і життєвих завдань людини, спрямованих на маскування й компенсацію власних індивідуальних дефектів, на подолання комплексу неповноцінності.

На основі вивчення тверджень зарубіжних дослідників висновуємо, що індивідуальний стиль може виявлятися у жестах, спілкуванні, творчих проєктах тощо.

Розглянемо формування індивідуального стилю через можливості педагогічного спілкування. Так, у працях Б. Вілкінсона [37] щодо проблеми стилю спілкування виокремлюємо основні положення, які сприяють формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування:

– Стиль – це засіб, за допомогою якого викладач доносить зміст предмета до вихованця. Стиль, насамперед, визначає, як донести зміст матеріалу до здобувача освіти так, щоб його засвоєння було максимально ефективним, щоб викликало інтерес та зацікавленість викладеним матеріалом. Тобто не такою мірою важливо, який матеріал розповідає викладач – цікавий чи навпаки, – а яким чином він це робить (для викладача важливо керуватися принципами – незабутності, яскравості, неочікуваності, наочності, унікальності, мультисенсорності, викладання через утілення). Під час заняття застосовувати незвичні способи пояснення, як показ уривків діалогів з відомих фільмів, яскраві кольорові таблиці; мультимедійні засоби (ідеться про такі інформаційні технології, що передбачають графічний, ауді- і відеосупровід; фахово орієнтований текст подається в інтерактивному режимі); рольові ігри; уроки-екскурсії.

– Стиль – це основне, що визначає байдужість чи зацікавленість здобувача. Незважаючи на психологічні особливості, темперамент педагога, стиль спілкування викладача може викликати у слухачів як інтерес, так і нудьгу, незацікавленість, відповідно, емоційна мотивація значною мірою впливає на якість засвоєння трансльованих знань, а також активність їх застосування здобувачем, бо зацікавленість визначає також подальші пошуки задля розширення уявлення про поняття, явища в тій чи тій галузі. Стиль викладання перебуває в компетенції викладача: виключно він може і повинен управляти манерою своєї поведінки, за потреби корегувати манеру; мова йде про фундаментальний принцип, що залежить також від його спілкування та компетенції, як зацікавити здобувачів освіти. Однією з головних проблем молодого викладача є внутрішній психологічний бар’єр у спілкуванні зі здобувачами освіти, відсутність натхнення, страх перед проблемами, з якими очікувано стикається молодий фахівець (як на рівні творчої реалізації, так і на рівні когнітивно-афективної кореляції).

– Особливості характеру викладача впливають на професійний стиль його спілкування. Проте його індивідуальний стиль визначається роллю, яку він для себе обирає. Цей принцип надзвичайно важливий, оскільки його усвідомлення впливає на ступінь відповідальності викладача за стиль і рівень свого спілкування. Тому потрібно, навіть усупереч своїй природі, застосовувати жести, змінювати тон та інтонацію, тобто грати певну роль [39]. Зауважимо, що прямозалежною з індивідуальним стилем є мовна особистість фахівця, де імідж визначають вербальний, когнітивний і світоглядний рівні.

Аналізуючи й систематизуючи вітчизняні дослідження щодо трактування феномену індивідуального стилю, структуруємо розглядувані підходи на три групи.

Перша група описує стиль як індивідуально-своєрідну систему особистості, що обумовлена особливостями її нервової системи та особистісними характеристиками; класифікації, що входять до означеної групи, побудовані на внутрішніх умовах індивідуального стилю діяльності. Для нашого дослідження вагомим є розуміння науковцями стилю як способу успішного виконання діяльності, що залежить від здібностей людини [21]. Автори правомірно зазначають, що здатність людини до того чи того виду діяльності зумовлена її певними індивідуально-психологічними здібностями та їх синтезом. Коментуючи висловлену позицію, зауважимо, що синтез має широке значення: ідеться як про набуття досвіду у виробленні індивідуального стилю діяльності викладача (урахування різних ситуацій, прогнозування, моделювання тощо), так і врахування особливостей (наукового) академічного дискурсу як вербалізованої в тексті типу діяльності за сферою комунікації, мовленнєвої взаємодії учасників, реалізацією статусно-рольових можливостей.

Друга група підходів характеризує стиль у межах опису людської діяльності з погляду характеристики способу її здійснення як сукупності компонентів діяльності. Класичним для вітчизняної концепції індивідуального стилю виявився підхід, обґрунтований В. Мерліним і Є. Клімовим, які визначають стиль не як окремі властивості або особливості активності індивідуальності, а як систему типологічно зумовлених засобів та прийомів діяльності. Водночас успішність діяльності виступає ознакою сформованості стилю, а неуспішність – ознакою стихійно сформованого та типологічно неадекватного стилю [10].

Підходи третьої групи акцентують увагу на переосмисленні класичних теорій щодо поняття індивідуального стилю з метою визначення структурного інструментарію стилів різних видів діяльності. У групі підходів стиль розглядається як сукупність різних індивідуальних якостей і системи способів діяльності. Так, А. Маркова і Н. Ніконова заклали в основу свого підходу щодо розгляду індивідуального стилю діяльності поєднання змістових і формально-динамічних характеристик, вони підкреслили їх взаємовплив у педагогічній роботі педагога [16]. Змістова характеристика пов’язана з орієнтацією педагога переважно на процес або результат своєї праці. До динамічних характеристик автори відносять гнучкість, стійкість, перемикання, до результативності – рівень знань, інтерес здобувачів до предмета. У своїх напрацюваннях О. Саннікова зазначає, що істинна майстерність у будь-якій діяльності, зокрема педагогічній, досягається у створенні такого стилю діяльності, який базується на індивідуальних психологічних характеристиках особистості [25]. Підкреслимо, що до таких характеристик психологиня відносить емпатію, розуміючи більш широко окреслене поняття: не лише як уміння відчути / зрозуміти / передбачити реакцію здобувача, уміння промоделювати подальші емотивні реакції, освітньо-пошукові потенції. Ідеться як про емоційний (вияв особистісно-професійної якості викладача, наприклад, емоційно-інтелектуальне осмислення фахового тексту для створення власної інтерпретації і подальшої ретрансляції, передавання досвіду інтерпретації фахового тексту, презентація творчо-пошукових варіантів розв’язання фахово орієнтованих завдань), так і соціальний інтелект викладача.

На думку І. Зязюна, стиль – це усталена система способів і прийомів, які використовує викладач у педагогічній взаємодії, що залежить від особистісних якостей педагога і параметрів педагогічної ситуації [12].

На основі аналізу досліджень у контексті особистісного підходу індивідуальний стиль педагогічної діяльності визначено як комплекс індивідуально своєрідних, стабільних у часі способів, прийомів спілкування, які детермінуються мотиваційно-ціннісними диспозиціями викладача.

Так, І. Підласий відносить поняття індивідуального стилю діяльності до структури професійного потенціалу педагога, який складається з професійної підготовки, творчості педагога, його професіоналізму та педагогічної культури [18].

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної думки розуміння понять «педагогічна майстерність», «індивідуальний стиль професійної діяльності викладача» інтерпретують як співвідносні або синонімічні, взаємозамінні. Констатуємо розгалуженість на рівні статусно-рольових можливостей.

До наукового обігу уведено низку дефініцій, трактувань поняття «педагогічної майстерності», які ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі й педагогічному досвіді» [4]. Класичними у педагогіці стали погляди наукової школи педагогічної майстерності І. Зязюна, що визначає це явище як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [17].

Елементами педагогічної майстерності І. Зязюн визначає:

– гуманістична спрямованість, це сукупність ідеалів, інтересів, аксіологічних орієнтацій педагога;

– професійна компетентність, що полягає у знанні предмета, методики його викладання, педагогіки та психології;

– педагогічні здібності – психічні риси особистості, що сприяють успішній педагогічній діяльності;

– педагогічна техніка, комплекс прийомів для керування собою та впливу на учнівський колектив [8].

Від рівня професійної майстерності викладача залежить результат фахової підготовки здобувачів освіти й ефективність їхнього особистісного зростання. Педагогічний досвід доводить, що майстерність педагога неможлива без елементів творчості, новизни, які поєднуються з необхідними знаннями та вміннями, усвідомленням власної творчої індивідуальності. Викладач, який оволодів педагогічною майстерністю, повинен мати свій стиль діяльності, також постійно критично оцінювати його ефективність у реалізації в педагогічній діяльності та постійно його удосконалювати. Адже це сприятиме розвитку у майбутніх викладачів професійних умінь і навичок.

Формування індивідуального стилю можливе за умов наявності у майбутнього викладача свободи дій, вибору, самовираження. Викладач обирає той ІСПД, який максимально відповідає його індивідуальним особливостям. «Індивідуальний стиль – це такий тип професійної поведінки, який ґрунтується на актуалізації професійних якостей викладача, компенсуючи слабкі якості темпераменту, характеру, здібностей та особистості в цілому» [9].

Розроблено кілька класифікацій підходів щодо визначення сутності ІСПД, етапів його розвитку. Л. Макарова, досліджуючи підходи зарубіжних та вітчизняних науковців щодо визначення індивідуального стилю діяльності, об’єднує їх у чотири групи:

– психологічний, де стиль розглядається як індивідуальна специфічна психологічна система окремих осіб, обумовлених типологічно, класифікації побудовані на основі внутрішніх умов індивідуального стилю діяльності;

– технологічний, коли індивідуальний стиль розкривається з позиції характеристики засобу здійснення діяльності, як інструментальна грамотність особистості;

– синтетичний, де стиль подається як сукупність різних індивідуальних якостей та системи засобів;

– інтегральний, що формується на позиції інтегральної характеристики особистості [15].

Індивідуальний стиль діяльності за своєю сутністю не може бути спонтанним. Становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача забезпечується особистісно-зорієнтовним характером здійснення педагогічної діяльності, єдністю інформаційного й діяльнісного аспектів професійної освіти за умови формування у викладача ціннісного ставлення, особистісної значимості теоретичних і практичних знань.

Отже, у вітчизняній науці педагогіці стиль розглядають із позиції діяльнісного підходу. Найчастіше науковці описують стиль через стійкі індивідуальні способи виконання діяльності.

Розглянемо поняття «діяльність». У психолого-педагогічній науці науковцями зазначено, що діяльність студента є процесом цілеспрямованої активності, спрямована на з’ясування рівня розвитку суб’єктів педагогічного процесу для прогнозування навченості й вихованості студента та студентського колективу, розроблення оптимальних педагогічних стратегій, підвищення професіоналізму майбутнього педагога [21].

Інша група наукоців визначає діяльність «у більш вузькому смислі, тобто на психічному рівні, інтерпретуючи як одиницю життя, опосередковану психічним відображенням, реальна функція якої полягає в тому, що воно орієнтує суб’єкта у предметному світі. Іншими словами, діяльність – це не реакція і не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток». У загальному вигляді зазначені ознаки діяльності притаманні й навчальній діяльності.

Діяльність – процес досягнення мети; уміння – спроможність провадити діяльність; завдання – ситуація, у якій необхідно досягти окресленої мети. Традиційно мету навчання описують через знання й уміння. Під знанням розуміють поняття й системи понять, що відображають реальний світ із його предметами й процесами, їх властивостями і зв’язками. Уміння тлумачать як спроможність виконувати ту або ту діяльність із виконання завдань. Критерієм наявності знань є відтворення їх студентами напам’ять, критерієм наявності вмінь – розв’язання завдань. Відповідно до цього структурують екзаменаційні питання. Це традиційне бачення цілей навчання у стислому, схематичному вигляді [20].

Діяльнісно-особистісний підхід базований на принципово іншому трактуванні мети навчання. Знання становлять науковий зміст навчання, спочатку формулюють мету – уміння, потім відбирають знання, необхідні для вмінь. Це знання про ті об’єкти і процеси, що мають вияв у навколишньому світові, з якими потрібно вміти діяти. До таких знань додають знання про діяльність – методи та прийоми виконання завдань. Обидва види знань утворюють науковий зміст навчальної дисципліни. Знання слугують умінням (як засоби – меті) і є основою вмінь. У процесі навчання спочатку подають знання, а потім на їх основі формують уміння. Знання як такі, окремо від умінь, уважають неповноцінним продуктом навчання, оскільки не забезпечують готовності людини до розв’язання життєвих завдань, виникнення непередбачуваних ситуацій, які вимагають віднайдення нетрадиційних рішень (які передбачають поєднання галузевих знань із методом їх застосування; застосування способів діяльності у тих чи тих умовах). Знання необхідні, але недостатні. Уміння включають знання, а також певний ступінь тренованості в оперуванні знаннями. Основний критерій досягнення мети навчання – виконання студентами завдань. Додатковий критерій – актуалізація знань, насамперед загальної структури змісту навчальної дисципліни, а також усвідомлення й обґрунтування ходу розв’язання завдань [5].

На наш погляд, система понять про педагогічну діяльність передбачає опис умінь, складу (дії, операції), предметну структуру (предмет, продукт, засіб дії), види й характеристики об’єктів, класифікацію діяльностей, функційні групи дій (орієнтування, виконання), характеристики діяльності, особистісний аспект діяльності.

За логікою дослідження проаналізуємо зміст поняття «індивідуальність», У філософських працях індивідуальність розглянуто як ступінь розвитку людини, найсуттєвішими ознаками якого є: цілісність, неповторність, унікальність, наявність внутрішньої свободи, власного «Я», активно-творчий характер діяльності. Саме цілісність індивідуальності як феномену людини зумовлює методологічні утруднення в її дослідженні, оскільки, як відомо, «Jndividuum est ineffabile» – «неподільне є невимовне».

У філософському науковому дискурсі достатньо поширеною є думка І. Резвицького, який визначає індивідуальність як «інтегральне поняття, що виражає особливу форму буття індивідів, у межах якої вони мають внутрішню цілісність і відносну самостійність, що дає їм можливість активно (творчо) і своєрідним способом проявляти себе в навколишньому світі на основі розкриття своїх здібностей і відповідно до потреб і запитів суспільства. У якості індивідуальності людина є автономним і неповторним суб’єктом свідомості і діяльності, здатним до самовизначення, саморегулювання, самовдосконалення в умовах суспільства» [32].

Зміст поняття «індивідуальність» не є фіксованим, воно часто ототожнюється з поняттями «індивід» та «особистість». На думку деяких авторів, «усякий науковий аналіз поняття «індивідуальність» у сучасних фахових виданнях корелюється з поняттям «особистість» [7]. У західній психології терміни «особистість» та «індивідуальність» почасти не розмежовують, відносячи їх до синонімів [9].

Так, Г. Лейбніц розробив динамічну концепцію індивідуалізації, засновану на визнанні внутрішньої активності індивідуального буття. Індивідуальності у Лейбніца – це монади, тобто цілісні, замкнуті у собі специфічні субстанції буття, що утворюють різноманіття світу. Монади індивідуальності наділені самодіяльністю, тобто внутрішньою силою, неповторністю та унікальністю. Теорія Г Лейбніца мала неабияке значення для розвитку індивідуалізму, оскільки в ній була абсолютизована автономність індивідуальності, яку Г. Лейбніц оголосив замкнутою у себе сутністю, що не має «вікон» у зовнішній світ, і тому принцип індивідуалізації, на думку Гегеля, виступає у нього здебільшого як «принцип рефлексії у себе» [9].

