

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

*Творцю теорії педагогічної майстерності,
видатному майстру педагогічної дії
академіку Івану Андрійовичу Зязюну
присвячується*

Майстри не вмирають.
Вони продовжують жити
у своїх творах і своїх учнях.

Отич О.М.

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

Підручник

Кіровоград-2014

УДК 37.036: 371.134: 377/378: 083.97 (091:001.8)

ББК 74.58:79.5:85

О 82

Рекомендовано вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, протокол № 11 від 23.12.2013 р.

Рецензенти:

Зязюн І. А. — доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України;

Радкевич В. О. — доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України;

Щербак О. І. — доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України.

О 82 **Отич О. М.**

Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник / О. М. Отич. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 208 с.
ISBN 978-966-189-334-3

У підручнику викладено основні положення базового навчального курсу «Основи педагогічної майстерності» для студентів професійно-педагогічних навчальних закладів (освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр»). Зміст підручника структурований відповідно до навчальної програми з дисципліни й охоплює теоретичний матеріал і практичні завдання, спрямовані на виявлення сутнісних ознак професійно-педагогічної діяльності та педагогічної дії викладача ПТНЗ; ознайомлення з технологіями розвитку та саморозвитку його особистісних і професійних якостей; визначення структури, критеріїв і рівнів його педагогічної майстерності; характеристику особливостей педагогічного спілкування, педагогічної естетики, педагогічної етики та педагогічної культури викладача професійної школи, аналіз педагогічних ситуацій, розв'язання педагогічних задач тощо.

Для студентів і викладачів професійно-педагогічних та інженерно-педагогічних навчальних закладів, технологічних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів, педагогічних працівників і слухачів інститутів післядипломної освіти інженерно-педагогічних кадрів.

УДК 37.036: 371.134: 377/378: 083.97 (091:001.8)

ББК 74.58:79.5:85

ISBN 978-966-189-334-3

© Отич О. М., 2014

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2014

© ТОВ «Імекс-ЛТД», 2014

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
Глава 1. МАЙСТЕРНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ПТНЗ.	10
1.1. Зміст і структура професійно-педагогічної діяльності	10
1.2. Сутнісні ознаки професійно-педагогічної діяльності	12
1.3. Функції педагога професійного навчання	15
1.4. Педагогічна дія як найменший елемент професійно-педагогічної діяльності	15
1.5. Майстерність професійно-педагогічної діяльності	17
1.6. Розвиток педагогічної майстерності у процесі професійної підготовки педагогічних працівників	23
1.7. Саморозвиток педагогічної майстерності — запорука професійного довголіття педагога	33
1.8. З історії розвитку теорії і практики педагогічної майстерності ..	35
1.9. Історичні підходи до підготовки педагога професійної школи ..	40
1.10. Академік Іван Зязюн — творець наукової теорії педагогічної майстерності	47
Глава 2. ПРОФЕСІЙНІ ТА ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ	53
2.1. Професійні вимоги до особистості педагога професійного навчального закладу	53
2.2. Педагог професійної школи — майстер своєї справи і наставник молоді.	56
2.3. Педагог професійного навчання як індивід, особистість, суб'єкт, індивідуальність	65
2.4. Педагогічна майстерність як єдність особистісно-професійних якостей та педагогічного досвіду викладача професійної школи. .	77
Глава 3. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ЇЇ ЕЛЕМЕНТИ	81
3.1. Елементи педагогічної майстерності	81
3.2. Гуманістична спрямованість	81
3.3. Професійно-педагогічна компетентність	84
3.4. Педагогічні здібності	88
3.5. Педагогічна техніка.	91
3.6. Методична майстерність як складова педагогічної майстерності викладача ПТНЗ.	108
3.7. Критерії та рівні педагогічної майстерності	109
Глава 4. МИСТЕЦТВО ПЕДАГОГІКИ І ПЕДАГОГІЧНЕ МИСТЕЦТВО	113
4.1. Сутність і співвідношення основних понять педагогіки та мистецтва	113

4.2.	Мистецтво педагогіки	114
4.3.	Педагогічне мистецтво	115
4.4.	Педагогіка мистецтва	119
4.5.	Педагогічний талант	124
4.6.	Естетичні та етичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача професійної школи	127
Глава 5.	ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ	139
5.1.	Культура особистості як мета і результат освіти	139
5.2.	Сутність, функції та рівні культури	141
5.3.	Зміст і складові педагогічної культури	142
5.4.	Педагог професійної школи як людина культури	146
Глава 6.	ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ	149
6.1.	Сутність і класифікація педагогічних технологій	149
6.2.	Інноваційні педагогічні технології	152
6.3.	Технології педагогічної підтримки	153
6.4.	Технології педагогічної творчості	155
6.5.	Креативні мистецько-педагогічні технології	157
6.6.	Технології розвитку творчої індивідуальності педагога	159
6.7.	Технологія професійного саморозвитку педагога у Центрі педагогічної майстерності	163
Глава 7.	ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧИСТЬ	167
7.1.	Сутність і ознаки педагогічної творчості	167
7.2.	Етапи, динаміка й умови педагогічної творчості	169
7.3.	Якості творчої особистості педагога	170
7.4.	Формування і розвиток творчої особистості педагога	173
Глава 8.	ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ	176
8.1.	Творча індивідуальність як критерій педагогічної майстерності викладача ПТНЗ	176
8.2.	Педагогічна сутність індивідуальності	178
8.3.	Професійна і творча індивідуальність педагога	181
8.4.	Педагогіка індивідуальності	183
8.5.	Розвиток творчої індивідуальності педагога професійної школи	184
	РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА	187
	ДОДАТКИ	199

ПЕРЕДМОВА

Професія педагога є однією з найбільш важливих у світі. Вона, за влучним висловом І. Зязюна, — початок усіх професій, оскільки фахівці різних спеціальностей, незалежно від обраної професії, формуються під впливом вихователя дитячого садка — вчителя загальноосвітньої школи — викладача вищого навчального закладу. Але на усе життя залишаються у пам'яті вихованців лише ті з них, хто не тільки досконало знав і викладав свій предмет, а зумів «увійти в душу» своїх учнів, стати для них Учителем життя. Такого — найвищого рівня педагогічної діяльності — досягає лише педагог-майстер, який є ідеалом Педагога, Учителем у найбільш загальному й високому сенсі цього слова. Адже так може називатися лише той, хто має своїх послідовників, для яких він є прикладом для наслідування, які за власним бажанням засвоюють істини, висловлені ним й готові слідувати за своїм Учителем (у прямому і переносному сенсі цього слова). З цього випливає дуже важливий і закономірний, на нашу думку, висновок: якщо педагог проголошує істини, яких ніхто не сприймає, й закликає до дій, за якими ніхто не слідує, — він не є Учителем у справжньому сенсі цього слова, оскільки він не здатний вести за собою (у чому й полягає сутність професії педагога, згідно зі складовими цього поняття: *παίδες* — дитина і *ἄγω* — веду).

На жаль, екстраполюючись в освітню площину, поняття «Вчитель» не зберегло в собі цієї соціально значущої ідеї, позначаючи своїм змістом, втіленим в енциклопедичних та довідкових педагогічних виданнях, «спеціаліста, який проводить навчальну й виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів»¹, але не вимагаючи від нього бути для своїх учнів людиною, значущою в їхньому житті, за якою хочеться іти. Чи не тому сучасний вчитель сьогодні катастрофічно швидко втрачає свій авторитет, що він не здатний виконувати цю функцію?

За даними соціологічного опитування УЦЕПД імені Разумкова, проведеного у 2002 році, 41,6% учнів не визнають авторитету вчителя, 42,6% з них оцінюють цей авторитет як посередній і лише 9,1% вихованців вважають, що педагоги користуються серед вихованців високим авторитетом².

Пояснюючи цю ситуацію, звичайно, можна послатися на те, що сьогодні ускладнилися умови навчання й виховання підростаючого покоління, в якого під впливом позитивних і негативних чинників інформаційного,

¹ Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. — 2 вид, доп. і випр. — Рівне : Волинські береги, 2011. — С. 472; Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень // АПН України. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 947.

² Зязюн І. Аксіологічні ресурси педагогічної діяльності вчителя / Іван Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. праць / ШООД НАПН України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. — Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. — Вип. 1. — С. 9.

глобалізованого суспільства змінилися освітні запити, система цінностей, особисті потреби та інтереси. Втім, за таких умов більше, ніж будь-коли, зростає необхідність посилення уваги науковців і педагогів до проблем педагогічної майстерності як особливої галузі педагогічної науки, що досліджує теоретичні і практичні проблеми освіти крізь призму особистості вчителя/викладача та його педагогічної дії. І в цьому контексті набувають особливої актуальності проблеми розвитку педагогічної майстерності викладача професійної школи.

Це зумовлено тим, що перехід людства від індустріального до інформаційного етапу свого розвитку спричинив кардинальну зміну його соціально-культурних пріоритетів та промислово-виробничих потреб. Це, у свою чергу, позначилося на оновленні підходів до розуміння функцій і призначення професіонала. Зокрема, вимогам нинішнього суспільства відповідає не просто робітник-виконавець, здатний максимально точно і якісно виконати доручену йому справу, а творець, який прагне і вміє перетворити будь-яку працю на творчий процес, знайти нові, більш ефективні шляхи розв'язання життєвих та виробничих проблем. У зв'язку з цим посилюється увага науковців і практиків до проблеми розвитку професійних якостей педагога ПТНЗ, здатного виховати такого робітника.

У Законах України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», у Національній доктрині розвитку освіти, Концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні, галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти та інших державних нормативних документах у галузі освіти наголошується, що саме на педагогів професійної школи покладається нині важлива місія підготовки кваліфікованих, конкурентоспроможних робітників і молодших спеціалістів, які відповідають вимогам технологічного розвитку галузей економіки, а також мають високий рівень творчої ініціативи і духовної культури.

Водночас, для того, щоб ефективно здійснювати цю підготовку, педагоги професійних навчальних закладів самі повинні мати високу професійну компетентність, методологічне мислення, сформовану загальну і професійну культуру, розвинені спеціальні здібності та професійно значущі якості особистості, творчий підхід до справи навчання і виховання майбутніх кваліфікованих робітників. Інтегруючись, ці якості утворюють педагогічну майстерність викладача професійної школи, що забезпечує високий рівень його професійно-педагогічної діяльності на рефлексивній основі.

Кадрове забезпечення системи вітчизняної професійної освіти є однією з найбільш актуальних і водночас, найбільш болючих проблем цієї освітньої галузі упродовж останніх років. Це зумовлено об'єктивними економічними й соціальними процесами, що відбуваються в Україні:

затяжною кризою усіх соціальних інститутів, зниженням обсягів виробництва, падінням соціального престижу праці педагога ПТНЗ внаслідок його вкрай низького соціального статусу й відсутності належної уваги до нього з боку держави. Наслідком цих процесів є небажання обдарованої молоді вступати до професійно-педагогічних навчальних закладів, що готують педагогічних працівників для системи професійної освіти, й приплив до них абітурієнтів, які нерідко не лише не мають професійно-педагогічної спрямованості, але й байдуже чи навіть негативно ставляться до професії педагога.

Оскільки на загальнодержавному рівні поки що не передбачається вагомих змін у напрямі розв'язання означеної проблеми, то зрушити її з місця можуть лише самі освітяни. Здійснення таких змін має відбуватися з опорою на наявні дієві чинники. Зважаючи на те, що матеріальними чинниками професійна освіта володіє у досить обмеженому обсязі, вона має більш активно задіювати чинники морально-психологічні, які, по-перше, не вимагають значних витрат, а по-друге, дають більш надійні й тривалі педагогічні результати.

Одним із таких чинників є інтерес до професії педагога ПТНЗ, на основі якого в студентів професійно-педагогічних навчальних закладів виникає бажання до оволодіння цією професією й формується стійка педагогічна спрямованість.

Розвиткові цієї важливої якості в майбутніх педагогів професійного навчання має підпорядковуватися увесь процес їхньої професійно-педагогічної підготовки, починаючи від першого ступеня — оволодіння робітничою професією і здобуття кваліфікації молодшого спеціаліста (молодшого бакалавра) — й завершуючи найвищим освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра професійної освіти за профілем. Найкращі можливості для цього мають дисципліни психолого-педагогічного циклу, зокрема, «Основи педагогічної майстерності». Ця дисципліна узагальнює й систематизує знання майбутніх педагогів професійної школи з усіх навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу, інтегрує їх зі знаннями, набутими ними у ході вивчення спеціальних дисциплін, і спрямовує студентів на практичне застосування цих знань у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Таким чином, навчальний курс «Основи педагогічної майстерності» сприяє розвитку особистості, професійної діяльності та майстерної педагогічної дії майбутнього педагога ПТНЗ.

Відповідно до програми навчального курсу «Основи педагогічної майстерності», розрахованого на 34 години, нами спроектовано зміст цього підручника. У ньому узагальнено історичний досвід, теоретичні здобутки, методичні підходи і практичні рекомендації з розвитку педагогічної майстерності викладачів професійних навчальних закладів, а також здійс-

нено спробу проаналізувати проблеми розвитку педагогічної майстерності сучасного педагога крізь призму філософсько-психологічних ідей і педагогічного досвіду академіка Івана Зязюна — автора наукової теорії педагогічної майстерності.

Метою підручника є допомогти студентам професійно-педагогічних навчальних закладів у розвитку і саморозвитку основ своєї педагогічної майстерності у процесі вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності», сприяти формуванню в них потреби у самовихованні, самовдосконаленні, прояві своєї творчої індивідуальності у професійно-педагогічній діяльності та озброїти їх ефективними способами досягнення цієї мети.

У процесі опрацювання підручника студенти зможуть:

- пізнати особливості обраної професії, усвідомити роль особистості педагога професійного навчання у навчально-виробничому процесі ПТНЗ;
- ознайомитися з рівнем вимог до фахівця цієї професії та визначити рівень власної відповідності цим вимогам;
- розвинути педагогічні задатки і здібності, професійні якості й уміння, необхідні у майбутній професійно-педагогічній діяльності та різноманітних життєвих ситуаціях;
- розширити свій педагогічний досвід, навчитись доцільно добирати й використовувати методи і засоби педагогічного впливу у кожній конкретній ситуації навчання, виховання та виробничої діяльності;
- оволодіти уміннями створювати особисту програму неперервної самоосвіти та самовиховання, здійснювати індивідуальну роботу щодо особистісного і професійного самовдосконалення;
- на основі залучення до аналізу передового педагогічного досвіду виробити потребу у педагогічній творчості, розробленні власних педагогічних підходів у професійно-педагогічній діяльності;
- підготуватися до організації групових та індивідуальних форм професійно-педагогічної діяльності, проведення рольових та ділових ігор; здійснення педагогічного моделювання та проектування.

Сучасною педагогічною наукою доведено, що ефективним засобом формування педагогічної майстерності майбутнього педагога є мистецтво, оскільки воно позитивно впливає на розвиток його творчого потенціалу, створює сприятливе культурно-освітнє середовище для оволодіння ним фаховими уміннями та навичками, допомагає його професійному становленню. Саме тому з мистецтвом пов'язуються перспективи «реалізації принципу діалогічного підходу у педагогічному процесі, орієнтація на його творчу спрямованість»³.

³ Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О.П. Рудницька. — К., 2002. — С. 5.

Враховуючи означене, до змісту підручника введено мистецький компонент, який дозволить залучити студентів до активного оволодіння мистецтвом педагогічної дії та зорієнтує їх на досягнення мистецького рівня своєї професійно-педагогічної діяльності.

Такий підхід до структурування змісту навчального матеріалу зумовлений тим, що педагоги професійної школи нерідко доводиться працювати зі специфічним контингентом учнів, який вимагає посиленої педагогічної уваги та соціально-педагогічного патронажу. У цьому процесі використання лише традиційних форм, методів і засобів навчально-виховної роботи не завжди забезпечує бажану педагогічну ефективність. Тому майбутнім педагогам ПТНЗ необхідно оволодіти теоретичними знаннями і практичними вміннями застосовувати нестандартний, особистісно-креативний підхід до організації педагогічної взаємодії з учнівською молоддю. Творча педагогічна діяльність засобами мистецтва сприяє усвідомленню студентами значних, але ще не оцінених у педагогіці належно, можливостей застосування його у навчанні, вихованні та формуванні особистості; у розвитку її особистісних, професійних і творчих якостей; становленні її творчої індивідуальності тощо.

Лекційний матеріал підручника може бути використаний викладачами предметів психолого-педагогічного циклу у професійно-педагогічних навчальних закладах та закладах післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників при проведенні занять з педагогіки, а також студентами і слухачами цих закладів при підготовці до занять, заліків та екзаменів.

Автор висловлює щире вдячність рецензентам цієї праці — передусім, своєму Учителю, який усім своїм життям і подвижницькою працею залишив українським педагогам високий приклад служіння освіті і підготовки майстра педагогічної дії — доктору філософських наук, професору, дійсному члену НАПН України Івану Зязюну. Сердечно дякую своїм колегам, які, щиро вболіваючи за долю вітчизняної професійно-педагогічної освіти, роблять свій теоретичний і практичний внесок у розвиток ідей педагогічної майстерності і виховання нового покоління педагогів-майстрів — доктору педагогічних наук, професору члену-кореспонденту НАПН України Валентині Радкевич та доктору педагогічних наук, професору, члену-кореспонденту НАПН України Ользі Щербак. Із вдячністю приймаємо висловлені рецензентами зауваження і рекомендації щодо змісту рукопису нашого підручника.

Гречно дякуємо редакторів видавництва «Імекс-ЛТД» Тамарі Самиляк за допомогу у підготовці до друку та виданні нашого підручника.

Глава 1. МАЙСТЕРНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ПТНЗ

1.1. Зміст і структура професійно-педагогічної діяльності

У філософських словниках діяльність визначається як специфічно людська форма активності, у процесі якої людина свідомо, відповідно до поставленої мети перетворює оточуючий світ і саму себе. При цьому вона уявляє кінцевий результат, якого хоче досягти, розробляє програму дій щодо досягнення цього результату, обирає засоби і способи діяльності, які дозволять їй це зробити, а по завершенні виконання діяльності звіряє її результати із запланованими й визначає, наскільки їй вдалося досягти поставленої мети. Зважаючи на це, структура діяльності складається з наступних компонентів:

- суб'єкт — той, хто виконує діяльність;
- об'єкт — на що спрямована діяльність суб'єкта;
- предмет — сукупність речей, процесів чи явищ, з якими суб'єкт реально чи ідеально взаємодіє у ході діяльності;
- мета — уявний результат діяльності, який планується досягти;
- завдання — конкретні кроки суб'єкта щодо досягнення мети;
- засоби — те, за допомогою чого виконується діяльність;
- результат — те, заради чого виконувалася діяльність.

Діяльність педагога є складовою цілісної системи професійної діяльності, що має соціономічний характер і реалізується як управління фахівця у галузі освіти процесом самостійної діяльності учнів і студентів різних типів навчальних закладів з учіння, виховання, професійного й особистісного розвитку.

***Педагогічна діяльність** — це діяльність спеціально підготовленого професіонала, спрямована на перетворення особистості учня. Це професійна активність педагога, спрямована на рефлексивне управління діяльністю учнів у навчально-виховному процесі за допомогою різних засобів педагогічного впливу.*

***Професійно-педагогічна діяльність** — це професійна діяльність педагога професійної школи, змістом якої є управління діяльністю учнів ПТНЗ у навчально-виховному процесі, спрямоване на розвиток їхньої особистості і професійних якостей.*

Метою професійно-педагогічної діяльності є зміни, які педагог прогнозує у розвитку особистості та професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника.

З урахуванням змісту і мети професійно-педагогічної діяльності визначається її структура.

У структурі означеної діяльності ключову роль відіграють її учасники та стосунки між ними. Можна представити їх за допомогою трьох моделей:

- *суб'єкт-об'єктної*, де суб'єкт (S) — педагог, а учень (O) — об'єкт;
- *суб'єкт-суб'єктної*, де і педагог і учень є суб'єктами (S);
- *суб'єкт-об'єкт-суб'єктної*, де педагог — суб'єкт S, а учень водночас і об'єкт і суб'єкт (O = S).

Суб'єкт-об'єктна модель педагогічної діяльності

S → O

- ця модель покладається в основу авторитарної, знанневої педагогіки, в якій педагог вважається головною особою у педагогічному процесі, який навчає, виховує і надає робітничу професію учню. Учень сприймається при цьому як пасивний об'єкт педагогічного впливу викладача, без урахування рівня його можливостей, бажань, зворотної реакції. Критерієм якості такої педагогічної діяльності є оцінка.

Суб'єкт-суб'єктна модель педагогічної діяльності

S ↔ S

- ця модель покладається в основу гуманістичної, особистісно орієнтованої педагогіки, в якій педагог і учень вважаються рівноправними партнерами у педагогічному процесі, які спільно оволодівають робітничою професією під час засвоєння учнем необхідних йому професійних знань, умінь, навичок, способів дій. При цьому учень сприймається як активний суб'єкт власної навчально-професійної діяльності, яку він здійснює з урахуванням своїх можливостей, бажань, втілюючи їх у зворотній реакції на дії педагога ПТНЗ. Об'єктом діяльності виступає процес керівництва педагогом навчально-професійної діяльності учня ПТНЗ, здійснюваної ним самостійно. Критерієм якості такої педагогічної діяльності є здатність учня вчитися самостійно (компетентність самовдосконалення).

Оскільки організатором і комунікативним лідером професійно-педагогічної діяльності є все ж таки педагог, який здійснює на вихованця навчально-виховний і професіоналізуєчий вплив, який той приймає або опирається йому, то виникає потреба уточнити суб'єкт-суб'єктну модель професійно-педагогічної діяльності унаочнивши комунікативно-організаційну роль педагога:

Суб'єкт-об'єкт-суб'єктна модель педагогічної діяльності

S → (O = S)

- у цій моделі педагог професійного навчання є суб'єктом, який здійснює педагогічний вплив на учня з метою спонукання його

до власної діяльності з оволодіння робітничою професією, а учень сприймає цей вплив і здійснює відповідні власні навчальні дії.

Відповідно до етапів діяльності, які, як правило, узгоджуються з її завданнями і функціями, виокремлюють **функціональні елементи професійно-педагогічної діяльності**: орієнтаційно-аналітичний, гностичний, проектувальний, конструктивний, організаційний, комунікативний, оцінювально-корекційний.

1.2. Сутнісні ознаки професійно-педагогічної діяльності

Головними ознаками професійно-педагогічної діяльності, які зумовлюються її змістом і структурою, є:

1. Її **бінарний характер**, що виявляється у поєднанні у ній двох складових: професійної / інженерної (володіння певною робітничою професією / інженерною діяльністю) і педагогічної (володіння здатністю передати цю професію учням професійних навчальних закладів).

Основні компоненти професійно-педагогічної діяльності унаочнено у таблиці 1.

Таблиця 1

Основні компоненти професійно-педагогічної діяльності

Компоненти	Діяльність	
	Виробнича	Педагогічна
Суб'єкт	Інженер, технік, робітник	Педагог
Об'єкт (предмет)	Предмети праці: матеріали, технології	Формування та розвиток особистості учня
Засоби	Обладнання, механізми	Методи і засоби навчання та виховання, особистість педагога
Результат (продукт)	Матеріальні цінності	Духовні цінності: освіченість, вихованість, професійний розвиток особистості

2. За своєю сутністю **професійно-педагогічна діяльність є мета-діяльністю**, тобто, діяльністю з управління іншою діяльністю. Це — діяльність, надбудована над самостійною діяльністю учнів, спрямована на активізацію їхніх власних зусиль щодо навчання, виховання і розвитку їхньої особистості. У зв'язку з цим її ефективність та якість визначальною мірою залежать від мотивації й власної активності учнів, а їхні мотиви й зусилля, у свою чергу, зумовлюються їх зацікавленістю та психологічною комфортністю для них взаємодії з педагогом. Зважаючи на це, видатний німецький педагог Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег зазначав, що розвиток і освіта жодній людині не можуть бути дані або повідомлені. Кожний, хто бажає до них долучитися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами, власним напруженням. Ззовні він може отримати лише спонуку, поштовх.

