**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

**ФАКУЛЬТЕТ ЕЛЕКТРОНІКИ**

**КАФЕДРА РАДІОФІЗИКИ ТА КОМП’ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ**

**ІНДИВІДУАЛЬНЕ ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАВДАННЯ**

**на тему:**

**“Вияв та аналіз труднощів у викладацькій діяльності”,**

**Виконала**

**студентка групи ФЕІ-51м**

**Литвин В. В.**

**Перевірила**

**доц. Заячук Ю. Д.**

**Львів 2015**

Українське суспільство в умовах соціально-економічних перетворень, необхідності підвищення інтелектуального потенціалу нації, зміцнення її культурних і моральних цінностей ставить до вчителя особливо високі вимоги. Можна відзначити, що педагогічна професія набуває все більшої соціальної значущості,оскільки від майстерності вчителя, його особистісних якостей залежить розвиток громадянської самосвідомості, моральної вихованості, естетичності, працьовитості,конкурентоздатності молодих людей.

Процес становлення викладача як спеціаліста-педагога і як особистості із характерним набором якостей для цієї професії складний і довготривалий. Тому, відповідно, вимагає багато докладених зусиль, досвіду, часу і, що головне, досвіду викладання (у будь-якому навчальному закладі, не обов’язково університеті). У процесі викладацької діяльності педагогу часто доводиться зустрічатися з різноманітними труднощами на шляху до досягнення навчальної, розвивальної та виховної мети, бар’єри у педагогічному спілкуванні, у взаємопорозумінні викладача і студентів та чимало інших. Всі ці проблеми у різній мірі потребують зусиль для їх усунення. Особливо важко (і, на жаль, природно) зустрічатися із труднощами на початковому етапі становлення особистості викладача. Це питання стає актуальним у світлі проведення асистентської магістерської практики на спеціальностях з педагогічним спрямуванням.

Тому ***об’єктом*** нашого дослідження буде викладацька діяльність магістрів-практикантів, а ***предметом*** – труднощі й проблеми, з якими вони зіткнулися у процесі практики.

Ми ставимо перед собою таку ***мету***: виявити і узагальнити основні перешкоди на шляху до успішного викладання, проаналізувати шляхи їх вирішення.

Відповідно до мети, ми формуємо такі ***завдання*** нашого дослідження:

* визначити основні бар’єри на шляху до ефективної викладацької діяльності;
* з’ясувати труднощі становлення особистості викладача;
* проаналізувати шляхи вирішення проблем сучасного педагога.

Дослідження базується на індивідуальному педагогічному досвіді та аналізі викладацького досвіду колег-магістрів.

В процесі нашої роботи основна увага буде приділятися професійній готовності студента до роботи викладача і супровідні із цим поняттям проблемами, труднощам педагогічного спілкування, завоювання авторитету у студентів, особливостям успішного проведення заняття.

Перешкодою на шляху становлення успішної особистості викладача є, перш за все, психолого-педагогічний бар’єр студентів у процесі навчання. Під психолого-педагогічним бар'єром науковці розуміють внутрішню перешкоду, яка виникає в діяльності та зумовлює появу несприятливих психічних станів, що утруднюють досягнення поставленої мети. Т.І.Вербицька розглядає психолого-педагогічний бар'єр як психічний стан, який виявляється в нездатності оцінювати те, що відбувається, контролювати власні емоції, психолого-педагогічні процеси, властивості, зокрема, психологічний бар'єр в учінні – як педагогічне явище, що характеризується утрудненнями, які виникають у студента при виконанні ним навчальних завдань.

Виникнення психолого-педагогічного бар'єра пов'язане з такими особистісними характеристиками як тривожність, неадекватна самооцінка, спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, які не відповідають завданням та змісту діяльності.

Умовами подолання психолого-педагогічних бар'єрів є, *по-перше*, готовність викладачів до цілеспрямованої роботи з подолання психолого-педагогічних бар'єрів у студентів, *по-друге*, готовність студентів до самоаналізу та оцінки власних психічних станів та причин, які їх зумовлюють, до самостійного пошуку виходу із складних ситуацій, усвідомлення ними важливості саморозвитку, індивідуальності у процесі навчання у ВНЗ для попередження психолого-педагогічних бар'єрів.