У своїх дослідженнях ціла низка науковців окреслює загальний змістовний підхід до визначення індивідуальності, яка розумілась ними як органічна цілісність. Відповідно до поглядів філософів, у природі індивідуальність ще не існує як діяльна. Вона може існувати лише у суспільстві, де формується в результаті діяльності індивіда [25].

Індивідуальність з філософської точки зору розуміють як своєрідне поєднання в людині природного й соціального. У філософському контексті при розгляді індивідуальності на перший план виходить питання щодо соціокультурних чинників впливу на людину. З мови філософії можемо виокремити три основні значення індивідуальності: одиничність (унікальність, атомарність, неповторність); самовизначення (свобода); цілісність [35].

У психології під індивідуальністю розуміють: людину, яка характеризується через її соціально-значимі відмінності від інших людей; унікальне своєрідне поєднання психічних особливостей людини, що відрізняє її від інших [19]. Індивідуальність людини має вияв у рисах її характеру, темпераменті, звичках, специфіці інтересів, якостях пізнавальних процесів (відчуттях, пам’яті, мисленні, уяві), здібностях, потребах, індивідуальному стилі діяльності тощо. Педумовою формування людської індивідуальності психологи вважають анатомо-фізіологічні задатки людини, які в процесі навчання і виховання формують різноманітні риси і якості людини.

Р. Стефанчук розглядає індивідуальність як певну структуру особливостей фізичної особи, що можуть виражатися у її зовнішньому вигляді, голосі, манері поведінки, інтелектуальному, культурному й освітньому рівні, інших характерних ознаках, які вирізняють особу серед інших, визначають імідж [27]. Коментуючи, зауважимо, що поняття імідж є багатогранним, має рівневу будову, зокрема, вербальний рівень апелює до фахової субмови, комунікативно-стилістичних ознак академічного мовлення тощо; світоглядний орієнтований на ступінь сформованості наукової картини світу; аксіологічний рівень є виявом ціннісного ставлення до галузевих знань (зання як процес пізнання, а також усвідомлення цінності знання), а також до рефлексії набутих знань на рівні інтеріоризованих.

З. Ромовська справедливо вважає, що індивідуальність характеризується національною, культурною, релігійною, мовною самобутністю та включає в себе зовнішність, голос, поведінку та інші особисті риси особи [24]. Також поширеною є думка, що індивідуальність як об’єкт відповідного особистого немайнового права вичерпується єдиним значенням – самобутністю. Вивчаючи інтегральну індивідуальність як саморегулювальну систему, науковці виявили, що первинним опосередкованим зв’язком між різними її рівнями є індивідуальний стиль, його можна розглядати як систему прийомів та способів діяльності, яка може змінюватись за умов зміни самої діяльності. Таке розуміння є класичним для вітчизняної психології і має таке словникове визначення: «індивідуальний стиль – характерна для індивіда система навичок, методів і прийомів, способів виконання певного виду діяльності» [20].

Отже, індивідуальний стиль – сукупність загальних та індивідуальних способів роботи, що дозволяють максимально використовувати певні якості людини та компенсувати її недоліки. Аналізом проблеми індивідуального емоційного стилю діяльності займався Л. Дорфман [19]. Науковець зауважив, що індивідуальний стиль дає можливість пояснити характер взаємодії індивідуальності зі світом і визначив зміст поняття «індивідуальний стиль» як більш широкий стосовно сутності поняття «індивідуальний стиль діяльності».

Дослідник В. Толочек вважає, що визначальна функція індивідуального стилю полягає у структуруванні і взаємодії індивідуальності людини із середовищем, відзначаються індивідуальною своєрідністю, варіативною мінливістю, ієрархією рівнів, різним ступенем розвитку й адекватності [28].

В. Столін, розглядаючи самосвідомість особистості, зазначає, що «різні процеси самосвідомості, так само як різні аспекти «Я-образу», виявляється можливим співвіднести з рівнями активності людини як організму, індивіда й особистості» [19]. Замислюючись над природою стилю як особистісного конструкту, В. Мерлін відкрив важливі закономірності, які мають стосунок до всіх стильових характеристик. У структурі індивідуального стилю діяльності науковець виокремлює три основні компоненти: стилі «операцій», «дій» і «цілепокладання», але в емпіричних дослідженнях останній компонент практично не вивчався, відповідно основний акцент було зроблено на перших двох» [38].

Основна концепція індивідуального стилю діяльності, розроблена у рамках вітчизняної школи, полягає в тому, що людина здатна свідомо чи несвідомо враховувати свої індивідуальні особливості як об’єктивні умови діяльності і відповідно до них організовувати свою діяльність. Як відомо, ІСД є системою індивідуально своєрідних прийомів, які забезпечують успішне виконання людиною певної діяльності та має відповідну структуру. Формування індивідуального стилю діяльності є важливим завданням професійної освіти, оскільки воно прямозалежне від розвитку професійних здібностей та професійної придатності.

Отже, дослідження засвідчує, що основними ознаками індивідуального стилю педагогічної діяльності є такі:

– вибір методів, форм і засобів навчання й виховання;

– стиль педагогічного спілкування (індивідуальний темп діяльності, час і швидкість реакції на реальні педагогічні ситуації тощо);

– характер реакцій на ті чи інші педагогічні ситуації;

– манера поведінки; вибір тих чи інших видів заохочень і покарань;

– застосування засобів психолого-педагогічного впливу на здобувачів / вихованців.

Щодо найбільш поширеної класифікації стилів виокремлюють такі стилі:

– авторитарний (викладач проводить заняття практично сам, без співпраці з вихованцями, вимагаючи від них дисципліни; домінує монологічна форма академічного спілкування, продукування текстів не містить варіативних академічних дискурсів; навчальна дискусія виключає обговорення проблемних питань);

– демократичний (характерні ознаки заняття: постійна співпраця викладач-здобувачі освіти; психологічна комфортність; використання методів і форм навчання, що активізують пізнавальну діяльність здобувачів; домінування діалогічної форми спілкування (академічний текст у змісті дискусії становить міркування, доказ, опис); висока мотивація здобувачів освіти тощо);

– ліберальний (або стиль потурання; характерні ознаки заняття: нерішучість і непрофесіоналізм викладача, який практично не цікавиться справами здобувачів освіти; недисциплінованість студентів); змішаний, який має місце в діяльності деяких, як правило, молодих викладачів [21].

Окрім закономірності, типовості обрання індивідуального стилю викладача залежно від досвіду і функціональної грамотності, психологічного типу викладача, стиль обирається також залежно від навчальної ситуації.

Отже, кожен з наведених стилів діяльності викладача визначає характер його взаємодії зі студентами, а саме – від підпорядкування (авторитарний) до партнерства (демократичний) і далі – до відсутності цілеспрямованого впливу (ліберальний). На основі обраного стилю формується його стратегія викладання (заплановані методи викладання), яка трансформується під час занять у реальне викладання.

У рамках нашого дослідження розглянемо класифікацію стилів викладача, розроблену Л. Андрощук [3]:

– емоційно-творчий стиль – прогресивна мотивація майбутнього професійного зростання; стиль спілкування – захоплення спільною творчою діяльністю; стиль мислення – емоційно-пошуковий; домінування орієнтації на процес навчання; низький рівень самоактуалізації; низький рівень творчої свободи; характерний для слабкого типу; тип темпераменту (меланхолік); полігамність у виборі провідного стилю; влада емоцій;

– творчо-індивідуальний стиль – захоплення спільною творчою діяльністю; стиль мислення – творчо-пошуковий; домінування орієнтації на процес та результат навчання; середній рівень самоактуалізації; середній рівень творчої свободи; характерний для змішаних типів тип темпераменту (відповідно до психологічних типів); конкретність у виборі провідного стилю; влада волі;

– творчо-інтелектуальний стиль суб’єкт-суб’єктна творча самореалізація; стиль мислення – інтелектуально-творчий; домінування 48 мотивації на результат навчання; високий рівень самоактуалізації; високий рівень творчої інтелектуальної свободи; характерний для сильних типів; тип темпераменту (сангвінік, холерик); влада інтелекту (застосування прийомів аналітики галузевого знання на рівні категорій об’єктивності, оцінності);

– творчо-імпровізаційний стиль – домінування мотивації на творчу самореалізацію індивідуальності здобувача; повна самоактуалізація, трансценденція як найвищий рівень самоактуалізації; повна внутрішня і зовнішня творча свобода (на рівні моделювання академічного дискурсу – диференційоване застосування загальних методів наукового пізнання спостереження, порівняння, аналізу / синтезу, абстрагування; характерний для різних типів тип темпераменту (чистих та змішаних); створення власного стилю [3].

Здебільшого дослідники сходяться на думці, що формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача – процес тривалий у часі і складний за змістом, що це поняття взаємопов’язане з такими як: імідж викладача, стиль педагогічного спілкування, професіоналізм, професійна діяльність, педагогічна взаємодія.

Отже, поняття «індивідуальний стиль діяльності» розглядається, як індивідуально-специфічна система, яка є стійкою, структурованою, охоплює: засоби, прийоми, навички, методи, способів виконання тієї чи тієї діяльності. Це дозволяє особистостям із різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру досягати ефективності у виконанні професійної діяльності різними способами, компенсуючи при цьому індивідуальні особливості, що можуть перешкоджати в досягненні успіху.

У вузькому розумінні індивідуальний стиль діяльності розуміємо як обумовлену типологічними особливостями стійку систему способів, що складається у фахівця, який прагне досягти успішного здійснення професійної діяльності.

У широкому розумінні індивідуальний стиль діяльності розуміємо як складне, багатокомпонентне (системне) явище, яке охоплює професійні знання, уміння, навички; творчий потенціал, стійку систему способів і тактик діяльності, обумовленої змінами в суспільстві; спрямованої на високого рівня виховання та навчання у підготовці майбутніх фахівців професійної освіти.

**1.2. Критерії та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача.**

У процесі підготовки фахівця до професійної діяльності здійснюється вплив на становлення характеру, ціннісних установок, мотиваційної та емоційної сфери студента та його особистості в цілому й сприяє формуванню відповідного стилю діяльності, який визначається особливим проявом власної індивідуальності. Індивідуальний стиль професійної діяльності (ІСПД) майбутнього викладача ми визначаємо як складний організаційно-управлінський комплекс, ядром якого є здійснення навчально-виховного процесу (форми, методи, прийоми, засоби, способи і технології).

Визначення рівня сформованості ІСПД майбутнього викладача можливе за наявності чіткої критеріальної бази.

У науковій літературі під поняттям критерію розуміють якості, властивості, ознаки досліджуваного феномена, які дають змогу оцінити, визначити чи класифікувати стан, рівні функціонування і розвитку, іншими словами це мірило оцінки. Як відомо, критерії визначаються відповідними показниками, які обумовлюють сукупність вимог, а також є кількісними або якісними характеристиками, тобто міра сформованості того чи іншого критерію.

Здійснений нами аналіз досліджуваної проблеми дає змогу констатувати, що сформованість ІСПД викладача у психолого-педагогічній літературі оцінюється різними критеріями. Зауважимо, що значної уваги надається таким критеріям як:

- професійна компетентність, коли знання є умовою ефективності поведінки, активна інтенція на педагогічну професію і самосприйняття як відчуття приналежності до неї, комфортність у професії, професійно-творча самостійність, життєвий досвід, здатність до рефлексії, комунікативна культура, уміння здійснювати продуктивне співробітництво, задоволення результатами [34];

- ціннісно-орієнтаційний;

- комунікативно-орієнтований, який розкривається у вмінні викладача контактувати з аудиторією, налагоджувати належну педагогічну взаємодію, пізнавати свою індивідуальність;

- інноваційно-орієнтований – окреслюється у творчій ініціативі викладача;

- результативність педагогічної діяльності, якість знань студентів, інтерес до предмета який вивчається, сформованість раціональних прийомів і навичок навчання;

- індивідуально-специфічна система психологічних засобів, прийомів, методів, способів ведення занять;

- задоволення викладача своєю роботою, володіння змістом дисципліни і дидактична її організація [11]

У виборі критеріїв сформованості ІСПД ми враховували, перш за все, зміст компонентів його структури. Поділяємо думку О. Насонової [4], яка у своєму дослідженні вказує на важливість особистісного та професійного компонентів ІСПД та виділяє такі основні критерії визначення рівня його сформованості як:

- процесуально-діяльнісний, до якого відносить професійні уміння (конструювання та організація діяльності),

- індивідуально-особистісний – наявність внутрішньої потреби до здійснення педагогічної діяльності, рефлексії й елементів творчості.

А також, у виборі критеріїв ми опиралися на концепцію діяльності учителя розроблену А. Марковою, яка у його діяльності виділяє такі складові:

1) професійні педагогічні і психологічні знання;

2) професійні педагогічні уміння;

3) професійні психологічні позиції й установки викладача;

4) особистісні властивості, які забезпечують оволодіння професійними знаннями та уміннями.

Таким чином, виділяємо:

- критерій *гностичності* (пізнання), який відноситься до сфери знань педагога та у нашому дослідженні визначити рівень сформованості змістового, мотиваційного компонентів індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача;

- критерій *професійної творчості* – сприятиме визначенню рівня сформованості конструктивного, комунікативного та організаційно-діяльнісного компонентів ІСПД та відповідно,

- критерій *рефлективності* дає змогу оцінити рівень сформованості рефлексивного компонента. [34];

Визначені нами критерії враховують індивідуальні особливості особистості викладача, а також специфіку його професійної діяльності й сприяють діагностуванню рівневих змін у формуванні індивідуального стилю майбутнього викладача. Кожен критерій розкривається через систему показників, які його характеризують. Характеристику змісту критеріїв подаємо у таблиці 1.1.

|  Таблиця 1.1. Критерії оцінювання сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача |
| --- |
| **Критерії** | **Показники** |
| *Гностичності* | * професійні психолого-педагогічні знання (знання предмета, знання способів педагогічної комунікації, знання психологічних особливостей студентів);
* самопізнання (своєї особистості і своєї діяльності);
* наявність мотиву професійної діяльності
 |
| *Професійної творчості* | * професійна спрямованість;
* професійні психолого-педагогічні уміння (комунікативні уміння, уміння конструювати та організовувати власну діяльність );

наявність творчості (творче мислення, творча уява, пошук нових способів роботи, прагнення та уміння доводити творчі здобутки до кінця). |
| *Рефлексивності* | * рефлексивна позиція;
* здатність до самооцінки.
 |

Сукупність визначених нами критеріїв сформованості ІСПД майбутнього викладача дає змогу цілком охопити усі сутнісні характеристики досліджуваного феномена.