3. Рефлексивний характер діяльності, що передбачає осмислення й аналіз педагогом закономірностей і механізмів своєї діяльності чи діяльності учнів ПТНЗ, постійний самоаналіз її перебігу та результатів.

Рефлексивне управління діяльністю учнів ПТНЗ означає, що викладач може спонукати їх до дії, допомагати у її здійсненні, контролювати та оцінювати її результати, але сам, одноосібно, він не може її виконати, оскільки він не може навчити учнів, якщо вони самі не будуть учитися. Адже навчання — процес двобічний, який складається з двох взаємопов'язаних діяльностей: викладання педагога професійного навчання й учіння учня. Якщо викладання немає, а учіння є, то процес навчання відбувається як самонавчання учня, оскільки зворотна частка «ся» у слові «навчаюся» означає діяльність учня з навчання себе — «ся навчаю» і результатом цього процесу стає знання, самостійно здобуває учнем.

Якщо є викладання, а учіння немає, то процесу навчання не відбувається, оскільки дія педагога не зумовлює зворотних дій учня. Це все одно, що лити воду у пісок: можна витратити багато сил і часу, але не досягти жодного результату у навчанні. Для того, щоб виховання і розвиток були ефективними, вони мають спрямовуватися не просто на організацію навчально-виховної діяльності та створення оптимальних для її проведення умов, а зосереджуватися передусім на формуванні в учнів потреби з власної волі й бажання залучитися до цієї діяльності.

Педагогічна рефлексія передбачає чутливість педагога до реакції учнів на його дії, перебудову педагогічної тактики і стратегії з урахуванням цієї реакції. Наприклад, пояснюючи новий матеріал, педагог професійного навчання бачить «пустий погляд» учнів, що дає йому інформацію про несприйняття того, про що він говорить. Аналізуючи причини такого несприйняття, педагог розуміє, що він занадто швидко або занадто складно викладає цей матеріал, або бачить, що учні вже втомилися, або що вони ще не готові до сприйняття цього матеріалу, оскільки ще не закріпили у пам'яті попередній. Залежно від цього педагог обирає відповідні до ситуації педагогічні дії і або повторює пояснення, або перемикає увагу учнів і дає їм психологічну розрядку, а потім повертається до вивчення матеріалу.

4. Триєдність змісту професійно-педагогічної діяльності, що виявляється у поєднанні в ній навчальної, виховної і розвивальної діяльності. Цим зумовлюється триєдна мета теоретичних, практичних і виробничих занять у ПТНЗ.

5. Неперервність професійно-педагогічної діяльності, адже вона ніколи не припиняється. Педагог професійної школи виховує учнів вже самим способом свого життя і поведінки. Цей процес не обмежується лише годинами його робочого часу, оскільки не можна виховувати учнів з 8.00 до 18.00. Педагог професійної школи для своїх учнів на усе жит-

тя залишається педагогом, незалежно від того, як вони його сприймали: позитивно чи негативно. Тому-то педагог і вважався раніше службовцем, який не просто «працював», а «служив».

6. Близькість педагогічної діяльності до мистецької. Адже чи то навчальне, чи практичне, чи виробниче заняття — це завжди театр одного актора, де він сам собі режисер, сценарист, актор, освітлювач, декоратор. Зважаючи на це, український педагог-новатор Ю. Львова зазначає: «Педагог — один бог у трьох особах. Він драматург (бо сам складає сценарій кожного навчального заняття), він режисер (а кожний урок — це певною мірою прем'єра), він виконавець головної ролі, і при цьому сам себе одягає, робить зачіску і макіяж, обслуговує, забезпечує порядок на занятті»¹.

7. Прогностичність професійно-педагогічної діяльності полягає в тому, що її результати нерідко є відтермінованими. У зв'язку з цим відомий грузинський педагог-новатор Шалва Амонашвілі зазначає, що основна «трагедія» виховання полягає у тому, що педагог живе у сучасності, а закладає основи майбутнього.

Для сучасної України, яка, обравши для себе європейський вектор розвитку, прагне відстояти його у запеклих боях і посісти гідне місце серед найбільш економічно розвинених держав світу, набуває стратегічної важливості прискорення економічного й технологічного розвитку. Вивести Україну на високий економічний і виробничий рівень зможуть лише професійно компетентні, мобільні й творчі фахівці різної кваліфікації з нестандартним баченням економічних проблем і власними оригінальними підходами до їх розв'язання. Серед них особливе місце має належати кваліфікованим робітникам усіх сфер виробництва, оскільки, працюючи в економічній, виробничій та соціальній сферах, представники цих професій створюють базис сучасного суспільства. Отже, без перебільшення можна сказати, що вони «тримають суспільство на своїй плечач». Підготувати майбутнє покоління професіоналів, будівничих нашої країни може лише педагог-майстер, оскільки лише справжній майстер своєї справи може навчити і виховати плеяду майстрів з неповторною власною творчою індивідуальністю, здатних на найвищому якісному рівні виконувати доручену їм справу і, будучи успішними у своїй професії, забезпечувати добробут та економічне зростання своєї країни, сприяти завоюванню нею міцних позицій на міжнародному ринку.

Як зазначає І. Зязюн: «Діяльність педагога-майстра характеризується педагогічною доцільністю за спрямованістю, індивідуально-творчим характером, за змістом і оптимальністю, за вибором засобів»².

¹ Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя : кн. для учителя / Ю. Л. Львова. — М. : Просвещение, 1992. — С. 104.

² Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. — К. : МАУП, 2000. — С. 128.

1.3. Функції педагога професійного навчання

Отже, соціальною місією педагога професійної школи є підготовка нової робітничої зміни, яка володіє професійною компетентністю, необхідними професійними і особистісними якостями, є професійно мобільною, здатною до постійного самовдосконалення, має високу громадянську активність і здатність до налагодження продуктивних стосунків у суспільстві. У зв'язку з цим, основними функціями педагога професійного навчання є:

1. Дидактична, що полягає не лише у здатності озброїти учнів необхідними професійними знаннями, уміннями й навичками, але й навчити, як здобувати їх самостійно і спонукати до неперервного особистісного і професійного розвитку.

2. Виховна, сутність якої виявляється в організації діяльності учнівської молоді, спрямованої на усвідомлення себе як особистості, відповідальної за свою долю і долю держави; як професіонала, в якого сформована професійна честь і гідність; як патріота своєї держави, який має зробити свій внесок у її розвиток.

3. Розвивальна, яка передбачає створення сприятливих умов і мотивацію учнів на досягнення особистісних і професійних вершин.

4. Професіоналізуюча, що виявляється в озброєнні учнів робітничою професією, формуванні в них системи професійних компетентностей і розвитку їхнього професіоналізму.

5. Громадсько-педагогічна, яка полягає у налагодженні контактів із родинами учнів, роботодавцями, соціальними партнерами, залученні їх до проектування змісту та оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

6. Комунікативно-регулююча, сутність якої виявляється у встановленні сприятливих стосунків педагога професійної школи з учнівським і батьківським колективами, усередині колективу професійно-педагогічного навчального закладу. Особливо важливою ця функція є для директора та адміністрації професійного навчального закладу, оскільки вони мають володіти не тільки знаннями фаху та професійної педагогіки, а й управлінською та комунікативною компетентностями.

1.4. Педагогічна дія як найменший елемент професійно-педагогічної діяльності

Найменшим і найважливішим елементом діяльності, без якого вона унеможливується, є дія.

Дія — це фізичне докладання праці, акт здійснення діяльності, в якому виявляється — об'єктивується — її сутність, зміст, а також намір виконавця.

Недаремно ж апостоли проповідували, що «віра без діл — *тобто без відповідних їй дій* — є мертвою». Тобто дія є способом розкриття сутності речей, явлення цієї сутності світу. Можна говорити багато правильних і красивих слів, позиціонувати себе певним чином, а вчиняти зовсім протилежно до того, що проголошується. Один з таких прикладів знаходимо у Святому Писанні, коли Христос, розуміючи фальшиве, напускне благочестя фарисеїв, звертається до єврейського народу зі словами: «Те, що вони вам говорять, виконуйте, по діях же їхніх не чиніть».

Якщо професійно-педагогічну діяльність можна охарактеризувати у педагогічній теорії за допомогою узагальнюючих теоретичних положень і графічної структури цієї діяльності, які утворюють її абстрактну модель, еталон, то педагогічна дія завжди є індивідуальною й неповторною, оскільки кожен педагог здійснює професійну педагогічну діяльність по-своєму, хоча й користується при цьому загальними теоретичними і методичними засадами. Причому, серед освітян крилатим є вислів: «Усі погані педагоги — погані однаково, а всі хороші — хороший кожен по-своєму».

Саме тому академік Іван Зязюн, наголошуючи на визначальній ролі в педагогіці не лише педагогічної теорії, доступної в основному науковцям, а передусім, педагогічної практики, дії, яку щоденно режисує й реалізує педагог, визначає педагогічну майстерність як красу педагогічної дії.

Соціальна відповідальність і унікальність педагогічної дії полягають у тому, що, будучи організаційним началом процесу творення людини як творчої особистості, ця дія включає в себе всі види людської творчості. Зумовлюючи собою зміст, особливості розгортання та ефективність розв'язання будь-якої ситуації людського буття, дія відіграє визначальну роль у вихованні. Адже якщо батьки чи педагоги, виховуючи дитину, говорять їй правильні речі, а самі діють усупереч цьому, то дитина засвоює не досвід слів, інформації, знань, а досвід дій, вчинків. І тоді в її свідомості породжується подвійний стандарт: одне декларувати, проголошувати — інше робити у реальному житті. Негативні, а нерідко й руйнівні наслідки цього ми спостерігаємо в різних сферах суспільного життя.

Чи можна змінити такий порядок речей?

Можна, якщо виховати підростаюче покоління без подвійних стандартів, тобто сформувати таку особистість, в якій слово не розходиться з ділом, її діями.

Здійснюється цей процес у ході педагогічної взаємодії викладача й студента, що складається з системи дій кожного з них. Педагогічна дія при цьому становить собою спосіб об'єктивації педагогічного задуму викладача. Але оскільки дія, за визначенням, є фізичним докладанням

праці, то це означає, що вона вимагає від педагога, який хоче її здійснити, певного напруження сил. Адже якщо обговорювати педагогічні проблеми, планувати процес їх вирішення, але при цьому нічого не робити, то усі ці теоретичні викладки будуть марними. І в цьому зв'язку головна роль належить вітчизняним закладам освіти, незалежно від типу і рівня акредитації, оскільки саме у них відбувається соціалізація, особистісне і професійне становлення майбутнього громадянина нашої держави, підготовка фахівця, який розбудовуватиме її і зміцнюватиме її авторитет у світі.

Досягти максимального напруження сил при здійсненні педагогічної дії можливо за двох умов: або коли педагог відчуває моральний обов'язок щодо здійснення цієї дії (і тоді він сам пересилує себе й примушує щось робити), або коли він має сильне бажання це робити, навіть усупереч заборонам і обмеженням (недаремно ж існує прислів'я: «Охота пуще неволи»). Ці аспекти власне і є головними механізмами самодетермінації майстерної педагогічної діяльності.

1.5. Майстерність професійно-педагогічної діяльності

У чому ж полягає майстерність професійної діяльності педагога ПТНЗ? Чому їй надається таке велике значення?

Відповідаючи на це питання, звернемо увагу на те, що:

1. Виконання будь-якої справи є більш успішним і якісним, якщо за неї береться майстер. Він за меншу кількість часу і з найменшими витратами досягає вищих результатів, ніж звичайний фахівець.

2. Найдорожче, що є в кожній людині — це її діти. Підрастаюче покоління називають генофондом нації, майбутнім держави і народу. Від того, як будуть навчені, виховані і професійно підготовлені майбутні кваліфіковані робітники, залежить ефективність їхньої професійної діяльності й економічні показники підприємства, промислової галузі, народного господарства в цілому. Тому і кожна конкретна людина, і держава, і народ, і роботодавці хочуть, щоби їхні діти і працівники отримали освіту й професійну підготовку в педагога-майстра, який зуміє забезпечити належний якісний рівень цієї підготовки.

3. Педагогу професійного навчання доводиться працювати з найрізноманітнішим контингентом учнів, серед яких і діти-сироти, і складні підлітки, і учні з неблагополучних сімей, і інваліди, а із розвитком освіти дорослих — і дорослі люди (безробітні, переселенці, люди третього віку та ін.). Тому для того, щоб знайти з ними спільну мову, встановити виховуючі педагогічні стосунки, забезпечити сприятливу психологічну атмосферу спілкування, слід інколи докласти неабияких зусиль. А щоб

ці зусилля не виявилися марними, необхідно володіти секретами педагогічної майстерності.

4. Викладач спецдисциплін, майстер виробничого навчання можуть досконало володіти певним видом виробничої діяльності, але не мати достатнього рівня педагогічних знань для того, щоб передати професійні секрети своїм учням (не вміти пояснити, не втримати дисципліни, не зацікавити тощо). Тому вони працюють, як колись перші ремісники у своїх майстернях: «Роби, як я». Але ж не кожен учень може вловити, як саме треба робити, тому зростає кількість помилок в учнівській праці, професійні компетентності формуються повільно і на низькому рівні. Запобігти таким недолікам може володіння педагогом ПТНЗ педагогічною майстерністю.

Що ж таке — педагогічна майстерність? З'ясуємо сутність цього поняття.

У тлумачному словнику В. Даля поняття «майстерність» тлумачиться як «уміння, мистецтво».

С. Ожегов визначає «майстерність» як «високе уміння, мистецтво, здійснюване у будь-якій галузі», а поняття «мистецтво» характеризує як «уміння», «майстерність», «тонке знання справи».

Отже, майстерність — це високий рівень оволодіння будь-якою діяльністю, здатність з найменшими затратами засобів, матеріалів і часу досягти найбільш якісних її результатів.

Майстерність професійної діяльності педагога ПТНЗ — це характеристика високого рівня цієї діяльності.

Розпочинаючи свою професійно-педагогічну діяльність, педагог повинен вибудувувати її як систему. Для цього він має чітко усвідомлювати:

1. Заради чого він повинен її здійснювати. У чому полягають її сенс і завдання.

2. За допомогою яких засобів і в яких умовах слід організувати цю діяльність. Як оцінити її ефективність.

3. Якими професійними якостями він має володіти для забезпечення успішності професійно-педагогічної діяльності.

Поняття «майстерність професійно-педагогічної діяльності» є близьким за сутністю до поняття «педагогічна майстерність», оскільки, за визначенням провідних вчених у галузі педагогіки Н. Кузьміної та М. Кухарева, педагогічна майстерність — це високий рівень педагогічної діяльності, який виявляється у тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних результатів.

Водночас, звернемо увагу на деяку відмінність змісту цих понять: перше з них є характеристикою рівня професійно-педагогічної діяльності, а інше — рівня володіння цією діяльністю педагога професійної школи,

його інтегрованої особистісної якості, що забезпечує досягнення цього рівня.

У сучасній педагогіці педагогічна майстерність розглядається з позицій особистісного, компетентнісного та діяльнісного підходів. Перший передбачає розуміння її як комплексу властивостей і якостей особистості викладача, що забезпечують ефективність його педагогічної діяльності на рефлексивній основі³. Другий спрямовує на розгляд педагогічної майстерності як системи професійних компетентностей викладача (І. Зязюн). У контексті третього підходу педагогічна майстерність визначається як найвищий рівень педагогічної діяльності, що має естетичний і морально-етичний характер й може бути схарактеризований як краса педагогічної дії, що ґрунтується на моральних та естетичних засадах.

Розглянемо декілька визначень педагогічної майстерності як інтегрованої якості особистості педагога:

Педагогічна майстерність — це високий рівень сформованості спеціальних здібностей, умінь та особистісних якостей на основі стійкої педагогічної спрямованості та глибоких професійних знань, що забезпечує досконале творче розв'язання завдань навчання, виховання і розвитку учнів (С. Швидка).

Педагогічна майстерність — це синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей педагога (О. Щербаків).

Педагогічна майстерність — комплекс властивостей і якостей особистості педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійно-педагогічної діяльності на рефлексивній основі (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Тарасевич та ін.).

Педагогічна майстерність — найвищий рівень педагогічної діяльності, що проявляється у творчості вчителя, у постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання і розвитку людини (Л. Байкова, Л. Гребенкіна).

Педагогічна майстерність — синтез якостей та властивостей особистості педагога, що визначає високу ефективність педагогічного процесу і охоплює чотири відносно самостійні елементи: майстерність організації колективної та індивідуальної діяльності учнів (студентів); майстерність переконання; майстерність передачі знань та формування досвіду діяльності; майстерність оволодіння педагогічною технікою (О. Гребенюк, М. Рожков).

Педагогічна майстерність — особливий стан творчого самовираження, активності педагога, різнопланового бачення ситуації, її глибоко-

³ Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.

го усвідомлення або розвиненої інтуїції, характеристика його безпосередніх дій, що відповідають певній ситуації; здатність педагога рухатися до мети, чітко уявляючи її з різних сторін; прагнення до удосконалення і завершення розпочатої справи на найвищому рівні; інтегративне поняття, яке передбачає синтез знань, досвіду і якостей особистості (О. Рудницька).

Узагальнення цих визначень педагогічної майстерності дозволяє зробити висновок, що вона розглядається вченими і в особистісному, і у процесуальному, і в результуючому ракурсах. В особистісному аспекті педагогічна майстерність розуміється як комплекс якостей особистості педагога, що зумовлюють ефективність його професійної діяльності, а в результуючому — як максимально можливий за даних умов результат розв'язання професійно-педагогічних завдань.

Зважаючи на це, педагогічну майстерність можна визначити як вищу творчу активність педагога, що проявляється в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії в кожній конкретній ситуації навчання, виховання і професійної підготовки учнів. Доречність вибору цих методів визначається двома чинниками: 1) системою знань та уявлень педагога про закони розвитку особистості учня і, відповідно, про засоби, технології і прийоми, які можуть забезпечити цей розвиток; 2) індивідуальними особливостями самого педагога: його спрямованістю, досвідом, здібностями й психофізичними даними.

Отже, **педагогічну майстерність** можна визначити як адекватний, максимально повний прояв педагогом свого індивідуального потенціалу, його творчої самореалізації в професійній діяльності, яка забезпечує високий кінцевий результат в плані створення аналогічних умов для прояву індивідуальності учнів, їх самореалізації у навчальній діяльності.

Оскільки високий рівень професійно-педагогічної діяльності передбачає, по-перше, досконале володіння педагогом ПТНЗ певною робітничою професією, а по-друге, досконале вміння передати її секрети своїм учням, підготувати їх як кваліфікованих робітників або молодших спеціалістів у певній галузі виробництва чи сфері побуту, то виникає необхідність у визначенні поняття «професійна майстерність».

Професійна майстерність — це високий рівень професійної діяльності особистості, сформований у результаті оволодіння нею професійними знаннями, вміннями й навичками, який характеризується її стійкою потребою в творчому та професійному самовдосконаленні. Стосовно педагога професійного навчання — це високий рівень оволодіння ним певною робітничою професією, що виявляється у його професійній компетентності й сформованості професійно значущих особистісних якостей.

Для педагога професійного навчання педагогічна майстерність є формативним чинником, який, надаючи педагогічній спрямованості його професійній майстерності, забезпечує цілісність і повноцінність його **професійно-педагогічної майстерності** як сукупності своєрідно поєднаних індивідуально-психологічних, соціально-психологічних та професійних якостей, що забезпечують досягнення ним високого рівня самоорганізації професійно-педагогічної діяльності на рефлексивній основі та свободу вияву його творчої індивідуальності.

Аналіз теорії і практики професійно-педагогічної діяльності педагога ПТНЗ дає можливість стверджувати, що його педагогічна майстерність має свої особливості, зумовлені бінарною структурою професійно-педагогічної діяльності. Тому її слід розглядати також у двох аспектах:

По-перше, це — *професійна майстерність фахівця-виробника*, майстра високої кваліфікації, яка є найвищим рівнем вияву його професійної майстерності, коли він стає *митцем* своєї справи. Цей рівень характеризується творчою свободою, наявністю власного неповторного індивідуального стилю професійної діяльності та її естетичною орієнтацією, що спрямовує професіонала на досягнення єдності Користі, Добра й Краси.

По-друге, вона є *професійною майстерністю педагога*, який має стати для своїх учнів добрим наставником і порадиником.

Як бачимо, поняття професійно-педагогічної майстерності є невідривним від конкретної особистості педагога ПТНЗ, а тому завжди має глибоко індивідуальний характер, яскравість прояву якого залежить, на наше переконання, від рівня розвитку в нього творчої індивідуальності. Остання обов'язково позначається на результатах діяльності педагога-майстра, персоналізуючи себе у них, незалежно від того, чи будуть то матеріальні, духовні результати, чи стосуватимуться вони рівня та якості розвитку його учнів. Зважаючи на це, ми не можемо повністю погодитися із твердженням, що «майстерність не можна передати, оскільки передаються лише окремі приклади, зразки дій, рекомендації, поради», адже майстри спокон віків передавали секрети своєї майстерності своїм учням, засновуючи власну творчу, наукову, педагогічну, художню чи професійну школу.

У цьому контексті набуває особливого значення розгляд С. Сисоевою педагогічної майстерності як досконалого, творчого виконання вчителем професійних функцій на рівні *мистецтва*, тобто «вміло, вправно», результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожного вихованця, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення учнів⁴.

⁴ Сисоева С. Основи педагогіки творчості : підручник / С. О. Сисоева. — К. : Міленіум, 2006. — С. 106.

Водночас, зауважимо, що можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватися у предметній сфері, системно сприймати і діяти у педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію, вміти узагальнювати й передавати свій досвід, бути здатним до педагогічної рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним ремісником, оскільки для того, щоб стати справжнім майстром, необхідно, на наше переконання, володіти особистісною неповторністю й унікальністю, власним стилем професійної діяльності, концептуальністю професійного мислення.

Головними ознаками педагогічної майстерності можна назвати наступні:

- це характеристика якісного рівня конкретних педагогічних дій, їх відповідності вимогам педагогічної ситуації;
- вона невід’ємна від конкретної особистості педагога;
- має індивідуальний характер і відзначається неповторністю педагогічних дій, адже кожна дія педагога — ексклюзивна й неповторна;
- це особливий стан творчого самовираження, активності, різнопланового бачення ситуації, її глибокого усвідомлення або розвиненої інтуїції. На мистецькому рівні розвитку педагогічної майстерності викладач діє вже на рівні підсвідомості, відповідно до критеріїв «красиво» — «некрасиво»; тоді народжується чуття слова, формули, моделі. Так, Френсіс Крік і Джеймс Уотсон, відкривши модель ДНК, сказали, що вона така гармонійна і красива, що не може бути не істинною);
- це здатність рухатися до мети, чітко уявляти її з різних сторін, прагнення педагога до неперервного розвитку і саморозвитку, удосконалення і завершення розпочатої справи на якнайвищому якісному рівні.

Оптимістичним за своїм змістом є визначення **педагогічної майстерності**, подане в Педагогічній енциклопедії за редакцією І. Каїрова — це високе мистецтво виховання і навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей. Отже, здобути педагогічну майстерність може кожен, хто цього хоче, але для цього необхідно багато працювати над собою упродовж усього свого професійного життя.

1.6. Розвиток педагогічної майстерності у процесі професійної підготовки педагогічних працівників

Розвиток, у найбільш загальному розумінні, розглядається вченими як зміна, перехід від простого до все більш складного, від нижчого до вищого; процес, у якому поступове накопичення кількісних показників зумовлює якісні зміни.