За даними психолого-педагогічних досліджень, студенти долають свої психологічні бар'єри *двома принципово різними способами*: *конструктивним* та *деструктивним*. Відповідно до цих способів виділяються такі *види стратегій подолання психолого-педагогічних бар'єрів*, що виникають у процесі навчання студентів: *розвивальна* (оптимізація навчальної діяльності, пошук нових можливостей самовдосконалення, орієнтація на успіх і досягнення), *захисна* (уникнення подолання психологічних бар'єрів, переорієнтація на іншу діяльність),*пасивна* (пристосування, бездіяльність), *депресивна* (апатія, відмова від навчальної діяльності), афективно-агресивна (дратівливість, агресивність, упередженість). Найефективнішою і значущою для подолання психолого-педагогічних бар'єрів у студентів виявляється розвивальна стратегія, в основі якої лежить конструктивний спосіб подолання труднощів. Таким чином, конструктивне подолання психолого-педагогічних бар'єрів студентами визначає ефективність їх навчальної діяльності.

Також подолання бар’єрів є однією із умов психолого-педагогічної готовності студента до викладацької роботи.

За Л. Кондрашовою, психологічна готовність до професійної діяльності – це виявлення суті властивостей і стану особистості. Психологічна готовність – це не тільки властивість або ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здатності [2, с. 8].

Психологічна готовність включає, з одного боку, професійні знання, уміння та навички; а з іншого – риси особистості: переконання, здібності, інтереси, професійну пам’ять, властивості мислення та уваги, професійну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечують успішне виконання професійних функцій. Таким чином, зміст психологічної готовності до професійної діяльності вміщує інтегральні характеристики особистості, до яких належать інтелектуальні, емоційні та вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, професійні здібності.

Психолого-педагогічна готовність молодого спеціаліста допомагає успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і перебудовуватися залежно від появи непередбачуваних ситуацій. Психолого-педагогічна готовність – вирішальна умова швидкої адаптації до умов праці і подальшого професійного вдосконалення кваліфікації майбутнього спеціаліста. За своєю суттю готовність – це єдність стійких і ситуативних установок на активні і відповідні дії (під час навчання і з початком роботи після ВНЗ).

До складу професійно зумовлених властивостей і характеристик викладача входять загальна спрямованість його особистості (соціальна зрілість і цивільна відповідальність, професійні ідеали, гуманізм, високорозвинені пізнавальні інтереси, самовіддане відношення до вибраної професії), а також деякі специфічні якості: організаторські (організованість, діловитість, ініціативність, вимогливість, самокритичність); комунікативні (справедливість, уважність, привітність, відвертість, доброзичливість, скромність, чуйність, тактовність); перцептивні (спостережливість, креативність, інтелектуальна активність, дослідницький стиль, гнучкість, оригінальність і критичність мислення, здібність до нестандартних рішень, відчуття нового, інтуїція, об'єктивність і безсторонність, дбайливе і уважне відношення до досвіду старших колег, потреба в постійному оновленні і збагаченні знань); експресивні (високий емоційно-вольовий тонус, оптимізм, емоційна сприйнятливість і чуйність, самовладання, толерантність, витримка, почуття гумору); професійна працездатність; фізичне і психічне здоров'я.

Н. В. Кузьміна виділила п’ять структурно - функціональних компонентів педагогічної системи: суб'єкт і об'єкт педагогічної дії, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і засоби педагогічної комунікації. Вказані компоненти утворюють систему, бо, з одного боку, відсутність будь-якого з них веде до ліквідації самої педагогічної системи, а з іншого — ніякий з них не може бути виражений через інший елемент або їх сукупність. Всі структурні компоненти педагогічної системи мають прямий і зворотний зв'язок між собою. Розробляючи проблему педагогічної діяльності, Н. В. Кузьміна виділила і описала психологічну структуру діяльності вчителя. Спочатку було виділено чотири функціональні компоненти: гностичний, конструктивний, організаторський і комунікативний. Потім до них додалися проектувальний і конструктивний компоненти.