Як відомо, механізмом переведення якісних показників у кількісні слугують рівні. У науковій психолого-педагогічній літературі виокремлюють здебільшого три рівні сформованості означуваного феномена: низький, середній та високий. Між вказаними рівнями пропонують виділяти ряд проміжних рівнів. Отже, згідно з цим підходом та ґрунтуючись на виділених нами критеріях і показниках сформованості ІСПД майбутнього викладача гуманітарного профілю нами були виявлені його рівні: вихідний, низький, відтворювальний, достатній, творчий. Кожний виділений нами рівень містить певні описові характеристики сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача. Розглянемо їх детальніше.

*Вихідний рівень* характеризується відсутністю стильових проявів, майбутній викладач пристосовується до професійних умов; низьким усвідомленням цілей педагогічної діяльності, основні педагогічні ідеї ним не осмислюються; нерозвиненістю потреби реалізовувати професійні знання та вміння для вирішення педагогічних завдань; відсутністю прояву творчої активності, мотиву діяльності, невираженістю педагогічної спрямованості й рефлексивної позиції.

*Низький рівень* передбачає володіння недостатнім мінімумом знань про стиль професійної діяльності, простежується низький рівень мотивації та нестійка потреба у пізнанні себе як особистості й своєї діяльності. Студенти володіють лише окремими вміннями на рівні простих операцій, при виконанні яких допускають значні помилки. Рефлексивна позиція присутня дуже рідко, характеризується нестійкістю, короткотривалістю та ситуативністю.

*Відтворювальний рівень* – визначається фрагментарними знаннями про стиль професійної діяльності викладача, нестійким ставленням студента до здійснення навчально-професійної діяльності і носить ситуативний характер; низьким пізнавальним інтересом до професії; репродуктивним характером засвоєння психолого-педагогічних знань. Завдання, які вимагають розуміння, усвідомлення та рефлексії цілей педагогічної діяльності вирішуються з значними помилками на основі наслідування або інструкцій й відповідно, не зовсім уміло; студенти уникають творчих завдань, прояв власної творчої активності майбутнього викладача недостатній та обмежується рамками відтворювальної діяльності; рефлексивна позиція не пов'язана з усвідомленням власного стилю діяльності.

*Достатній рівень* характеризується недостатнім проявом індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача; цілеспрямованістю, усвідомленням основних педагогічних ідей і понять про оволодіння професійними знаннями та вміннями; прагненням майбутнього викладача вдосконалити окремі елементи виконуваної роботи; самостійністю перенесення знань, умінь та навичок у нові ситуації, де простежується звільнення від прив'язаності до готового зразка й висунення власних спроб вирішення цих ситуацій осмисленими, самостійними і доцільними діями; прагненням удосконалити творчу діяльність, пошуком нових способів дій, усвідомленим засвоєнням знань, самостійністю суджень, розв’язанням поставлених завдань, студент виявляє стійке бажання брати участь у професійній діяльності, виявляючи у ній власну індивідуальність. Рефлексивна позиція пов'язана з самоствердженням, самореалізацією через формування індивідуального стилю.

*Творчий рівень* передбачає чітке уявлення про сформованість індивідуального стилю діяльності та характеризується професійною спрямованістю, усвідомленим, позитивним ставленням майбутнього викладача до професійної діяльності, баченням у ній особистісного сенсу вираженням індивідуально-оригінальних характеристик, захопленням процесом формування індивідуального стилю, стійким прагненням до прояву індивідуально-своєрідної системи загально-педагогічних знань, умінь і навичок. Студент володіє глибокими, системними, усвідомленими знаннями, вміннями, його творча самостійність у вирішенні проблем та нестандартних завдань створює умови для самостійної реалізації індивідуально-психологічних, інтелектуальних можливостей особистості в освітньому процесі навчального закладу, рівень самооцінки досить високий, рефлексивна позиція пов'язана з самоактуалізацією себе, здатного працювати конструктивно пошуком особистісного змісту, як найважливішого прояву індивідуального стилю діяльності. [34];

Підсумовуючи зазначимо, що охарактеризовані нами рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача дають змогу сформувати критеріально-рівневу шкалу, яка є ефективною у діагностуванні рівневих змін у формуванні їх ІСПД.

Визначивши нашу дослідницьку позицію щодо критеріїв, показників та рівнів сформованості даного феномену, зауважимо, що наступним кроком у нашому дослідженні є питання, що пов’язані з теорією та практикою формування ІСПД майбутнього викладача.

**Висновки до першого розділу**

На основі результатів вивчення наукової літератури і практики професійної підготовки вчителя з’ясовано:

- поняття «індивідуальний стиль діяльності» розглядається як індивідуально-специфічна система, яка є стійкою й охоплює: засоби, прийоми, навички, методи, способи виконання тієї чи тієї діяльності. Це дозволяє особистостям із різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру досягати ефективності у виконанні професійної діяльності різними способами, компенсуючи при цьому індивідуальні особливості, що можуть перешкоджати в досягненні успіху; забезпечувати подальший успіх у професійній діяльності, основою якого є функціональна грамотність і сформованість комунікативних умінь як засобу фахового мовленнєвого дискурсу.

- основними ознаками індивідуального стилю педагогічної діяльності є такі: вибір методів, форм і засобів навчання і виховання; стиль педагогічного спілкування; темперамент (індивідуальний темп діяльності, час і швидкість реакції на реальні педагогічні ситуації тощо); характер реакцій на педагогічні ситуації; манера поведінки; вибір видів заохочень і покарань; застосування засобів психолого-педагогічного впливу на здобувачів освіти тощо.

- індивідуальний стиль діяльності викладача визначає характер його взаємодії зі студентами (підпорядкування (авторитарний), партнерство (демократичний); урівноважений цілеспрямований вплив (ліберальний).

На основі аналізу змістових характеристик компонентів визначено критерії сформованості індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача (когнітивний, мотиваційний, особистісний, комунікативний, діяльнісний), що конкретизовано у комплексі відповідних показників.

**РОЗДІЛ ІІ**

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

**2.1 Визначення особливостей індивідуальних стилів професійної діяльності майбутнього викладача.**

Сучасний етап розвитку української держави, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, складні перетворення в усіх сферах життєдіяльності суспільства призвели до реформування системи освіти, зокрема педагогічної. Актуальним є питання підготовки компетентних, освічених, висококваліфікованих фахівців освітньої галузі, конкурентоспроможних на ринку праці, зорієнтованих на особистісний і професійний саморозвиток. Одним з перспективних напрямів роботи з підготовки висококваліфікованих педагогів є формування індивідуального стилю професійної діяльності як відносно усталеної, індивідуально-специфічної системи особистісних якостей і психолого-педагогічних засобів (методів, прийомів і тактик) педагогічної діяльності, що відрізняється індивідуальною своєрідністю.

Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача є досить складним процесом, результативність якого залежить від дотримання певних умов.

У будь-якому разі, головними напрямами формування індивідуального стилю професійної діяльності є:

1) діагностика та врахування стану й динаміки розвитку професійно-важливих якостей майбутнього фахівця;

2) актуалізація, формування й максимальне використання професійно-важливих якостей у процесі цілеспрямовано організованої навчально-професійної діяльності;

3) компенсація небажаних з точки зору професійної діяльності виявів особистісних факторів.

У першоджерелах визначено ознаки сформованого індивідуального стилю діяльності. Це передусім:

– наявність кількох варіантів досягнення ефективності в роботі, що є процесуальною ознакою індивідуального стилю діяльності;

– зумовленість особливостями нервової системи, уміннями та навичками, що сформувалися на підставі життєвого досвіду людини та забезпечують досягнення нею ефективності в роботі за найменших витрат ресурсів. При цьому індивідуальний стиль може бути також результатом пристосування вроджених властивостей нервової системи та особливостей організму до умов роботи, що слід вважати особистісною ознакою індивідуального стилю діяльності;

– вияв компенсаторних механізмів, коли індивідуальний стиль діяльності дозволяє використовувати задатки та здібності людини максимальним чином та покривати недоліки, особистісні вади та відсутність спеціальних умінь і навичок і, врешті-решт, уможливлює досягнення успішності й продуктивності діяльності. Цю властивість слід вважати продуктивною ознакою індивідуального стилю;

– наявність стійкої та водночас динамічної системи прийомів і методів діяльності. Цей факт визначає стиль як такий, що характеризується розвивальними й коригувальними ознаками;

– здатність пристосовувати систему прийомів та методів роботи до об’єктивних умов, обставин і вимог діяльності, що наділяє індивідуальний стиль діяльності адаптивними характеристиками;

– можливість формування індивідуального стилю лише за умови позитивної налаштованості на діяльність та отримання продуктивних результатів. Це є ознакою вмотивованості у виявленні стилю, що визначає активний пошук індивіда в напрямі формування найбільш ефективних прийомів та способів здійснення діяльності задля досягнення якісних результатів [13].

Для того, щоб виявити попередній рівень розвитку стильових проявів у діяльності майбутніх викладачів, пропонуємо провести діагностику, за допомогою використання діагностичних методик, спрямованих на діагностику спрямованості особистості Смекала-Кучера (Див. Додаток А), та на аналіз студентом-майбутнім педагогом особливостей індивідуального стилю своєї педагогічної діяльності - на основі типології індивідуальних стилів педагогічної діяльності А.К. Маркової в співпраці з А.Я. Ніконовою.

Вважаємо, що ефективним буде використовувати цю методику при роботі зі студентами IV курсу кафедри педагогіки, які проходять педагогічну практику у професійно-технічних закладах вищої освіти у вигляді проведення занять або виховних заходів. Завданням методики є опитувальник «Аналіз особливостей індивідуального стилю своєї педагогічної діяльності» (Див. Додаток А). Опитувальник містить 33 запитання, які розкривають приналежність студента-майбутнього викладача до одного з чотирьох стилів педагогічної діяльності: емоційно-імпровізаційного (ЕІС), емоційно-методичного (ЕМС), міркувально-імпровізаційного (МІС) і міркувально-методичного стилів (ММС).

За відсутністю студентів четвертого курсу у 2023 році та технічної можливості провести власний експеримент, приведемо, як приклад результати, які було отримано при використанні даного опитувальника серед студентів IV курсу гуманітарного факультету, психологічного відділення Запорізького педагогічного університету,

Отже, якщо відобразити результати опитування у відсотковому співвідношенні, то було отримано такі дані:

Студенти з яскраво вираженим емоційно-імпровізаційним стилем педагогічної діяльності - 40%;

Студенти, які відносяться до емоційно-методичного стилю педагогічної діяльності - 34%;

Студенти з переважаючим міркувально-імпровізаційним стилем педагогічної діяльності - 16%;

Студети-представники міркувально-методичного стилю - 10% [22].

Типологія індивідуальних стилів педагогічної діяльності, побудована на основі змістовних характеристик з обліком динамічних і результативних характеристик діяльності викладача, в нашому випадку студента-майбутнього педагога, включає 4 стилі, 2 з яких є полярними, а 2 - проміжними.

У цілому по змістовних характеристиках проміжні стилі відрізняються від полярних орієнтацією як на результати, так і на процес навчання, що проявляється в більшій у порівнянні з полярними врівноваженістю орієнтовною, виконавською й контрольною фазами діяльності Полярні стилі відрізняються переважною орієнтацією або на процес навчання (ЕІС), або на результати навчання (ММС), що пов'язане з меншою в порівнянні з полярними врівноваженістю трьох фраз педагогічної діяльності.

Методичність і імпровізаційність визначаються складниками змістовних характеристик, а емоційність і розважливість - складниками динамічних характеристик. Імпровізаційність характеризується в цілому більшим розгорненням виконавчої фази діяльності в порівнянні з орієнтовною й контрольною, для методичності в цілому характерна більша згорнутість виконавчих дій у порівнянні з орієнтовними й контрольними. Емоційність характеризується в цілому гнучкістю, імпульсивністю, підвищеною чутливістю, для розважливості в цілому характерні традиційність, обережність, знижена чутливість.

Більша частина опитаних студентів виявилася приналежною до емоційно-імпровізаційного стилю (ЕІС). Їх відрізняє переважна орієнтація на процес навчання. Пояснення нового матеріалу такий викладач будує логічно, цікаво, однак у процесі пояснення в нього часто відсутній зворотний зв'язок зі студентами. Під час опитування викладач із ЕІС звертається до великої кількості студентів, в основному сильних, які його цікавлять, опитує їх у швидкому темпі, задає неформальні питання, але мало дає їм говорити, не чекає, коли вони сформулюють відповідь самостійно. Для викладача з ЕІС характерно недостатньо адекватне планування навчально-виховного процесу. Для відпрацьовування на занятті він вибирає найцікавіший матеріал; менш цікавий матеріал, хоча й важливий, він залишає для самостійного розбору учнями. У діяльності викладача з ЕІС недостатньо представлене закріплення й повторення навчального матеріалу, контроль знань студентів. Можна висловити гіпотезу про те, що відсутність досвіду та практичної педагогічної діяльності і спричиняють приналежність до цього стилю педагогічної діяльності більшу частину наших респондентів. Можна припустити, що в процесі щоденної педагогічної діяльності в подальшому житті, цей індивідуальний стиль педагогічної діяльності, зміниться на користь результатів навчання студентів, а не тільки на процес їх навчання.

Емоційно-методичний стиль (ЕМС). Для студентів з ЕМС характерна орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, висока оперативність, деяка перевага інтуїтивності над рефлексивністю. Орієнтуючись як на процес, так і на результати навчання, такий викладач адекватно планує навчально-виховний процес, поетапно відпрацьовує весь навчальний матеріал, уважно стежить за рівнем знань всіх студентів (як сильних, так і слабких), у його діяльності постійно представлені закріплення й повторення навчального матеріалу, контроль знань студентів. Такого викладача відрізняє висока оперативність, він часто міняє види робіт на занятті, практикує колективне обговорення.

Міркувально-імпровізаційний стиль (МІС). Для студентів з МІС характерна орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу. У порівнянні із викладачами емоційних стилів, викладач із МІС проявляє меншу винахідливість у підборі й варіюванні методів навчання, не завжди здатний забезпечити високий темп роботи, рідше практикує колективні обговорення, відносний час спонтанного мовлення його студентів під час уроку в нього менший, ніж у викладача з емоційним стилем. Викладач із МІС менше говорить сам, особливо під час опитування, воліючи впливати на студентів непрямим шляхом (за допомогою підказок, уточнень і т.д.), даючи можливість, тим, хто відповідає детально оформити відповідь.

Міркувально-методичний стиль (ММС). Орієнтуючись переважно на результати навчання й адекватно плануючи навчально-виховний процес, студент-майбутній педагог із ММС проявляє консервативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності. Висока методичність (систематичність закріплення, повторення навчального матеріалу, контролю знань учнів) сполучається з малим, стандартним набором використовуваних методів навчання, перевагою репродуктивної діяльності студентів, рідким проведенням колективних обговорень. У процесі опитування викладач із ММС звертається до невеликого числа студентів, даючи кожному багато часу на відповідь, особливу увагу приділяючи слабким студентам. Для викладача із ММС характерна в цілому рефлексивність [22].