Будучи прикладом оновлення, народження нового й відмирання старого, розвиток є протилежним до розпаду, регресу, деградації. Український вчений-педагог С. Гончаренко у своєму «Українському педагогічному словнику» визначає *розвиток* як процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації і виховання. С. Смирнов розуміє розвиток як засвоєння людиною внутрішнього, індивідуально-психологічного й зовнішнього — загальнолюдського потенціалу можливостей. У підручнику з педагогіки І. Харламова *розвиток* тлумачиться як взаємопов'язаний процес кількісних і якісних змін, що відбуваються в анатомо-фізіологічному дозріванні людини, в удосконаленні її нервової системи і психіки, а також її пізнавальної й творчої діяльності, у збагаченні її світогляду, моральності, громадсько-політичних поглядів і переконань.

Філософами і науковцями доведено, що *рушійною силою розвитку* особистості є суперечності між її свідомістю й почуттями; обов'язком і поведінкою; бажаннями і можливостями; наявними можливостями й новими потребами; засвоєними способами мислення й діяльності і необхідними для розв'язання завдань в умовах сучасної соціокультурної ситуації тощо. Ці суперечності стають джерелом активності людини, спонукаючи її до мобілізації сил для оволодіння новими знаннями і способами поведінки, до вироблення нових якостей її особистості.

Передумовами розвитку виступають потреби і мотиви особистості, які створюють підстави для подолання суперечностей між бажаним і реальним станом особистості.

Закономірності розвитку полягають у тому, що він відбувається у процесі навчання і виховання, тому пов'язаний із ними.

Розвиток особистості — дуже широке поняття, яке охоплює індивідуальний розвиток людини (процес онтогенезу), загальний розвиток усіх її сутнісних сил і потенціалів та її професійний розвиток.

Професійний розвиток більшість науковців розглядає як інтеграцію двох процесів: розвитку особистості в онтогенезі (упродовж життя) та її професіоналізацію (від періоду професійного самовизначення до завершення активної трудової діяльності).

Ю. Поваренков вважає професійне становлення особистості процесом поетапного розв'язання комплексу суперечностей, узгодження різно-

манітних тенденцій, що задаються базовим протиріччям між соціально-професійними вимогами до індивіда та його бажаннями й можливостями відповідати цим вимогам.

На переконання психологів, джерелом і рушійною силою професійного розвитку особистості є усвідомлення нею протиріччя між ідеальним «образом професіонала» та реальним її образом «Я-професіонала». Співставлення останніх, оцінювання міри їх невідповідності спричинюють прагнення особистості до вироблення стратегії для наближення до еталонної моделі, активізують її діяльність щодо реалізації цієї стратегії, розвивають спрямованість на досягнення бажаних результатів і таким чином виступають регуляторами динаміки основних складових професійного розвитку: професійної самооцінки, професійної придатності, професійної мотивації; професійної компетентності (професіоналізму діяльності); професійно значущих особистісних якостей і спеціальних здібностей (професіоналізму особистості); професіоналізму фахового самовдосконалення тощо.

Основними стадіями професійного розвитку особистості є:

- *допрофесійний розвиток* (стадії передгри, гри, оволодіння навчальною діяльністю);
- *період вибору професії* (стадія оптації);
- *період професійної підготовки та становлення професіонала* (стадії професійного навчання, професійної адаптації, розвитку професіонала);
- *період реалізації професіонала*;
- *період професійного спаду*.

В основу виділення цих стадій покладено провідний вид діяльності людини, який сприяє формуванню в неї відповідних психічних новоутворень. Останні, на думку психологів, зумовлюють розвиток не лише самої цієї діяльності і виникнення усередині її нових видів діяльності, а й перебудову психічних процесів людини, зміну її психологічних особливостей, розвиток її професійно значущих якостей.

Найбільш «болючим» періодом професійного розвитку педагога професійної школи є процес його професійної адаптації до умов реальної професійно-педагогічної діяльності у ПТНЗ.

Відомо, що ***професійна адаптація молодого педагога*** — це процес його пристосування (а також стан пристосованості) до особливостей організації педагогічної діяльності та професійних вимог навчального закладу, до якого він прийшов працювати.

Це — входження випускника професійно-педагогічного навчального закладу до нового для нього освітнього середовища, що вимагає інтегрування ним норм, цінностей та способів педагогічної діяльності, які

склалися у цьому середовищі (у разі їх прийняття), або активності щодо їх зміни — у разі їх неприйняття. Перший процес називається асиміляцією, або пасивною адаптацією, другий — акомодациєю, або активною адаптацією.

Процес адаптації молодого педагога професійного навчання до умов професійно-педагогічної діяльності охоплює наступні етапи:

- початкової декомпенсації;
- часткової компенсації;
- повної компенсації;
- психологічної регуляції діяльності.

При цьому в нього формується система педагогічних компетенцій, професійна Я-концепція, індивідуальний стиль педагогічної діяльності й, як правило, відбуваються зміни в ціннісній сфері особистості. Останні спричинені подоланням суперечностей між особистісними та професійними педагогічними цінностями молодого спеціаліста, сформованими в нього у професійно-педагогічному навчальному закладі, та цінностями, які домінують в аксіосфері конкретного навчального закладу.

В умовах зміни ціннісної парадигми суспільства, що супроводжується запеклою боротьбою старих і нових цінностей в освіті, професійна адаптація молодого педагога більше, ніж раніше пов'язується зі здійсненням ним власного вибору системи педагогічних цінностей, які стають орієнтирами його професійної діяльності й визначають його педагогічне кредо, педагогічні пріоритети, ідеали, підходи тощо.

Оскільки педагогічні цінності зумовлюються панівною парадигмою (моделлю) освіти, то для того, щоб ефективно адаптуватися до професійної діяльності на засадах певних педагогічних цінностей, молодий педагог має ще зі студентської лави усвідомити цю залежність і зрозуміти, що кожна парадигма освіти утворює певну систему цінностей, які визначають відповідні педагогічні принципи й зумовлюють певний тип педагогіки.

Залежність педагогічних цінностей, від парадигми освіти, у контексті якої вони сформувалися, відображена на схемі 1.

ЛАНКИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

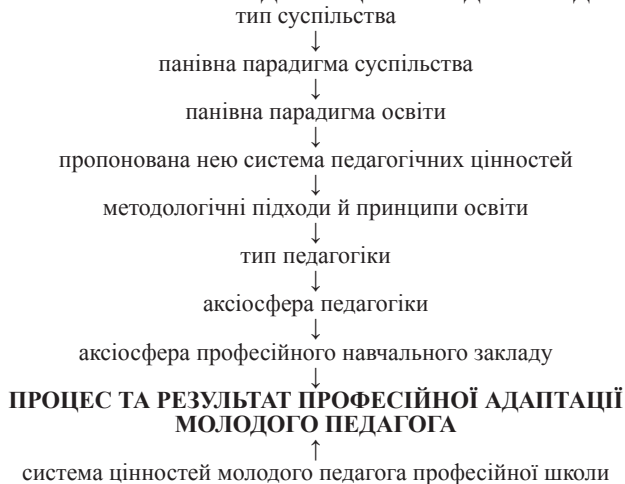


Схема 1. Вплив педагогічних цінностей на процес і результат професійної адаптації молодого педагога ПТНЗ

Розглядаючи цей процес в історичній ретроспективі, звернемо увагу на Стародавню Грецію, в якій парадигмальна ідея гармонійної особистості, втілена в освітніх цінностях калокагатії, автаркії, гармонії, цілісності, мудрості, справедливості, мужності та помірності (за Сократом), спричинила орієнтацію освіти на формування особистості художньо-культурного типу й зумовила енциклопедичний і мистецький характер освітнього процесу. Останній виявлявся в тому, що в основу змісту освіти покладалося синкретичне «мусічне» мистецтво, а поняття «мусічний» означало «освічений», «вихований» (зокрема, Платон вважав, що не можна вважати освіченою людину, яка не вміє добре співати й танцювати).

Правова парадигма суспільства Давнього Риму сприяла утвердженню в західноєвропейській культурі ідеї першості права («Нехай руйнується світ, але торжествує право») та ідеї *privacy* як універсальної цінності, що ґрунтувалася на повазі до особистості вихованця, визнанні його права обирати власний шлях навчання: зміст, етапи, види діяльності, міру заглибленості у певний навчальний предмет, освітні домінанти тощо.

Теологічна парадигма Середньовіччя, пов'язана з біблійним розумінням людини як образу Божого, зумовила спрямування освітнього процесу на проявлення у людині божественного образу (від цього й походить російське «образование») і запропонувала трансцендентальні та загальнолюдські цінності, серед яких найголовнішими стали *духовність, віра, надія, любов*. Попри непереходящу й вічну значущість цих цінностей, зміст середньовічної освіти мав схоластичний характер, оскільки реалізувався за допомогою схоластичного підходу, який нівелював особис-

тість, не враховував її потреби. Саме тому теологічна парадигма освіти неодмінно мала змінитися на гуманістичну.

Це відбулося в добу Відродження, коли головною ідеєю ціннісної парадигми суспільства стало визнання того, що взаємозв'язок освіти і культури виявляється й реалізується передусім через Людину, яка є сполучною ланкою культурно-освітньої системи. Внаслідок цього людина перетворилася на головну цінність, центральну тему, об'єкт і водночас суб'єкта культури та освіти. Історичні зв'язки освіти з усіма іншими сферами життя почали розглядатися крізь призму соціокультурної детермінованості типу особистості, що втілювалося у гуманістичних концепціях, принципах і підходах до виховання й навчання. Орієнтиром педагога став ідеал *людини-творця, титана*, який, досконало володів наукою, мистецтвом і ремеслом.

З переходом людства у добу Просвітництва починає складатися сцієнтистська парадигма освіти, яка панувала майже чотири століття й в індустріальному суспільстві перетворилася на сцієнтистсько-технократичну. В її контексті головною цінністю суспільства й освіти стає знання, що втілювалося у відомому вислові «Знання — сила». Людина поступово починає втрачати свою цінність для суспільства і перетворюється на «гвинтик суспільної системи», який має добре засвоїти й чітко відтворити певну суму знань, умінь та навичок, щоб безперервно виконувати задані суспільством функції. Знаннєвий, суб'єкт-об'єктний підхід в освіті, педагогічною цінністю якого стали так звані *ЗУНи* та *оцінка*, зумовив панування *педагогіки знань, педагогіки сили, педагогіки примусу* тощо. Молодий педагог, приходячи після закінчення ВНЗ у навчальний заклад, мав адаптуватися до професійної діяльності на засадах цих педагогічних теорій, засвоївши цінності й вимоги імперативної, авторитарної педагогіки і пристосувавшись до умов їх реалізації. Перш за все, він мав стати вчителем-предметником, який добре знає свій навчальний предмет, вміє передати ці знання учням і перевірити їх засвоєння, об'єктивно оцінивши їхні *ЗУНи*. Ця ідея настільки міцно закріпилася у свідомості сучасних студентів, що з нею важко боротися. Йому важливим завданням викладача професійно-педагогічного навчального закладу є формування в майбутніх педагогів ПТНЗ і врозуміння того, що зміна індустріального суспільства на постіндустріальне, інформаційне вимагає трансформації змісту, завдань і напрямів педагогічної діяльності, а отже — й професійної адаптації молодого педагога. Тепер він має адаптуватися не лише до умов навчального закладу, а й до принципово нових умов взаємодії з учнями, викликаних зміною його функцій як викладача з *транслятора* інформації на *навігатора* у морі інформації, до якої учні мають вільний доступ через різні джерела, передусім, Інтернет. Для того, щоб ефективно виконувати цю функцію, педагог має

адаптуватися до умов сучасного інформаційного простору, оволодіти інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ).

Оскільки інформаційне суспільство, намагаючись різнобічно, цілісно й всеохоплююче досягнути оточуючий світ, вже не задовольняється ідеями технократичної парадигми, то нині відбувається повернення до гуманістичної парадигми освіти. Її головною цінністю виступає *людина*, яка розуміється вже не як гвинтик суспільної системи, а як її *центр*, навколо якого вибудовується уся освітня система.

Головним завданням такої людиноцентричної освіти є організація та активізація процесів пристосування особистості до спеціально створеного педагогічного середовища з метою вироблення нею власної моделі поведінки у цьому середовищі й набуття особистісних і професійних якостей, необхідних для функціонування у ньому.

Механізмом реалізації процесу адаптації для молодого педагога виступає його активна самостійна робота над подоланням розриву між бажаним результатом педагогічної діяльності (педагогічним ідеалом) та наявними в нього для цього можливостями (педагогічним потенціалом).

Структура педагогічної адаптації охоплює процеси:

- *орієнтування* молодого спеціаліста, що передбачає розширення й доповнення його знань про способи необхідних дій у конкретних педагогічних ситуаціях;
- *оперування* як пристосування його до використання цих способів та їх вдосконалення.

Основними принципами педагогічної адаптації є *цілеспрямованість*, *двобічність* і *цілісність*.

Цілеспрямованість передбачає *усвідомленість* та керованість процесу адаптації. *Двобічність* — забезпечення діалогічності, полісуб'єктності взаємодії учасників педагогічного процесу, до яких належать педагог, учень й предметне, суб'єктне та інформаційне середовища. *Цілісність* розуміється як урахування й гармонізація взаємодії усіх видів середовищ у системі життєдіяльності особистості.

Усвідомлення молодим педагогом професійної школи сутності та значення цих принципів, обрання їх за орієнтир у власній педагогічній діяльності сприяє його успішній професійній адаптації.

Розвиток педагогічної майстерності педагога професійної школи починається у процесі його професійної підготовки у професійно-педагогічному навчальному закладі і продовжується під час усього його наступного професійного життя, оскільки, як справедливо зазначав К. Ушинський, педагог живе доти, допоки він працює над собою.

Головною умовою розвитку педагогічної майстерності є відчуття майбутнім і працюючим педагогом свободи, звільнення його від остраху

вчинити «не так». Саме на таких засадах має вибудовуватися професійна підготовка майбутніх педагогів ПТНЗ у професійно-педагогічних навчальних закладах. При організації цієї підготовки необхідно враховувати існуючі суперечності між:

- запровадженням в реальній педагогічній практиці розвивального навчання учнів, необхідністю нового типу педагогічної дії педагога й усталеною моделлю вищої педагогічної освіти, орієнтованої переважно на «знаннєву парадигму», що обмежує можливості вибору змісту, освітніх траєкторій, форм підвищення освітнього рівня учнів;
- індивідуальними стратегіями особистісно-професійного розвитку педагогів ПТНЗ і відсутністю в системі професійно-педагогічної освіти адекватних моделей і технологій учіння;
- однобічною орієнтацією професійно-педагогічної освіти на підвищення «науковості», збагачення її новими дисциплінами і все більш очевидним розумінням того, що підготовку педагога як суб'єкта педагогічної дії в умовах варіативності змісту професійної освіти неможливо забезпечити шляхом простого інформаційного насичення за допомогою лише «вух» і «очей»;
- багатопредметністю, різноманітністю загальнопедагогічних підходів, теорій, систем навчання і нерозробленістю стратегії й програми розвитку особистості майбутнього педагога в освітньому процесі;
- об'єктивними й зростаючими вимогами виробничої практики до особистості педагога професійної школи і відсутністю цілісної теорії, що розкриває сутнісні ознаки його особистісно-професійного розвитку у вимірах ключових компетенцій педагогічної майстерності.

Розв'язанню цих суперечностей, на думку І. Зязюна, сприятимуть:

- навчально-педагогічна і психологічна взаємодія;
- взаємодія на основі науково-дослідної діяльності;
- міжособистісна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу;
- взаємодія на основі адресної психологічної допомоги і педагогічної підтримки учня.

Впровадження таких напрямів педагогічної взаємодії дозволить повернутися до сутності педагогічної професії, що передбачає:

- опору на досягнення й успіх учня;
- допомогу і підтримку учня в оптимістичному сприйманні світу в усій його складності й відповідно до стратегій модернізації освіти;
- свободу учня шляхом розвитку його професійного і творчого потенціалів, відповідно до природних задатків.

З урахуванням зазначених положень відбувається розвиток педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання, який здійснюється у процесі їхньої підготовки у професійно-педагогічних навчальних закладах.

Відповідно до галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, зміст цієї підготовки визначається стандартами вищої педагогічної освіти і, враховуючи її особливості, передбачає фундаментальну, психолого-педагогічну, спеціальну, методичну, соціально-гуманітарну, інформаційно-комунікаційну та практичну підготовку.

Фундаментальна підготовка — обов'язковий компонент професійно-педагогічної підготовки, що має фундаментальне значення. Це процес та результат оволодіння студентами професійно-педагогічних закладів освіти знаннями, уміннями й навичками з фундаментальних та професійно орієнтованих дисциплін, на основі яких у них формується наукова картина світу і закладається міцний науковий фундамент для професійного розвитку і самовдосконалення. Означені дисципліни складають нормативну частину змісту освіти, відповідно до вимог державних стандартів.

Зміст фундаментальної підготовки передбачає вивчення теоретичних основ спеціальності згідно з вимогами до рівня теоретичної підготовки педагогічного працівника відповідного профілю у класичних університетах і базується на новітніх досягненнях науки.

Для забезпечення системності у вивченні навчальних дисциплін, уникнення дублювання навчального матеріалу та зміцнення міжпредметних зв'язків фундаментальна підготовка здійснюється шляхом впровадження інтегрованих навчальних дисциплін.

Психолого-педагогічна підготовка є інтегруючим компонентом професійно-педагогічної підготовки, який має узагальнююче значення і надає їй завершеності, оскільки формує й закріплює механізми передачі майбутнім педагогом професійного навчання набутого ним професійного досвіду учням ПТНЗ і відкриває перед ним розвитку можливості майстерності педагогічної своєї для. Це — процес та результат засвоєння студентами психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, на основі яких у них формується професійно-педагогічна спрямованість, система педагогічних цінностей і норм, виробляється професійно-педагогічна культура, у що техніка педагогічна і його утворюють сукупності педагогічну майстерність.

Психолого-педагогічна підготовка складає основу професійної підготовки педагога і передбачає формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних вмінь та компетенцій у сфері людських відносин. Реалізація такого підходу здійснюється через вивчення, крім традиційних навчальних дисциплін (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки,

загальна психологія, педагогічна і вікова психологія), порівняльної педагогіки, основ педагогічної майстерності, соціальної психології та інших навчальних дисциплін, які визначаються з урахуванням особливостей спеціальностей.

Спеціальна підготовка є базовим компонентом професійно-педагогічної підготовки, що має професійно-прикладне значення. Це процес та результат набуття майбутніми педагогами професійного навчання знань, умінь і навичок з обраної робітничої професії з присвоєнням відповідного кваліфікаційного розряду, вироблення в них досвіду професійної діяльності та формування професійної майстерності у певній сфері виробничої чи обслуговуючої діяльності на основі розкриття власної професійної індивідуальності.

Методична підготовка передбачає глибоке опанування методиками викладання навчальних предметів з використанням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій та методик проведення позашкільної і позакласної роботи. Вона забезпечується через діяльність студентів у навчальних закладах, лабораторіях, центрах практичної підготовки, тренінгових та інноваційних центрах шляхом проходження навчальних, виробничих (педагогічних) практик, а також шляхом методичної спрямованості викладання фундаментальних навчальних дисциплін.

Методична підготовка є наскрізною і здійснюється протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей спеціальностей, спеціалізацій, їх поєднання та двоциклової підготовки педагогічних кадрів.

Соціально-гуманітарна підготовка — важливий компонент професійно-педагогічної підготовки, що має методологічне значення. Це процес та результат оволодіння студентами професійно-педагогічних навчальних закладів сукупністю філософських та наукових поглядів на світ, суспільно-гуманітарними знаннями, вміннями і навичками, на основі яких у них формується професійно-педагогічний світогляд та методологічна культура, виробляється потреба в самоактуалізації й прагнення до неперервного творчого саморозвитку.

Зміст соціально-гуманітарної підготовки передбачає поглиблення та професіоналізацію мовної, філософської, політологічної, культурологічної, соціологічної, правознавчої, економічної, фізкультурно-оздоровчої освіти та її професійно-педагогічне спрямування.

Перелік навчальних дисциплін та обсяг навчального часу на їх вивчення визначається стандартами вищої освіти з педагогічних спеціальностей з урахуванням їх специфіки. Передбачається збільшення обсягу навчального часу на вивчення мовних і культурологічних навчальних дисциплін та запровадження нових відповідних інтегрованих дисциплін.

Інформаційно-комунікаційна підготовка передбачає вивчення основ інформатики, новітніх інформаційно-комунікаційних технологій та методик їх застосування у навчальному процесі і здійснюється протягом усього терміну навчання.

Практична підготовка передбачає проходження неперервних навчальних та виробничих (педагогічних) практик, починаючи з третього семестру.

Форми, тривалість і терміни проведення практик визначаються для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня стандартами вищої освіти з педагогічних спеціальностей.

Для проходження навчальних та виробничих (педагогічних) практик створюється мережа баз практик.

Виробнича (педагогічна) практика студентів на випускних курсах проводиться, як правило, за місцем майбутнього працевлаштування випускників.

Такий підхід до структурування змісту професійної підготовки майбутнього педагога ПТНЗ забезпечує підвищення їхньої академічної та професійної мобільності, адаптивності та компетентності як головних результатів професійно-педагогічної освіти.

Втім, сьогодні професійно-педагогічна освіта не може звестися до традиційної виробничої і предметної підготовки. Становлення педагога професійної школи — тривалий і складний процес професіоналізації, в якому він послідовно оволодіває професійними і педагогічними знаннями, методичним, комунікативним і організаторським досвідом, поступово розвиваючи свою професійно-педагогічну майстерність.

Як справедливо зазначив І. Зязюн, намагання побудувати педагогічний процес на деяких «сцієнтистських», «об'єктивістських моделях» (стандартах, програмах), минаючи суб'єктивний світ педагога, вже довели свою безуспішність.

Педагог у дійсності може об'єктивувати лише те, що в ньому закладено суб'єктивно. Педагогічний процес є розгортанням того, що у згорнутому вигляді існує у свідомості, у досвіді самого педагога. Недооцінювання особистісної ролі педагога у функціонуванні педагогічної реальності, означає, по суті, ігнорування цілісності і «педагого-зумовленості» цієї реальності. Яку б серйозну й глибоку теорію ми не створювали (наприклад, теорію змісту й методів учіння чи теорію особистісно-розвивальної освіти), ми водночас повинні моделювати й уявлення про педагога, здатного цю теорію реалізувати. Адже немає педагогіки без педагога...

1.7. Саморозвиток педагогічної майстерності — запорука професійного довголіття педагога

Психолог С. Рубінштейн вважав, що головною ознакою людини як особистості є не те, якою вона є нині, а те, якою вона хоче стати у майбутньому. Це стосується передусім педагога, який прагне досягти вершин педагогічної майстерності. Адже, як відомо, педагог до того часу є справжнім педагогом. Внаслідок цього у педагогічній освіті, як у жодній іншій освітній галузі вимогою часу є неперервна професійна освіта, сутність якої втілилася у відомому слогані «Освіта не на все життя, а упродовж усього життя».

У зв'язку з цим на перший план виходить вже не стільки **формальна освіта**, яка здобувається у професійно-педагогічному навчальному закладі й закінчується отриманням диплому державного зразка, а **неформальна**, що передбачає альтернативні форми професійного розвитку і саморозвитку педагога (участь у громадських освітніх організаціях, тренінгових програмах тощо). Вагомого значення набуває також **інформальна педагогічна освіта**, яка є вільною індивідуальною навчально-пізнавальною діяльністю педагога, що організується ним самим, відповідно до його освітніх, професійних, культурних та ін. потреб, здійснюється за індивідуальною освітньо-розвивальною траєкторією і має нерегламентований характер. Така освіта є основою професійного саморозвитку педагога професійної школи.

