

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

*У статті проаналізовано особливості професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи.  
Ключові слова: професійно-педагогічна діяльність, особливості, викладач вищої школи.*

Визначення особливостей педагогічної діяльності викладачів вищої школи має важливе значення не лише в науковому плані, а й для вирішення стратегічних і тактичних освітніх проблем, серед яких підвищення якості вищої освіти займає одне з пріоритетних місць.

Мета статті – визначити особливості педагогічної діяльності викладачів вищої школи.

Виокремлення особливостей педагогічної діяльності викладачів вищої школи вважаємо за потрібне розпочати зі здійснення теоретичного аналізу категоріального апарату, де базовим поняттям є "діяльність". Ця категорія є загальною для філософського, історичного і психолого-педагогічного знання, що й зумовлює широту розбіжностей в її розумінні. Так, найбільш поширеним у філософії є розуміння діяльності як форми буття, засобу існування, процесу, в ході якого людина перетворює природу, виступаючи при цьому активним суб'єктом, а явища природи, що освоюються в цьому процесі виступають об'єктами діяльності.

Стиковим для наукового пізнання може слугувати розуміння діяльності як основи власне людського способу буття, специфічної форми активного ставлення людини до навколишнього світу, змістом якої є його цілеспрямована зміна і суспільно корисне перетворення. (М. Каган, В. Лекторський, В. Швірев та ін.). У роботах Л. Виготського, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та ін. діяльність постає як особлива форма людської активності, що свідомо регулюється і водночас породжує свідомість. Її структура залежить від мети і прийомів здійснення науковцями компонентного аналізу діяльності. Так, Г. Щедровицький виокремив такі компоненти діяльності: мета – завдання – вихідний матеріал – засоби – метод – процедура – продукт. О. Леонтєв у структурі діяльності виділяв мотив, мету й умову, а С. Рубінштейн – мотив, мету, засоби, соціальні умови, результат і оцінку діяльності; Б. Ломов – мотив, мету, планування, перероблення поточної інформації, оперативний образ, прийняття рішення – дію, перевірку результатів і корекцію дій. Нам імпонує спроба В. Горової та С. Тарасової виокремити універсальну елементну базу людської діяльності, що представлена таким ланцюжком: Діяльність - Ресурс (психологічні задатки, ціннісні орієнтації і мотиви діяльності) – Потенціал (професійно-значущі якості) – Дія (функціональні компоненти діяльності) – Умова (загальний соціокультурний простір, ситуаційні детермінанти) – Мета (ідеальна модель результату діяльності) [7]. Однак, підкреслює С. Бистрицький, діяльнісне самовтілення людини може бути адекватно зрозуміле лише у вигляді предметної реалізації ідеально представлені мети. Людина може ставити завдання, володіти можливістю духовного проектування, взагалі мати ідеальний образ світу саме тому, що вона вже реально існує "попереду" себе до всіляких свідомих актів саморозуміння [2, с. 156].

Універсальними характерологічними ознаками людської діяльності є:

- цілеспрямованість (наявність мети як свідомо запланованого результату);
- усвідомленість (здіяність мотиваційної, інформаційної, регулюючої, контролюючої, цільовизначальної, орієнтаційної функції свідомості);
- продуктивність (наявність перетворень, – залежно від виду діяльності вони можуть бути зовнішніми і внутрішніми по відношенню до людини, яка здійснює діяльність);
- опосередкованість (здіяні інтеріоризовані, внутрішні засоби, спілкування);
- предметність (виражає предметну спрямованість і зумовленість матеріальним та ідеальним буттям);
- соціальність (як за історичною природою, так і за процесом і метою здійснення);
- процесуальність (передбачає певну систему дій).

Серед класифікацій видів і форм діяльності людини, що різняться своїми предметами (О. Леонтєв), особливе місце належить професійній діяльності. Кожний професійний вид діяльності, вказує Л. Каган, - це віддиференційований досвід минулих поколінь, який дає можливість кожному індивідуві засвоїти цей досвід і взяти участь у його збагаченні. Для розуміння даної дефініції важливо визначитися зі змістом поняття "професія". С. Струмилін розумів це поняття як "сукупність набутих шкільною або позашкільною виучкою спеціальних трудових навичок, які поєднуються, зазвичай у певній персоні і поєднаних загальною назвою..." [14, с. 12] Дещо пізніше це поняття в енциклопедичному словнику було визначено так: "професія (від лат. professio) – рід трудової діяльності, заняття, що вимагають спеціальної підготовки. Наприклад, професія шахтаря, лікаря. Це поняття охоплює ряд більш вузьких спеціальностей, які входять до неї [16, с. 264–265].