З метою визначення залежності індивідуального стилю педагогічної діяльності від спрямованості особистості, тим же 20 студентам психологічного відділення було запропоновано пройти тест психолого-педагогічної діагностики - Діагностика спрямованості особистості Смекала-Кучера (Див. Додаток А).

За результатами отриманих даних можна зробити висновок про те, що більшість студентів, у яких формується емоційно-імпровізаційний стиль педагогічної діяльності (ЕІС), виявилися спрямованими на взаємодію зі студентами. Колективістську спрямованість, або спрямованість на взаємні дії (ВД) характеризує ситуація, коли вчинки людини визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати гарні відносини оточуючими. Така людина виявляє цікавість до спільної діяльності.

Студенти-майбутні педагоги, у яких виражена схильність у діяльності до емоційно-методичного стилю (ЕМС), в більшості віднесли себе також до спрямованих на взаємні дії, хоча виявилася тенденція і до спрямованості представників цього стилю на завдання (СЗ), що відбиває перевагу мотивів, породжуваних самою діяльністю, захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями й навичками. Звичайно така людина прагне співробітничати з колективом і домагається найбільшої продуктивності групи, а тому намагається довести точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленого завдання.

Студенти-представники міркувально-імпровізаційного стилю (МІС) та міркувально-методичного стилю (ММС), в більшості своїй віднесли себе до людей, спрямованих у своїй діяльності на себе (ОС), що зв'язується з перевагою мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу. Така людина найчастіше зайнята сама собою, своїми почуттями й переживаннями й мало реагує на потребі людей навколо себе. У роботі вона бачить насамперед можливість задовольнити свої домагання.

Отже, за результатами дослідження, надано рекомендації щодо удосконалення студентом-майбутнім педагогом індивідуального стилю своєї педагогічної діяльності, які запропоновані у наступному підрозділі.

**2.2.** **Психолого-педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності викладача.**

Обґрунтування теоретичних основ дослідження, з’ясування особливостей навчально-виховного процесу закладів вищої педагогічної освіти в сучасних умовах, властивостей, структури та функцій індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутніх учителів, результати констатувального етапу експериментального дослідження виявили необхідність детальної розробки та впровадження в навчальний процес педагогічних умов, що спроможні забезпечити ефективність досліджуваного процесу.

Універсальний характер поняття «умови» дозволяє використовувати його в різних галузях наук. У тлумачному словнику умови визначаються таким чином: «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [31]. У філософському розумінні «умова» тлумачиться як «те, від чого залежить дещо інше (зумовлене); істотний компонент комплексу об’єктів (речей, їх стану, взаємодій), за наявності якого з необхідністю випливає існування цього явища» [31]. У педагогічному словнику поняття «умови» потрактовується як «зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють або перешкоджають дії чинників розвитку, наприклад: готовність до діяльності, стимулювальне середовище, матеріально-технічна та ресурсна забезпеченість та ін.» [24, с. 30].

У науково-педагогічній літературі особливу увагу привернено до поняття «педагогічні умови», яке в кожному конкретному випадку розглядається згідно із завданнями дослідницької діяльності. Зазвичай у рамках психолого-педагогічних досліджень педагогічні умови визначаються як внутрішні та зовнішні обставини, які збалансовують педагогічну діяльність з об’єктивними можливостями навчально-виховного простору для забезпечення сприятливого результату відповідного процесу. Разом з тим відзначимо, що існують наукові розвідки, присвячені саме методологічним засадам поняття «педагогічні умови».

У відзначених наукових працях представлено аналіз різних підходів до визначення поняття «педагогічні умови», наведено варіанти таких визначень у контексті різних дослідницьких проблем. А. Литвин виокремлює кілька позицій щодо означеного поняття та зауважує, що низка науковців під педагогічними умовами розуміють сукупність об’єктивних можливостей вирішення освітніх завдань. Подібної думки притримуються В. Андрєєв, Є. Яковлєв і Н. Яковлєва, які трактують це поняття як сукупність заходів педагогічного процесу.

Також під умовами розуміють педагогічні вимоги (О. Бережнова), обставини, за яких компоненти навчального процесу подані в найкращому взаємозв’язку (К. Біктагірова); сукупність зовнішніх і внутрішніх впливів (В. Манько, В. Полонський). Дещо іншою є позиція дослідників (Ю. Бабанський, М. Звєрєва, І. Зязюн, Н. Іпполітова, О. Пєхота, Ю. Юцевич та ін.), котрі пов’язують педагогічні умови з конструюванням освітньої системи, в якій вони виступають одним із компонентів (чинників, обставин)…. Учені, що займають третю позицію (Б. Купріянов, С. Диніна та ін.), розуміють педагогічні умови як одну зі сторін закономірностей процесу навчання» [14, 51]. Підсумовуючи різні погляди, А. Литвин визначає педагогічні умови як «сукупність різнопланових (зовнішніх і внутрішніх) соціально-педагогічних і дидактичних чинників, необхідних і достатніх для виникнення та раціонального стійкого функціонування певної педагогічної системи» [Там само].

Позиція Є. Хрикова щодо педагогічних умов у якості предмета та мети дослідження достатньо категорична: «орієнтація дисертаційних робіт на розробку педагогічних умов, на наш погляд, має прецедентний характер, воно не обґрунтоване теоретично, а є проявом певних стереотипних уявлень та їх трансформації у традиційні підходи до проведення досліджень» [33]. За результатами аналізу варіативних підходів науковців до визначення поняття «педагогічні умови» Є. Хриков підсумовує, що «сутність педагогічних умов доцільно визначати через поняття обставини, а не фактори. Таким чином педагогічні умови – це обставини, які зумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу. Можна погодитися і з думкою про те, що педагогічні умови – це сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності». Заслуговує на увагу позиція Є. Хрикова про те, що «для обґрунтування педагогічних умов, які відбивають особливості сучасної освітньої ситуації, необхідно у дисертаційному дослідженні навести та проаналізувати вже відомі педагогічні умови та показати, чому їх недостатньо для вирішення наявної педагогічної проблеми. Перевірці будуть підлягати саме ті нові педагогічні умови, які пропонує автор дослідження» [33], а також такі властивості педагогічних умов:

– спрямованість на організацію педагогічної діяльності, тобто вони мають практичну, нормативну спрямованість;

– спрямованість на підвищення ефективності педагогічної діяльності;

– педагогічні умови не можуть суперечити прояву педагогічних закономірностей, принципів та правил;

– їх обґрунтування передбачає поєднання емпіричних та теоретичних процедур наукового дослідження;

– відповідність вимогам наукової новизни (виокремлення у дослідженні певних педагогічних умов має сенс, якщо вони містять нове наукове знання);

– ймовірнісний характер забезпечення результату педагогічної діяльності (педагогічні умови, як і педагогічні системи в цілому, не можуть гарантувати отримання певного результату, але підвищують імовірність його досягнення);

– локальний характер застосування (у структурі педагогічного знання найбільш широкий характер мають закономірності та принципи, більш вузький характер мають педагогічні правила, ще більш вузький, локальний характер мають умови) [33].

Аналіз наукової літератури засвідчив, що в наукових працях з проблем формування індивідуального стилю професійної педагогічної діяльності представлено різні підходи саме до визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективність досліджуваного процесу. Так, Ю. Горьковою виокремлено такі умови: організаційні – створення адаптивного інформаційно-динамічного освітнього середовища; спільна діяльність андрагога і вчителя з проектування процесу становлення індивідуального стилю; науково-методичний супровід процесу; педагогічні – суб’єкт-суб’єктні відносини, комплексне використання пасивної, активної та інтерактивної стратегій формування індивідуального стилю діяльності, моніторинг становлення індивідуального стилю діяльності [25, 93 – 94].

Досліджуючи особливості формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін, Ж. Ковалів уважає, що цей процес буде ефективним за умов: оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки викладача; стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху в професійно-педагогічній діяльності; залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій; забезпечення майбутніх викладачів системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики [11].

О. Прохорова визначає такі педагогічні умови формування індивідуального стилю педагогічної діяльності студентів інженерно-педагогічного закладу освіти: свідомо поставлена і студентами, і їх викладачами мета сформувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності під час здобуття інженерно-педагогічної освіти; визначення змісту навчальних дисциплін, при вивченні яких можна найбільш ефективно формувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності; виявлення й наступне усвідомлення студентами власних типологічних властивостей і індивідуальних психологічних особливостей, що впливають на ефективність професійно-педагогічної діяльності; наявність педагогів, які усвідомлюють значущість формування індивідуального стилю педагогічної діяльності студентів на стадії професійного навчання та володіють змістом освіти навчальних дисциплін і методикою її викладання на основі особистісно зорієнтованого підходу, а також методами і засобами формування індивідуального стилю педагогічної діяльності; розробленість методики формування індивідуального стилю педагогічної діяльності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, що включає необхідні психолого-педагогічні методи, засоби та форми; наявність чітко сформульованих критеріїв і показників сформованості індивідуального стилю педагогічної діяльності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей; здійснення суб’єкт-суб’єктного спілкування викладачів і студентів у контексті особистісно зорієнтованого підходу; організація управління процесом формування індивідуального стилю педагогічної діяльності на основі гуманістичної парадигми інженерно-педагогічної освіти [23, 143 – 144].

А. Торхова розглядає систему організаційно-педагогічних умов у процесі послідовного становлення індивідуального стилю майбутніх викладачів на етапах адаптації, індивідуаціі та інтеграції в освітньому просторі вишу.

1. Період адаптації до освітнього простору охоплює перший рік навчання у ЗВО. Результатом цього етапу є пропедевтична готовність студентів до самоорганізації діяльності на основі особистісно-діяльнісної рефлексії, процес формування якої буде успішним при дотриманні низки умов. Перша умова пов’язана з тим, щоб не від зовнішнього освітнього простору йти до студентів, а від студентів – до освітнього середовища. Інакше кажучи, не «надбудовувати» над ними нормативно заданий компонент навчальної діяльності як систему зовнішніх вимог, до якого потрібно пристосуватися, а прийняти їх такими, якими вони є, і допомогти кожному «побачити» цей простір як різноманіття можливостей професійно-особистісного розвитку, які відкриваються для себе. Лише спираючись на наявний потенціал, а не «перекреслюючи» його, можна допомагати вибудовувати стратегії особистісного зростання в освітньому просторі вишу. Друга умова вимагає забезпечити цілісність осягнення студентами нового, «проживання» змісту освіти і подій педагогічної взаємодії на афективному, праксичному і когнітивному рівнях. Мається на увазі, що особистий досвід студентів, особистісні смисли, діалог, розуміння, взаємодовіра та відкритість при організації педагогічного процесу розглядаються як незаперечні педагогічні цінності. Третя умова пов’язана з актуалізацією і підтримкою в педагогічному процесі «самості» студентів, з активізацією мотивів і збагаченням їх досвіду самотворчості.

2. Період індивідуації в освітньому просторі охоплює другий і третій курси навчання у виші. Його результатом розглядають базову готовність студентів до самоорганізації діяльності на основі особистісно-діяльнісної рефлексії. Формування базової готовності студента буде успішним за таких умов: якщо гармонізація узагальненої й індивідуальних освітніх траєкторій здійснюється через створення варіативного, творчо насиченого освітнього простору, що забезпечує студентам свободу вибору і стимулюючого цей вибір; якщо навчально-пізнавальна діяльність з педагогіки відповідає контекстному способу навчання, забезпечує формування в студента компетенцій і професійно-особистісних позицій, що зумовлюють повноту й успішність їхньої самореалізації в професії; якщо здійснюється педагогічна підтримка рефлексивного освоєння навчально-пізнавальної діяльності, а досвід ефективного буття студента в педагогічній реальності сприяє збагаченню всіх компонентів стилю його діяльності.

3. Результатом періоду інтеграції розглядається авторство студентів у різних видах діяльності з освоєння професійно-особистісних позицій. Продуктивність цього періоду буде визначатися дотриманням таких умов: якщо навчальна і дослідницька діяльність у цей період моделює в усій функційній повноті працю вчителя-вихователя; якщо всі види загально-педагогічної підготовки орієнтовані на автономну особистість, у якій усі процеси є об’єктом самоврядування [29, 180 – 183].

Аналіз наукових позицій різних авторів щодо сутності саме педагогічних умов формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів різних спеціальностей дозволяє дійти таких висновків. По-перше, окремі із пропонованих умов пов’язано зі створенням відповідного середовища, зовнішніх обставин, по-друге, більшість із представлених умов можна віднести до організаційно-педагогічних; по-третє, у жодному з досліджень з проблеми формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх викладачів не розглядаються кейс-технології як важлива передумова успішності досліджуваного процесу.

Практика свідчить, що формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача ЗВО може бути як стихійним, так і цілеспрямованим процесом. У першому випадку можливість корекції сформованого стилю діяльності є малоймовірною через переважання в процесі зовнішніх, незалежних від суб’єкта формування, факторів. Це викликає протиріччя між метою процесу становлення педагога та його мотивацією до професійної діяльності. Для усунення цього протиріччя необхідно надати процесу формування стилю організованого характеру.

Важливо також враховувати, що на формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача ЗВО впливає багато факторів, зокрема такі:

- індивідуальні властивості особистості педагога-початківця;

- соціальне середовище, в якому він працює;

- матеріально-технічне забезпечення навчального процесу;

- умови педагогічної діяльності.

Основний принцип формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача ЗВО у процесі його становлення сформулював Л. Виготський: «За допомогою інших ми стаємо самими собою. Особистість стає для себе тим, чим вона є, через те, чим вона є для інших» [6].

Теоретичний аналіз сутності, структури, факторів розвитку і функцій індивідуального стилю педагогічної діяльності, врахування власного досвіду роботи, результати опитування начальників кафедр, досвідчених викладачів (зі стажем роботи понад 15 років), методистів дозволило зробити висновок, що сформувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності майбутнього викладача протягом оптимального часу можна за таких психолого-педагогічних умов:

- урахування особистісних особливостей майбутнього викладача в процесі формування педагогічно доцільного стилю діяльності;

- удосконалення методичної роботи з майбутнього викладачами;

- оптимізація формування стилю педагогічної діяльності в період становлення майбутнього викладача на всіх рівнях цього процесу;

- самовдосконалення стилю педагогічної діяльності майбутнього викладача;

- послідовне опанування педагогічною діяльністю та поступове підвищення вимог до майбутнього викладача;

- диференційована оцінка діяльності майбутніх викладачів;

- функціонування системи кураторства на кафедрі;

- цілеспрямована індивідуально-виховна робота;

- врахування наукових інтересів, ціннісних і моральних установок майбутнього викладача;

- позитивна підтримка результатів діяльності майбутніх викладачів;

- систематична оцінка професійного зростання викладачів на усіх рівнях взаємодії;

- визначення основних напрямків самовдосконалення викладачів на основі оцінки результатів роботи;

- заохочення самостійної діяльності майбутнього викладача до науково-дослідної роботи, узагальнення отриманих результатів і впровадження їх у практику навчального процесу ЗВО.