Саморозвиток — це усвідомлений і керований особистістю процес, в результаті якого відбувається удосконалення її фізичних, розумових і моральних якостей, професійних і особистісних компетентностей, розгортання її індивідуальності. Процес саморозвитку не має меж, як не має меж досконалості людини.

Для того, щоб саморозвиток розпочався, необхідно, щоб педагог професійної школи замислився над тим, як він живе і працює. А це зумовить виникнення в нього ряду питань, які є важливими для нього особисто і на які він сам схоче отримати відповіді. Наприклад, принциповими питаннями сучасної професійної освіти є наступні:

Чи задовольняє мене рівень цієї освіти?

Чому в освіті проголошено так багато гарних, правдивих і красивих ідей, з якими усі погоджуються, але ці ідеї залишаються абстрактними гаслами, відчуженими від педагога?

Чому слова педагога не доходять до учня?

Що мені потрібно зробити, щоб досягти успіху у взаємодії з учнями, щоб вони не лише слухали, але й чули мене?

Що у зв'язку з цим слід змінити у собі?

Ці питання мотивують педагога на саморозвиток своєї педагогічної майстерності за наступними напрямками: засвоєння і саморозвиток професійних знань, умінь і навичок; самовиховання загальної та педагогічної культури; розвиток громадської активності; вивчення сучасної педагогічної практики і передового педагогічного досвіду.

Етапами цього процесу є:

- 1) усвідомлення педагогом наявного рівня педагогічної майстерності й співставлення себе («Я-реального») з ідеалом педагога-майстра («Я-ідеальним»);
- 2) орієнтація на досягнення цього ідеалу;
- 3) визначення своїх професійно-особистісних якостей, що потребують вдосконалення й коригування;
- 4) розроблення довготривалої програми саморозвитку;
- 5) її самореалізація;
- 6) самооцінка й самокорекція.

Реалізація визначених етапів уможливується за умов оволодіння педагогом здатністю самостійно формулювати завдання щодо саморозвитку й виробляти стратегію і тактику їх реалізації; здобувати необхідну професійну інформацію та оперувати нею у зв'язку з розв'язанням теоретичних і практичних завдань; отримувати нові знання, необхідні для досягнення проміжних цілей; шукати нові засоби вирішення освітніх завдань.

Розвитку особистісних і професійних якостей педагога ПТНЗ сприяє розроблення і реалізація ним системи саморозвитку.

Система саморозвитку охоплює: самопізнання, самопостереження, самоаналіз, самооцінку, формування потреби у самовдосконаленні, планування роботи над собою, самопрогнозування, розроблення і реалізацію програми саморозвитку із застосуванням самопереконання, самонавіювання, самозаохочення, самозобов'язання, самосхвалення, самоосуду, самоконтролю, самоперевірки, самозвіту тощо.

Програма саморозвитку становить собою усвідомлений перелік педагогічних якостей і вмінь, які педагог професійного навчання вважає за необхідне розвивати в себе, а також етапи, заходи, правила і терміни їх розвитку.

У процесі роботи над професійним саморозвитком дуже корисно ознайомитися з прикладами програм самовиховання К. Ушинського, Л. Толстого, плану роботи на кожний день В. Сухомлинського. Це, по-перше, полегшить роботу над собою, оскільки озброїть майбутнього педагога ПТНЗ перевіреними видатними педагогами на власному досвіді прийомами саморозвитку, а по-друге, надасть психологічну підтримку у цьому процесі.

Реалізація програми саморозвитку сприятиме зміні самоусвідомлення, самооцінки, самоставлення, самосприйняття педагога професійної школи, які є основою його Я-концепції як системи поглядів на себе і свої можливості у світі. А залежно від Я-концепції педагога зміняться і рівень його професійних домагань та якість його педагогічної дії. Адже діяти як педагог-майстер може лише той, хто знає, хто такий майстер, ставить до себе вимоги як до майстра, має високу «майстерську» планку своєї професійно-педагогічної діяльності і відчуває себе педагогом-майстром.

1.8. З історії розвитку теорії і практики педагогічної майстерності

Розвиток педагогічної майстерності викладача професійної школи є одним з найбільш важливих завдань сучасної професійної педагогіки, адже без неї усі педагогічні закони й теорії втрачають свій сенс, оскільки не можуть бути зреалізовані.

Цінний історичний досвід розвитку педагогічної майстерності вчителя й викладача накопичено педагогікою минулого століття. Як свідчать результати дослідження сучасного українського історика педагогіки Н. Дем'яненко⁵, у 1920-1933 рр. у педагогічній освіті відбувалася широка дискусія щодо сутності педагогіки як науки і мистецтва та активна полеміка з питання: «Чи повинен педагог бути митцем-майстром, чи він може бути і ремісником?»

У розв'язанні цього питання прибічники «мистецького» розуміння педагогіки доводили, що в основі педагогічної майстерності лежать природні задатки вчителя, його талант.

Прихильники «наукового» підходу розглядали її як досконале володіння педагогом методикою навчання і виховання, що не залежить від його талановитості.

Прагнучи врівноважити ці крайнощі, А. Макаренко дійшов висновку, що, хоча в педагогічній діяльності талант є дуже важливим, але не можна будувати її, розраховуючи виключно на нього: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом... але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта. ... Я добивався опанування майстерності, спочатку навіть не вірив, та чи є така майстерність, або чи потрібно говорити про так званий педагогічний талант. Але хіба можемо ми покласти на випадковий розподіл талантів? Скільки у нас таких особливо талановитих вихователів? І чому має страждати дитина, що потрапила до неталановитого педагога? Й чи можемо ми будувати виховання... у розрахунку на талант? Ні. Треба го-

⁵ Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX — перша третина XX ст.) : монографія / Н. М. Дем'яненко. — К. : ІЗМН, 1998. — 328 с.

ворити тільки про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховне вміння»⁶. А. Макаренко став автором понять «майстерність вихователя» і «педагогічна техніка», ввівши їх до наукового обігу у своїй статті «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду».

Розуміючи сутність емоційно-творчої природи педагогічної діяльності, видатний педагог наголошував на необхідності етюдної роботи з педагогами-початківцями і запровадив її у своєму педагогічному колективі: «Тим, хто готується до артистичної діяльності, дають цілу систему вправ на уяву, які так і формулюються: уявіть собі... А наша професія — зрідні артистичній. Була б моя воля, я дав би подібні завдання студентам педагогічних інститутів і молодим вчителям. Нехай би вчилися уявляти себе вчителями того чи іншого класу; учнями, яким важко вчитися; учнями, яких вигнали з класу, і т.д.»⁷.

Аналізуючи етюдні практикуми А. Макаренка, В. Кан-Калик дійшов висновку щодо глибокої обізнаності педагога із системою видатного режисера Костянтина Станіславського, спільності їхніх педагогічних підходів, підпорядкованих меті розвитку творчої природи особистості, її професійної майстерності.

Наполягаючи на важливості для педагога удосконалення його акторських і педагогічних здібностей, А. Макаренко вбачав сутність такого навчання, «...перш за все, в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а після цього в організації його спеціальних знань і навичок, без яких жоден вихователь не може бути хорошим вихователем, не може працювати, оскільки у нього не поставлений голос... Не може бути хорошим вихователем той, хто не володіє мімікою, не може надати своєму обличчю необхідного виразу чи стримати свій настрій»⁸. Видатний педагог був упевнений, що у майбутньому в педагогічних ВНЗ обов'язково буде викладатися і постановка голосу, і поза, і володіння своїм організмом, і володіння своїм обличчям, оскільки без такої роботи неможлива діяльність вихователя.

Отже, педагог, у розумінні А. Макаренка, повинен бути, з одного боку, компетентним у питаннях педагогічної теорії та методики викладання свого предмету, а з іншого — вільно творити, довіряючи своїй інтуїції, захоплюючи вихованців своєю особистістю, відкриваючи їм красу навколишнього світу, залучаючи до суспільно корисної творчої діяльності.

Важливими педагогічними якостями такого педагога й головним стилем педагогічної практики дослідники проблем педагогічної майстерності першої третини ХХ століття — Я. Мамонтов, А. Пінкевич та А. Фортунатов — проголошували енциклопедичну освіченість, особисту

⁶ Макаренко А. С. Сочинения : В 7-ми т. / А. С. Макаренко. — М., 1958. — Т. 5. — С. 233-234.

⁷ Там само.

⁸ Там само.

чутливість, власний педагогічний почерк, творчі здібності, інтуїцію, педагогічний такт, наявність естетичного смаку тощо.

Одними з найбільш ефективних способів формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя Я. Мамонтов називав постановку його голосу, розвиток в нього артистичної культури, міміки, пластики. У своїй праці «Сучасні проблеми педагогічної творчості» (1922) він обґрунтував художньо-дидактичний метод, сутність якого полягала у наданні дидактичному матеріалу художньої форми, завдяки чому він легше, приємніше і міцніше засвоюється студентами на основі виникнення в їхній уяві яскравого образу і встановлення асоціативних зв'язків між ним і змістом навчальної теми.

Передумови для використання мистецтва у процесі формування педагогічної майстерності вчителя були закладені ще у 1918 році, коли на Раді діячів з підготовки викладацького складу в підсекції з викладання образотворчих мистецтв у вчительських інститутах і семінаріях було обговорено питання про художню освіту в педагогічних навчальних закладах.

Завдання впровадження мистецтва до процесу професійної педагогічної підготовки вбачалися керівниками освіти у розвиткові в студентів художньо-загальноосвітньої компетентності та формуванні в них дидактичної і методичної майстерності.

Зокрема, у доповіді М. Євсєєва підкреслювалася важливість викладання на всіх факультетах педагогічних ВНЗ малювання, креслення, ліплення та музики. Означена необхідність пояснювалася тим, що малювання сприяє розвиткові в майбутнього вчителя спостережливості, вміння інтенсивно напружувати увагу, ілюструвати теоретичний матеріал, відчувати форму і кольори, активно сприймати інформацію; ліплення є найкращим засобом для розвитку ініціативи і творчих задумів; музика впливає на формування в майбутніх вчителів правильної мови і мовлення.

Здатність мистецтва виступати ефективним засобом оптимізації навчально-виховного процесу, розвитку в майбутніх вчителів професійних умінь та якостей, моральних та естетичних ідеалів розуміли й інші передові педагоги та колективи навчальних закладів першої третини ХХ століття.

Так, спробу практичної реалізації цих завдань здійснили в 1919 р. педагогічні колективи Миколаївського вищого педагогічного інституту, до навчального плану якого поряд із педагогічними дисциплінами було введено курс «Теорія музики і співів» та Київського ВІНО ім. Драгоманова, де до змісту загальнопедагогічної підготовки студентів було внесено предмет «Вчення про естетичне виховання».

З метою розширення, збагачення та універсалізації змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів колегія Головного УРСР

19 листопада 1923 р. затвердила навчальний план факсоцвиху (факультету соціального виховання), прийнятий на II Всеукраїнській педагогічній конференції, згідно із яким було визначено три провідні кафедри, що обслуговували педагогічний процес на факультеті. До їх числа входила й кафедра мистецтвознавства, завдання якої полягало у підвищенні рівня педагогічної майстерності студентів шляхом залучення їх до роботи клубів і студій: вокальної, образотворчої та драматичної. За безпосередньої участі П. Блонського, студії образотворчого мистецтва, музики та художньої мови були організовані в Академії соціального виховання. Їх діяльність полягала в ознайомленні студентів із теоретичними основами певного різновиду мистецтва та організації творчих колективів (хорових, театральних тощо). Студійці брали участь у концертах, мистецьких вечорах, виступали перед робітниками й селянами в клубах із театральними виставами, культурно-мистецькими програмами, що передбачали декламування віршів, виконання інструментальних, вокальних і хорових творів вітчизняних та зарубіжних композиторів.

З метою подолання «театральної неосвіченості» вчителів та розвитку в них педагогічних якостей відкривалися літні театрально-педагогічні курси, на яких слухачі оволодівали елементами педагогічної майстерності та технікою професійного спілкування.

Навчальні програми цих курсів і студій охоплювали різні форми художньо-педагогічної діяльності студентів на основі доміантного різновиду мистецтва. Зокрема, навчання у драматичній студії трирічних Харківських педагогічних курсів імені Г. Сковороди під керівництвом М. Розенштейн передбачало залучення майбутніх вчителів до оволодіння елементами театрального мистецтва з метою: формування в них умінь образно висловлювати свої думки; оволодіння технікою мовлення та художнього розповідання; розвитку пластики тіла та художнього виразного жесту; засвоєння мистецтва імпровізації; створення інсценувань та драматизацій тощо.

До проекту плану вищих педагогічних курсів, розглянутого в 1924 р. на Харківській Губпедконференції, увійшли: розповідання, художнє читання або драматизація, співи (теорія, методика, практика).

Підвищення уваги освітян до музичного мистецтва як у загальноосвітній, так і в педагогічній школі, яке спостерігалось у 30-ті рр., зумовлювалося, по-перше, усвідомленням значення хорового співу як чинника реалізації політики колективізації мас шляхом згуртування співочих колективів та масового комуністичного виховання громадян засобами хорового співу в межах усієї країни; по-друге, активною розробкою проблеми педагогічної майстерності, в якій великої уваги надавалося постановці

голосу вихователя, розвитку в нього педагогічної техніки мовлення, риторичних педагогічних умінь.

Відповідно до Положення про педагогічні ВНЗ, серед головних принципів формування педагогічної майстерності майбутніх вчителів виокремлювався принцип розвитку так званих «особливих якостей педагога»: постановки голосу, навичок у трудових процесах, вдосконалення індивідуальних естетичних здібностей, а також оволодіння методами бесіди, розповіді, ілюстрації (коли слово замінюється малюнками, аплікацією, ліпленням).

У зв'язку із цим у педагогічних інститутах відкривалися кафедри тонального та образотворчого мистецтва, а до типових навчальних планів як обов'язкові були введені мистецькі дисципліни «Образотворче мистецтво» та «Техніка мови у зв'язку з художнім читанням і малюванням». Декларацією музичної секції Першої Всеукраїнської семінар-конференції з мистецтвознавчо-педагогічної освіти (Київ, 17-22 жовтня 1928 р.) було затверджено єдину для всіх педагогічних вищих навчальних закладів назву дисциплін, пов'язаних із музикою та співами — «Тональне мистецтво». Крім того, в різних педагогічних інститутах викладалися такі предмети, як «Історія і теорія мистецтва», «Мистецтвознавство», «Графічна грамота», «Постановка голосу і виразне читання», «Розповідання та ігри», «Педагогічне малювання», «Праця і мистецтво як елементи соціуму». На історико-філологічних факультетах до навчального плану було внесено дисципліни «Народна творчість», «Історія України з історією мистецтва», «Література народів СРСР», «Історія естетичних вчень», «Історія мистецтв», «Віршознавство», «Виразне читання», «Дитяча література», «Історія слов'янських літератур», «Стилістика», «Культура мовлення», «Риторика». На викладання мистецьких дисциплін відводилося приблизно 14% усього навчального часу, що дозволяло майбутнім вчителям оволодівати початковими прийомами педагогічної техніки та іншими елементами педагогічної майстерності, забезпечувало їм творче самопочуття, розвивало техніку мовлення, стимулювало до дотримання естетичного зовнішнього вигляду.

Свого роду підсумком творчих пошуків педагогічними ВНЗ змісту, форм організації, методів проведення і цільового призначення мистецтвознавчо-педагогічних був вихід у світ у 1930 / 31 н. р. типових програм для педагогічних вищих навчальних закладів із ґрунтовно розробленими методичними записками. Зокрема, програма з тонального мистецтва, що була розрахована на 70 год., з-поміж головних завдань курсу визначала: «1) забезпечити гармонійний розвиток особистості вчителя; 2) навчити його правильно виявляти свої почуття та емоції, швидко реагувати на зовнішні подразники; 3) забезпечити виховання музичного слуху, уваги, розуміння ритму, його ролі в координації рухів; 4) сформувати вміння

використовувати музику для вдосконалення політехнічних навичок дітей». Головне спрямування програми з образотворчого мистецтва полягало у допомозі студентам «практично оволодіти головними художніми способами» самовияву.

Підсумок мистецько-педагогічній підготовці підбивали естетична та педагогічна практики, з метою формування готовності до яких для студентів був запроваджений навіть базовий навчальний курс «Мистецтво в застосуванні до педпрактики».

Така увага до мистецько-педагогічних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів закономірно спричинила високий рівень творчих досягнень у радянській педагогіці першої третини ХХ століття. Адже мистецтво, як процес і результат натхненної творчої діяльності, здійснило потужний позитивний вплив на мотивацію вчителя до творчості й стало каталізатором формування його педагогічної майстерності.

Відродження і впровадження цих прогресивних здобутків до практики роботи сучасних вищих педагогічних навчальних закладів може стати основою нового сплеску педагогічної творчості й піднесення рівня педагогічної майстерності педагогів України. Тому вивчення та популяризація цього досвіду серед майбутніх і працюючих педагогів України, незалежно від їх спеціальності, сприятиме підвищенню ефективності їхньої професійної діяльності.

1.9. Історичні підходи до підготовки педагога професійної школи

Досліджуючи різні аспекти розвитку системи професійно-педагогічної освіти, дослідники (С. Артюх, В. Бакатанова, С. Багишев, В. Безрукова, О. Булгаков, І. Васильєв, О. Веселов, Ю. Гастєв, А. Джантіміров, Е. Зеєр, О. Коваленко, М. Макієнко, О. Макаренко, О. Маленко, Н. Ничкало, Є. Осовський, Н. Падун, М. Пузанова, В. Радкевич, В. Саюшева, Г. Терещенко, М. Цирельчук, О. Щербак та ін.) відзначають взаємозалежність розвитку системи професійно-педагогічної (інженерно-педагогічної) та професійно-технічної (професійної) освіти і виділяють відповідні історичні етапи становлення й поступу цих систем.

Зокрема, О. Щербак визначає чотири етапи розвитку системи професійної підготовки майбутніх педагогів професійної школи, починаючи від появи індустріальних технікумів, їх реорганізації в індустріально-педагогічні технікуми, коледжі та утворення системи неперервної інженерно-педагогічної освіти⁹. Н. Дем'яненко розглядає цей процес у контексті шести етапів розвитку загальнопедагогічної підготовки вчителя в Україні.

⁹ Щербак О.І. Зміст і форми підготовки майстрів виробничого навчання в індустріально-педагогічних технікумах України (1967-1994 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.І. Щербак. — К.: ІПППО АПН України, 1995. — С. 35-37.

Зародження системи інженерно-педагогічної освіти розпочинається з 20-х років ХХ століття із відкриттям у Москві перших курсів інструкторів-майстрів виробничого навчання, а оформлення її у самостійну систему припадає на 30-ті роки. Втім перші кроки у підготовці педагогів для професійних навчальних закладів були зроблені наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст. у зв'язку із масовим відкриттям спеціалізованих професійних навчальних закладів. Це завдання було покладене на учительські інститути та 1-2-річні курси на базі галузевої вищої освіти, призначенням яких було готувати студентів до морального і розумового розвитку підрастаючого покоління та формування його готовності до чесної праці задля поліпшення сільського господарства і розвитку промисловості. На цьому етапі вперше було реалізовано освітню програму, яка інтегрувала спеціальну галузеву й психолого-педагогічну підготовку.

До цих закладів приймалися абітурієнти лише чоловічої статі, «не молодше шістнадцяти років, міцної статури і відмінної моральності». Програма професійної підготовки майбутніх педагогів нижчої професійної школи передбачала оволодіння ними на високому фаховому рівні художніми, трудовими та професійними вміннями й навичками. З цією метою у закладах педагогічної освіти серйозна увага приділялася образотворчій підготовці, зокрема, навчанню майбутніх педагогів професійної школи мистецтву рисунку. У Глухівському учительському інституті заохочувалося також ремісництво, а серед обов'язкових предметів була «Ручна праця», яка розглядалася професорським колективом як важливий чинник виховання студентів та підготовки їх до самостійного створення навчально-методичного забезпечення вивчення своєї дисципліни, зокрема, наочних посібників¹⁰. Займаючись ручною працею в майстерні інституту за спеціально розробленими програмами, студенти практикувалися у випалюванні по дереву, обробці металів з тим, щоби у майбутній професійній діяльності застосовувати ці вміння у розвитку професійної майстерності та художнього смаку в своїх учнів.

Таким чином, введення мистецького компонента до змісту професійно-педагогічної й спеціальної підготовки майбутнього викладача професійних закладів освіти розглядалося як професійна необхідність і було об'єктивно зумовленим вимогами тогочасної освіти.

У 1920-1933 рр. відбувається посилення індустріально-педагогічної зорієнтованості професійної підготовки майбутніх педагогів професійної школи. Це було зумовлено взятим країною курсом на індустріалізацію й розвиток промисловості, що вимагало широкої підготовки кваліфікованих робітників для усіх галузей виробництва і пошуку нових організа-

¹⁰ Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (ХІХ — перша третина ХХ ст.) : монографія / Н. М. Дем'яненко. — К. : ІЗМН, 1998. — С. 79.

ційно-педагогічних форм здобуття нижчої професійної та індустріально-педагогічної освіти.

Такою формою підготовки майбутніх викладачів для нових типів шкіл робітничої молоді стали інститути народної освіти (ІНО), та Інститути професійної освіти (ІПО), які склалися з трьох відділень: сільсько-сподарського, індустріального і соціально-економічного. Тут готували педагогів, керівників профшкіл, шкіл ФЗН і частково технікумів. Випускник цього навчального закладу мав бути фахівцем в одній з галузей народного господарства і водночас педагогом. Комплектування факультетів відбувалося в такий спосіб: на перший курс основного відділення приймали тих, хто закінчив профшколу; на другий — випускників технікумів зі стажем практичної роботи; на третій — випускників інститутів. Факультети професійної освіти функціонували в Києві, Катеринославі, Одесі, Харкові¹¹.

Вищим навчальним закладам надавалось виключне право самостійного розроблення навчальних планів і програм. Факпрофос (факультет професійної освіти) повинен був будувати курс навчання так, «щоб, крім педагогічних та методологічних знань, засвоювались знання і розуміння техніки, економіки та політики того середовища, де школа виникає і для якого готує учнів»¹².

Загальнопедагогічна підготовка на факультеті професійної освіти відрізнялась від підготовки на факультеті соціального виховання і за кількістю предметів, і за змістом. Вона передбачала знайомство з профшколами і технікумами, вивчення новітніх теорій педагогіки, організацію шкільного життя і клубної роботи, пробні лекції, залікову роботу з педагогічних питань. Опанування мистецтва студентами підпорядковувалося меті розвитку їхніх організаторських здібностей та умінь організовувати культурно-масові заходи й вечори відпочинку.

Після III та IV Всеукраїнських педагогічних конференцій (1924; 1929) в Україні, за результатами історико-педагогічного дослідження Н. Дем'яненко, утвердився погляд на педагогічні навчальні заклади як на виробничо-педагогічні установи. На факультети професійної освіти покладалося, перш за все, завдання підготовки педкадрів для закладів профосвіти. Згідно із постановою ЦК ВКП(б) від 1925 р. «Про роботу вищої школи», де вказувалося на необхідність зміцнення зв'язку вищої школи із виробництвом, серед курсів, які вивчалися на факпрофосах, домінували ті, що мали професійну спрямованість, зокрема, «Трудове виховання у зв'язку з історією педагогіки» (Я. Чепіга), «Трудова педаго-

¹¹ Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.) / В. К. Майборода. — К. : Либідь, 1992. — 196 с.

¹² Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX — перша третина XX ст.): монографія / Н. М. Дем'яненко. — К. : ІЗМН, 1998. — С. 50.

гіка», «Основи сільського господарства», «Основи індустріального виробництва», «Вступ до сучасної техніки», «Основи і досягнення сучасної техніки». Було здійснено спробу поєднати вивчення теоретичного навчального матеріалу з виробництвом, трудовими процесами в майстернях і сільському господарстві, зміст загальнопедагогічних дисциплін адаптувався до потреб виробничої праці студентів.