Психологічний підхід у трактуванні цього поняття досить повно відображає О. Баталов, який визначає професію як складне утворення, рід занять, форму забезпечення існування, соціотехнічний процес зі своєрідним механізмом, спосіб ставлення людини до природи, інших людей, самої себе, предмет її потреб і спосіб самоутвердження [1, с. 52].

У сучасній науці найбільш широко вживаним і повним уважається розуміння професії як соціально-технологічного механізму, створеного суспільством для забезпечення своїх життєвих потреб шляхом локалізації його в певному виді професійної діяльності з метою виробництва унікального продукту.

Культура формує специфічну діяльність людини, сутність якої втілює її соціальне призначення, - педагогічну. Слід одразу зазначити, що ми звертаємося саме до професійно-педагогічної діяльності, бо педагогічну діяльність можуть здійснювати не лише вихователі, вчителі, викладачі, тренери й ін. у межах професії, а й батьки, громадські організації, засоби масової інформації тощо. Професійно-педагогічну діяльність розуміємо як спосіб буття педагогічної реальності, як особливий вид соціальної суспільно-корисної діяльності, спрямований на передачу від старшого покоління до молодшого накопичених людством культури і досвіду, створення умов для особистісного розвитку і підготовку до виконання певних соціальних ролей. Це визначає єдине два найбільш поширених підходи до визначення і характеристики педагогічної діяльності (за В. Гинєдинським) – професіографічний (Ф. Гоноволін, А. Мудрик, І. Подласий, В. Сластьонін, Ф. Фіцула та ін.) та ергологічний (Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін та ін.). Педагогічна діяльність також розглядається як соціономічна виконавська метадіяльність (Ю. Кулюткін та ін.); як творчий і сотворчий процес (В. Кан-Калік та ін.); система, що самостійно розвивається (З. Діянова та ін.); спільна дослідницька діяльність педагога і тих, хто навчається (Т. Акбашев та ін.); практичне мистецтво (Г. Сухобська та ін.); комунікативний організаторський

процес (Л. Уманський та ін.); процес рішення нескінченних педагогічних задач (Г. Коджаспірова, А. Коджаспіров та ін.) тощо. Ці підходи дають можливість розглянути педагогічну діяльність з точки зору її функцій, сфери застосування, предмета, структури і особливостей перебігу.

Визначаючи види професійно-педагогічної діяльності як узагальнені характеристики функціональної спрямованості праці спеціаліста, учені для класифікації обирають різні принципи, проте вони єдині щодо розуміння її складно організованого характеру. Серед найбільш поширених та історично закріплених принципів слід виділити сферний (або задачний, цільовий) принцип, за яким вирізняється навчальна, методична, наукова, виховна педагогічна діяльність. Функціональний принцип покладений в основу класифікації, запропонованої Н. Кузьміною та її послідовниками, дозволив виділити гностичний, комунікативний, організаторський, прогностичний, конструктивний компоненти педагогічної діяльності. Л. Столяренко вирізняє такі види педагогічної діяльності: діяльність викладача, що безпосередньо навчає; діяльність методиста, що конструє прийоми і методи навчання і виховання; діяльність методиста, що спрямована на побудову навчальних засобів і навчальних предметів; діяльність проектування навчальних програм.

Визначення особливостей професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи стає можливим через виділення її специфіки. Специфічними є: мета викладацької діяльності (що є соціальною, динамічною, такою, що має бути прийнятою не лише педагогом, а й студентом), її об'єкт (що одночасно є активним суб'єктом, складною саморегулюючою та саморозвиваючою системою), засоби (як матеріалізовані предметні способи опрацювання змісту), форми організації (лекції, семінарські та практичні заняття, лабораторні роботи, консультації, колоквиуми, заліки й іспити різноманітні форми організації самостійної роботи студентів, наукові студентські семінари, конференції тощо), зміст (як чітко окреслене коло знань, умінь, навичок і компетенцій, якими людина оволодіває шляхом навчання в навчальному закладі, закріплене в навчальних планах, навчальних програмах, підручниках, посібниках), функції, а також засади, на яких будеться освітній процес у вищому навчальному закладі і які притаманні саме йому. Схарактеризуємо деякі з них більш докладно.