Розглянемо насамперед таку умову формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача, як врахування його індивідуально-психологічних особливостей. Це є актуальним з огляду на такі причини:

1) завдяки особистісним світоглядним і ціннісним установкам, особливостям реагування педагога на вплив зовнішнього середовища, особливостям мислення та інших індивідуальних якостей відбувається ефективна адаптація майбутнього викладача до вимог і умов педагогічної діяльності;

2) сформовані протягом життя педагога особливості поведінки впливають на його поведінку при виконанні службових обов’язків;

3) індивідуально-психологічними особливостями зумовлена така важлива якість особистості викладача, як емоційно-вольова стійкість;

4) індивідуальністю педагога зумовлене його ставлення до тих чи інших видів діяльності, складників структури педагогічної діяльності.

Що стосується вдосконалення методичної роботи з викладачами-початківцями, то необхідно зазначити, що при формуванні індивідуального стилю педагогічної діяльності викладачів ЗВО важливим є створення сприятливих педагогічних і психологічних умов для повноцінного прояву їх індивідуальності та подальшої роботи для формування своєї мотиваційної сфери.

Важливо при цьому враховувати, що рівень методичної майстерності науково-педагогічних працівників безпосередньо впливає на якість навчально-виховної роботи: чим вищою є методична підготовка заняття, тим ефективнішим буде навчальний процес. Удосконалення методичної підготовки відбувається, головним чином, у системі навчально-методичної роботи кафедри, а також у масштабі ЗВО і самостійно. Зокрема, підвищити свій рівень методичної підготовки молодий викладач може через участь у роботі методичних нарад колективу викладачів, засідань кафедри з навчально-методичних питань, міжкафедральних методичних нарад і науково-методичних конференцій, методичних зборів, показових, відкритих і пробних занять; відвідування занять кращих методистів, при аналізі проведених занять і самостійному вивченні досвіду їх проведення. Підвищити методичну майстерність можна також під час стажування у військових частинах та підрозділах.

Важливим шляхом удосконалення індивідуального стилю педагогічної діяльності є самостійна робота викладачів. Займаючись самоосвітою, викладач досягає якісно нового рівня самоорганізації, при якому у нього починають переважати вищі духовні потреби та інтереси [6].

Професійна самоосвіта передбачає як практичне розширення отриманих знань, опосередкованих потребами, так і творче освоєння соціальних групових ролей з метою їхньої адекватної реалізації в діяльності. Система самоосвіти включає такі складові: установку, самоаналіз, визначення мети та завдань, зміст, методи, ефективність навчання і виховання. Основним елементом системи є установка на самоосвіту [26].

Дослідження свідчать, що процес самоосвіти викладача ЗВО вимагає організованості. Складність проблеми організації педагогічної самоосвіти полягає в тому, що вона є об’єкт-суб’єктивним процесом. Це означає, що у керуванні системою важливе значення мають як елементи зовнішньої управлінської системи, так й індивідуальна свідомість конкретного педагога.

Разом із самоосвітою важливим для самовдосконалення стилю педагогічної діяльності викладача є самовиховання. Самоосвіта та самовиховання є взаємозалежними, зокрема це виявляється в тому, що самоосвіта — необхідна умова самовиховання.

Якісні характеристики стилю педагогічної діяльності викладача прямо пропорційні вихованості педагога. Безперервне самовиховання педагога вищої школи передбачає формування необхідних для педагогічної роботи якостей особистості. Рівень їх сформованості свідчить про стійкість стилю діяльності та визначає ступінь привабливості викладача для студентів, колег, керівництва та інших учасників навчального процесу ЗВО.

Створення професійного іміджу викладача, побудова педагогічної кар’єри — не просто фактори, що дозволяють йому ефективно здійснювати свою діяльність. Це життєво важлива необхідність, яка зламує бар’єри у взаємодії зі студентами та в колективі, регулює закономірності педагогічного процесу та створює сприятливі умови для саморозвитку, самовдосконалення і реалізації внутрішнього потенціалу його особистості [26].

Професійний розвиток особистості викладача є процесом формування педагогічно значущих якостей, що складають цілісну структуру й обумовлюють особливості педагогічної діяльності. Важливо звертати увагу на ті якості особистості, що визначають якісні параметри стилю педагогічної діяльності. На сьогодні вчені визначили, обґрунтували та експериментально перевірили ті якості особистості викладача ЗВО, які детермінують формування стилю педагогічної діяльності [6]. Так, наприклад, визначено, що для ефективної педагогічної діяльності найбільш прийнятним є сильний врівноважений тип нервової системи. Хоча така індивідуальна властивість є біологічно зумовленою, але її діагностика у молодих викладачів дозволяє більш якісно реалізовувати принцип індивідуального підходу щодо формування стилю педагогічної діяльності.

На думку І. Підласого, до особистісних якостей педагога можна зарахувати «людяність, терпеливість, порядність, чесність, відповідальність, справедливість, обов’язковість, об’єктивність, щедрість, доброту, високу моральність, оптимізм, емоційну врівноваженість, потребу в спілкуванні, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, скромність, гідність, патріотизм, релігійність, принциповість, чуйність, емоційну культуру та ін.» [18].

Необхідно зазначити, що процес самоформування стилю педагогічної діяльності молодого викладача відбувається через переосмислення вимог соціального середовища та узгодження їх із внутрішніми установками особистості педагога. Основою для самовдосконалення стилю педагогічної діяльності є усвідомлення професійної ролі, осмислення можливих педагогічних рішень та їхніх наслідків, узагальнення своєї професійної діяльності та прогнозування її перспектив, здатність до самоконтролю.

Важливо також враховувати, що становлення молодих викладачів відбувається переважно в кафедральному колективі. Роль кафедри в процесі формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача-початківця є значною: йдеться про позитивну чи негативну підтримку та оцінку викладача його колегами. Зважаючи на це, суб’єкти зазначеного процесу повинні використовувати якомога більше різних форм підтримки, підкріплень або заохочень викладача. При цьому потрібно враховувати й те, що при постійному використанні одного і того ж заохочення може виникнути звикання до нього з подальшим згасанням реакції.

Стильові особливості педагогічної діяльності залежать від чинників індивідуально-психологічного мікрорівня спілкування. Основними чинниками ефективних індивідуальних стилів на мікрорівні є: збалансованість усіх груп професійно-ціннісних орієнтацій (формування предметних знань, дисципліна і порядок на заняттях, встановлення доброзичливих стосунків, авторитет в учнів); високі мотиви досягнення, помірно-виражений мотив домінування; адекватність уявлень педагогічних наслідків різних способів професійно-педагогічного спілкування; позитивні професійні Я-образи.

Основними чинниками неефективних індивідуальних стилів мікрорівня є: незбалансованість професійно-ціннісних орієнтацій; низький мотив афіліації (мотивація страху неприйняття значно перевищує мотивацію надії на прийняття); низький мотив досягнення (мотив уникнення невдачі значно перевищує мотив прагнення до успіху), мотив домінування або досить високий або занадто низький; неадекватність уявлень педагогічним наслідкам різних способів професійно-педагогічного спілкування; негативні професійні Я-образи.

Як зазначає В.М. Теслюк, сформованість індивідуального стилю педагогічної діяльності у майбутніх педагогів залежить також від чинників мезорівня спілкування. Основними чинниками мезорівня є: недостатність відведеного на вивчення психолого-педагогічних дисциплін відсотку часу; зміст навчальних програм; відсутність у викладачів вищого навчального закладу психолого-педагогічної освіти; незбалансованість різних груп професійно-ціннісних орієнтацій у викладачів; перевага у викладачів неефективних стилів професійно-педагогічного спілкування [9, 202-203].

Вслід на Г. Бриль нами було визначено основні психологічні умови формування і корекції вже наявних індивідуальних стилів професійної діяльності майбутніх педагогів:

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

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

в) відпрацювання та закріплення нових ефективних способів професійно-педагогічної взаємодії.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача ЗВО дозволяє визначити умови, за яких можна підвищити ефективність цього процесу: врахування індивідуально-психологічних особливостей викладача в процесі формування індивідуального стилю педагогічної діяльності; удосконалення методичної роботи з викладачами-початківцями; самостійна робота викладачів над удосконаленням індивідуального стилю педагогічної діяльності тощо [6].

 Рекомендації та шляхи формування і корекції вже наявних індивідуальних стилів професійної індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача представимо у наступному підрозділі.

**2.3. Рекомендації та шляхи** **формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача.**

На основі виокремлених індивідуальних стилів педагогічної діяльності майбутніх педагогів вважаємо доцільним запропонувати рекомендації щодо удосконалення формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача.

Емоційно-імпровізаційний стиль. Студенти з переважанням ЕІС мають багато достоїнств: високий рівень знань, артистизм, контактність, проникливість, уміння цікаво викладати навчальний матеріал, захопити студентів дисципліною, що викладається, керувати колективною роботою, варіювати різноманітні форми й методи навчання. Їх заняття відрізняє сприятливий психологічний клімат.

Однак їх діяльність характеризують і певні недоліки: відсутність методичності (недостатня представленість у їх діяльності закріплення навчального матеріалу, контролю знань студентів). Можливі недостатня увага до рівня знань слабких студентів, недостатня вимогливість, завищена самооцінка, демонстративність, підвищена чутливість, що обумовлює залежність майбутніх педагогів з вираженим ЕІС від ситуації на занятті.

В результаті у студентів стійкий інтерес до досліджуваного предмета й висока активність сполучаються з неміцними знаннями, недостатньо сформованими навичками навчання.

Для таких майбутніх педагогів рекомендовано зменшити кількість часу, що відводиться поясненню нового матеріалу; у процесі пояснення ретельно контролювати, як засвоюється матеріал (для цього через певні проміжки часу можна звертатися до учнів із проханням повторити сказане або відповісти на питання). Ніколи не потрібно переходити до вивчення нового матеріалу, не будучи впевненим, що попередній засвоєний всіма студентами. Потрібно уважно ставитеся до рівня знань слабких студентів. Ретельно відпрацьовувати весь навчальний матеріал, приділяючи велику увагу закріпленню й повторенню. Не потрібно боятися й уникайте «нудних» видів роботи - відпрацьовування правил, повторення. Потрібно намагатися активізувати учнів не зовнішньою розважальністю, а викликати в них інтерес до особливостей самого предмета.

Під час опитування більше часу варто відводити відповіді кожного студента, домагатися правильної відповіді, ніколи не виправляти відразу помилки: нехай студент, який зробив помилку, сам чітко сформулює й виправить свою відповідь, а викладачу потрібно допомогти йому уточненнями й доповненнями. Завжди потрібно давати докладну й об'єктивну оцінку кожній відповіді. Студентам-майбутнім педагогам з вираженим ЕІС варто підвищувати вимогливість. Стежити, щоб учні відповідали й виконували перевірочні роботи самостійно, без підказок і підглядання. Також варто докладно планувати урок, виконувати намічений план і аналізувати свою діяльність на занятті.

Емоційно-методичний стиль. Представників цього стилю відрізняють дуже багато достоїнств: високий рівень знань, контактність, проникливість, висока методичність, вимогливість, уміння цікаво подати матеріал, уміння активізувати учнів, викликавши в них інтерес до особливостей предмета, уміле варіювання форм і методів навчання.

У результаті у студентів таких педагогів міцні знання сполучаються з високою пізнавальною активністю й сформульованими навичками навчання.

Однак представникам цього стилю властиві й деякі недоліки: трохи завищена самооцінка, деяка демонстративність, підвищена чутливість, що обумовлює зайву залежність від ситуації на занятті, настрою й підготовленості студентів.

Студентам-майбутнім педагогам, у яких в діяльності переважає даний стиль рекомендується намагатися менше говорити на занятті, даючи повною мірою висловитися студентам, не виправляти відразу неправильних відповідей, а шляхом численних уточнень, доповнень, підказок домагатися, щоб опитуваний сам виправив і оформив свою відповідь. Власні формулювання варто пропонувати лише тоді, коли це дійсно необхідно. По можливості варто намагатися проявляти більше стриманості [22].

Міркувально-імпровізаційний стиль. Студенти, у яких цей стиль діяльності переважає мають дуже багато достоїнств: високий рівень знань, контактність, проникливість, вимогливістю, уміння ясно й чітко дати навчальний матеріал, уважне ставлення до рівня знань всіх студентів, об'єктивна самооцінка, стриманість.

У студентів таких педагогів інтерес до досліджуваного предмета сполучається з міцними знаннями й сформованими навичками навчання.

Однак діяльність педагогів з стилем МІС характеризують і певні недоліки: недостатньо широке варіювання форм і методів навчання, недостатня увага до постійної підтримки дисципліни на занятті. Викладачі МІС багато часу відводять відповіді кожного студента, домагаючись, щоб він детально сформував свою відповідь, об'єктивно оцінюють його, що підвищує ефективність їх діяльності. У той же час подібна манера ведення опитування обумовлює деяке вповільнення темпу уроку. Цей недолік можна компенсувати, ширше використовуючи різноманітні методи роботи.

Студентам-майбутнім педагогам з вираженим МІС рекомендовано частіше практикувати колективні обговорення, проявляти більше винахідливості в підборі захоплюючих для студентів тем. Рекомендується проявляти більше нетерпимості до порушень дисципліни на занятті. Відразу й строго вимагати тиші на кожному занятті, і в остаточному підсумку не прийдеться робити такої кількості дисциплінарних зауважень.

Міркувально-методичний стиль. Представники цього стилю педагогічної діяльності мають багато чеснот: високу методичність, уважне ставлення до рівня знань всіх студентів, високу вимогливість.

Однак їх діяльність характеризують певні недоліки: невміння постійно підтримувати у студентів інтерес до досліджуваного предмета, використання стандартного набору форм і методів навчання, перевага репродуктивної, а не продуктивної діяльності студентів, нестабільне емоційне відношення до студентів.

В результаті у студентів таких педагогів сформовані навички навчання й міцних знань сполучаються з відсутністю інтересу до досліджуваного предмета. Перебування на заняттях у педагога з вираженим ММС для багатьох з них стомлююче й не завжди цікаво. На заняттях нерідко відсутній сприятливий психологічний клімат.

Для студентів з переважанням ММС рекомендовано ширше застосовувати заохочення гарних відповідей, м’якше висловлюватися про погані. Адже від емоційного стану студентів залежать і результати навчання. Потрібно намагатися розширити свій арсенал методичних прийомів, ширше варіювати різноманітні форми занять. Варто частіше практикувати колективні обговорення, вибирати для них теми, які можуть захопити учнів [22].

Ефективність застосування комплексу педагогічних умов з метою формування індивідуального стилю діяльності майбутніх викладачів сфери обслуговування в процесі професійної підготовки значною мірою залежить від створення низки обставин, у яких здійснюється навчальна імітаційно-ігрова діяльність, і які сприяють успішному розвитку індивідуального стилю студентів.