Директивою листопадового Пленуму ЦК ВКП(б) з 1929 року у педагогічних закладах освіти було введено систему неперервної виробничої практики, складовими якої були політехнічна (індустріальна та агропрактика), політосвітня та педагогічна практики, нерозривно пов'язані з індустріальним та сільськогосподарським виробництвом. Проведенню політехнічної практики, що тривала шість декад, передувало вивчення курсів «Соціалістична реконструкція промислового та сільськогосподарського виробництва», «Енциклопедія виробництва», «Основи індустріального виробництва», «Предмети педагогічного характеру і трудові процеси», «Трудова педагогіка» та ін. Зміст самої практики узгоджувався з ухилом педагогічного ВНЗ і на кожному курсі мав свої особливості. Зокрема, на I курсі практика проходила у виробничих майстернях (токарній, столлярній, картонажній, крою і шиття тощо) та на присадибних ділянках педагогічних закладів освіти. Надалі вона набувала краснавчого ухилу у зв'язку з дослідженням регіону, в якому мав працювати майбутній вчитель і охоплювала вивчення виробництва (екскурсії на підприємства, відвідування найближчого колгоспу або радгоспу). На останньому етапі практики студенти самостійно працювали на виробництві (залежно від спеціальності). Провідним ухилом був сільськогосподарський, що забезпечував реалізацію цільової настанови партії щодо «підготовки вчителя в умовах природо-історичної дійсності села».

Складовим елементом практики була культурно-освітня робота студентів, що передбачала проведення клубної роботи, організацію хат-читалень тощо.

Разом із тим, аналіз історичних матеріалів, що стосуються професійної підготовки майбутніх викладачів ПТНЗ, зумовлює висновок, що вона мала виключно індустріальну, інженерну спрямованість, мистецькі ж дисципліни у безпосередньому зв'язку з її змістом та формами не розглядалися (окрім підготовки викладачів для професійно-художніх навчальних закладів). Причини такого підходу полягали у технократичному баченні суспільної ролі й суспільних функцій педагога професійної школи, згідно із яким він, за словами П. Блонського, повинен бути насамперед виробничником з основами знань сучасної техніки.

З метою зближення педагогічної та професійної підготовки майбутніх викладачів професійної школи, їх підготовкою стали займатися не лише

педагогічні заклади освіти, а й педагогічні відділення, відкриті при технічних та сільськогосподарських навчальних закладах, зокрема, в Харківській вищій школі профруху, на педагогічному відділенні Харківського інституту механізації сільського господарства тощо.

Після реорганізації системи вищої педагогічної освіти у 1930 р. було утворено самостійні інститути професійної освіти, соціального виховання та фізико-хіміко-математичні інститути. Як виняток, залишалися Луганський та Запорізький багатопрофільні ІНО із секторами профосвіти та соцвиху. У 1933-1934 рр. деякі інститути соціального виховання та профосвіти, зокрема, Київський, Харківський та Одеський, були перетворені на педагогічні¹³.

У системі професійно-педагогічної освіти України початку ХХ ст. окрема увага приділялася спеціальній образотворчій підготовці майбутніх педагогів професійної школи. Зокрема, у Харківському технологічному інституті викладалися предмети «Малювання» (4 год. на тиждень на першому курсі), «Теорія тіней» (перший-другий курси) та дизайнерські дисципліни.

Необхідність підготовки викладачів рисунку для навчальних закладів технічного та художньо-промислового напрямку відстоювали провідні українські митці, свідченням чого є унікальний документ — «Проект програми Мистецької школи для вчителів рисунку», що складає дві сторінки машинопису і підписаний львівськими митцями-педагогами П. Андрусівим, П. Холодним, П. Мегиком, Н. Тищенко, О. Ковальською.

Ідеологом цієї програми був *П. Холодний* — колишній учитель Київської технічної школи, директор першої української гімназії (від 1906 р.) та директор комерційної школи Київського товариства учителів, а з осені 1917 р. — товариш генерального секретаря освіти УНР. П. Холодний добре розумів значення й місце рисунку серед інших навчальних дисциплін і в технічних, і в мистецьких навчальних закладах усієї України.

У розробленій під його керівництвом програмі ставився наголос на необхідність підготовки висококваліфікованих учителів з навчання ручного рисунку, нарисної геометрії, креслення, конструкційного рисунку для столярсько-будівельних шкіл, учительських семінарій та вчителів для організації орнаментально-композиційних вправ у школах і відділах друкарства, ткацтва, слюсарсько-ковальських, керамічних, торгівельних та ін.

Програмою передбачалося поєднання ґрунтовної фахової підготовки із патріотичним вихованням, що було особливо актуальним на той час (і не втратило своєї актуальності й сьогодні). Проект програми для вчителів рисунку складав: малярство — 5 днів по 4 год. (20 год. на тиждень);

¹³ Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX — перша третина ХХ ст.) : монографія / Н. М. Дем'яненко. — К. : ІЗМН, 1998. — С. 43.

рисунок — 10 год.; анатомія — 1 год.; історія світового й українського мистецтва — 2 год.; проектування — 3 год.; креслення — 2 год.; різьблення (скульптура) — 2 год.; психологія — 1 год.; дидактика і педагогіка — 1 год.; методика навчання рисунку у різних школах — 1 год.; книжкова графіка — 2 год.; вправи студійні — 2 год.; «шкільні обсервації» та практика — 1 год. Разом — 48 год. на тиждень.

Термін навчання мав складати 2 роки для кандидатів після закінчення середньої школи, та 1 рік — для випускників мистецьких шкіл середнього типу.

У результаті навчання кандидат на вчителя рисунку повинен був отримати відповідну мистецьку освіту (наголошувалося особливо на обсязі знань з української класичної культури) та водночас теоретичну й методичну підготовку для викладання рисунку у школах різного типу.

Безперечною перевагою Програми Мистецької школи для вчителів рисунку було те, що вона дозволяла здійснювати диференційований підхід у викладанні рисунку, відповідно до якого поряд із традиційним академічним змістом дисципліни, спрямованим на потреби середніх навчальних установ і закладів декоративно-ужиткового профілю, визначився третій тип підготовки викладачів рисунку для закладів освіти технічного та ремісничого спрямування.

Така увага до образотворчого мистецтва викликала двома основними чинниками: недостатністю у навчальних закладах наочних посібників, через що вчителям нерідко доводилося самим ілюструвати викладений ними матеріал, та утвердженням курсу на індустріалізацію країни, у зв'язку з яким майбутні педагоги повинні були орієнтувати своїх учнів на вибір технічних та робітничих професій, що вимагають від фахівців розвиненого оковиміру, сформованих графічних та образотворчих умінь.

Із початком Великої Вітчизняної війни підходи до інженерно-педагогічної підготовки викладачів професійної школи змінилися у бік спрямування уваги майже виключно до інженерно-технічних та виробничо-технологічних її компонентів. Таке ущільнення і прагматизація змісту були зумовлені недостатнім забезпеченням професійних закладів освіти інженерно-педагогічними кадрами (більшість майстрів пішло на фронт), необхідністю збільшення кількості випусків кваліфікованих робітників для роботи на виробництві й, водночас, різноманітністю їх контингенту (до навчання і трудової діяльності на військових заводах залучалися усі, хто міг працювати), посиленням вимог щодо якості й кількості випущеної для фронту продукції тощо. У цих умовах, зрозуміло, мистецько-культурологічна підготовка майбутніх майстрів виробничого навчання відійшла на дальній план і, на жаль, з тих пір міцно посіла другорядну позицію в її змісті, перейшов-

ши в основному до сфери позанавчальної виховної роботи, що негативно позначилося на загальнокультурному рівні випускників та спричинило формування в них технократичного типу мислення.

Серед педагогів інженерно-педагогічних навчальних закладів та науковців, які досліджували проблеми інженерно-педагогічної освіти поширилося хибне уявлення щодо непотрібності гуманітарної підготовки студентів інженерно-педагогічних навчальних закладів як такої, що призводить до їхнього перевантаження і щодо доцільності «раціонального» спрямування змісту навчально-виховного процесу у цих закладах лише на оволодіння студентами інженерно-технічними та виробничо-технологічними знаннями, вміннями й навичками.

Водночас в умовах глобалізації сучасного світу та входження людства до інформаційно-технологічної доби свого існування, яка висуває нові вимоги до професіонала як до творчої особистості з яскраво вираженою індивідуальністю¹⁴, педагогічні пошуки ефективних шляхів підготовки такого педагога для професійної школи все більше пов'язуються із мистецтвом. Це зумовлюється його здатністю «конституювати множинність освітніх траєкторій, для яких характерна варіативність методик, що, активізуючи розумову діяльність студентів та творчо організуючи освітній простір»¹⁵, сприяють розвитку в майбутніх педагогів ПТНЗ інноваційного, динамічного й гуманістичного типу мислення, утверджують педагогічну культуру в освіті та у суспільстві загалом, формують студентів як фахівців і людей високої культури, здатних здійснювати особистий позитивний вплив на індивідуальність учнів. Звернення мистецтва до розуму і почуттів кожного з нинішніх студентів професійно-педагогічних навчальних закладів дозволяє мінімізувати суспільну та індивідуальну асиметрію між матеріальністю й духовністю, «поєднати моральність із ринковою економікою»¹⁶, культивувати в майбутніх педагогів професійного навчання «піднесену думку та дух відповідно до національних традицій і переконань, формувати конструктивізм як основу їхньої життєвої позиції, утверджувати культуру толерантності»¹⁷, що безперечно, зумовить досягнення ними високого рівня педагогічної майстерності.

Разом з тим, як свідчить аналіз практики роботи сучасних професійно-педагогічних навчальних закладів, вони у своїй діяльності дуже повільно впроваджують ці прогресивні ідеї. Причина цього полягає в суперечності між новими тенденціями розвитку професійної та професійно-педагогічної освіти, вимогами цих галузей до загальнокультурного розвитку фахівця та потребами ринку, який, ігноруючи особистісні риси й властивості

¹⁴ Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2005. — С. 3-4.

¹⁵ Там само. — С. 167.

¹⁶ Там само. — С. 139.

¹⁷ Там само. — С. 158.

робітника, висуває вимоги лише до якості й кількості виробленої ним продукції. Це, у свою чергу, позначається на запитках підприємств-замовників, які зосереджують увагу виключно на відповідності рівня професійної підготовки фахівців сучасному рівню техніки і технологій в промисловості, а тому актуалізують лише інженерно-технічні та виробничо-технологічні аспекти професійної підготовки майбутнього педагога ПТНЗ й вихованих ним кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів. У зв'язку із цим у змісті їхньої професійної підготовки превалюють професійно-орієнтовані фундаментальні та спеціальні дисципліни, що зумовлює механічне перенесення у навчальні плани інженерно-педагогічних спеціальностей змісту освіти інженера відповідного профілю, недостатню увагу до психолого-педагогічної та загальнокультурної підготовки¹⁸.

Це приховує у собі небезпеку, яка поки що не усвідомлюється керівниками освіти. Адже технократичний підхід до організації професійно-педагогічної освіти спричинить її прагматизацію, однобічність й призведе до «бездітної», «цвинтарної» педагогіки, яка буде неефективною, а можливо, навіть шкідливою у реальній освітній практиці.

У зв'язку з цим як ніколи актуальними є слова В. Сухомлинського, який наголошував, що педагог має справу з найскладнішим, найціннішим, найдорожчим, що є в житті, — з людиною. Тому від нього, його вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її громадянське та інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя.

1.10. Академік Іван Зязюн — творець наукової теорії педагогічної майстерності

Академік Іван Андрійович Зязюн — відомий український вчений, філософ, педагог, організатор освіти. Народився 3 березня 1938 р. у с. Пашківка Ніжинського р-ну на Чернігівщині у родині селян. Проїшов шлях від завідувача сільського клубу до міністра народної освіти України, директора Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України.

Доля дарувала Іванові Андрійовичу цікаве, насичене й плідне життя. Його професійний шлях простелився з Чернігівського краю до Донбасу, Дніпропетровська, Полтави, Києва. Етапами цього шляху стали шахтарська праця, робота вихователем гірничо-промислового училища, викладацька діяльність на кафедрах суспільних дисциплін вищих навчальних закладів України, завідування лабораторією наукової організації творчих процесів у Національному академічному театрі опери та балету України імені Тараса Шевченка тощо.

¹⁸ Щербак О.І. Зміст і форми підготовки майстрів виробничого навчання в індустріально-педагогічних технікумах України (1967-1994 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О.І. Щербак. — К. : ІПППО АПН України, 1995. — 24 с.

У 1975 р. І. Зязюн став наймолодшим ректором вищого навчального закладу Радянського Союзу, очоливши у 37-річному віці Полтавський державний педагогічний інститут імені В.Г. Короленка. За 15 років керівництва цим закладом він вивів його на передові позиції в Радянському Союзі, започаткувавши розроблення програми «Вчитель», яка згодом стала державною, та створивши новий напрям педагогічної науки і наукову школу педагогічної майстерності.

Теорія педагогічної майстерності академіка Івана Зязюна не має аналогів у світі. Вона здійснила справжній переворот у вітчизняній педагогіці, адже в центр педагогічної проблематики було поставлено особистість і педагогічну дію вчителя, його відносини з вихованцями, що розглядаються в єдності психологічних і педагогічних аспектів, а тому ґрунтуються на засадах психопедагогіки.

Інноваційність, педагогічна ефективність та прогностичність ідей педагогічної майстерності зумовили прийняття їх педагогічною громадськістю й стрімке поширення та впровадження у системах вітчизняної і зарубіжної педагогічної освіти (Білорусь, Польща, Росія, Японія, Німеччина та інші країни).

Здійснюючи реформаторські кроки у напрямі трансформації філософії, теорії і практики педагогічної діяльності та професійної підготовки вчителя, академік Зязюн став засновником наукової школи педагогічної майстерності, що вибудувалася на підвалинах філософії педагогічної дії, Педагогіки Добра, педагогічної естетики та етики. Саме ці категорії покладаються І. Зязюном в основу обґрунтування психопедагогічних, культурологічних, естетичних та аксіологічних засад розвитку і саморозвитку особистості вчителя, становлення його життєвих і професійних смислів, формування педагогічного досвіду й світогляду.

Основні положення теорії педагогічної майстерності та складові технології її розвитку викладені у підручнику «Педагогічна майстерність», який має п'ять видань (1987 р. — тираж 30000 примірників, 1989 р. — тираж 188500 примірників, 1997 р. — тираж 15000 примірників, 2004 р. — тираж 15000 примірників, 2008 р. — тираж 5000 примірників) і перекладений іноземними мовами, зокрема, польською (*Mistrzostwo pedagogiczne* / I. A. Zjaziun, L. W. Kramuszchenko, I. A. Kriwonos [etc.]; pod redakcją I. A. Zjaziuna; tłum. L. Zjaziun, F. Szlosek. — Warszawa: Radom, 225. — 252 s.) та російською (*Основы педагогического мастерства: учеб. пособие.* — М. : Просвещение, 1989. — 302 с.).

Полтавський досвід розвитку педагогічної майстерності вчителів став надбанням світової педагогічної громадськості завдяки блискучому виступу Івана Андрійовича в Останкіно та виходу у світ фільму «Учитель, на якого чекають».

У 1993 р. І. Зязюн став директором-організатором Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (нині Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України), у діяльності якого здобули розвиток ідеї педагогічної майстерності та неперервного професійного самовдосконалення педагога.

Для реалізації цих ідей за ініціативи І. Зязюна у різних регіонах України створено 38 центрів педагогічної майстерності, об'єднаних навколо Всеукраїнського центру педагогічної майстерності імені А. Макаренка у складі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Короленка, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Шевченківської спеціалізованої загальноосвітньої школи-інтернату з поглибленим вивченням предметів гуманітарно-естетичного профілю, Сахнівської загальноосвітньої авторської О. Захаренка школи, Павлиської загальноосвітньої школи імені В. Сухомлинського, Полтавського обласного ліцею-інтернату для обдарованих дітей із сільської місцевості імені А. Макаренка (с. Ковалівка), педагогічно-меморіальних музеїв А. Макаренка у с. Ковалівка і м. Кременчук Полтавської області, а також музейних комплексів В. Сухомлинського, І. Ткаченка та О. Захаренка.

І. Зязюн — автор понад 500 наукових і навчально-методичних праць з проблем педагогічної майстерності, філософії освіти, естетичного виховання, психопедагогіки.

За значний внесок у розвиток педагогічної науки І. Зязюн відзначений численними державними та академічними нагородами. У 1998 р. американський біографічний інститут обрав його «Людиною року». В 2011 р. він визнаний кращим освітянином року в Україні й отримав звання Лауреата відзнаки «Засвіти вогонь». У 2013 р. академік І. Зязюн став переможцем Національного рейтингу «Золота фортуна».

В історію розвитку педагогічної науки академік І. Зязюн увійшов як творець Педагогіки Добра, що реалізувалася у створеній ним науковій теорії педагогічної майстерності і практичній діяльності з підготовки педагога-майстра, який творить нову педагогічну реальність за законами краси педагогічної дії.

Утвердження педагогічної майстерності як наукової теорії психопедагогічної дії й взаємодії сприяло започаткуванню нових напрямів наукових педагогічних досліджень, підготовці й захисту дисертацій з проблем теорії та історії педагогічної майстерності, розробленню педагогічних технологій та навчально-методичного забезпечення її реалізації у процесі професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів та підвищення кваліфікації педагогів навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації.

І. Зязюн неодноразово наголошував, що цінність педагогічної майстерності для педагогічної теорії і практики полягає в тому, що в її центрі знаходяться особистість і дія педагога, а не лише професійна педагогічна діяльність. Адже діяльність (у тому числі й педагогічна) — це абстрактний процес, характеристика змісту й етапів виконання фахівцем у галузі освіти своїх професійних функцій у цілому. А педагогічна дія — це конкретна ланка цього процесу, що виконується конкретним вчителем чи викладачем і об'єктивує його педагогічний досвід та педагогічну майстерність як систему якостей і властивостей, що забезпечують високий рівень його педагогічної діяльності на рефлексивній основі. Кожна педагогічна дія наповнена певними емоціями, має свою модальність і тому зумовлює свій (позитивний чи негативний) вплив та його емоційну оцінку суб'єктами навчально-виховного процесу. А із суми цих оцінок складається емоційно-психологічний фон педагогічної діяльності конкретного вчителя (викладача), що зумовлює її результативність та успішність.

«Я прошу в бога лише одного — часу для добра людям», — ці слова стали педагогічним кредо академіка Івана Зязюна. І нині українська педагогіка лише починає відкривати для історії особистість цього видатного Педагога, Філософа і Майстра педагогічної дії, ім'я якого буде у недалекому майбутньому стояти в одному ряду з Антоном Макаренком та Василем Сухомлинським.

Автору підручника пощастило бути ученицею академіка І. Зязюна від студентської лави Полтавського педінституту до докторантури й подальших етапів професійного розвитку у лоні його наукової школи.

Студентські роки запам'яталися участю у педагогічному клубі «Паросток», зйомками фільму «Учитель, на якого чекають», конкурсами педагогічної майстерності, поїздками педклубівських команд до педагогів-новаторів (Шалви Амонашвілі, Софії Лисенкової, Михайла Щетініна, Віктора Шаталова та ін.), виступами педагогічної агітбригади в легендарному місці, де творилася «Педагогічна поема» А. Макаренка — с. Ковалівці у День вчителя, виставами студентського Театру казки, КВК, студентськими ярмарками, концертами «Калини», а також багатьма іншими яскравими подіями, на які було таке багате життя студентів Полтавського педінституту.

Дуже дивував предмет «Основи педагогічної майстерності», який був не схожим на жоден інший. Цей навчальний курс був вперше запроваджений у 1978 році у Полтавському педінституті. І, незважаючи на не легкий шлях його утвердження, він довів свою педагогічну ефективність й необхідність і став важливою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя. Кожне заняття було справжньою творчою лабораторією, де студенти разом з викладачами занурювалися у реальні педагогіч-

ні ситуації, експериментували, шукали, обговорювали помилки й досягнення кожного і почувалися при цьому вільними та щасливими. Лекції з цього предмета також відрізнялися від інших тим, що на них студенти йшли дійсно, як у театр одного актора, де панує не педагогічний монолог, а діалог чи навіть, полілог. Усі любили слухати Івана Зязюна та Медею Цуркаву, Ніну Тарасевич, Михайла Герасименка, по завершенні занять аплодували їм стоячи.

До цього часу збереглося в пам'яті це радісно-дивне відчуття і переконаність, що у Полтавському педінституті немає такого студента, який би не хотів вступити до педклубу.

Нині навчальний курс «Основи педагогічної майстерності» введено до навчальних програм не лише педагогічних, але й професійно-педагогічних навчальних закладів. Окрім ознайомлення з теоретичним матеріалом, на заняттях з основ педагогічної майстерності значна увага приділяється розв'язанню звичайних та нестандартних педагогічних ситуацій, виникнення яких можливе у реальному професійно-технічному навчальному закладі; виконання вправ на розвиток зовнішньої і внутрішньої педагогічної техніки, педагогічної рефлексії та ін.

Історія розвитку педагогічної майстерності продовжується. Вона пишеться сьогодні спільно педагогами і студентами вищих педагогічних та професійно-педагогічних навчальних закладів. Якою вона буде, залежить від їхньої захопленості цією справою, професійної честі та майстерності педагогічної дії.

Запитання та творчі завдання:

1. Обґрунтуйте значення навчального курсу «ОПМ» у професійній підготовці майбутнього педагога професійного навчання.
2. Дайте відповідь на запитання: Що дає особисто Вам вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності»?
3. Охарактеризуйте зміст і структуру професійно-педагогічної діяльності.
4. Яким аспектам професійно-педагогічної діяльності слід, на Вашу думку, приділяти найпильнішу увагу? Поясніть, чому.
5. Охарактеризуйте основні ознаки професійно-педагогічної діяльності.
6. Яка з перелічених вами ознак професійно-педагогічної діяльності є, на вашу думку, найбільш суттєвою? Обґрунтуйте, чому.
7. Чи сприяє, на вашу думку, навчально-виховний процес у вашому навчальному закладі формуванню педагогічної майстерності майбутніх педагогів ПТНЗ? Якщо так, то яким чином? Якщо ні, то що цьому заважає?

8. Підготуйте доповіді за темами:
 - Професійні вимоги до особистості педагога професійного навчання.
 - Професійні й особистісні якості педагога професійного навчання.
 - Видатні майстри педагогічної праці.
9. Підготуйтеся до педагогічного моделювання знайомства педагога професійного навчання із навчальною групою.
10. Підготуйтеся до проведення ділової гри «Недисциплінований учень».
11. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

Під час навчального заняття у професійно-технічному навчальному закладі учень Петро К. увесь час крутиться і заважає працювати. На зауваження викладача підводиться і заявляє: «А я не люблю ваш предмет».

Що має робити у цій ситуації педагог?

Педагогічна задача 2.

Педагог проводить навчальне заняття у професійно-технічному училищі. У ході заняття учні поступово починають відволікатися від теми і потихеньку перемовлятися між собою. У відповідь на це педагог намагається говорити голосніше, але шум в аудиторії ще посилюється.

Чому могла виникнути така ситуація? І що у такому випадку повинен робити педагог професійного навчання?

Педагогічна задача 3.

До класного керівника навчальної групи у професійному закладі освіти вривається негативно налаштований батько одного з учнів, якого вона тривалий час безрезультатно намагалася запросити для розмови щодо низької успішності та поганої поведінки сина. Батько з порога починає звинувачувати педагога й взагалі увесь навчальний заклад в упередженому ставленні до своєї дитини.

Що має робити педагог у цій ситуації?

Педагогічна задача 4.

Наближався довгоочікуваний випускний вечір. До нього вже не один день велася «добровільна» підготовка, яка виснажила сили учнів. І от остання репетиція. Сотий раз виконуючи заключну пісню, яка була вже майже підготовлена, хлопці почали «підвивати» нелюдськими голосами.