Основною специфічною рисою мети викладацької діяльності є те, що притаманні професійно-педагогічній діяльності педагога необхідність збереження і примноження культурних надбань суспільства, соціалізація особистості, сприяння саморозвитку, самовиховання і самореалізації та ін. завдання вирішуються в контексті необхідності професійної підготовки. Причому, як підкреслює В. Іванов, коли мова йде про студента, акцент на "само" не означає послаблення педагогічного впливу, а наголошує на необхідності здолання звичного уявлення про нього як пасивного споживача, об'єкта навчання і виховання. І. Раченко визначає такі перспективні лінії реалізації мети викладацької діяльності:

- найближча мета (пов'язана з виокремленням і усуненням недоліків педагогічного процесу ВНЗ, творчим удосконаленням педагогічної праці);
- середня мета – творча розробка конкретної актуальної навчально-виховної проблеми;
- перспективна мета – формування ефективної системи педагогічної творчості як основи планомірного і систематичного зростання педагогічної майстерності [15].

Визначаючи своєрідність об'єкта педагогічної діяльності викладача (який водночас є його активним, рівноправним суб'єктом), Н. Кузьміна вказує на те, що "він розвивається не в прямо пропорційній залежності від педагогічного впливу на нього, а за законами, притаманними психіці, - особливостями сприйняття, розуміння, запам'ятовування, становлення волі й характеру" [10, с. 11]. Тут слід зазначити, що викладачі працюють з дорослими людьми, які мають свої особливості перебігу зазначених процесів. Автор також вказує на специфічність "знарядь праці" педагога, до яких належать не лише знання, що педагог транслює студентам, а й види діяльності, до яких він долучає останніх.

Щодо змісту діяльності викладачів університетів ще П. Блонський привертав увагу до того, що не потрібно намагатися "навчити студента "всього", але ми повинні навчити його самостійно, протягом усього майбутнього життя, коли поряд не буде ні лекторів, ні викладачів, вивчити все, що йому потрібно". Специфіка змісту викладацької діяльності позначається її компонентним складом. Її основними складовими, за В. Амбросимовою, є: науково-предметна, психолого-педагогічна і культурно-просвітницька; за А. Марковою – мотиваційно-орієнтовна, виконавча і контрольно-оцінна; за В. Івановим – логіко-методологічна, психолого-дидактична і технологічна. Найбільш поширеним є такий компонентний склад викладацької діяльності (О. Гура, З. Єсарева, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін, В. Юрченко та ін.):

- гностичний (включає вивчення педагогом об'єкта своєї діяльності, її змісту, засобів, форм і методів; рис особистості, що сприяють або заважають здійсненню її педагогічних задач);
- науково-дослідницький (здійснення наукових досліджень, аналіз власного та чужого педагогічного досвіду, пошук нових методів навчання, вивчення індивідуальних особливостей студентської групи, аналіз труднощів власної професійної діяльності тощо);
- проєктивний (визначення цілей навчання і виховання, стратегії і способів їх досягнення, вирішення актуальних завдань з урахуванням майбутньої спеціалізації студента, при плануванні навчального курсу враховувати його місце в навчальному плані і міжпредметні зв'язки тощо);
- конструктивний (віддзеркалює особливості конструювання викладачем власної діяльності та діяльності студентів з урахуванням її стратегічної мети);
- комунікативний (характеризує специфіку взаємодії викладача і студентів, що має суб'єкт-суб'єктний, особистісно орієнтований характер та опосередкована спільними професійними інтересами, навчально-професійною і науковою діяльністю);
- організаційний (пов'язаний з необхідністю організації діяльності студентів і самого педагога).

О. Гура [6] наголошує, що специфіку діяльності викладача вищої школи зумовлює єдність педагогічної і наукової діяльності, що дає змогу в педагогічному процесі не тільки оперувати відомими фактами, науковими знаннями, а й новими, створеними в межах власної наукової роботи. Аджє, за С. Гессеном, вищій школі притаманна "...неподільна єдність викладання і дослідження. Це є викладання через дослідження, яке здійснюється в присутності тих, хто навчається", коли викладач "висловлює публічно свої наукові погляди відповідно до логіки науки" [4, с. 310].