Створення необхідних педагогічних умов є однією з основних цілей формування індивідуального стилю діяльності майбутніх викладачів сфери обслуговування у процесі професійної підготовки.

За допомогою професійно-орієнтованого навчання проводяться такі заняття комунікативної спрямованості: усні журнали, діалоги, диспути, заняття-суперечності, прес-конференції тощо. Вони передбачають використання максимально різноманітних мовних засобів; виступи перед аудиторією; обговорення, критику або доповнення опонентів. Сприяють розвитку комунікативних умінь і навичок самостійної роботи.

Занурення студентів у професійно спрямовану діяльність, сприяє формуванню комунікативних умінь:

 а) оперативно і правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що постійно змінюються;

б) правильно планувати і здійснювати систему комунікації;

в) швидко і точно знаходити адекватні комунікативні засоби, що відповідають як творчій індивідуальності педагога і ситуації спілкування, так і індивідуальним особливостям здобувача;

г) постійно відчувати та підтримувати зворотній зв’язок у спілкуванні; на рівні продукування академічних текстів, так і на рівні ведення навчальної дискусії шляхом застосування загальних методів наукового пізнання.

У зв’язку з цим професійно-спрямована діяльність майбутнього викладача затверджує:

1. Наявність стійкої потреби в систематичному спілкуванні зі студентами в найрізноманітніших сферах діяльності.

2. Органічна взаємодія загальнолюдських та професійних показників комунікативності.

3. Емоційне задоволення на всіх етапах спілкування.

4. Наявність здібностей до здійснення педагогічної комунікації.

5. Наявність комунікативних навичок та вмінь.

Розвиток комунікативних умінь є необхідною передумовою становлення комплексу професійних здібностей, що забезпечують формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача. Водночас оволодіння законами педагогічного спілкування – головне завдання для майбутніх фахівців, оскільки моделювання академічного середовища передбачає гнучкість, оперативність в управлінні освітнім процесом залежно від навчальних досягнень здобувачів освіти, сформованості навчальності, функціональної грамотності (застосування способів інтелектуального оброблення галузевої інформації; використовувати способи діяльності в нових / змінених умовах); сформованості категоріально-понятійного апарату, уміння оперувати термінами в умовах академічного дискурсу; уміння сформулювати проблемні питання.

На рівні завдань із комунікативного самовиховання можуть бути використані вправи на розвиток спостережливості у спілкуванні, управління увагою у спілкуванні, розвиток комунікативної уяви, техніки і виразності мовлення, невербальних засобів.

Загалом методика формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача у процесі професійної підготовки може складатися з трьох етапів.

I. Початковий. Елементарні завдання для студентів 1, 2, 3 курсу під час вивчення дисциплін: «Педагогіка», «Теорія та методика виховної роботи», «Психологія». Початковий – пропедевтичний етап, який спрямований на розробку і коригування міжпредметних зв’язків дисциплін; розробку системи вправ до кожного етапу навчання та проведення семінару з викладачами. Реалізування першої педагогічної умови через створення інформаційно-освітнього середовища шляхом використання інтерактивних та імітаційно-ігрових технологій навчання. Одним із засобів форсування індивідуального стилю є застосування веб-квестів. Вебквест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Internet. Для підтвердження ефективності цієї умови може бути розроблено веб-квест на тему. Наприкінці запропонованого веб-квесту студенти повинні представити завдання, згідно з обраною темою та для захисту роботи виконати мультимедійну презентацію.

II. Конструкторський. Завдання середньої важкості для студентів 3 курсу з дисциплін «Вікова та педагогічна психологія», «Комунікативні процеси у педагогічній діяльності». «Основи педагогічної майстерності». Другий етап спрямований на розвиток комунікативних умінь студентів. Студентів мають вчити будувати професійно-спрямовані тематичні діалоги, угоди, листування, дискусії на професійні теми, презентації, круглі столи, вирішували професійно-педагогічні задачі, ділові ігри. На другому етапі реалізовується педагогічна умова диференційоване використання фреймової методики навчання з урахуванням рівня підготовленості майбутнього викладача. Для цього проєкту також має бути створений веб-квест, який в грі допомагає визначитись із концепцією свого індивідуального стилю подальшої професійної діяльності.

Для підвищення продуктивної діяльності студента у вивченні дисципліни потрібно використовувати мультимедійні технології. Мультимедійні технології можуть бути використані на всіх необхідних рівнях подання навчального змісту і формування й розвитку комунікативних та професійних знань: їх сприйняття, спостереження, теоретичного й практичного опрацювання.

Одним із видів мультимедійних технологій є мультимедійний лонгрид тобто розповідь цікавої історії. Медіафахівець Г. Амірханова [2] пропонує загальні правила верстання мультимедійних лонгридів: 1) лонгрид – це контент, історія, герой; 2) тема лонгриду – завершена історія або завершена на певному етапі; 3) історія «любить, коли глибоко», поверхові матеріали чи просто красиво зверстані фото – це не історія; 4) візуалізація; 5) лонгрид «любить очима»: стиль, макетування, верстання; 6) лінійне (оцінювання історії, а вже потім читання тексту за порядком) та крос-читання матеріалів (заголовки, врізи, блоки).

Коментуючи викладені позиції, зауважимо, що контент має містити обов’язково наукову інформацію, оскільки фахова підготовка ґрунтується на оволодіння полігалузевими знаннями, а також безперервному їх поглибленні, що дозволяє віднаходити творчі рішення у професійних ситуаціях, застосовуючи різні логічні операції.

З акмеологічної позиції медіа дозволяє ретранслювати в образних формах культурні й матеріальні цінності шляхом використання цифрового способу оброблення ідей, що активізує пізнавальний процес, сприяє виробленню ціннісних орієнтацій, що стосуються фаху.

III. Діяльнісний. Творчі завдання для студентів 4 курсу. На третьому етапі закріплюються набуті комунікативні вміння щодо професійно-спрямованого вивчення фахових дисциплін. Створення інформаційно-освітнього середовища шляхом використання інтерактивних та імітаційно-ігрових технологій навчання та комунікативне спрямування педагогічної діяльності як засіб ефективної підготовки майбутнього викладача – це провідні педагогічні умов на цьому етапі. Студенти виконують такі завдання: ознайомлюються з процесом упровадження інформаційного середовища в освітній процес; розглядають види ІТК; ознайомлюються з медіаграмотністю як здатністю (спроможністю) аналізувати інформацію; розглядають традиційні джерела інформації та їх характеристику; створюють блог (сайт) та групи в соціальній мережі, першу сторінку студентської газети або обкладинку журналу своєї спеціальності, фотосет, комікс «Студентське життя», рекламу «Моя спеціальність»; аналізують профорієнтаційну інформацію, свого факультету /кафедри/ спеціальності/ академічної групи та веб-сайти різної тематики, монтують радіозвернення (реклама (комерційна, споживча, соціальна), прогнози ринку праці, новини, вітання тощо та відеоролик для свого факультету).

Однією із практичних робіт курсу є аналіз іміджу сайтів університету. Студенти закладів освіти різних рівнів акредитації мають змогу використовувати спектр засобів комунікацій щодо оброблення і збереження інформації: персональні комп’ютери, Інтернет, кабельне і супутникове телебачення, мобільний зв’язок, Skype-технології тощо. Отже, традиційне навчання зазнає змін на всіх стадіях освітнього процесу: підготовчі курси, проведення занять, виконання домашніх завдань, підготовка курсових, рефератів, доповідей, дипломних і магістерських робіт [36].

Для студентів можуть бути розроблено варіативні спецкурси: «Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача у процесі професійної підготовки» та «Персональна іміджелогія»; систему вправ за кожним показником у межах кожного критерію від репродуктивних до творчих, які були орієнтовані на профільні дисципліни.

Наведемо приклади завдань і ситуацій, для пропонування студентам під час занять. Важливим етапом тренінгу є початок занять, який має назву «Знайомство».

*Вправа 1.* Той, хто у центрі кола (тренер), звертається до всіх: «Пересядьте ті, у кого є сестри / брати». Сам він намагається зайняти місце в колі. Той, хто залишається, продовжує гру-знайомство, намагаючись пересаджувати групу за спільними ознаками (вивчають англійську, французьку, німецьку мови, співають, грають на музичних інструментах), з метою якнайбільше дізнатися про учасників тренінгу.

*Вправа 2.* Тренер називає числа, відразу ж після того, як число назване, повинно встати саме стільки людей. Мета вправи: орієнтація на дію один одного. Рекомендація: працюємо у парах.

*Вправа 3.* Візуально вивчаємо один одного 4 хвилини. Згодом необхідно розповісти про співрозмовника: «Я бачу перед собою...» (говоримо лише про зовнішній вигляд, не вживаємо оціночні поняття, а також слова з інформацією про особистісні якості людини). Міняємося місцями. Ускладнюємо завдання: по черзі розповідаємо про співрозмовника, якою він був дитиною у 5 років (за 3 хв).

*Вправа 4.* Розповісти коротко про ту якість людського характеру, яку ви цінуєте понад усе, не називаючи її. Усі повинні відгадати: «Як вам здається, про яку рису характеру розповідь?». Рекомендація: усі залишають свої місця і виконують команди тренера.

*Вправа 5.*

1). Вишикуватися у шеренгу (шеренги) у такий спосіб, щоб поряд із тренером знаходився найвищий, у кінці шеренги – найнижчий ростом. Перевіряє тренер або інша шеренга.

2) Коло тренера повинен стояти той, хто має найтемніше волосся, на протилежному кінці шеренги – світловолосий.

3) Початок шеренги – той, хто народився 1 січня, кінець – 31 грудня.

Мета цих вправ: поліпшити настрій в учасників, допомогти краще пізнати одне одного.

Рекомендація: всі знову займають свої місця у колі.

*Вправа 6.* Вітаються з усіма за руку (за годинниковою стрілкою) Рекомендація: учасники по одному виходять у центр кола.

*Вправа 7.* Той, хто знаходиться у центрі, вітається з усіма. Наступний учасник не повинен повторювати цього вітання. Рекомендація: перед виконанням такого виду вправи необхідно оприлюднити (з допомогою презентації або шляхом аудіо / відеороликів) етикетні формули в різних мовленнєвих ситуаціях.

Вивчення комунікативного кодексу передбачає як послуговування стилістичними синонімами вітань залежно від рівня офіційності, але також враховує усталені формули вітання відповідно до міжнародних норм.

Подібна вправа може також передбачати вивчення й подальше використання інших етикетних формул: прощання, вибачення, прохання, подяка, побажання, привітання, звертання до когось (дотримання етикету передбачає правильне утворення форм кличного відмінка власної назви), погодження / підтвердження / підтримка, заперечення, висловлення підтримки / співчуття тощо, висловлення поради, унесення пропозиції щодо виробничого питання / питання, винесеного на обговорення в академічному дискурсі.

*Вправа 8.* Пропозиція привітатися невербальним способом. Наступний учасник не повторює використаного жесту. Рекомендації до вправи: кінетика має враховувати культурологічний аспект (жести офіційного спілкування; жести, корелятивні й антонімічні або різні за значенням у різних культурах).

*Вправа 9.* Почнемо день з того, що підходимо до будь-кого з групи, щоб привітатися та побажати успіху. Той, до кого підійшли, також обирає наступного учасника, щоби висловити своє побажання[36].

Студентам можемо запропонувати завдання для **формування свого стилю діяльності:** створити:

1. Візитні картки, презентацію: «Етика телефонних розмов».

2. Доведіть, які відомі вам можливості розв’язання конфлікту? Якому способу його розв’язання ви надаєте перевагу: через зняття інциденту чи через конфронтацію до співробітництва?

3. Дайте характеристику конструктивних і деструктивних конфліктів.

4. Чи згодні ви з висловлюванням Д. Мейерса, що організації, в яких немає конфліктів, очевидно, приречені на згасання? Аргументуйте свою відповідь.

5. Створіть за допомогою фреймової технології співвідношень понять «інтеракція», «взаємодія», «соціальна взаємодія», «дія», «діяльність», «активність», «комунікація».

6. Розробіть рольову гру «Я директор закладу освіти/молодіжного кафе/туристичного готельного комплексу».

7. Яке місце у взаємодії займає контакт? Які види контактів вам відомі? Як ви розумієте термін «публічний ефект»?

8. Розробіть анкету із вивчення комунікативних здібностей студентів/викладачів.

На завершальному етапі пропонуємо підвести підсумки у формі ділової гри «Працюємо в закладі вищої освіти». Перед студентами ставиться завдання – організувати роботу структурного підрозділу закладу освіти (необхідно тему проєкту повідомити студентам на перших заняттях і контролювати їх самостійну діяльність із розроблення проєкту). Розподіляються ролі: ректора, завідувача кафедрою, декана, викладачів, лаборантів тощо. Складається план роботи структурного підрозділу.

Розроблення плану можливе спільно з куратором, тьютером, які займаються інформаційною роботою в рамках профільної підготовки студентів.

Захист проєкту здійснюється виконанням своєї ролі кожним студентом з подальшим оцінюванням проєкту. У рамках самостійної роботи було запропоновано: розробити інформаційні проєкти: «Мої стратегії творчого саморозвитку в університеті як напрямок формування педагогічної культури спілкування»; «Конструювання досвіду педагогічної культури спілкування», «Ділова комунікація та етика ділових відносин», «Ідеальний образ сучасного викладача» [36].

При проведенні занять було запропоновано такі завдання та вправи. Наприклад.

Для виховного заходу чи кураторської години пропонуємо тему «Персональна іміджелогія». У зв’язку з тим, що зростаюча потреба суспільства у кваліфікованих педагогічних кадрах висунула завдання підвищення якості підготовки випускників вищої професійної школи, виховання нового типу викладача-професіонала, який має певні конкурентні переваги, здатного знайти і реалізувати себе в професії і сформувати свій стиль діяльності. Це передбачало ознайомлення студентів з характеристиками іміджу, основними умовами, що забезпечують формування позитивного іміджу. Студенти можуть бути залучені до дискусії за допомогою питань:

– Як ви вважаєте, чи є відмінності між особистісним і професійним іміджем?

– Якщо так, у чому вони полягають?

– Що може спонукати людину до створення свого іміджу?

– Які зовнішні мотиваційні чинники можуть бути значущими у створенні іміджу?

– Чи може бути внутрішня мотивація головним спонукальним важелем для створення власного професійного іміджу?

– Як ви вважаєте, наскільки свідомо сприймає імідж його реципієнт? Які з компонентів іміджу можуть впливати на свідомість, а які – на підсвідомість?

– Чи є серед ваших знайомих люди, про яких ви можете сказати, що в них позитивний професійний імідж?

– Коли ви пригадуєте їх, які складники їхнього професійного іміджу спадають на думку насамперед?

– Що саме в їхньому образі ви асоціюєте із вдалим професійним іміджем?