Гностичний компонент пов'язаний з сферою знань педагога він включає не лише знання свого предмету, але і знання засобів педагогічної комунікації, знання психологічних особливостей особистості студента та знання властивостей власної особистості та діяльності.

Проектувальний компонент включає віддалені, перспективні цілі навчання і виховання, а також стратегії і способи їх досягнення.

Конструктивний компонент відображає особливості конструювання педагогом власної діяльності і діяльності студентів з врахуванням найближчих цілей навчання і виховання.

Комунікативний компонент характеризує специфіку взаємодії викладача з студентами; при цьому акцент робиться на зв'язку комунікації з ефективністю педагогічної діяльності, з досягненням дидактичних цілей.

Організаційний компонент пов'язаний з вміннями педагога організувати діяльність студентів і свою власну. Тут підкреслюється, що не тільки організаторський, але і всі інші компоненти цієї моделі часто описуються через систему відповідних вмінь викладача. Також доцільно зазначити, що представлені компоненти не лише взаємозв'язані, але інколи досить сильно пересікаються.

До проблеми педагогічної взаємодії мають безпосереднє відношення комунікативна, організаторська і конструктивна діяльність. Проектувальний компонент пов'язаний з методами виховання і навчання, але не так прямо, як конструктивний. В.І.Гініцинський вважає, що конструктивна діяльність викладача, яка безпосередньо пов'язана з проблемою методів навчання, може бути характеризована як реалізація чотирьох функцій: презентативної, інсентивної, корегуючої та діагностичної.

Презентативна функція полягає в поданні студентам змісту матеріалу. Інсентивна функція в спонуканні до засвоєння тієї або іншої інформації. Реалізація цієї функції пов'язана з постановкою питань, оцінкою відповідей. Корегуюча функція полягає у виправленні і зіставленні результатів діяльності студенів. Діагностична функція забезпечує зворотний зв'язок. Домінування тієї або іншої функції в діяльності викладача вказує, на реалізацію певного методу навчання.

Конструктивна діяльність викладача як реалізація чотирьох функцій дозволяє виділити те загальне, що характеризує процес навчання, який протікає у різних умовах.

Отож, при цілком сформованій особистості викладача, що включає у себе вищеперераховані якості і, в першу чергу, бажання і готовність працювати, у педагога дуже часто виникають проблеми, пов’язані із дидактикою і педагогічним спілкуванням.

На думку Н. Відінєєва, серед фізичних (простір і час), соціальних, гносеологічних (відсутність досвіду, нерозвиненість абстрактного мислення), ідеологічних і психологічних (установка, пасивність уваги) видів бар’єрів найбільш поширеними перешкодами в досягненні взаєморозуміння є соціальні й гносеологічні бар’єри.

Особливої уваги в межах педагогічної науки потребує проблема бар’єрів педагогічної діяльності. Так, А. Маркова виділяє:

– бар’єри планування, постановки й вирішення педагогічних завдань, відсутність обліку помилок, звуження змісту, що стає причиною формалізації заняття;

– бар’єри педагогічної дії на суб’єкта діяльності, який, не включаючись у спілкування, відчуває дискомфорт;

– бар’єри поєднання продуктивних і репродуктивних форм роботи, активних методів навчання.

І. Зимня, вивчаючи проблеми педагогічної діяльності, виділила три групи найбільш типових бар’єрів:

– бар’єри страху групи й виникнення педагогічної помилки;

– бар’єри установки під впливом минулого негативного досвіду та неузгодження установок викладача й того, хто навчається;

– бар’єри неадекватності діяльності, що виникають у ситуації на заняттях при механічному копіюванні стилю інших або використанні тільки інформаційної функції спілкування.

Бар’єри, що виникають у процесі навчання, можна класифікувати за джерелом виникнення на: психофізіологічні, інформаційні, оцінні, емоційні й смислові.