Професійна діяльність педагога вищої школи, зазначає О. Гура, передбачає: дослідження явищ об'єктивної дійсності, аналіз, синтез і їх генералізацію для подальшого обґрунтування, оформлення та викладання в контексті власного наукового підходу або теорії у вигляді наукового знання; єдність викладання навчальної дисципліни та наукової діяльності; керівництво навчально-пізнавальною діяльністю студентів за допомогою логіки викладеної науки, її теорії, перспектив розвитку та існуючих наукових проблем; навчання методів роботи у лабораторіях, використання технічних засобів

навчання, методик спостереження та експерименту; керівництво, стимулювання самостійної роботи студентів; сприяння розвитку їхніх загальнолюдських властивостей, світогляду; формування та розвиток професійних якостей майбутніх спеціалістів тощо [6].

З. Ссарєва [9], вивчаючи наукову діяльність викладача вищого навчального закладу, виділила в конструктивному компоненті проєктувальні і власне конструктивні вміння, характеризуючи перші як інтелектуальні, необхідні для здійснення наукового пошуку, його моделювання й власне конструктивні – задля практичного здійснення різних етапів наукового процесу. Проєктивний компонент, на думку дослідниці, надає педагогічній діяльності стратегічної спрямованості. Вчена визначає також ряд вимог, які пред'являє педагогічна діяльність до особистості викладача вищої школи, а саме: володіння системою педагогічних знань (чітке усвідомлення кінцевої мети навчання та виховання у ВНЗ, знання особливостей функціонування педагогічної системи, знання дидактики вищої школи); володіння системою психологічних знань (знання психологічних закономірностей навчання та виховання у вищій школі з урахуванням особливостей студентства та характеру взаємодії структурних компонентів педагогічної системи вищої школи, знання власних індивідуальних і типологічних особливостей власної особистості, знання психологічних особливостей перебігу діяльності викладача як педагога та вченого), комунікативна та організаторська майстерність.

Однією з суттєвих характеристик діяльності спеціаліста – це його функції як узагальнені характеристики основних обов'язків, що виконуються у відповідності з вимогами професії в процесі професійної діяльності (С. Смирнова). Сьогодні в науці не існує єдиного універсального підходу до визначення складу функцій професійно-педагогічної діяльності, проте можна виділити такі тенденції в їх виокремленні: збільшення складу, деталізацію і ієрархізацію. Щодо першої тенденції, А. Штейнмец справедливо звертає увагу на те, що збільшення складу не стільки пов'язане з виявленням нових компонентів, скільки з їх термінологічною невизначеністю.

З. Ссарєвою [9] визначені інформаційна, розвиваюча й орієнтаційна функції діяльності викладача, С. Вершловський додає до них адаптаційну функцію, а Г. Матушанський, Ю. Цвенгер [11] – компенсаторну, корегувальну і самоосвітню, О. Коржув – виховну, Ю. Кулюткін, Є. Сухобська та ін. – рефлексивну, В. Гинецинський [5] – презентативну, інсентивну, корективну і діагностичну, З. Голева – аналітичну і суспільно-політичну. І. Зимня [8] виокремлює дві групи функцій – ціле покладання (включає орієнтаційну, розвивальну, мобілізаційну, інформаційну) та організаційно-структурні, до яких належать гностична, конструктивна, організаційна і комунікативна функції.

В. Семиченко [12] пропонує таку структуру визначення функціонального складу педагогічної діяльності:

- термінальні функції-цілі (пов'язані зі стратегічними напрямками педагогічної діяльності та відображають її сутнісні цілі й завдання) включають навчальну, розвивальну і виховну (світоглядну, культурологічну) функції;

- інструментальні функції-засоби (як група функціональних завдань, завдяки яким цілі педагогічної діяльності перетворюються на процес безпосередньої взаємодії педагога зі студентами в реальних умовах навчального процесу вищого навчального закладу) містять інформаційну, ілюстративну, науково-дослідницьку, комунікативну, діагностичну, мотиваційну, стимульовальну та прогностичну функції;

- функції-прийоми, до яких належать: методична, управлінська, організаційна, корегувальна та констатувальна функції [12].

Спроба виокремити серед цього розмаїття функцій такі, що їх можна вважати базовими, здійснені в дослідженнях В. Горової та її учнів, які на основі методу графічних схем до них віднесли дослідницьку, конструктивну, комунікативну і рефлексивну. В. Дмитрієва, Г. Івшина, Г. Матушанський на підставі аналізу схеми взаємозв'язків компонентів педагогічної діяльності викладача вищої школи, основними визнали гностичний, конструктивний та проєктувальний, що лежать в основі всіх інших.