– Наскільки важливо для фахівця, на вашу думку, мати позитивний професійний імідж?

Наступна тема для виховного заходу чи кураторської години пропонуємо тему «Професійний імідж сучасного викладача». У межах теми студенти мають дізнатися про поняття та структуру професійного іміджу викладача, їх відмінності від іміджу інших фахівців. Здійснити аналіз груп реципієнтів іміджу викладача, особливостей та закономірностей їхнього сприймання образу викладача; студентам можуть запропонувати поміркувати, які особливості презентації професійного іміджу викладача допоможуть справити потрібне враження на цільову аудиторію.

Засвоєння теми перевіряють за допомогою питань:

– Що таке «професійний імідж викладача»?

– З чого складається професійний імідж викладача?

– Чим відмінний імідж фахівців різних галузей?

– У чому полягають особливості професійного іміджу викладача?

– Хто є реципієнтами іміджу викладача? У чому полягають особливості сприйняття ними іміджу викладача?

– Як утворюється образ викладача в уявленні його реципієнтів? З чого складається перше враження?

– Доведіть, що імідж викладача є цілісним утворенням. Що означає цілісність професійного іміджу викладача?

Наступна тема для виховного заходу чи кураторської години пропонуємо тему «Рефлексія як засіб самомоніторингу. Розвиток рефлексивних умінь». У межах теми з’ясовують значення рефлексії у створенні власного професійного іміджу, способи рефлексивного аналізу іміджу та способи розвитку рефлексивних умінь.

На семінарські заняття були винесені теми, які потребують самостійного опрацювання та спільного обговорення, а саме: «Імідж як історико-культурний феномен», «Професійний імідж викладача», «Професійний імідж фахівців різних галузей».

Студенти обговорюють взаємозв’язок термінів «імідж», «образ», «авторитет», «стереотип», «престиж», «репутація», визначають вимоги до компонентів професійного іміджу фахівця сфери обслуговування, а також порівнюють імідж фахівців різних галузей, а саме: політика, естрадного виконавця, телеведучого, лікаря, психолога, керівника тощо, а також бренду, компанії, навчального закладу, країни. Для практичної роботи студентам можна пропонувати обрати відому особу та проаналізувати її імідж відповідно до структури компонентів і критеріїв [36].

На практичному занятті «Сам собі іміджмейкер» може відбуватися самодіагностика студентських психологічних властивостей. Студенти оцінюють сформованість власного іміджу, а також сформованість іміджу своїх колег. Роботу завершують створенням ідеального професійного іміджу для себе й укладанням плану роботи над власним професійним іміджем, що, як уважаємо, є елементом стратегічного етапу формування професійного іміджу майбутніх викладачів. При плануванні роботи над побудовою іміджу студентам, насамперед, пропонують відповісти на такі запитання:

– Які основні професійні та особистісні характеристики ви бажаєте, щоб люди пов’язували з вами?

– Які з ваших характеристик ви хочете підкреслити, а які б ви воліли мінімізувати?

Наступною ідеєю є заняття у формі «Кластери». Це спосіб графічної організації матеріалу, що дозволяє зробити наочними ті розумові процеси, які відбуваються при зануренні в ту або іншу тему. Кластер є відбиттям нелінійної форми мислення. Іноді такий спосіб називають «наочним мозковим штурмом». Використання кластерів можливе при вивченні найрізноманітніших тем. Послідовність дій проста й логічна:

1. Посередині чистого аркуша (дошки) пишуть ключове слово або речення, що є «серцем» ідеї, теми («Іміджева символіка», «Комунікативна культура важлива складова іміджу», «Престиж» тощо).

2. Навколо розташовують слова або речення, що виражають ідеї, факти, образи, які підходять для аналізованої теми.

3. У ході запису поняття з’єднуються прямими лініями із ключовим поняттям.

У підсумку виходить структура, що графічно відображує наші міркування, визначає інформаційне поле даної теми.

Система кластерів дозволяє охопити надлишковий обсяг інформації. У подальшій роботі, аналізуючи кластер конкретизуються напрямки вивчення й дослідження теми. Залежно від мети викладач організує індивідуальну самостійну роботу здобувачів або колективну діяльність у форматі загального спільного обговорення.

На семінарських заняттях можливо використовувати фреймової технології. Наприклад, *«Ключові терміни*». Викладач обирає з тексту 4-5 ключових слів і виписує їх на дошку. Використання цього методу розвиває уяву, фантазію учнів, сприяє активізації уваги при ознайомленні з текстом оригіналу.

*Варіант «а».* Студентам дається 5 хв. на те, щоб надати загальне трактування термінів і припустити, як вони будуть фігурувати в фаховому тексті. Наприклад «імідж», «образ», «авторитет», «стереотип», «престиж», «репутація» тощо.

*Варіант «б».* Студентам пропонується в групі або індивідуально скласти й записати свою версію розповіді, використавши всі запропоновані ключові терміни.

*Переплутані логічні ланцюжки*. Сприяє розвитку уваги й логічного мислення. Більше застосовна при вивченні інформативно-змістових текстів.

*Варіант «а».* На дошці ключові слова розташовуються у спеціально «переплутаній» логічній послідовності. Після ознайомлення з навчальним матеріалом здобувачам освіти пропонується відновити порушену послідовність.

*Варіант «б».* На окремі аркуші виписуються 5-6 подій з тексту (як правило, історико-хронологічного або природничо-наукового).

Демонструються перед групою у свідомо порушеній послідовності. Студентам пропонується відновити правильний порядок хронологічного або причинно-наслідкового ланцюга (стереотипізація, типізація, позиціонування, іміджева символіка, міфологізація іміджу, переконання, навіювання, самопросування, зараження тощо). Після заслуховування різних думок і приходячи до спільного рішення, викладач пропонує студентам ознайомитися з вихідним текстом і визначити, чи правильні були їхні припущення.

*Створення навчального проєкту «Професійний імідж майбутнього викладача»*

Завдання

1. Визначення професійного іміджу викладача.

1. Інформативність іміджу.

2. Активність іміджу.

3. Динамічність і функціональність.

4. Створення візуального образу.

Вимоги до навчального проєкту

Успіх у сучасному світі багато в чому визначається здатністю людини проєктувати своє життя: визначати перспективи на всіх етапах фахової діяльності; знаходити і використовувати необхідні ресурси задля фахового зростання; накреслювати план дій і оцінювати досягнення поставлених цілей.

У сучасній освітній практиці і фаховій реалізації проєкти – обов’язкова форма роботи для здобувачів освіти на занятті з будь-якого курсу у змісті фахової підготовки.

*Навчальний проєкт* – індивідуальна або спільна навчально-пізнавальна, дослідницька, творча, ігрова діяльність здобувачів освіти – партнерів, що має спільну мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямована на досягнення загального результату з розв’язування певної проблеми, значущої для учасників проєкту.

Виконання проєкту під час освітнього процесу дозволяє здобувачам освіти оволодіти навчитися не тільки новітніми комп’ютерними технологіями (у тому числі передбачає застосування мультимедійних актуалізаторів досліджуваної теми), але і прийомам самостійної роботи від вибору запропонованих тем до постановки цілей, народження гіпотез, розроблення алгоритмів свого проєкту, аналізу результатів, подальшого створення готових продуктів діяльності.

*Проєкти бувають:*

*Практико-орієнтований* проєкт спрямований на соціальні інтереси самих учасників проєкту або зовнішнього замовника.

*Дослідницький* проєкт за структурою нагадує справжнє наукове дослідження. Проєкт передбачає такі структурні складники: обґрунтування актуальності обраної теми, позначення завдань дослідження, обов’язкове висунення гіпотези з подальшою її перевіркою, обговорення отриманих результатів. При цьому використовуються методи сучасної науки: лабораторний експеримент, моделювання, соціологічне опитування й інші.

*Інформаційний* проєкт спрямований на збір інформації про якийсь об’єкт, явище з метою її аналізу, узагальнення та подання для широкої аудиторії. Результатом такого проєкту часто є публікація в ЗМІ, зокрема в Інтернеті. Інформаційний проєкт передбачає аналітичне оброблення галузевої інформації, відтворення текстової інформації моделюється як текстрозмірковування, текст-визначення (робота з тезаурусом), текст-опис.

*Творчий* проєкт передбачає максимально довільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. Це можуть бути альманахи, театралізації, спортивні ігри, твори образотворчого чи декоративно-прикладного мистецтва, відеофільми тощо. Інтегроване подання результатів дослідження передбачає також поєднання різногалузевої інформації з відповідним коментарем (обґрунтування вірогідних висновків на основі аналізу проблеми). У розробленні контенту творчого проєкту учасники здійснюють мультимедійну практику, перетворюючи дібрану інформацію нна комунікативно-креативний контекст, репререзентуючи метамову опрацьованого матеріалу.

*Рольово-ігровий* проєкт. Учасники проєкту беруть на себе соціальні ролі або ролі літературних чи історичних персонажів (вибір персонажів має бути на рівні упізнаваності, тобто прецендентності, що дозволить активному розгортанню можливих варіантів моделювання поведінки відповідно до заланої моделі; дискусії щодо доцільності / недоцільності тих чи тих учинків тощо) з метою відтворення через ігрові ситуації різних ситуацій соціальних або ділових відносин.

Імідж і авторитет – динамічні системи, які вимагають постійного розвитку й підтвердження; рефлексію виконуваної соціальної ролі, подальшого розвитку соціального інтелекту й самоудосконалення. Авторитету притаманна творча індивідуальністю педагога, його професійна особливість. Авторитет прямо залежний від сформованого іміджу викладача, конструювання іміджу сприяє завоюванню авторитету. Авторитет є реалізованим, є результатом соціальних взаємовідносин й соціальної успішності, показником рівня сформованості соціального інтелекту. Імідж є створюваним образом, має місце моделювання і варіативність у реалізації залежно від зміни настанов.

Отже, методика формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього викладача у процесі професійної підготовки проходить поетапно і передбачає використання комплексу вправ при вивченні циклу нормативних і вибіркових дисциплін науково-предметної підготовки. Усе це інтегрує традиційні та сучасні підходи до формування індивідуального стилю професійної діяльності студентів, прогнозує опанування ними теоретичного та практичного арсеналу засобів комунікативної діяльності, сприяє підвищенню рівня мотивації й практичної готовності студентів до реалізації завдань професійної підготовки.

**Висновки до другого розділу**

Ефективність реалізації процесу формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача залежить від сукупності таких педагогічних умов: врахування індивідуально-психологічних особливостей викладача в процесі формування індивідуального стилю педагогічної діяльності; удосконалення методичної роботи з викладачами-початківцями; самостійна робота викладачів над удосконаленням індивідуального стилю педагогічної діяльності тощо.

За результатами аналізу наукових джерел нами було розроблено основні компоненти індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача: мотиваційний, комунікативний, емоційно-вольовий. сприймання.

Досліджуваний феномен «індивідуальний стиль діяльності» майбутнього викладача відноситься до сфери інтердисциплінарних, пограничних явищ. Воно містить в собі культурологічний, психологічний, педагогічний смисли і тому логіка і методи його дослідження повинні бути адекватні вимогам гуманітарного пізнання.

Процес формування індивідуального стилю діяльності є розгорнутим в часі педагогічним процесом, що включає всі компоненти взаємодії студента з соціальним простором, які зорієнтовані на пізнавально-творчий розвиток особистості.

Виходячи з визначення поняття індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача, виокремлюємо складові компоненти складного утворення: мотиваційний, комунікативний, емоційно-вольовий, сприймання.

**ВИСНОВКИ**

Індивідуальний стиль професійної діяльності викладача – це своєрідний самопрояв його особистості через усталену систему способів і прийомів, що утворюють особистісну систему дій і характеризуються нестереотипністю поведінки, оригінальністю та креативністю форм організації навчально-виховного процесу, регуляторними властивостями, що впливають на механізми міжособистісної взаємодії. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності характеризує цілісну особистість як суб’єкта й проявляється в активному внутрішньому прагненні фахівця творчо вирішити професійно-педагогічні завдання.

Отже, за результатами проведеного дослідження можна зробити такі висновки:

1. Індивідуальний стиль діяльності становить одну з найважливіших характеристик рівнів розвитку особистості, що виявляється в межах професійної діяльності в комбінуванні новітніх і класичних підходів у навчанні. З позицій особистісного підходу індивідуальний стиль педагогічної діяльності визначається як сукупність стабільних у часі, індивідуально своєрідних способів та прийомів психолого-педагогічної взаємодії, які обумовлені мотиваційно-ціннісними диспозиціями.

Поняття індивідуального стилю діяльності відносить до структури професійного потенціалу педагога, який складається з професійної підготовки, творчості педагога, його професіоналізму та педагогічної культури.

У вузькому розумінні індивідуальний стиль діяльності розуміємо як обумовлену типологічними особливостями стійку систему способів, що складається у фахівця, який прагне досягти успішного здійснення професійної діяльності.

У широкому розумінні індивідуальний стиль діяльності розуміємо як складне, багатокомпонентне (системне) явище, яке охоплює професійні знання, уміння, навички; творчий потенціал, стійку систему способів і тактик діяльності, обумовленої змінами в суспільстві; спрямованої на високого рівня виховання та навчання у підготовці майбутніх фахівців професійної освіти.

Визначено чотири групи класифікації підходів щодо визначення сутності ІСПД та етапів його розвитку*: психологічний; технологічний, синтетичний, інтегральний.*

Основними ознаками індивідуального стилю педагогічної діяльності є такі: вибір методів, форм і засобів навчання й виховання; стиль педагогічного спілкування (індивідуальний темп діяльності, час і швидкість реакції на реальні педагогічні ситуації тощо); характер реакцій на ті чи інші педагогічні ситуації; манера поведінки; вибір тих чи інших видів заохочень і покарань; застосування засобів психолого-педагогічного впливу на здобувачів.

Найбільш поширеної класифікації стилів виокремлюють такі: авторитарний; демократичний; ліберальний; змішаний. Класифікація індивідуальних стилів викладача включає такі стилі: емоційно-творчий стиль;

творчо-індивідуальний стиль; творчо-інтелектуальний стиль; творчо-імпровізаційний стиль.

2. В результаті розв’язання другого завдання, нами було виділено наступні критерії вимірювання рівня сформованості індивідуального стилю майбутнього педагога: критерій гностичності (пізнання); критерій професійної творчості, критерій рефлективності*.*

За даними критеріями виділені рівні сформованості ефективного індивідуального стилю педагогічної діяльності: вихідний, низький, відтворювальний, достатній, творчий.

Визначені нами критерії враховують індивідуальні особливості особистості викладача, а також специфіку його професійної діяльності й сприяють діагностуванню рівневих змін у формуванні індивідуального стилю майбутнього викладача. Кожен критерій розкривається через систему показників, які його характеризують.

