**ПЕДАГОГІЧНА СИТУАЦІЯ І ПЕДАГОГІЧНА ЗАДАЧА**

Уся педагогічна діяльність складається з ланцюга педагогічних ситуацій. Їх створюють як учитель, так і учні, спонтанно і спеціально.

Починається шкільний день. До класу заходить учень, що запізнився, — вже ситуація.

Перевірка домашнього завдання. Два учні виявилися непідготовленими — також ситуація.

Під час пояснення нового матеріалу через клас передається записка — знову ситуація. Це не завжди конфлікти, але завжди суперечність між очікуваним і реальністю. Отже, *педагогічна ситуація* — це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, що їх враховує вчитель, добираючи способи впливу, стимулюючи розвиток особистості.

Учитель усвідомлює педагогічні ситуації і формулює для себе завдання: стратегічні (як виховати у школярів почуття відповідальності, організованість), тактичні (розробка засобів обліку та контролю знань, активізація пізнавальної діяльності на уроках) і ситуативні (як відреагувати на те, що хтось запізнився, не вивчив, є неуважним на уроках тощо).

Майстерність учителя полягає в умінні перетворити ситуацію на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на перебудову стосунків, наближаючись до поставленої педагогічної мети. Ситуація може не стати педагогічною задачею, якщо вчитель її не помічає або ігнорує.

Таким чином, ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності (ситуація + мета = задача). Що таке *педагогічна задача*? Це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості, це педагогічна мета, поставлена за певних умов. Можна вважати, що розв'язання її — основна клітина педагогічної майстерності, яка відбиває рівень професіоналізму педагога. Задача може мати кілька розв'язків, позитивний ефект яких буде залежати від установок, знань педагога, його здібностей, володіння технікою.

Розв'язання педагогічної задачі починається з аналізу ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків. Внаслідок цього відбувається усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин.

Процес аналізу умов ситуації завершується на наступному етапі — усвідомлення проблеми і формулювання задачі. Вчителі-початківці часто пропускають цей етап і зразу беруться за розв'язання. Поспішають, не відчуваючи глибини конфлікту, стереотипно сприймаючи ситуацію як таку, що вже траплялась у практиці. Результат — вона не усвідомлюється до кінця, нерідко сприймається лише видима частина айсберга. Невміння бачити проблему, розуміти, що стоїть за діями учнів, призводить до помилок у розв'язанні задачі.

 Усвідомлюючи проблему, педагог конструює розвиток ситуації, припускаючи певні варіанти розгортання подій. Це етап — розробка проекту рішення. На цьому етапі висуваються гіпотези (передбачення), вибудовується проект майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми. Цей третій етап потребує активного мислення педагога, його уяви. Вчитель-майстер прагне, проаналізувавши ситуацію, залучати до її розв'язання громадську думку. Початківець нерідко віддає перевагу парній взаємодії, що ослаблює його позицію. Майстерність розв'язання задачі на цьому етапі і полягає у спрямуванні активності особистості на її всебічний розвиток.

Дуже важливо те, що, вибираючи прийоми, педагоги-майстри шукають причину виникнення небажаних ситуацій у собі, тому кожне їхнє рішення є кроком до гармонізації своєї діяльності, до самовиховання.

Четвертий етап розв'язання педагогічної задачі — практична реалізація запланованого рішення. Відбувається у взаємодії вчителя й учня, організації діяльності вихованців як нових ситуацій, стимульованих учителем для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки. Саме на цьому етапі вчителеві необхідно досягти гармонії, узгодженості власної діяльності з діяльністю учнів: активність учителя в розв'язанні проблеми має викликати зворотну активність учнів, установка вчителя на взаємодію — підживитися прагненням учнів спільно розв'язувати проблему.

*У VII класі до кінця першої чверті змінилися два класні керівники. Перший хотів "зламати" учнів, і сам не стримався — вдарив хлопця, інша вчителька все вмовляла поводитися добре, але дисципліни не було. На початку другої чверті директор призначила нового класного керівника, яка через брак досвіду відмовлялася, та змушена була погодитися, Проводячи урок у цьому класі, за 10 хвилин до перерви вона сказала учням, що буде в них класним керівником. У відповідь почула: "Нічого! Подивимося! Не перша й не остання!" Першим бажанням учительки було грюкнути дверима і вийти з класу. Але вона стрималася. Змусила себе заспокоїтися, подумавши: "Зроблю вигляд, що нічого не чула". Та потім зрозуміла, що учні цьому не повірять (усі чули, а вона ні?). Можливо, вигнати нахабу чи змусити слухати себе? Врешті, зрозуміла, що, можливо, той учень і має рацію: вона може бути у них останньою, але це залежить і від неї, і від них самих. І тоді вирішила бути відвертою з учнями: "Я знаю: ви не хочете, щоб я була у вас класним керівником. Повірте, я теж цього не бажала, але за наказом директора я прийшла у ваш клас. Що б ви зробили на моєму місці?.. Ми з вами не в гостях, ви прийшли вчитися, а мене призначили класним керівником". І потім додала: "А можливо, ми ще і спрацюємося? Принаймні я вам обіцяю, якщо ми не зуміємо зрозуміти одне одного, я все зроблю, щоб не бути у вас класним керівником". Після цього вона вийшла з класу і залишила дітей самих. Поступово вони її визнали.*

Ми бачимо, як учителька, поставлена у стресову ситуацію, завдяки активності педагогічного мислення, рефлексивному аналізові різних можливих варіантів та їх наслідків доскіпується доусвідомлення проблеми і ставить її як завдання співробітництва, яке починає розв'язувати завдяки витримці, відвертості й оптимістичній установці.