До психофізіологічних бар’єрів належать, перш за все, бар’єр темпераменту, що виникає, коли темперамент викладача та особи, яка вчиться, протилежні й ця відмінність не рефлексується. Це викликає відмінність у швидкості реакцій, характері відповідей на організаційні, оцінні, дисциплінарні та корекційні дії. Проблема полягає в помилці інтерпретації дій партнера (атрибутивній помилці). Наприклад, психофізіологічні особливості класифікуються як недбайливість, нездатність, відсутність мотивації, упередженість тощо.

Психофізіологічні особливості впливають на оцінку обрання оптимального темпу навчальних дій, структуризацію процесу навчання. Стикаються ніби два простори діяння, що різняться за часовими, динамічними й енергетичними параметрами. До групи психофізіологічних бар’єрів належать також відмінності в індивідуальних системах репрезентації та сприйняття інформації, зумовлені превалюванням аудіального, візуального або кінестетичного типу. Тут бар’єр виникає за відсутності вмінь перекодування отримуваної інформації.

В основі інформаційних бар’єрів лежить неправильна структуризація навчальної інформації, темп її подання, ігнорування законів психології сприймання й індивідуальних особливостей когнітивної, мотиваційної, емоціональної сфер того, хто вчиться, і його поведінкових ресурсів. Тут можна виділити бар’єр задуму, зумовлений тим, що, знаючи характеристики індивідуальності, педагог відбирає навчальний зміст і формує сценарій заняття, спираючись на обмежені уявлення про доцільність; бар’єр мовленнєвої компетентності, що ускладнює реалізацію задуму в площині зовнішнього мовлення; понятійний бар’єр, що виникає через відмінність понятійних полів педагога й того, хто вчиться; бар’єр прийняття, зумовлений відсутністю рефлексії та недостатньою компетентністю в управлінні настановною системою.

У межах групи інформаційних бар’єрів виділяється бар’єр реалізації, пов’язаний з розузгодженням уже засвоєної інформації та можливостями її реалізації на рівні зовнішньої активності.

Бар’єр перенасичення виникає в разі, коли критична кількість незнайомої інформації загрожує цілісності інформаційного поля людини, її компетентності; обсяг інформації перевищує можливості сприймання або сам характер подання інформації порушує закони сприймання.

Однією з підстав виникнення інформаційних бар’єрів є інформаційний стрес. В. Бодров виділив безпосередні (інформаційні), головні (суб’єктивні) і супутні (середовищні) причини його виникнення. Слід підкреслити, що при всьому різноманітті причин індивідуальні особливості суб’єкта діяльності є головною причиною виникнення стресу.

При ігноруванні законів пам’яті в процесі подання навчальної інформації виникають бар’єри запам’ятовування.

Бар’єр осмислення пов’язаний з тим, наскільки отримувана інформація вбудовується в індивідуальний когнітивний простір, і як надалі функціонуватиме в ньому.

Оцінні бар’єри зумовлені помилкою в застосуванні оцінних дій. Можна виділить декілька різновидів помилок:

– порушення рівноваги між позитивними й негативними оцінками з переважанням останніх;

– оцінювання людини як представника певної соціальної групи, а не її успішності в навчанні;

– порушення соціально-рольових відносин “педагог – учень”;

– превалювання неконструктивної негативної оцінки, коли засвоєння предмета ускладнене внаслідок заняття педагогом позиції стороннього спостерігача;

– оцінювання здібностей, особистісних якостей, можливих негативних перспектив розвитку й діяльності, замість оцінювання процесу виконання навчального завдання.

Подобні помилки спричиняють виникнення фрустрації, агресії, актуалізують механізми психологічного захисту, тим самим перешкоджаючи взаєморозумінню та спільній діяльності.

До причин, що викликають емоційні бар’єри, належать:

– актуалізація негативних слідів емоціональної пам’яті при зіткненні з навчальним завданням, коли суб’єкт навчальної діяльності потрапляє в ситуацію, схожу з тією, в якій раніше набув негативного емоційного досвіду;

– загальний несприятливий індивідуальний емоційний фон активності: підвищена тривожність, високий невротизм, фрустрація;

– атракція – емоція міжособистісних відносин, що зумовлює первинне схвалення або несприймання іншого як партнера взаємодії на основі сканування його параметрів як фізичного об’єкта.