3. Визначено ознаки сформованого індивідуального стилю діяльності: наявність кількох варіантів досягнення ефективності в роботі; зумовленість особливостями нервової системи, уміннями та навичками, що сформувалися на підставі життєвого досвіду людини та забезпечують досягнення нею ефективності в роботі за найменших витрат ресурсів; вияв компенсаторних механізмів; наявність стійкої та водночас динамічної системи прийомів і методів діяльності; здатність пристосовувати систему прийомів та методів роботи до об’єктивних умов, обставин і вимог діяльності; можливість формування індивідуального стилю лише за умови позитивної налаштованості на діяльність та отримання продуктивних результатів.

Обґрунтовано використання діагностичних методик, спрямованих на діагностику спрямованості особистості, та на аналіз студентом-майбутнім педагогом особливостей індивідуального стилю своєї педагогічної діяльності для виявлення попереднього рівня розвитку стильових проявів у діяльності майбутніх викладачів. Завданням методики є опитувальник «Аналіз особливостей індивідуального стилю своєї педагогічної діяльності», що розкриває приналежність студента-майбутнього викладача до одного з чотирьох стилів педагогічної діяльності: емоційно-імпровізаційного, емоційно-методичного, міркувально-імпровізаційного і міркувально-методичного стилів.

4. З’ясовано, що сформувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності майбутнього викладача протягом оптимального часу можна за таких психолого-педагогічних умов: урахування особистісних особливостей майбутнього викладача в процесі формування педагогічно доцільного стилю діяльності; удосконалення методичної роботи з майбутніми викладачами; оптимізація формування стилю педагогічної діяльності в період становлення майбутнього викладача на всіх рівнях цього процесу; самовдосконалення стилю педагогічної діяльності майбутнього викладача; послідовне опанування педагогічною діяльністю та поступове підвищення вимог до майбутнього викладача; диференційована оцінка діяльності майбутніх викладачів; функціонування системи кураторства на кафедрі; цілеспрямована індивідуально-виховна робота; врахування наукових інтересів, ціннісних і моральних установок майбутнього викладача; позитивна підтримка результатів діяльності майбутніх викладачів; систематична оцінка професійного зростання викладачів на усіх рівнях взаємодії; визначення основних напрямків самовдосконалення викладачів на основі оцінки результатів роботи; заохочення самостійної діяльності майбутнього викладача до науково-дослідної роботи, узагальнення отриманих результатів і впровадження їх у практику навчального процесу ЗВО.

5. На основі виокремлених індивідуальних стилів педагогічної діяльності майбутніх педагогів та психолого-педагогічних умов формування індивідуальних стилів педагогічної діяльності запропоновані рекомендації щодо формування ефективних індивідуальних стилів діяльності майбутнього викладача:

1) елементи теоретичної психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів із проблем педагогічної діяльності;

2) елементи тренінгу формування ефективних стилів педагогічної діяльності (корекція стильових особливостей та їх чинників на рівні спілкування);

3) елементи комунікативної підготовки викладачів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Адлер А. Наука жити. Комплекс неповноцінності та комплекс переваги. Київ : Port-Royal, – 1997. – 400 с.

2. Амірханова Г. Мультимедийний лонгрид. Правила, приклади, сервиси. – [Електронний текст]. – Режим доступу: http://bestapp.menu/longrid-pravila-primery-servisy/.3

3. Андрощук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, –2009. – 21 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь, – 2004. – 1440 с.

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 375.

6. Діденко О. Умови формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача військового вищого навчального закладу. – [Електронний текст]. – Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21921/1/Didenko.pdf.

7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, – 2008. – 1040 с.

8. Зязюн І. А. Якісні параметри підготовки вчителя в контексті гуманітаризації освіти. Вісник Черкаського університету. Черкаси : ЧНУ, –2005. – Вип. 74. С.70–81.

9. Індивідуальність. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, – 2006. – С. 154.

10. Климов Є. О. Індивідуальний стиль діяльності. – [Електронний текст]. – Режим доступу: http://um.co.ua/4/4-17/4-179669.html (режим доступу 01.12.2023р.).

11. Ковалів Ж.В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Ковалів Жанна Володимирівна. – Одеса, – 2005. – 208с.

12. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту. Київ: Академвидав, 2003. 175 с.

13. Лаврентєва О.О., Крупський О.П., Психолого-педагогічні засади формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців. – [Електронний текст]. – Режим доступу: <https://philarchive.org/archive/LAVXBD>

14. Литвин А. Методологічні засади поняття „педагогічні умови‖ / А. Литвин, 260 О. Мацейко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 4. – С. 43 – 63.

15. Макарова Л. Н. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності викладача школи. – 1999. – С. 26-29.

16. Маркова А. К., Ніконова А. Я. Психологічні особливості індивідуального стилю діяльності вчителя Питання психології. 1987. № 5. C. 40-48.

17. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ : СПД Богданова А.М., – 2008. – 376 с.

18. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навч. посіб. Київ : Україна, – 1998. – 343 с.

19. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. Степанов. Київ : Академвидав, – 2006. – 424 с.

20. Психологічний словник / ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, – 1982. –215 с.

21. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 5-те вид. Київ : Либідь, – 2005. – 560 с.

22. Проблема формування індивідуального стилю діяльності майбутнього педагога. – [Електронний текст]. – Режим доступу: <https://kazedu.com/referat/127898>.

23. Прохорова О. О. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Прохорова Олена Олександрівна. – Х., 2008. – 305 с.

24. Ромовська З. В. Особисті немайнові права фізичних осіб. Українське право. – 1997. – № 1. С. 47–60.

25. Санникова О. П. Профессиональный кризис как один из видов психических состояний. Психологія на перетині тисячоліть : зб. наук. пр. інституту психології ім. Т. С. Костюка. Київ, – 1999. – Т.3. С. 125–130.

26. Соболь Н. М. Самовдосконалення особистості майбутнього перекладача як засіб формування індивідуального стилю професійного спілкування // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2003. — № 4. — C. 18–22.

27. Стефанчук Р. О. Особисті немайнові права фізичних осіб (поняття, зміст, система, особливості здійснення та захисту) : монографія. Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України. Київ : КНТ, – 2008. – 625 с.

28. Толочек В. О. Стилі професійної діяльності: організація компонентів та взаємодія суб’єктів. Психологія. Сер. 14. – 1996. – № 3. С. 51–59.

29. Торхова А. В. Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Торхова Анна Васильевна. – Минск, 2006. – 286 с.

30. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628с.

31. Українсько-російський психологічний тлумачний словник / авт.-упоряд. В. М. Копоруліна. – Х. : Факт, 2006. – 400 с.

32. Філософський енциклопедичний словник / наук. ред.: Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. Київ : Абрис. – 2002. – 751 с.

33. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання [Електронний ресурс] / Є. М. Хриков // Шлях освіти. – 2011. – № 2. – С. 11 – 15. – Режим доступу : http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2797/1/ped.umovi.pdf.

34. Цар І. Критерії та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарного профілю. – [Електронний текст]. – Режим доступу: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/142.

35. Шалиганова А. С. Індивідуальність як філософсько-правова категорія. Форум права. 2011. № 2. С. 972–980. – [Електронний текст]. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/FP/2011-2/11sacfpk.pdf>.

36. Шпортун О. М. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя музики засобами народнопісенної творчості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13. 00. 04 – “Теорія та методика професійної освіти” / О. М. Шпортун. – Вінниця, 2009. – 20с.

37. Vilkinson B.H. Styl’ vykladannya. Videoseminar. Kyyiv. (DVD). zhanr: seminar, prava: Podorozh Bibliyeyu, krayina: Ukrayina. 2007.

38. Merlin V. S. Problems of integral research of human individuality. Psychological Journal, 1980, №. 1. Pp. 58–71.

39. Waterman A. S. The psychology of individualism. Waterman. New York : Praeger, 1984. 359 p.

**ДОДАТКИ**

*Додаток А*

**Аналіз особливостей індивідуального стилю своєї педагогічної діяльності**

Методика В. Смекалова і М. Кучера.

В основі методики Смекала-Кучера лежить дещо змінена орієнтовна анкета Б. Басса. Методика Смекала-Кучера заснована на словесних реакціях випробуваного в передбачуваних ситуаціях, пов'язаних з роботою або участю в них інших людей. Відповіді випробуваного залежать від того, які види задоволення і винагороди він віддає перевагу. Хоча у випробуваного і створюється враження, що за допомогою цієї методики дослідники отримують орієнтовну інформацію про нього самого, в дійсності ж випробування дозволяє вивчити його основну життєву позицію.

Призначення дослідження - визначення спрямованості людини:

- Особистісної (на себе);

- Діловий (на завдання);

- Колективістської (на взаємодію).

*Особистісна спрямованість* (Спрямованість на себе - НС) зв'язується з переважанням мотивів власного благополуччя, прагнення до особистого першості, престижу. Така людина найчастіше зайнятий самим собою, своїми почуттями і переживаннями і мало реагує на потреби людей навколо себе. У роботі він бачить насамперед можливість задовольнити свої домагання.

*Колективістську спрямованість,* або спрямованість на взаємні дії (ВД) характеризує ситуація, коли вчинки людини визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати гарні відносини з товаришами по роботі. Така людина проявляє інтерес до спільної діяльності.

*Ділова спрямованість* (Спрямованість на завдання - НЗ) відображає переважання мотивів, породжуваних самою діяльністю, захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями і навичками. Зазвичай така людина прагне співпрацювати з колективом і домагається найбільшої продуктивності групи, а тому намагається довести точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленого завдання.

Необхідно відзначити, що всі три види спрямованості не існує абсолютно самостійно і незалежно, а поєднуються один з одним. Тому правильніше буде говорити в результаті діагностики не про єдину, а про домінуючу спрямованості особистості.

*Вказівки для випробуваного:* на кожен пункт анкети Ви можете дати 3 відповіді, позначені літерами А, В, С. З відповідей на кожен пункт виберіть той, який найкраще виражає вашу точку зору, який для вас найбільш цінний або найбільше відповідає правді. Букву вашої відповіді напишіть в листі відповідей. Проти номера питання в стовпчику «Найбільше». Потім з відповідей на це ж питання виберіть найменш прийнятний варіант.

Лист відповідей

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п / п |  Найбільше | Менше всього | № п / п |  Найбільше | Менше всього | № п / п |  Найбільше | Менше всього |
|   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|   |   |   |   |   |   |   |   |   |

Для кожного питання використовуйте тільки дві літери, що залишився відповідь не записуйте ніде. Над питаннями не думайте занадто довго: перший вибір зазвичай буває найточнішим. Час від часу перевіряйте, чи правильно ви записуєте відповіді, в ті чи стовпці, чи скрізь проставлені букви. Якщо виявиться помилка, виправте її, але так, щоб виправлення було чітко видно.

*текст опитувальника*

1. Найбільше задоволення в житті дає:

А. Оцінка роботи.

В. Свідомість того, що робота виконана добре.

С. Свідомість, що знаходишся серед друзів.

2. Якби я грав у футбол, то хотів би бути:

А. Тренером, який розробляє тактику гри.

В. Відомим гравцем.

С. Капітаном команди, обраним іншими гравцями.

3. Кращі викладачі - це ті, хто:

А. Мають індивідуальним підходом.

В. Захоплені своїм предметом і викликають інтерес до нього.

С. Створюють в колективі атмосферу, в якій ніхто не боїться висловити свою точку зору.

4. В очах учнів найгірші викладачі ті, хто:

А. Не приховують, що деякі люди їм не симпатичні.

В. Викликають у всіх дух змагання.

С. Проводять враження, що предмет, який вони викладають, їх не цікавить.

5. Я радий, коли мої друзі:

А. Допомагають іншим, коли для цього є випадок.

В. Завжди вірні і надійні.

С. інтелігентність, мають широким колом інтересів.

6. Кращими друзями вважаються ті:

А. З ким складаються взаємні відносини.

В. Хто може більше, ніж я.

С. На кого можна сподіватися.

7. Я хотів би бути відомим, як ті:

А. Хто домігся життєвого успіху.

В. Може сильно любити.

С. Відрізняється дружелюбністю і привітністю.

8. Якщо би я міг вибирати, я хотів би бути:

А. Науковим працівником.

В. Начальником відділу.

С. Досвідченим льотчиком.

9. Коли я був дитиною, я любив:

А. Ігри з друзями.

В. Успіхи в справах.

С. Коли мене хвалили.

10. Найбільше мені не подобається, коли я:

А. Зустрічаю перешкоду при виконанні покладеної на мене завдання.

В. Коли в колективі погіршуються товариські відносини.

С. Коли мене критикує мій начальник.

11. Основна роль школи повинна полягати в:

А. Підготовці учнів до роботи за фахом.

В. Розвитку індивідуальних здібностей і самостійності.

С. Виховання в учнів якостей, завдяки яким вони могли б уживатися з людьми.

12. Мені не подобаються колективи, в яких:

А. Система, далека від демократичної.

В. Людина втрачає індивідуальність в загальній масі.

С. Неможливо проявити власну ініціативу.

13. Якби у мене було більше вільного часу, я б використав його:

А. Для спілкування з друзями.

В. Для улюблених справ і самоосвіти.

С. Для безтурботного відпочинку.

14. Мені здається, що я здатний на максимум досягнень, коли:

А. Працюю з симпатичними людьми.

В. Робота мене задовольняє.

С. Мої зусилля досить винагороджені.

15. Я люблю:

А. Високу оцінку оточуючих.

В. Почуття задоволення від виконаної роботи.

С. Приємно проводити час з друзями.

16. Якби про мене писали в газетах, мені хотілося б, щоб:

А. Відзначили справу, яке я виконав.

В. похвалили мене за мою роботу.

С. Повідомили про те, що мене вибрали в комітет або рада.

17. Найкраще я вчився б, якби викладач:

А. Знайшов до мене індивідуальний підхід.

В. Підштовхнув мене до більш цікавій роботі.

С. Викликав дискусію по розбираємо питань.

18. Немає нічого гіршого, ніж

А. Образа особистої гідності.

В. Неуспіх при виконанні важливого завдання.

С. Втрата друзів.

19. Найбільше я ціную:

А. Особистий успіх.

В. Загальну роботу.

С. Практичні результати.

20. Дуже мало людей:

А. Дійсно радіють виконану роботу.

В. Із задоволенням працюють в колективі.

С. Виконують роботу по-справжньому добре.

21. Я не переношу:

А. Сварки і суперечки.

В. Відмова від усього нового.

С. Людей, які ставлять себе вище інших.

22. Я хотів би:

А. Щоб навколишні вважали мене своїм другом.

В. Допомагати іншим у спільній справі.

С. Викликати захоплення інших.

23. Я люблю начальство, коли воно:

А. Вимогливо.

В. Користується авторитетом.

С. Доступно.

24. На роботі я хотів би:

А. Щоб рішення приймалися колективно.

В. Самостійно працювати над вирішенням проблеми.

С. Щоб начальник визнав мої достоїнства.

25. Я хотів би прочитати книгу:

А. Про мистецтво добре уживатися з людьми.

В. Про життя відомої людини.

С. Типу «Зроби сам».