Як було зазначено, педагогічні ситуації можуть створювати як учні, так і вчителі; вони бувають як спонтанними, так і заздалегідь спланованими. Ми розглянули приклади спонтанних ситуацій, спровокованих учнями. З'ясуємо ознаки майстерності розв'язання педагогічної задачі в ситуації розповіді вчителя, яку він заздалегідь планує для формування у дітей ціннісних орієнтацій.

Сформулюймо показники майстерності розповіді вчителя на етапі її практичної реалізації:

* вміння керувати собою, гідно зарекомендувати себе перед аудиторією (щоб викликати установку на співробітництво);
* вміння керувати увагою слухачів, забезпечувати активне сприймання слова;
* вміння надавати інформаційно-наповненого і педагогічно доцільного змісту виступові, що викликає співроздуми і співпереживання учнів;
* володіння виразним мовленням.

Навчити професії вчителя неможливо, але навчитися їй можна. Стане вчитель майстром чи ні, залежить не лише від системи навчання, а насамперед від зусиль тих, хто вчиться. Потрібноусвідомити орієнтири самовдосконалення та шляхи його здійснення.

**САМОВИХОВАННЯ ВЧИТЕЛЯ**

Самовиховання — це формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети.

Для педагога робота над собою — необхідна передумова набуття і збереження професіоналізму. Це цілеспрямований процес, він є продовженням професійного виховання, коли майбутній учитель з об'єкта виховного впливу ("Я — студент, хай мене вчать") перетворюється на суб'єкт організації власної життєдіяльності ("Я — майбутній спеціаліст, готую себе до цього"); самостійно обирає мету самовдосконалення, постійно аналізує здобутки професійного зростання, займається самоосвітою. Без такої роботи розвитку власної майстерності не уявляли собі навіть найталановитіші педагоги. А. С. Макаренко неодноразово підкреслював: "Майстром може стати кожний, якщо йому допоможуть і якщо він сам працюватиме".

*З чого починається самовиховання вчителя?* З усвідомлення різниці між уявленням про себе як майбутнього професіонала і реальними можливостями.

Мотивом-збудником роботи над собою є розуміння невідповідності між "Я-реальним" та "Я-ідеальним". Це можливо в тому разі, якщо в майбутнього вчителя наявний професійний ідеал і є здатність до самопізнання.

Самопізнання як процес цілеспрямованого отримання інформації про розвиток якостей своєї особистості — складна психологічна дія, якої треба спеціально вчитися. "Пізнай себе — і ти пізнаєш світ", — говорили древні, підкреслюючи важливість і складність цього процесу.

Яким чином людина пізнає себе? Через самоспостереження, самоаналіз, самооцінку, самопрогнозування.

Самоаналіз — аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності; полягає у зіставленні того, що планувалося, з тим, що зроблено або могло бути зроблено, у виділенні окремих рис, якостей для докладного вивчення. Здійснюючи самоаналіз, майбутній учитель критично дивиться на себе: аналізує успіхи спілкування на практиці в школі, бере до уваги свій попередній довузівський досвід, дивиться на себе очима своїх товаришів, викладачів. Зіставлення різних позицій стосовно окремих якостей особистості і професійної позиції в цілому (ставлення до людини, відповідальність, ініціативність, здатність впливати на інших тощо) дає уявлення про реальну картину розвитку, яку слід сприймати неупереджено.

Самоаналіз — аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності; полягає у зіставленні того, що планувалося, з тим, що зроблено або могло бути зроблено, у виділенні окремих рис, якостей для докладного вивчення. Здійснюючи самоаналіз, майбутній учитель критично дивиться на себе: аналізує успіхи спілкування на практиці в школі, бере до уваги свій попередній довузівський досвід, дивиться на себе очима своїх товаришів, викладачів. Зіставлення різних позицій стосовно окремих якостей особистості і професійної позиції в цілому (ставлення до людини, відповідальність, ініціативність, здатність впливати на інших тощо) дає уявлення про реальну картину розвитку, яку слід сприймати неупереджено.

На підставі самоаналізу формується самооцінка як компонент самосвідомості, що містить поряд із знанням про себе власну оцінку своїх здібностей, моральних якостей і вчинків. Важлива вимога до самооцінки — її адекватність реальному рівневі розвитку. Небажана як завищена, так і занижена самооцінка. Крім здійснення аналізу й оцінки, слід уявити себе в певних ситуаціях діяльності, розробляючи можливі варіанти поведінки, а також передбачаючи можливий ефект діяльності. Таке само прогнозування як відбиття у свідомості "Я — у майбутньому" доповнює картину самопізнання характеристикою особистості з урахуванням життєвих планів.

Отже, початок самовиховання вчителя можливий за умови, коли у нього є потреба змінити позицію школяра на позицію спеціаліста, коли виникає потреба у самовдосконаленні. Професійний ідеал у зіставленні з розумінням своїх можливостей буде стимулювати до вдосконалення. Обмірковуючи свій шлях до ідеалу, ми аналізуємо поелементно наші реалії, обираючи для активного впливу ті риси професійного обличчя, які потребують розвитку. Так, зробивши висновок на підставі аналізу, що найневідповіднішою рисою у нашій професійній характеристиці є невпевненість у собі, яка дестабілізує поведінку на людях, гальмує активність, ми повинні усвідомити, визнати цю рису в собі і відчути своє ставлення до поведінки, обтяженої невпевненістю. Самопрогнозування як вироблення установки на само зміну накреслить нам картину зміни нашої поведінки і ставлення. Все це в комплексі може стати поштовхом до послідовної роботи над собою: пошуку шляхів, засобів самовиховання та організації досвіду опанування різними прийомами подолання негативного стану. Для систематизації уявлення про систему самовиховання наведемо узагальнюючу схему, що допоможе орієнтуватися у виборі шляхів роботи над собою.