Л. Славіна виділила смисловий бар’єр, якому належить провідна роль в успішності навчання дорослих, під яким вона розуміє таке явище, коли той, хто навчається, не приймає й не виконує вимогу викладача, хоча розуміє та може її виконати. Нею було виділено три види смислових бар’єрів: ігнорування вимог викладача; неприйняття форми втілення вимог викладача й неприйняття особистості викладача.

Причини виникнення смислового бар’єра також різноманітні: невміння з’ясувати істинні мотиви того, хто навчається, і, як наслідок цього, неадекватна реакція викладача на його дії; тривале надмірне застосування одноманітних прийомів і засобів навчання; негативна емоційна реакція того, хто навчається, на неправильне, з його точки зору, ставлення до нього; думка, що сформувалася в оточення, про викладача.

Бар’єрами, що перешкоджають ефективному навчанню, можуть бути психічний настрій і стійка установка. Г. Граник і А. Самсонова досліджували вплив установки на сприйняття тексту. Вони виявили, що установка виникає в читача вже на початку читання тексту завдяки прогностичній активності читача, остання, поєднуючись з особистісним досвідом та емоційним станом читача в той момент, приводить до формування цілісної картини змісту тексту, яка може не збігатися з баченням автора. Таким чином, установка, що виникає, впливає на подальше сприймання тексту.

Неможливо висвітлити класифікацію бар’єрів, не беручи до уваги спілкування та включення особистості в соціальні групи.

В. Лабунська класифікувала труднощі, що виникають у спілкуванні на об’єктивні та суб’єктивні; первинні й вторинні; усвідомлені, реально існуючі, усвідомлені та неусвідомлені, але реально неіснуючі; ситуативні й стабільні; міжкультурні та культурно-специфічні; загальновікові, гендерні, статеві; індивідуально-психологічні, особистісні, соціально-психологічні; когнітивно-емоційні, мотиваційні й інструментальні; вербальні та невербальні.

Однією із проблем викладача є ефективна взаємодія із студентами. Досвід кращих педагогів доводить, що умовами встановлення взаємодії є: знання предмета розмови; врахування ним потреб та настроїв аудиторії; проста, жвава мова викладача; постійний зоровий контакт зі слухачами, визначення їх реакції і внесення додаткових змін як у зміст, так і в методику викладення матеріалу; намагання бачити в кожному слухачеві співбесідника, товариша, не підніматися над аудиторією; залучення слухачів із перших хвилин до сумісного активного обговорення питань.

Підсумовуючи усе вище сказане, ми вважаємо за потрібне згадати власні проблеми, з якими зіткнулися у процесі магістерської практики:

* вміння завоювати увагу аудиторії;
* потреба встановлення контакту із студентами;
* труднощі реалізації інтерактивних методів під час роботи із аудиторією;
* різний рівень підготовки студентів, що ускладнює реалізацію стратегії поведінки і застосування методів навчання; вимагає підібрання індивідуального плану;
* невербальні елементи комунікації (голос, міміка, жести, інтонації);
* розвивати у студентів бажання вчитися, взаємодіяти з викладачем.
* несприйняття окремих елементів навчального матеріалу;
* нездатність швидко включитися у роботу групи окремих студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Костенко О.Р., Костенко Л.Д.* Усвідомлення майбутніми вчителями труднощів педагогічної діяльності. Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdu/psykh/2010_5/5/28.pdf>
2. *Лапченко І.О.* Дослідження особливостей психологічної готовності студентів до викладацької діяльності. Режим доступу: <http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2012_16/676-685.pdf>
3. *Лесик В.* Формування у студентів психолого-педагогічної готовності до майбутньої професійно-трудової діяльності. Режим доступу:

<http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/gvpkhdpi/2011_22/93_96.pdf>

1. *Теслюк В.М., Лузан П.Г., Шовкун Л.М.* Основи педагогічної майстерності: навчальний посібник. – К.: ДАККіМ, 2010.
2. Цалик Н.Ю. Психологічні проблеми педагогічної взаємодії. Режим доступу: ubgd.lviv.ua/moodle/pluginfile.../Konferencia%202010.%201.pdf?