Незважаючи на існуючі в науці розбіжності щодо функціонального складу викладацької діяльності, загальноприйнятим є розуміння її поліфункціональності, як такої, що потребує виконання декількох функцій одночасно, єдність і взаємопов'язаність яких і складає специфіку діяльності викладача вищої школи.

Професійна діяльність викладача вищої школи, вказують О. Мороз, О. Падалка, В. Юрченко [3], вимагає наявності певних особистісних якостей, соціально-психологічних рис і педагогічних здібностей. Серед них основні такі:

1. Загальногромадянські риси: широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; громадянська активність і цілеспрямованість; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність щодо інших народів і культур; гуманізм і соціальний оптимізм; високий рівень відповідальності і працелюбність.

2. Морально-психологічні якості: чесність і ясність у взаєминах з людьми; високий рівень загальної і психологічної культури; повага до професіоналізму інших і наукової спадщини; акуратність і охайність; дисциплінованість і вимогливість.

3. Науково-педагогічні якості: науково-педагогічна творчість; професійна працездатність; активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук; педагогічне спрямування наукової ерудиції; педагогічна спостережливості; педагогічна увага і інтуїція; володіння педагогічною технікою; активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук; гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях; висока культура мови і мовлення (фонетична чіткість, лексична науковість і точність, експресивність, емоційність і виразність); володіння мімікою, тоном голосу, поставою, рухами і жестами.

4. Індивідуально-психологічні особливості: високий рівень соціального сприйняття і самопізнання; висока інтелектуально-пізнавальна зацікавленість і допитливість; інтерес до розвитку потенційних можливостей студентів і потреба в педагогічній діяльності з ними; позитивна "Я- концепція", високий рівень домагань; емоційна стійкість, витримка й самовладання; саморегуляція, самостійність і діловитість у вирішенні життєво важливих завдань; твердість характеру.

5. Професійно-педагогічні здібності: адекватне сприйняття студента і безумовне прийняття його як особистості; педагогічний оптимізм; проєктування цілей навчання і прогнозування шляхів професійного становлення майбутнього спеціаліста; конструювання методичних підходів і здатність передбачати можливі результати; організаційні і комунікативні здібності; духовно-виховний вплив на академічну групу і особистість студента, організація розвивальної інтеракції [3].

Визначення особливостей педагогічної діяльності викладача вищої школи сприятиме вирішенню важливої суспільної потреби в спеціальній якісній підготовці висококваліфікованих викладацьких кадрів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Баталов А. А.* Понятие профессионального мышления : (Методологические и идеологические аспекты) / А. А. Баталов. – Томск, 1985. – С. 52.
2. *Быстрицкий Е. К.* Феномен личности: мировоззрение, культура, бытие / Е. К. Быстрицкий. — К., 1991. — 200 с.
3. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки / Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І.; [за ред. акад. О. Г. Мороза]. – К.: НПУ, 2006. – 208 с.
4. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа – Пресс, 1995. – 448 с.
5. *Гинецинский В. И.* Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – СПб., 1992. – 154 с.
6. *Гура О. І.* Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект [монографія] / О. І. Гура. – Запоріжжя : ГУ "ЗІДМУ", 2006. – 332 с.
7. *Горовая В. И., Тарасова С. И.* Педагогическая деятельность в системе современного человекознания / В. И. Горовая, С. И. Тарасова. – М. : ИЛЕКСА; Ставрополь : АРГУС, 2005. – 168 с.
8. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: Учеб. пособ. / И. А. Зимняя. – Р.-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
9. *Есарева З. Ф.* Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева. – Л. : ЛГУ, 1974. – 112 с.
10. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1989. – 119 с.
11. *Матушанский Г. У., Цвенгер Ю. В.* Основные характеристики психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы на современном этапе / Г. У. Матушанский, Ю. В. Цвенгер // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 2. – С. 26–31.
12. *Семиченко В. А.* Психологія педагогічної діяльності : Навч. посіб. / В. А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
13. *Сластенин В. А.* Формирование профессиональной культуры учителя /В. А. Сластенин. – М.: Прометей, 1993. – 177 с.
14. *Струмилин С. Г.* Проблемы экономики труда /С. Г. Струмилин. – М., 1957. – С. 12.
15. *Раченко И. П.* НОТ учителя / И. П. Раченко. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с.
16. Энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. А. Введенский. – Т. 2. – М. : Советская энциклопедия, 1964. – С. 264–265.

*Подано до редакції 22.06.11*