Що має робити педагог у цій ситуації?

Глава 2. ПРОФЕСІЙНІ ТА ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

2.1. Професійні вимоги до особистості педагога професійного навчального закладу

Визнання виняткової важливості соціальної функції педагога втілюється у відомих висловах: «Вчителем школа стоїть», «Вчитель — це ключова фігура суспільного прогресу», «Все починається з учителя» тощо. Ця функція залишається провідною й у ХХІ столітті. Але, оскільки умови її реалізації кардинально змінюються, то вони не можуть не впливати на особистість і діяльність вчителя, а також педагога професійної школи.

Яким же має бути педагог професійної школи ХХІ століття?

Ми живемо у час великих динамічних змін, що охоплюють усі сфери життя: економіку, технології, соціальну й освітню сфери, а також детермінують умови, у яких зростає юна особистість.

Інноваційний тип прогресу зумовив появу нового суспільства знань, у якому сформувалося нове покоління молоді — покоління Z, або, як його ще називають, покоління Google. Цьому поколінню легше оволодіти медіа-грамотністю, ніж грамотністю у традиційному смислі цього слова. Воно характеризується кліповою свідомістю, піксельним мисленням, синдромом інформаційної втоми, синдромом саванта (мудреця) тощо. У середовищі таких людей звичним є фаббінг, тобто поведінка, коли людина не звертає уваги на інших, а зосереджена на своєму гаджеті. Як реакція на це явище, в Інтернеті викладено серію фотографій, де молоді люди сидять у кафе за спільним столом, але, поринувши у свої смартфони, не помічають один одного. Або ще одне фото в Інтернеті: молодий чоловік у Луврі який повернувся спиною до Джоконди і увесь занурився до свого айфону.

Це лише один з аспектів соціалізації особистості на початку ХХІ століття. Крім нього існує багато інших аспектів і чинників, що сприятливо або несприятливо позначаються на процесі соціалізації: це і проблеми вимушеної міграції внаслідок військових дій, соціального сирітства внаслідок трудової міграції батьків, проблеми функціонування різних інститутів соціалізації тощо. Усі ці проблеми мають складний, міждисциплінарний характер і вимагають особливої чутливості педагога до своїх вихованців, а отже, висувають нові вимоги до його особистості і діяльності.

Чому в усі часи суспільство висувало до педагога особливі вимоги, які незрівнянно вищі, ніж вимоги до інших його членів?

Як відповідь на це запитання наведемо відомий історичний факт, коли Отто фон Бісмарк, ставши канцлером Німеччини, заявив: «Дайте мені дві

тисячі хороших вчителів, і я збудую нову державу». А в 1871 році після перемоги у війні із Францією він сказав переможеним французам: «Панове! Вас перемогла не німецька армія, вас переміг німецький учитель!»

Пізніше інший рейсхканцлер Німеччини Адольф Гітлер заявив зовсім протилежне: «Будь-який фельдфебель може стати вчителем, але не кожний вчитель може стати фельдфебелем». Хибність такого підходу засвідчена результатами II Світової війни.

У «Педагогічній Енциклопедії» 1927 року учитель характеризується як «агент» державної влади, який організовує справу освіти. У 1987 році «Советский энциклопедический словарь» дає таке тлумачення професії вчителя: «Спеціаліст, який здійснює комуністичне виховання, освіту і навчання підростаючого покоління в загальноосвітній школі». Тобто перед учителем ніхто не ставив завдання бути професіоналом, інтелігентом, відтворювати інтелігентність у людях і суспільстві. Навпаки, все робилося для того, щоб витравити в учителів інтелігентність і професіоналізм. Його посилали на буряки, переписувати майно, складати списки населення тощо. Цінувалася не педагогічна майстерність, а відданість ідеології. Лише в цьому випадку вчитель міг стати керівником школи чи отримати певну відзнаку. Звільнити вчителя за відсутність педагогічного професіоналізму практично було неможливо, а з ідеологічних міркувань — легко і просто¹.

Водночас, у США у 1987 році було створено спеціальну «Раду з оцінювання професіоналізму вчителів», яка працює під гаслом: «Більше професіоналізму, відповідальності та свободи». Чи не це є запорукою могутності цієї держави?

Які ж вимоги висуває українське суспільство до сучасного педагога професійної школи?

У пошуках відповіді на це питання ми зверталися до викладачів різних професійних навчальних закладів України. Відповідь на нього спочатку здалася їм легкою, але згодом, навпаки, викликала утруднення, оскільки ті якості, які вони називали одразу, виявилися важливими для педагога в усі часи, а не лише у XXI столітті (професіоналізм, володіння робітничою професією та методикою її викладання, творчий підхід, любов до учнів та ін.). Тобто, педагогічні та особистісні якості педагога є незмінними, оскільки вони ґрунтуються на вічних і непорушних цінностях Добра, Любові, Справедливості, Гуманності, Професіоналізму тощо. Отже, виходить, що професія педагога — консервативна в позитивному сенсі, тобто стосовно свого аксіологічного змісту. Він в усі часи має бути носієм, провідником і захисником загальнолюдських і національних цінностей (особливо у сучасних умовах їх тотальної підміни й девальвації).

¹ Щербань П. Педагогічна культура — основа успішної педагогічної діяльності / П. Щербань, П. Щербань. // Освіта. — 22-29 січня. — 2003. — Вкладка. — С. 10-11.

Утім, у *реалізації* змісту професійно-педагогічної діяльності, що становить її процесуальний та інструментальний аспекти, педагог професійної школи XXI століття відрізняється від своїх попередників тим, що має виявляти більшу інноваційність, володіння сучасними виробничими технологіями й інструментами, мультимедійними, комп'ютерними засобами, спілкуватися у глобальних мережах, володіти інформацією про тенденції розвитку сучасного ринку товарів і послуг, прогностично передбачати й адекватно реагувати на їх зміни, налагоджувати ефективні стосунки із замовниками робітничих кадрів та підприємствами, тобто бути пристосованим до нових умов функціонування професійної освіти у глобалізованому світі, що швидко змінюється, в суспільстві знань, що передбачає освіту не на все життя, а упродовж життя.

Слід відзначити, що сучасні педагоги професійної школи в основному розуміють ці вимоги до себе. Водночас, за нашим спостереженням, сама проблема особистості й діяльності педагога у XXI столітті є для них ніби зовнішньою, відчуженою. Визнаючи необхідність володіння ними цими якостями, викладачі професійних навчальних закладів нерідко сприймають їх, як абстрактні гасла, а в реальному житті їх цікавлять виключно питання методики викладання свого предмета, тобто питання ЯК викладати, а не питання ХТО викладає? ЯКИЙ педагог приходить до ПТНЗ? Що дає його викладання не лише для оволодіння учнями професійними компетенціями, а й для їхнього становлення як особистості, громадянина? ЧОМУ до одного педагога професійного навчання учні линуть, а іншого не люблять і йому не допомагає при цьому навіть досконале володіння методикою?

Відповідь на ці питання слід шукати у площині педагогічної майстерності вчителя

Основні вимоги до особистості педагога ПТНЗ викладені у його професіограмі та освітньо-кваліфікаційній характеристиці. Відповідно до них, він повинен бути готовим до виконання наступних видів професійно-педагогічної діяльності:

- професійне навчання;
- виробничо-технологічна діяльність;
- методична робота;
- організаційно-управлінська діяльність;
- науково-дослідна робота;
- культурно-освітня діяльність.

Усе це передбачає інтеграцію в особистості педагога ПТНЗ загальної й професійно-педагогічної культури, розвиток загальнокультурної, управлінської, спеціальної (у суміжних галузях науки й виробництва) та психолого-педагогічної компетентності. Головною ж вимогою суспіль-

ства до викладача професійної школи є — бути для своїх учнів майстром робітничої справи і наставником молоді.

2.2. Педагог професійної школи — майстер своєї справи і наставник молоді

Професія педагога професійної школи — цікава й багатоаспектна. Лави її представників охоплюють педагогічних працівників, починаючи від майстра виробничого навчання, педагога з професійного навчання, молодшого інженера-викладача практичного навчання, викладача-стажиста, інструктора виробничого навчання, майстра навчального центру, методиста, вихователя професійно-технічного навчального закладу — й завершуючи інженером-педагогом (викладачем дисциплін фахової підготовки (за напрямом), дослідником, менеджером) та педагогом професійного навчання. Кожна з цих професій має свою кваліфікаційну характеристику, закріплену в Державному класифікаторі професій, а також свій зміст, яким зумовлюються професійні функції цих педагогічних працівників.

Так, *майстер виробничого навчання* здійснює професійну практичну підготовку учнів ПТНЗ, формує в них виробничі вміння й навички, допомагає їм оволодіти професією. Від нього вимагається бути майстром своєї справи, а вища інженерно-педагогічна освіта не є обов'язковою, адже згідно з професіограмою цієї професії, йому достатньо мати на один кваліфікаційний розряд вище, ніж отримують випускники професійного училища чи ліцею, в якому він працює. Хоча слід зауважити, що на сучасному етапі розвитку професійної освіти склалася тенденція до здобуття майстрами виробничого навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст/бакалавр (за профілем підготовки)».

Педагог професійного навчання — це спеціально підготовлений професіонал у галузі професійно-технічної (професійної) освіти, який здійснює теоретичну і практичну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників у професійних закладах освіти на засадах рефлексивного управління їхньою навчально-виробничою діяльністю.

Ця педагогічна професія є новою в Україні. Її поява зумовлена збільшенням в Україні долі неіндустріальних професій (готельно-туристичний бізнес, сфера послуг, економіка тощо) і викликаними внаслідок цього процесами трансформації інженерно-педагогічної освіти у професійно-педагогічну, початком чого стало введення у 1990 році спеціальності «Професійне навчання, спеціальні і технічні дисципліни». Постановою Кабінету міністрів України від 18.05.1994 р. № 325 «Про Перелік напрямів підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностей різних кваліфікаційних рівнів та робітничих професій»

спеціальність «Професійне навчання» була введена до галузі знань «Освіта» за напрямом підготовки фахівців з вищою освітою «Педагогіка»².

У 2002 році Постановою Кабінету Міністрів України від 24.05.1997 р. №507 «Про перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями» професія «педагог професійного навчання» внесена до Державного класифікатора професій. Цією Постановою зазначено, що у галузь знань «Педагогічна освіта» введено нову спеціальність «Професійне навчання (за профілем підготовки)» — «педагог професійного навчання» (код КП — 3340), яка інтегрує у собі спеціальності викладача професійного навчально-виховного закладу (код КП — 2320; код ЗКППТР — 24420), вихователя ПТНЗ (код КП — 3340; код ЗКППТР — 20309), інструктора з праці (код КП — 2352; код ЗКППТР — 22828), інструктора виробничого навчання (код КП 3340; код ЗКППТР — 228337), інструктора робітників масових професій (код КП — 3340; код ЗКППТР — 12554), інструктора з навчання, виховання, методичної роботи, виробничого навчання і початкової військової підготовки (код КП — 2352; код ЗКППТР — 22670)³, майстра виробничого навчання, викладача спецдисциплін, вихователя професійно-технічного навчального закладу та інструктора з праці. У «Класифікаторі професій» за 2010 рік вміщено опис цієї професії (код КП — 3340, код ЗКППТР — 16468, Випуск ЄТКД — 44, Випуск ДКХП — 40)⁴.

У Законі України «Про професійно-технічну освіту», Постанові Верховної ради України «Про стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні», Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти та інших державних нормативно-правових документах у галузі освіти зазначається, що саме на педагогів професійної школи нині покладається важлива місія підготовки кваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, які відповідають вимогам технологічного розвитку галузей економіки, а також мають високий рівень творчої ініціативи та духовної культури. Тому від самих працівників професійно-педагогічних навчальних закладів нині вимагається володіння комплексом спеціальних та психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, сформованість методологічного мислення, висока загальна і професійна культура, розвиненість спеціальних здібностей та професійно значущих якостей

² Щербак О. Від індустріального технікуму до Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка / О. Щерба // Професійно-технічна освіта. — 2004. — №4. — С. 31-34; С. 32.

³ Класифікатор професій (із змінами та доповненням): видання офіційне. — К. : Соцінформ, 2001. — С. 89, 90, 112, 345, 350, 405, 406 (розроблений, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 04.05.1993 р. №326 «Про Концепцію побудови національної статистики України та Державної програми переходу на міжнародну систему обліку і статистики»).

⁴ Класифікатор професій. — К. : Юрінком Інтер, 2010. — С. 474.

особистості, найвищим виявом розвитку яких є їхня педагогічна майстерність. А це у свою чергу зумовлює нагальну необхідність реформування системи професійно-педагогічної освіти в Україні на гуманістичних, культурологічних засадах.

У професіограмі інженерно-педагогічного працівника «Викладач-майстер» викладено соціально-економічну, виробничу, санітарно-гігієнічну характеристики професії, описано вимоги професії до індивідуально-психологічних якостей фахівця (психограму), медичні протипоказання до неї, надано відомості про підготовку кадрів⁵. Кваліфікаційною характеристикою професії «Педагог професійного навчання», затвердженою заступником міністра освіти і науки України В. Огнев'юком і заступником міністра праці та соціальної політики України М. Солдатенком 31.07.2001 р., визначено завдання та обов'язки педагога професійного навчання, а також викладено основні вимоги щодо його знань та рівнів кваліфікації, серед яких вимоги «вивчати індивідуальні особливості учнів (слухачів) та враховувати їх при організації навчального процесу».

Здійснюючи аналіз професії «Педагог професійного навчання» на засадах компетентнісного підходу, українські дослідники в галузі професійно-педагогічної освіти Я. Болюбаш, Л. Шевчук та О. Щербак визначили перелік компетентностей педагога професійної школи, розподіливши їх за групами: психологічна, педагогічна (дидактична, виховна, методична, організаційна), науково-дослідна та соціально-економічна компетентність⁶.

У Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України, затвердженій МОН та АПН України 05.07.2004 р., у розділі 2.4. «Педагогічні працівники» зазначається, що «...соціально-економічний, інформаційно-технологічний розвиток суспільства, зрослі вимоги до підготовки кваліфікованих робітників та безробітних громадян зумовлюють необхідність формування нового типу педагога професійної школи — педагога професійного навчання, який органічно поєднує функції викладача спеціальних дисциплін з функціями майстра виробничого навчання. Педагог професійного навчання має вищу освіту відповідного профілю та психолого-педагогічну підготовку, високий рівень кваліфікації з робітничої професії»⁷.

Специфіка професійно-педагогічної діяльності педагога професійного навчання полягає в необхідності здійснення педагогічного проектування з урахуванням вимог замовника робітничих кадрів, специфіки

⁵ Антонень Л.І. Професіограма інженерно-педагогічного працівника «Викладач-майстер» / Л.І. Антонень, Т.Л. Жигайло, Г.О. Євдокимова. — К., 1996.

⁶ Аналіз куррикула підготовки педагога професійної школи в Україні / О.І. Щербак, Я.Я. Болюбаш, Л.І. Шевчук та ін.; за ред. О.І. Щербак. — К.: Наук. світ, 2003. — С. 14-16.

⁷ Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні // Професійно-технічна освіта. — 2004. — № 3. — С. 4.

перспектив розвитку підприємств регіону, реалізації власних освітніх проєктів, поєднанні виробничого навчання з продуктивною практикою, зорієнтованістю на групу робітничих професій, на професійно-кваліфікаційні вимоги до робітників.

Діяльність *педагога професійного навчання* відрізняється від діяльності *інженера-педагога*, яка має інженерно-педагогічну спрямованість, що акцентує увагу на інженерних та виробничо-технологічних її аспектах, а також від діяльності *вчителя*, спрямованість якої є предметно-педагогічною⁸.

Оволодіти професіями педагога професійної школи майбутні фахівці можуть у *зкладах професійно-педагогічної освіти*. Система цих закладів в Україні охоплює 2 вищих професійно-педагогічних навчальні заклади, що здійснюють підготовку студентів за освітньо-професійними програмами бакалавра і магістра (Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків (УІПА) та Кримський державний інженерно-педагогічний університет, м. Сімферополь); 12 професійно-педагогічних закладів, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів/молодших бакалаврів та бакалаврів професійної педагогіки (Глухівський індустріально-педагогічний технікум; Дніпропетровський індустріально-педагогічний технікум; Донецький індустріально-педагогічний технікум; Київський професійно-педагогічний коледж ім. А. Макаренка; Конотопський індустріально-педагогічний технікум; Коломийський індустріально-педагогічний технікум; Ржищівський індустріально-педагогічний технікум; Рубжанський індустріально-педагогічний технікум; Первомайський індустріально-педагогічний технікум; Харківський індустріально-педагогічний технікум; Севастопольський індустріально-педагогічний коледж; Сімферопольське педагогічне училище Кримського індустріально-педагогічного університету), заклади післядипломної професійно-педагогічної освіти (Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників Університету менеджменту освіти НАПН України, м. Біла Церква), а також ряд науково-методичних і навчально-методичних центрів, у яких здійснюється підвищення кваліфікації педагогів професійної школи: Науково-методичний центр професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій та Харківській областях, Навчально-методичні центри професійно-технічної освіти в Миколаївській, Одеській обл., навчальний центр Відкритого акціонерного товариства «Українське Дунайське пароплавство», м. Ізмаїл; Львівський навчально-методичний центр комітету професійно-технічної освіти та ін.). Крім того, професійною підготовкою майбутніх педагогів професій-

⁸ Шевчук Л. І. Професійні стандарти у системі підготовки педагога професійного навчання / Л. І. Шевчук // Професійне становлення особистості: Проблеми і перспективи : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. — Хмельницький : ТУП, 2003. — С. 158-163; С. 159.

ної школи займається ряд інститутів, факультетів і кафедр вищих навчальних закладів України, зокрема, Національна аграрна академія (м. Київ), Херсонський державний педагогічний університет, Подільська державна аграрно-технічна академія (м. Кам'янець-Подільський), Технологічний університет «Поділля» (м. Хмельницький), індустріально-педагогічні факультети Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини; кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету, кафедри професійної підготовки і графіки Бердянського державного педагогічного університету та ін.

У цих закладах освіти здійснюється підготовка майбутнього педагога професійної школи за освітньо-професійними програмами:

- *молодший спеціаліст/молодший бакалавр*, шифр спеціальності 5.010104, підготовка здійснюється за 25 профілями, щорічний обсяг прийому на денну форму навчання складає 1015 осіб, на заочну — 325 осіб;
- *бакалавр*, шифр спеціальності 6.010100;
- *спеціаліст* 7.010104, підготовка здійснюється за 20 профілями, щорічний обсяг прийому студентів на денну форму навчання складає 896 осіб, на заочну — 620 осіб;
- *магістр*, шифр спеціальності 8.010104⁹ (підготовка розпочата з 1999/2000 рр. на базі УПА).

Функція викладачів загальнотехнічних, спеціальних та професійно-орієнтованих дисциплін професійних і вищих технічних навчальних закладів полягає у здійсненні навчально-виховної та організаційно-методичної роботи, тому для них є обов'язковою вища інженерно-педагогічна або професійно-педагогічна освіта певного профілю. Перша дозволяє їм трансформувати технічне знання у педагогічну систему, моделювати й удосконалювати педагогічні системи і процеси, проектувати й реалізувати на практиці власні педагогічні системи. Інша формує в педагогів професійного навчання здатність поєднувати функції викладача теоретичних дисциплін і майстра виробничого навчання, що дозволяє їм здійснювати цілісний підхід у професійній підготовці учнівської молоді й завдяки цьому усунути деякі проблемні моменти професійної взаємодії майстрів виробничого навчання та викладачів спецдисциплін.

Крім того, якщо виходити з припущення, що сутність професії вже закладена в її назві, то можна дійти висновку, що *інженер-педагог*, від-

⁹ Джантімiров А.Ю. Багаторiвнева пiдготовка iнженерно-педагогiчних кадрiв для професiйно-технiчних навчальних закладiв: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К.: ППООД АПН України, 2007. – 272 с. С. 47.

повідно до назви професії, є спочатку інженером, а вже потім педагогом. Це, на нашу думку, відповідає послідовній моделі підготовки фахівців для професійної школи, за якої вони спочатку здобувають інженерну спеціальність чи робітничу професію й лише після цього отримують необхідні педагогічні знання та уміння (хоча це не заперечує усталеної вітчизняної практики організації інженерно-педагогічної освіти).

У професії *педагог професійного навчання*, навпаки, акцентується увага на педагогічній складовій, яка домінує над професійною, попри незаперечну важливість останньої. Результатом реалізації такого бачення сутності професії стало посилення уваги у підготовці педагога професійної школи до її психолого-педагогічного компонента.

Порівняння сутнісних ознак та змісту професій педагогів ПТНЗ засвідчує, що у сучасній вищій професійно-педагогічній освіті успішно співіснують дві моделі підготовки майбутнього педагога професійної школи. Кожна з них має своїх прибічників і опонентів, адже в кожній є свої сильні й слабкі сторони. Так, інженерно-педагогічна освіта готує висококваліфікованого інженера, який може працювати також і педагогом, але, на жаль, часто не хоче, про що свідчить «чорний» гумор студентів інженерно-педагогічних вищих навчальних закладів, які перетворюють дефіс у професії «інженер-педагог» на «мінус» й позиціонують себе як інженерів «мінус» педагогів. Студенти ж професійно-педагогічних навчальних закладів нерідко висловлюють невдоволення через недостатність для них обсягу спеціальних і загально-технічних дисциплін у змісті професійно-педагогічної підготовки, хоча практика засвідчує, що вони більше спрямовані на майбутню професійно-педагогічну діяльність у ПТНЗ, ніж інші інженерно-педагогічні працівники.

Порівнюючи між собою випускників інженерно-педагогічних і професійно-педагогічних навчальних закладів, можемо беззаперечно стверджувати, що хоча найкращою моделлю педагога професійної школи є інтегрована модель, в якій високий рівень інженерної підготовки за певним профілем поєднується з високим рівнем психолого-педагогічної підготовки педагогічного працівника, проте, якщо б сучасним професійним навчальним закладам довелось обирати між цими двома фахівцями, вони б, на нашу думку, мали обрати педагога професійного навчання. Адже, якщо визначати за орієнтир результативність професійно-педагогічної діяльності і психологічну комфортність педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, то вимогам сучасної професійної освіти взагалі й учнів ПТНЗ, зокрема, відповідає не *інженер*, а *педагог*, здатний передати їм секрети своєї майстерності і стати для них мудрим і добрим наставником.

Подібну думку висловлювали у минулому столітті також видатні вчені-педагоги у галузі мистецької освіти Д. Кабалевський та Е. Бальчі-

тіс, які зазначали, що, якщо б їм довелося обирати між двох педагогів, з яких один є високопрофесійним музикантом і посереднім педагогом, а інший — високопрофесійним педагогом і посереднім музикантом, вони обрали б останнього, оскільки «музична педагогіка, хоча й специфічна, мистецька, але, перш за все, — педагогіка, яка вимагає найтоншого управління, логічності, послідовності, методичних і загальнопедагогічних знань».

Це не означає, що ми виступаємо проти інженерно-педагогічної освіти, але, безперечно, на сьогодні існує нагальна проблема її педагогізації та забезпечення більш повної відповідності потребам освітньої практики. Задоволенню цих потреб сприятиме, на нашу думку, реформування сучасної професійно-педагогічної освіти з урахуванням вимог існуючого ринку праці, замовлення роботодавців та результатів професіографічного аналізу професії педагога професійної школи.

Такий аналіз є комплексним методом вивчення й опису змістових і структурних ознак цієї професії з метою виявлення особливостей взаємовідносин суб'єкта професійно-педагогічної праці з компонентами його професійно-педагогічної діяльності та її функціонального забезпечення. Професіографія передбачає соціально-економічну, техніко-технологічну, виробничу, санітарно-гігієнічну характеристику професій педагогічних працівників ПТНЗ, визначення основних вимог до їхніх професійних та особистісних якостей (інтелектуальних, емоційно-вольових, морально-естетичних, фізичних, психологічних, комунікативних, організаторських тощо).

Ці якості й вимоги представлені у професіограмах майстра виробничого навчання, інженера-педагога, інженера-викладача, педагога професійного навчання, викладача-майстра та інших педагогічних працівників ПТНЗ.

Порівняльний аналіз цих професіограм засвідчує, що їх зміст багато в чому співпадає, зокрема, за соціально-економічними, санітарно-гігієнічними та основними виробничими характеристиками. Відмінність їх виявляється лише у професійних завданнях, посадових обов'язках та кваліфікаційних вимогах, що висувуються до педагогів професійної школи різних спеціальностей і освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Наприклад, від майстра виробничого навчання вимагається досконале володіння наочними і практичними методами навчання у поєднанні із застосуванням простих форм викладу матеріалу та інструктажу. Він повинен бути фахівцем з однієї або декількох робітничих професій, знати технологію виробництва, устаткування та правила його експлуатації, норми охорони праці та техніки безпеки, а також вміти організувати виробниче навчання й виробничу практику учнів ПТНЗ.

До інженера-педагога висуваються високі вимоги стосовно базових знань з науки і техніки, а також професійної педагогіки, які мають відповідати третьому (теоретичному) рівню. Другою галуззю базових знань цього педагогічного працівника є креслення, яким він має володіти на другому рівні (практичне використання знань).

Для педагога професійного навчання важливими є теоретичні знання і практичні уміння у відповідній галузі народного господарства, володіння новими галузевими технологіями і технологіями навчання, методиками проведення теоретичних і практичних занять з виробничого навчання, формами й методами виховної роботи, організації і згуртування колективу, формування в учнів професійної спрямованості тощо. Він повинен вміти застосовувати раціональні способи й прийоми виконання робіт із використанням нового обладнання, виготовляти еталонні зразки навчально-виробничих робіт, використовуючи передовий досвід тощо.

Важливою складовою професіограми педагога професійної школи є психограма, що становить собою психологічний опис цієї професії, інтерпретаційний аналіз її операційно-технологічного змісту, який визначає сукупність психодинамічних властивостей, психічних функцій і процесів, а також психологічних якостей, що актуалізуються у цій діяльності й зумовлюють ефективність її виконання. Психограма характеризує: психологічні функції й аналізаторні системи, найбільш важливі для забезпечення професійно-педагогічної діяльності; особливості включення в роботу різних аналізаторів педагога ПТНЗ; характеристики параметрів швидкості, точності, координаційної складності навчально-виробничих операцій, які він має виконувати; домінуючий тип установки; швидкість формування та переформування професійно-педагогічних навичок, їх міцність; особливості зберігання інформації, вимоги до пам'яті (довготривалої, короткочасної, оперативної); специфіку переважаючих способів перероблення інформації та прийняття рішень; вимоги до широти й чіткості асоціацій педагога професійної школи, швидкості його мисленевих операцій, продуктивності мислення, його гнучкості й критичності; вимоги до надійності в професійно-педагогічній роботі; типові помилки у роботі (за різними кількісними і якісними ознаками); емоційну напруженість і необхідність вольових зусиль, відповідальність; особливості професійного спілкування й вимоги до комунікативних властивостей особистості професійно-педагогічних працівників тощо. Одні з цих якостей виступають як передумова високих чи низьких результатів професійно-педагогічної діяльності, інші — як активаційні, стимулюючі якості, що формують певний стиль та зумовлюють організацію цієї діяльності, треті — як безпосередньо регулюючі й детермінуючі характер конкретних дій, їх нормативні чи помилкові прояви.

У сукупності означені якості утворюють психологічну структуру діяльності педагога професійної школи й поділяються на домінуючі, необхідні, бажані, небажані та несумісні з професійно-педагогічною діяльністю.

Біологічною основою цієї діяльності виступають психодинамічні властивості, зокрема: сильний або середньо-сильний тип нервової системи, високий або середній психічний темп, середній або високий рівень емоційної лабільності та психомоторних актів, помірна екстраверсія, низький рівень тривожності тощо.

Психологічна характеристика професійних вимог до педагогічних працівників ПТНЗ розробляється з урахуванням психологічних особливостей виробничих операцій та навчально-виховного процесу у ПТНЗ і описує їхні:

- *емоційно-вольові якості* — високий самоконтроль, наполегливість, висока вимогливість до себе, впевненість у собі, терплячість, емоційність, емоційна чутливість, емоційна стабільність та ін.;
- *комунікативні якості* — здатність встановлювати контакт з людьми, слухати співрозмовника та враховувати його думку, створювати сприятливий психологічний мікроклімат, прогнозувати результати психологічного впливу на учнів, володіння вербальними і невербальними засобами спілкування, спостережливість та ін.;
- *організаторські якості* — здатність управляти групою людей, викликати та розвивати їхню активність, здійснювати індивідуальний вплив при груповому спілкуванні; здатність планувати роботу, розподіляти завдання та перевіряти їх виконання; здатність захопити та переконати у чомусь інших, повести їх за собою тощо;
- *моральні якості* — гуманізм, повага до інших, толерантність, тактовність, делікатність, чуйність, доброта, терпимість, чесність, порядність, обов'язковість, відповідальність, справедливість, почуття гумору тощо [9].

Професійні якості педагога ПТНЗ поділяються на *фахові* й *педагогічні*. *Перші* залежать від профілю його виробничої діяльності й тих вимог, які вона висуває до педагога як майстра своєї справи. Так, наприклад, у психограмах майстра виробничого навчання за профілем 5.01010401 «Професійна освіта. Транспорт» (спеціалізація «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів») та педагога професійного навчання за профілем 6.010104, 7.010104, 8.010104 «Професійна освіта. Транспорт» (спеціалізації «Автомобільний транспорт», «Експлуатація та ремонт автомобілів місцевого та автомобільного транспорту», «Експлуатація та ремонт промислового транспорту») представлені такі професійні якості, як: точність оковиміру, здатність розрізняти об'єкти менше 1 мм, а також тембр, тривалість, висоту, силу звука та темп ударів; слухова, тактильна й моторна

пам'ять; координація рухів рук; концентрація і зосередженість уваги тощо. Зміст психограми педагогів професійної школи за профілем 6.010104, 7.010104, 8.010104 «Професійна освіта. Технологія виробів легкої промисловості» (спеціалізація «Швейне виробництво») містить такі професійні якості, як: гострий зір, концентрація і зосередженість уваги, посидючість, уважність, точність оковиміру, координація і швидкість рухів. Психограма педагогів професійної школи за профілем 6.010104, 7.010104, 8.010104 «Професійна освіта. Зварювання» охоплює такі професійні якості педагога, як: зосередженість і стійкість уваги, практичне мислення, розвинена пам'ять на еталони кольору і його відтінки, відсутність ряду хвороб тощо. Для педагогів інших профілів є важливими свої специфічні професійні якості, які відображені у відповідних психограмах.

Педагогічні якості викладачів професійної школи охоплюють сутнісні ознаки і властивості, що характеризують їхню здатність здійснювати навчання, виховання, професіоналізацію та розвиток особистості учасників навчально-виховного і навчально-виробничого процесів у професійних закладах освіти, організувати ефективну педагогічну взаємодію з ними.

Оскільки ця взаємодія відбувається у ході професійно-педагогічної діяльності, що за своєю сутністю є мета-діяльністю (тобто діяльністю з рефлексивного управління діяльністю учнів чи слухачів ПТНЗ), то для педагога професійної школи набуває особливої важливості така якість, як рефлексивність, тобто здатність до усвідомлення й самооцінки ним якісного рівня та ефективності своєї професійно-педагогічної діяльності. Окрім цієї педагогічної якості, педагога-майстра характеризують гуманістична спрямованість, професійна компетентність, емпатія, креативність, оптимізм, естетичність, атрактивність, педагогічний артистизм, динамізм і магнетизм особистості, здатність спонукати вихованців до педагогічно доцільної дії, фасилітувати в них позитивні почуття, викликати радість від взаємодії з ним. Усі ці якості є сутнісними ознаками й критеріями педагогічної майстерності викладача професійної школи.

Водночас, високо оцінюючи їх важливість для професійно-педагогічної діяльності, зазначимо, що ці якості можуть повною мірою характеризувати педагога професійної школи як майстра педагогічної дії лише за умови розгляду їх у контексті його загальної культури.

2.3. Педагог професійного навчання як індивід, особистість, суб'єкт, індивідуальність

Цілісний розгляд педагога професійного навчання як людини і як професіонала вимагає всебічного дослідження усіх іпостасей людського існування: організм, індивід, особистість, суб'єкт, професіонал. У зв'язку

з цим виникає необхідність у структуруванні його якостей і властивостей за п'ятьма основними взаємопов'язаними рівнями: *конституційним (тілесним); індивідним; особистісним; суб'єктивним та інтегральним.*

Конституційний (тілесний) характеризує індивідуально-типологічні особливості педагога професійної школи: тілобудову, властивості мозку, особливості його асиметрії тощо.

Вченими доведено, що мозок людини є несиметричним і переважання розвитку однієї з його півкуль зумовлює певний тип сприйняття людиною оточуючої дійсності.

Зокрема, «лівопівкульні» люди — «логіки» — сприймають оточуючу дійсність раціонально, тому вони більш здатні до точних наук, наукової й технічної творчості. Для педагога професійного навчання, в якого превалює ліва півкуля, характерними ознаками будуть: продуманість і підготовленість усіх його дій, розвинена пам'ять на слова й числа, здатність до створення логічних побудов за допомогою продуманих конструктів, переважання розв'язання проблем на основі аналітичного аналізу тощо. Майбутній педагог ПТНЗ, який належить до типу «логік» (або «Мислитель») має найчастіше достатньо високий рівень успішності в навчанні та професійній підготовці (особливо, з теоретичних професійних дисциплін і точних наук), хоча у ході виконання творчих завдань нерідко розгублюється і комплексує, виконує їх гірше, ніж ті, що мають репродуктивний характер і розв'язуються надійними, перевіреними способами.

«Правопівкульні» люди — «художники» — сприймають оточуючу дійсність емоційно-образно, тому вони є більш здатними до творчості, передусім, мистецької. Для педагога професійного навчання з домінуючим розвитком правої півкулі притаманні: спонтанність у діях, пам'ять на форми й образи, музику, здатність до запам'ятовування облич, переважання розв'язання проблем із використанням невербальної комунікації, гумору, на основі образного, синтетичного аналізу. Студенти професійно-педагогічних навчальних закладів, які належать до типу «Художник», нерідко гірше опановують теоретичні дисципліни, особливо технічні та природничо-математичні, але мають кращу успішність із соціально-гуманітарних дисциплін, зокрема, педагогіки. Вони краще проявляють себе не на теоретичних, а на практичних заняттях, із задоволенням, вільно і природно виконують творчі завдання і найчастіше досягають у цьому вищого якісного рівня, ніж студенти-логіки.

«Мішаний» тип має врівноважені потенційні можливості щодо залучення людини як до мислительного, так і до художнього видів діяльності й творчості. Для педагога професійного навчання, який належить для даного типу, характерним є прояв усіх, описаних вище ознак, але не настільки

льки яскраво, як у представників логічного й художнього типів. Те ж саме стосується і студентів професійно-педагогічних навчальних закладів.

У сучасній психології павлівська теорія функціонально-анатомічної асиметрії має як своїх прихильників, так і опонентів. Зокрема, новітні дослідження у галузі психофізіології доводять неспроможність уявлень щодо біполярності двох півкуль головного мозку і стверджують, що він функціонує як єдина цілісна система, в якій поза розвитком однієї півкулі є неможливим розвиток іншої. Тому захоплення лише накопиченням знань, характерне для авторитарної педагогіки, є нині безперспективним, оскільки, за даними психофізіологів, воно блокує мисленнєвий потенціал учнів і студентів. Отже, для того, щоб людина стала компетентною, необхідно забезпечити синтез її знань з емоціями та переконаністю в їх істинності.

За способом і засобом перекодування людиною інформації їх можна поділити на наступні типи:

- художники і скульптори (просторово-зорова інформація);
- письменники і журналісти (словесно-образна інформація);
- математики і кібернетики (абстрактно-цифрова інформація);
- музиканти (образно-звукова інформація);
- інженери й винахідники (конструктивно-технічна інформація);
- педагоги та організатори підприємств (соціально-комунікативна інформація).

Подібну типологію пропонує Л. Столяренко, яка класифікує типи людей за їхньою репрезентативною системою взаємодії з оточуючим світом: кінестетичною (дотиково-руховою), аудіальною (слуховою), візуальною (зоровою), «комп'ютерною» (логічною).

Індивідний рівень характеризує індивідуально-психологічні особливості особистості педагога професійної школи, зумовлені генетично: *темперамент, психічні процеси (когнітивні, емоційно-вольові), здібності і задатки*.

Темпераментальні риси особистості неможливо змінити, оскільки вони генетично зумовлені. Проте їх обов'язково слід враховувати педагогу професійного навчання у своїй професійно-педагогічній діяльності, оскільки вони визначають стиль його індивідуального реагування на ситуації цієї діяльності та стосунки з вихованцями.

Когнітивні процеси охоплюють: відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увагу та уяву.

Відчуттями називаються процеси відображення окремих властивостей предметів реального світу, що безпосередньо впливають на наші органи чуття. Вони дуже важливі для розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійної школи, адже розвиток в них відчуття

матеріалу, з яким вони працюють, відчуття учнівської аудиторії тощо формує в них уміння працювати гнучко, з урахуванням отриманої за допомогою цього відчуття інформації, і тим самим розвиває в них педагогічну інтуїцію («шосте відчуття») й надає їм творчої свободи.

Сприймання є більш складним за характером пізнавальної дійсності когнітивним процесом, сутність якого полягає у цілісному відображенні предметів і явищ у сукупності їх різноманітних властивостей за безпосередньої (чи опосередкованої як у мистецтві) дії подразників на органи чуття.

Розвиток сприймання в майбутнього педагога професійного навчання сприяє формуванню в нього таких професійно важливих якостей особистості, як спостережливість й соціальна перцепція. Доповнюючись високою активністю мислення — осмисленістю фактів, які спостерігаються, планомірністю спостереження, уважністю до деталей, спостережливість набуває творчого характеру, що виявляється у здатності педагога ПТНЗ підмічати у поведінці учнів, у роботі з матеріалом малопомітні, але досить суттєві, типові ознаки, врахування яких робить його уважним до деталей, що дозволяє йому ретельно продумати і гарно вибудувати стратегію і тактику своєї професійно-педагогічної діяльності. Таким чином, педагогічна спостережливість доповнюється педагогічною зіркістю, педагогічним слухом, що дозволяє педагогу професійного навчання краще розуміти сутність педагогічної ситуації за її зовнішніми ознаками, проникати до внутрішнього світу вихованців за ледь відчутними нюансами їхньої поведінки, за вербальними й невербальними засобами комунікації читати їх, неначе книгу.

Пам'ять визначається у психології як психічні мнемічні процеси людини, що становлять собою слідове відображення її минулого досвіду й життєдіяльності, предметів і явищ дійсності, коли вони вже не діють безпосередньо на органи чуття.

Психологи пов'язують пам'ять з індивідуальними психічними властивостями особистості, а також з її досвідом, знаннями, уміннями й навичками. Продуктивність пам'яті залежить від спеціального тренування, систематичного вправлення у розвиткові пам'яті.

Емоційна пам'ять педагога утворює багату палітру його емоційних відчуттів, від сили, гостроти й точності яких залежить яскравість і повнота його творчого переживання, його емоційна заразливість. Для того, щоб розвинути емоційну пам'ять, педагог професійного навчання має навчитися проникати до сутності засвоєваних ним явищ педагогічної дійсності, помічати й фіксувати їх, надаючи їм емоційну та змістову оцінку.

Увага — це спрямованість і зосередженість свідомості на об'єктах, що забезпечує їх виразне відображення.

Вона безпосередньо пов'язана з емоціями, оскільки увага до об'єкта, що викликає сильні емоції, загострюється. Зважаючи на це, педагогу професійного навчання слід так викладати навчальний матеріал, щоб він викликав в учнів інтелектуальні емоції та створював загальний позитивний фон на занятті. Це дозволить «тримати» увагу учнів не завдяки постійному їх «осмикуванню», а через збільшення домінанти їхнього сприймання за рахунок викликаних емоцій.

Крім того, знаючи зовнішні прояви уваги (енергійна поза з поворотом голови й спрямованим на об'єкт уваги поглядом, інші прояви), можна визначати рівень сприйняття навчального матеріалу своїми учнями і залежно від нього застосовувати чинники організації недовільної та довільної уваги. Зокрема, Г. Лозанов значну увагу при цьому приділяв створенню естетичного середовища у закладі освіти (світлокольоровому освітленню, застосуванню фонові чи функціональної музики та ін.), що на його думку, сприяло підвищенню ефективності методу інтенсивного навчання.

Якщо говорити про самого педагога професійної школи, то для нього професійно важливою якістю є розподіленість уваги, яка вимагається від нього навіть більше, ніж від викладача загальноосвітнього чи вищого навчального закладу, оскільки він має водночас слідкувати за дотриманням технології виробничого процесу й за навчально-виробничою діяльністю учнів на їхніх робочих місцях. Крім того, висока творча працездатність педагога характеризується: *стійкістю* уваги, тобто такою її властивістю, що полягає у тривалій зосередженості на об'єкті, *великим обсягом уваги*, тобто значною кількістю об'єктів, які можуть бути охоплені нею одночасно, *здатністю до перемикання* уваги, тобто швидким переходом з об'єкта на об'єкт або з одного виду діяльності на інший, та її *творчою зосередженістю*, тобто здатністю тривалий час концентрувати увагу на одному об'єкті. Вона, як і акторська увага, залежить «від уміння бачити, спостерігати, вивчати життя оком, вухом, серцем та розумом художника, який відбирає в житті необхідний для його творчості типовий матеріал»¹⁰.

Мислення є вищим пізнавальним процесом опосередкованого й узагальненого відображення загальних властивостей предметів і явищ в їх істотних властивостях і закономірних зв'язках та відношеннях. Воно є найвищим ступенем пізнання. Відображаючи дійсність, мислення виходить з узагальненого досвіду, накопиченого історією людства.

Провідними якостями педагогічного мислення є *творчий характер*, *образність* і *вміння мислити дією*. Творче образне педагогічне мислення надає педагогові здатність бачити суперечності навчально-виховного й навчально-виробничого процесу, усвідомлювати їх на рівні педагогіч-

¹⁰ Горчаков Н. М. Актёр и режиссёр / Н. М. Горчаков. — М., 1954. — №2. — С. 140.

них задач та проблем, вміти знаходити оригінальний спосіб та засоби їх розв'язання, прогнозувати результати своєї діяльності та ін. Чим більш розвиненими в педагога є творче педагогічне мислення та педагогічна рефлексія, тим більш продуктивною, цікавою й результативною стає його професійно-педагогічна діяльність, тим вищим рівнем професійно-педагогічної майстерності він володіє.

Необхідними умовами розвитку творчого педагогічного мислення є наявність в педагога естетичного смаку, відчуття сучасного темпоритму, пропорції і гармонії, кольору, звуку, форми та багато іншого, що складає культурний потенціал людства¹¹.

Уявою називається психічний процес створення образів предметів, ситуацій, обставин на основі минулого сприйняття й пізнання шляхом установа нових зв'язків між відомими образами та знаннями. Вона надає людині можливості виходити за межі реального світу, переміщувати речі й події в інші світи та простори.

Відмінність уяви від інших психічних процесів полягає в тому, що вона дозволяє людині створити уявлення про образи майбутнього, тоді як пам'ять — лише минулого, а сприйняття — теперішнього.

В уяві людина компенсує недостатність інформації, вона може домислити те, чого не існує насправді, охопити своєю фантазією різноманітні часові явища. Тому вчені вважають її провідною характеристикою творчої особистості й однією з найважливіших умов творчості у будь-якому виді людської діяльності.

За класифікацією психологів, уява поділяється на: довільну й недовільну, активну й пасивну, репродуктивну й творчу, образну, художню.

Для педагога професійного навчання професійною необхідністю є наявність педагогічної уяви, пов'язаної з педагогічним мисленням, емоційною пам'яттю й увагою, спостережливістю, емоціями.

Одним із механізмів уяви є емпатія, яка є уявним перенесенням себе в думки, почуття й дії іншого та структурування світу за його зразком.

Педагогічна уява є зідні акторській, вона дуже близька до фантазії, але, сутність цих процесів різна, оскільки фантазія не пізнає, а тільки грає, а уява завжди має пізнавальну спрямованість.

Творча уява, образна уява, педагогічна уява є важливими професійними якостями педагога ПТНЗ, завдяки яким він набуває здатності прогнозувати можливі події, розвиток педагогічних ситуацій та особистості учнів і студентів, висувати гіпотези щодо оптимізації навчально-виховного й навчально-виробничого процесу. Від сили і творчої спрямованості уяви, різноманітності цих гіпотез значною мірою залежить

¹¹ Зязюн І. А. Культура в контексті політики освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 1997. — № 3-4. — С. 6.

успіх у розв'язанні педагогічних завдань. Тому педагогу професійного навчання слід займатися тренуванням уяви шляхом освоєння спочатку елементарних, а згодом більш складних за характером уявних об'єктів та явищ. Цьому сприяють акторські етюди, пантомімічні сценки, творчі вправи «Якби я був...», «Якщо б...» та інші. Водночас, при розвитку творчої уяви слід пам'ятати слова Г. Товстоногова щодо неприпустимості її силування: «Не треба сердитися на свою уяву, тупати на неї ногами, змушувати її. Треба працювати. Натхнення обов'язково прийде... Якщо ви повірите, що ніщо вас не обмежує, ваша уява може піти вірним шляхом»¹².

Емоційні процеси є, за І. Зязюном, безпомилковими індикаторами, що вказують на істинне ставлення людини до всього, що відбувається, зокрема й до себе та своїх дій.

Інтелектуальний характер європейської культури нерідко гальмує вирази людиною власних почуттів, оскільки це розглядається суспільством як недостатня її вихованість, свідчення недостатнього інтелектуального розвитку (згадаймо фільми про Тарзана або Мауглі).

Важливою індивідуальною характеристикою особистості педагога професійної школи виступають *емоції*, які є найбільш простою формою психічного відображення, що межує з фізіологічним відображенням і являє собою своєрідне особистісне ставлення людини до оточуючої дійсності та самої себе.

У ситуаціях напруження емоції спрацьовують першими і до того ж некеруються. Таким чином, вони не тільки впливають на психіку і пов'язані з пізнавальними процесами, але й є їх обов'язковими регуляторами, що визначають ставлення до них.

Емоції надають смисл і значення людському існуванню, адже людині в принципі неможливо нічого «прищепити», якщо вона сама цього не хоче. Тому емоції визнаються ключовим фактором, більш суттєвим у зумовленні життєвого успіху, ніж інтелект.

Завдання емоцій полягає у пристосуванні наукового пізнання до будь-якого розуміння. Тому педагог професійного навчання має оволодіти здатністю здійснювати позитивний емоційний вплив на своїх учнів. Для цього йому необхідно самому бути емоційним.

Емоційністю називається властивість людини, що характеризує зміст, якість і динаміку її емоцій та почуттів.

Проявами емоційності є: оптимізм-песимізм, сором'язливість, совісність, сентиментальність, емпатійність, образливість, гнівливість та агресивність, ревнивість і заздрисність тощо.

¹² Цит. за: Гройсман А.Л. Личность, творчество, регуляция состояний / А.Л. Гройсман. — М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1998. — С. 69.

Залежно від проявів емоційності Є. Ільїн виокремлює вісім емоційних типів людей: нервові, сентиментальні, бурхливі (дуже діяльні), пристрасні, сангвініки, флегматики, аморфні, апатичні¹³.

Для педагога емоційність є чи не найважливішим чинником впливу у навчально-виховному й навчально-виробничому процесах, адже від неї залежить успіх його взаємодії з аудиторією, вона мобілізує учнів, спонукає їх до дій, активізує їхню інтелектуальну активність.

Дослідження вченими-психологами емоційної сфери педагогів засвідчило такі професійні особливості її виявлення, як:

- переважання емоцій радості й печалі над емоціями страху й гніву (що є педагогічно доцільним, адже страх і гнів заважають педагогічній діяльності, оскільки призводять до розгубленості, скутості, перешкоджають прояву творчої ініціативи, прагненню до інновацій, заважають налагодженню контактів з учнями);
- висока емоційність (причому ця якість більше виражена у вчителів початкових класів, фізкультури, праці, мистецьких дисциплін, ніж у викладачів природничо-математичних і гуманітарних предметів);
- емоційна стійкість як найбільш важлива професійна якість (водночас надмірно виражена емоційна стійкість здійснює негативний вплив на психорегуляцію педагогічної діяльності);
- пряма залежність рівня педагогічної майстерності від різноманітності емоційних типів (чим вищий рівень педагогічної майстерності, тим більша різноманітність емоційних типів педагогів, що свідчить про більш яскраво виражену їхню творчу індивідуальність);
- криволінійна залежність рівня педагогічної майстерності від ступеня експресивності педагогів (найвища експресивність притаманна педагогам із середнім рівнем педагогічної майстерності, в той час як у вчителів з низьким рівнем майстерності виявляється слабо виражена експресивність і водночас велика кількість зайвих рухів. Це свідчить про те, що педагоги із середнім рівнем педагогічної майстерності навчилися виявляти експресію, але не навчилися її контролювати. Отже, для ефективної педагогічної діяльності є небажаною як занадто висока, так і занадто низька експресивність);
- пряма залежність рівня емпатії, педагогічної проникливості, комунікабельності, вміння розпізнавати емоції та організувати педагогічну взаємодію від рівня вираженості в педагога емоційності. Так, викладачі вищих навчальних закладів називають здатність розуміти студентів та адекватно оцінювати їхні особистісні якості й стани однією з найважливіших професійних якостей педагога ви-

¹³ Ільїн Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2002. — С. 353.

щої школи. Б. Лихачов вважає здатність до розуміння та адекватної оцінки педагогом вихованців важливою складовою педагогічного мистецтва.

Продовжуючи перелік особливостей емоційної сфери педагогів, зазначимо, що викладачу професійної школи важливо бути не просто емоційним, атрактивним, а й емоційно заразливим і водночас врівноваженим, емоційно стабільним, створювати навколо себе своєрідне естетичне поле позитивної почуттєвості й випромінювати позитивну енергію, викликаючи у своїх учнів і студентів естетичні почуття.

Почуття — це соціалізовані емоції, стійкі та узагальнені ставлення людини до об'єктів.

Відзначаючись більшою складністю, ніж емоції, почуття пов'язуються психологами не з фізіологічними потребами людини, а з мотивами її діяльності, здійсненням її саморегуляції не на організмичному, а на особистісному й соціально-психологічному рівнях. Почуття є виховуваними й піддаються розвитку. Це дозволяє впливати на них під час виконання системи вправ, спрямованих на формування і розвиток в майбутніх педагогів професійної школи здатності до актуалізації позитивних і подолання негативних почуттів, подолання нервової напруженості, зняття м'язових затисків, позбавлення від страху публічного виступу та інших негативних проявів, які порушують нормальний перебіг психічних процесів, психомоторику і перешкоджають успішній професійно-педагогічній діяльності.

Якщо розум людини є характеристикою свідомості за формами відображення об'єктивної дійсності, а почуття — характеристикою тієї ж свідомості за формами ставлення до дійсності, то *воля* є характеристикою свідомості за формами регулювання вияву емоцій та самої діяльності людини у зовнішньому світі¹⁴.

У психології воля визначається як здатність людини свідомо й активно управляти своєю діяльністю, долаючи перешкоди на шляху до поставленої мети.

Індивідуальні відмінності вольових проявів людини виявляються у таких її індивідуальних якостях, як: терплячість — нетерплячість, упертість — поступливість, настирність, сильна воля — безвільність, здатність — нездатність до самовладання тощо.

Вольові якості поділяються у психології на первинні (сила волі, наполегливість, витримка), вторинні (рішучість, сміливість, самовладання, впевненість) та третинні (відповідальність, дисциплінованість, обов'язковість, принциповість, діловитість, ініціативність).

¹⁴ Заболотская О.А. Воля в становлении индивидуальности студента : монография / О.А. Заболотская. — Херсон : Айлант, 2005. — С. 59.

А. Макаренко та К. Станіславський, особистість яких характеризува-лася яскравими вольовими проявами, надавали особливого значення фор-муванню вольової сфери педагога й актора. Зокрема, А. Макаренко під-креслював, що «велика воля — це не лише вміння побажати й досягти, але й уміння примусити себе відмовитися від чогось, коли це потрібно... Без гальм не може бути машини, без гальм немає й не може бути ніякої волі»¹⁵. К. Станіславський наголошував: «Та внутрішня техніка, яку я про-пагую і яка потрібна для створення правильного творчого самопочуття, базується у головних своїх частинах саме на вольовому процесі»¹⁶. Вольову дію ці видатні особистості розглядали як внутрішню спонукальну силу, що не лише надається актору й педагогу як представникам творчих професій від природи, але й визначається щоденним самовихованням, самоконтролем, самопереконанням, самовизначенням. Тому вони ради-ли початківцям у цих професіях розпочинати кожен день з аналізу своїх дій щодо розвитку своєї творчої волі, самоорганізації й вироблення по-стійної готовності до роботи, при цьому підбадьорюючи себе, навіюючи собі віру в успіх за допомогою самоорганізуючих фраз («молодець», «усе вийде», «усе в моїх силах»), йдучи від простого до складного й постійно контролюючи свої результати¹⁷.

Особистісний рівень дає уявлення про характер педагога професій-ного навчання, його життєву позицію, активність, ставлення до оточую-чого світу, своїх учнів, професії взагалі.

Характер — це сукупність психічних особливостей людини, що ви-являється в її діях, поведінці й утворює психічний склад особистості, її «каркас».

Тому в ньому, як у фокусі, зосереджуються найбільш типові, стриж-неві й стійкі якості людини, що виявляються у критичні моменти життя й проявляються в її діях, міміці та пантоміміці.

Активність особистості — це різновид психічної активності особи-стості, її здатність робити суспільно значущі перетворення у світі на ос-нові засвоєння багатств матеріальної і духовної культури.

Проявляється у творчості, вольових актах і спілкуванні. Її інтегральна характеристика — активна життєва позиція людини, яка виявляється у її поведінці та вчинках.

Життєва позиція педагога професійного навчання — це його внутрі-шня установка, зумовлена світоглядними, моральними й психологічними

¹⁵ Макаренко А. С. Воля, мужество, целеустремлённость / А. С. Макаренко // Избр. произведения : В 3 т. — К. : Рад. школа, 1985. — Т. 3. Общие проблемы педагогики. — С. 318-323; С. 319.

¹⁶ Станіславський К. С. Работа актёра над собой / К. С. Станіславський // Собр. соч. : В 8 т. — М., 1954. — Т. 2. — С. 347.

¹⁷ Гройсман А. Л. Личность, творчество, регуляция состояний / А. Л. Гройсман. — М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1998. — С. 55-56.

якостями його особистості, що відображає його суб'єктивне ставлення до суспільства й визначає життєвий шлях.

Це ставлення виявляється у виявленні уважного, ціннісного ставлення до особистості учня, вірі в його можливості у кожній ситуації; допомозі йому усвідомити власну цінність для себе й для соціуму, виявити й творчо реалізувати закладені в ньому задатки та здібності; усвідомленні себе провідником ідей гуманістичної педагогіки, відповідальною перед суспільством особою, від якості професійно-педагогічної діяльності якої залежить рівень підготовки майбутнього покоління будівничих нашої країни, а отже — її добробут.

Джерелом активності особистості є її потреби. Вони бувають *біологічними* (зумовленими порушенням рівноваги між організмом і середовищем) і *соціальними* (зумовленими втратою гармонії між особистістю і середовищем). Соціальні потреби у свою чергу бувають матеріальними і духовними. Різновидом духовної потреби є потреба у спілкуванні.

Потреби виявляються у певному стані психіки людини і формуються у процесі її виховання. Для того, щоб усунути недостатність чогось або поповнити необхідні ресурси, необхідно докласти певних зусиль шляхом прояву активності.

Невід'ємною складовою творчої діяльності педагога професійного навчання, її діючим компонентом, є *творча активність* як пошукова перетворювальна спонтанна діяльність, яка не стимулюється зовні, а викликається її внутрішнім саморухом. Це особистісне утворення, що репрезентує особливу позицію індивіда не лише стосовно оточуючого світу, а й, насамперед, стосовно самого себе. Супроводжуючи усі сфери людської діяльності, творча активність характеризує найвищий, творчий рівень оволодіння нею.

Метою творчої активності є реалізація особистістю власних задумів, творчих пошуків, результатом чого стає вдосконалення її творчих здібностей: «Спалах особистості відбувається передусім тому, що людина є активною. На фоні своєї активності вона виявляє вибірковість, надалі — самостійність і, нарешті, вже на фоні самостійної поведінки виникає здатність до соціальної творчості»¹⁸.

Суб'єктний рівень розкриває сутність педагога професійної школи як організатора і виконавця власної творчої професійно-педагогічної діяльності, сприяє виявленню механізмів її самодетермінації й способів самореалізації у ній його особистості.

Компоненти цього рівня характеризують міру свободи означеної діяльності й можливостей педагога ПТНЗ як суб'єкта щодо надання їй твор-

¹⁸ Цит. за: Харченко П. В. Розвиток особистості педагога-музиканта як умова становлення його професіоналізму / П. В. Харченко // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. — Чернівці : Зелена Буковина, 2006. — С. 75-92; С. 81.

чого характеру; його здатність ефективно діяти у змінюваних умовах: від адаптації до них до творчого перетворення оточуючої дійсності відповідно до власної мети та системи цінностей.

Суб'єктивність педагога професійного навчання як майстра педагогічної дії характеризується його здатністю виступати самостійним діячем, сформованістю його *Я-концепції*.

Я-концепція — це система уявлень особистості про себе та свої можливості.

Аналізуючи структуру *Я-концепції*, вчені виокремлюють наступні її компоненти: 1) когнітивний — образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості та ін.; 2) емоційний — самооцінка, самоставлення, самоповага; 3) оцінно-вольовий — локус контролю та мотивація.

Я-концепція відображає ті характеристики, якими людина наділяє себе сама у співвіднесенні з тими ролями, які вона виконує в різноманітних життєвих контекстах (*Я-реальне*). Разом з тим, *Я-концепція* не обмежується лише цим, а й передбачає сприйняття того, якою людина хотіла б бачити себе (*Я-ідеальне*), до якого свого образу вона прагне, якою має намір стати (*Я-динамічне*) та якою вона бажала б стати, якщо б це було можливим (*Я-фантастичне*). Співвіднесення між собою цих складових *Я-концепції* у ході самоаналізу, самооцінки й самопізнання особистості виступає рушійною силою її самовизначення і самовдосконалення. У зв'язку з цим справедливими є слова психологів, що особистість становить собою не стільки те, ким вона є, скільки те, ким вона хоче стати.

Інтегральний рівень об'єднує в собі характеристики усіх попередніх рівнів і втілює це якісно нове утворення в індивідуальному стилі професійно-педагогічної діяльності.

Індивідуальний стиль професійно-педагогічної діяльності (ІСПД) — це сукупність властивостей професійно-педагогічної діяльності педагога-майстра, що зумовлює характерну лише для нього манеру виконання педагогічних дій, способи організації навчально-виробничої діяльності, педагогічної взаємодії з учнями, його своєрідний педагогічний почерк.

Він виявляється у переважній орієнтації педагога професійного навчання на певні сторони навчально-виховного процесу, цілі, які зумовлюють характер її планування в цілому; системі засобів та прийомів діяльності, які він використовує у навчально-виробничому процесі; індивідуально-психологічних властивостях педагога, поєднання яких створює неповторність, своєрідність його професійно-педагогічної діяльності. Ці якості зумовлюються, з одного боку, змістом, об'єктивними вимогами та можливостями професійно-педагогічної діяльності, а з другого — професійно-педагогічною компетентністю, активністю, а також

технократичною чи гуманістичною спрямованістю особистості педагога професійного навчання.

2.4. Педагогічна майстерність як єдність особистісно-професійних якостей та педагогічного досвіду викладача професійної школи

Досвід — це спосіб пізнання дійсності, що ґрунтується на її безпосередньому, чуттєвому практичному освоєнні. Це відображення у людській свідомості законів об'єктивного світу й суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання.

Види досвіду визначаються залежно від сфер, у яких він виявляється: особистий, психологічний, професійний, соціальний, когнітивний, емоційний, практичний, теоретичний та емпіричний, естетичний та моральний, досвід діяльності й поведінки тощо.

Головною ознакою досвіду є те, що він набувається лише власними зусиллями людини. Його можна лише запропонувати, передати, але не можна нав'язати, оскільки людина обирає для засвоєння лише те, що вважає потрібним особисто для себе. А далі вона опановує досвід, накопичує його, збагачує, або навпаки, втрачає.

У сучасній педагогіці нерідко виникають суперечки: досвід формується чи лише розвивається на основі збагачення попередньо набутого досвіду?

У принципі, тут існує опосередкований зв'язок: засвоюючи соціальний досвід, людина розвиває свою особистість. Отже, досвід стає специфічним психічним, яке трансформується у психіці й впливає на функціонування інших її підсистем. Це нове внутрішнє психічне особистості об'єктивується у створених нею предметах матеріальної та духовної культури, а також у вчинках. І так постійно соціальний досвід трансформується у психічний і навпаки. Але для цього важливо, щоб людина була переконана в тому, що пропонується їй досвід є потрібним для неї. При ствердній відповіді досвід засвоюється, при заперечній — ні.

Для того, щоб особистість схотіла відібрати й засвоїти з усього потоку навчальної інформації, що їй пропонується, певні теоретичні ідеї й практичні способи діяльності, слід подбати про те, щоб вони її вразили, здійснили на неї сильний емоційний вплив зі знаком «+» чи «-». Тоді вона або сильно захоче чогось, або навпаки, буде намагатися усілякими способами уникнути небажаного й для цього буде докладати усіх зусиль, щоб засвоїти той досвід, що їй пропонується.

Отже, емоції й почуття дуже сильно впливають на засвоєння різновидів досвіду й можуть виступати регуляторами цього процесу. А засвоє-

ний досвід зумовлює перебудову особистісних установок педагога, його ціннісних орієнтацій, а отже — і його дії.

Як стверджує академік І. Зязюн, педагогічна діяльність — це трансформація досвіду і Я-концепції педагога у досвід і Я-концепцію вихованця, оскільки у кожному вихованцеві є частка педагога, якого він вважає своїм вчителем. Процес перелиття досвіду педагога у досвід учня має ті ж самі механізми, про які йшлося вище. Тому педагог професійної школи має володіти знаннями про чинники розвитку різновидів досвіду особистості і вміти використовувати ці чинники у своїй професійно-педагогічній діяльності. В цьому й полягає його педагогічна майстерність.

Так, емоція подиву викликає пізнавальний інтерес, який зумовлює пізнавальну діяльність учнів, внаслідок якої збагачується їхній когнітивний і теоретичний досвід. Зважаючи на це, І. Кант говорив у «Критиці чистого розуму»: «Усіляке знання починається з почуттів, переходить потім до розуму (*рассудка*) й закінчується у розумі (*разуме*), вище за який в нас нічого немає для обробки матеріалу споглядань й підведення його під вищу єдність мислення». Почуття захоплення вчителем, його особистістю, дією викликає в учнів бажання наслідувати його, в результаті чого збагачується їхній досвід діяльності й поведінки.

Емоційний досвід є дуже сильним регулятором професійно-педагогічної діяльності і поведінки педагога й учнів професійного навчального закладу. Якщо цей досвід є позитивним, то він полегшує діяльність і спілкування, оскільки викликає в емоційній пам'яті відчуття радості, спокою, захищеності, успіху і т.д. Якщо ж емоційний досвід є негативним, то він здійснює інгібуючий вплив на ці процеси, оскільки учасники вже наперед очікують для себе неприємних відчуттів: страху, образи, приниження, тиску та ін.

Психолог А. Налчаджян, досліджуючи вплив емоційного досвіду на успішність виконання діяльності на прикладах стрибка з парашуту й виступу перед аудиторією, дійшов висновку, що, здійснюючи цю діяльність вперше, людина природно тривожиться і її тривога інгібуюче впливає на її стан та наступні дії. Водночас, на повторне здійснення нею цієї діяльності визначальним чином впливає її попередній емоційний досвід, зумовлюючи принаймні дві моделі поведінки:

- перша — коли людина тривожиться менше, згадуючи свій попередній досвід, завдяки якому і в неї виникає установка на досягнення успіху: «Я знаю, які відчуття буду відчувати й знаю, як із ними впоратися. Я знаю, як відбувається певний процес, що я відчувати-му спочатку і що буде далі. Все буде добре»;
- друга — коли в людини внаслідок пережитого неуспішного досвіду виникає: паніка, страх, комплекс. Ці почуття створюють установку

на уникання неприємностей замість установки на досягнення успіху: «Я знаю, які відчуття буду відчувати й знаю, що вони будуть неприємними. Я знаю, як розгортаються неприємності, що я відчуватиму спочатку і що буде далі. Все буде погано, я знову не впораюся». Таким чином, людина сама себе програмує на невдачу і їй доводиться із собою боротися, щоб виконати ту діяльність, з якою вона могла б легко впоратися, не маючи негативного емоційного досвіду.

Для того, щоб упоратися з такою ситуацією, необхідно переключитися зі своїх негативних емоцій на справу. Цьому може допомогти підбадьорююча фраза, перенесення на себе іншої життєвої чи професійної ситуації. Наприклад, британський экс-прем'єр-міністр Маргарет Тетчер розповідала, що їй допомагало долати страх перед виступом у парламенті порівняння свого виступу з початком гри у бейсбол: головне зробити перший крок, а далі вже стежити за грою, а не за своїми емоціями.

Отже, педагог професійного навчання має оволодіти емоційними чинниками розвитку різновидів свого досвіду й досвіду своїх вихованців і тоді він стане справжнім педагогом-майстром.

Запитання та творчі завдання:

1. Обгрунтуйте суспільну значущість професії «педагог професійного навчання».
2. Поясніть, чому канцлер Німеччини Отто фон Бісмарк, прийшовши до влади, сказав: «Дайте мені дві тисячі хороших учителів, і я збудую нову державу»?
3. Здійсніть аналіз особистісних і професійних якостей педагога професійного навчання.
4. На основі аналізу професійних та особистісних якостей педагога професійного навчання змалюйте свій власний професійно-педагогічний портрет.
5. Розкрийте професійні вимоги до особистості педагога ПТНЗ.
6. Яку з проаналізованих вище професійних вимог Ви вважаєте для себе найголовнішою? Поясніть, чому.
7. Визначте та обгрунтуйте основні функції педагога професійного навчання.
8. Порівняйте професіограми майстра виробничого навчання, інженера, учителя і соціального педагога (Додаток Б). Знайдіть спільні і відмінні риси в їх змісті.
9. На основі аналізу змісту діяльності педагогів професійної школи та виявлення спільних рис професіограм майстра виробничого навчання, інженера, вчителя та соціального педагога розробіть

професіограму педагога професійного навчання та обґрунтуйте її зміст.

10. Що б Ви сказали батькові учня ПТНЗ у відповідь на слова: «Я віддав свого сина до вашого закладу. Ви — педагоги, от і навчайте його, адже ви за це отримуєте гроші».

11. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

Під час навчального заняття учні, які виходили до дошки, відповідали дуже гарно, чим викликали радість педагога і водночас — незрозумілі для нього смішки серед одногрупників в аудиторії. Після опитування педагог, підійшовши до дошки, хотів записати нову тему, як раптом побачив, що на рамі класної дошки були викладені усі основні поняття і формули з теми.

Що має робити педагог у такій ситуації?

Педагогічна задача 2.

Учні академічної групи у ПТУ вирішили зірвати навчальне заняття, яке по заміні проводив інший педагог професійного навчання. Для цього вони (5-6 чоловік) домовилися хрюкати.

Що має робити у такій ситуації педагог?

Педагогічна задача 3.

Учениця навчальної групи ПТУ постійно запізнюється на заняття.

Що має робити педагог у такій ситуації?

Глава 3. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ЇЇ ЕЛЕМЕНТИ

3.1. Елементи педагогічної майстерності

Педагогічну майстерність нерідко називають мистецтвом педагогічної дії. Це зумовлено спільністю значення понять «майстерність» і «мистецтво», які характеризують високий рівень виконання педагогом своєї професійно-педагогічної діяльності. Водночас кожне з цих понять має свій відтінок цього значення, що відображається у структурі педагогічної майстерності і педагогічного мистецтва.

Так, елементами структури педагогічної майстерності є: гуманістична спрямованість, професійно-педагогічна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка.

3.2. Гуманістична спрямованість

Гуманістична спрямованість педагога професійної школи — це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки орієнтацією на особистість іншої людини, утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та стосунків.

Гуманістична спрямованість — це вияв людиноцентричної професійної ідеології педагога, коли у центрі його педагогічної уваги знаходиться учень; це — прояв ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності, її змісту, мети, засобів та суб'єктів.

Н. Кузьміна виокремлює три основні види спрямованості педагога, які визначають характер його педагогічної діяльності:

- дійсно педагогічна;
- формально педагогічна;
- удавано педагогічна.

Вони зорієнтовують педагога на: професійне самоствердження, на учня, на учнівський колектив, на мету чи засоби педагогічної діяльності.

Слід зазначити, що дійсно педагогічна спрямованість характеризується стійкою мотивацією педагога на формування особистості учня та її гармонійний розвиток. За своєю сутністю вона обов'язково є гуманістичною.

Гуманістична спрямованість педагога є ядром його педагогічної майстерності. Вона передбачає визнання права іншої людини на свободу й щастя, вільний прояв і розвиток своїх здібностей.

Як надзавдання у повсякденній роботі педагога-майстра, гуманістична спрямованість завжди визначає його конкретні завдання і поєднується

з його *спрямованістю на творчу діяльність*. Остання передбачає позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе, творчий інтерес, допитливість; прагнення до отримання нової інформації, фактів як потребу в задоволенні інформаційного голоду¹. Отже, гуманістична і творча педагогічна спрямованість є характеристиками мотиваційної зумовленості педагога професійного навчання на творчу за характером і гуманістично зорієнтовану за змістом діяльність з професійної підготовки майбутнього покоління кваліфікованих робітників, яка сприймається ним як життєве покликання й визначає його життєві позиції. Вона характеризується наявністю цінностей, переконань та ідей, що складають внутрішній стрижень особистості й діяльності педагога ПТНЗ; гуманістичною домінантою особистісних цілей; уявленням про мету своєї діяльності як високу місію розвитку людини, становлення професіонала; особливим душевним настроєм; наповненням глибоко особистісним сенсом усього, що відбувається у сфері професійно-педагогічної діяльності; високим рівнем професійної ідентифікації й творчої мотивації, широтою інтересів.

Гуманістична спрямованість особистості педагога характеризується такими її якими її якостями, як:

- рівень (суспільна значущість спрямованості);
- широта (коло охоплених нею об'єктів інтересу педагога);
- інтенсивність (може коливатися від неусвідомлених потягів до повної переконаності у необхідності певних педагогічних дій);
- стійкість (тривалість і збереженість спонук упродовж тривалого періоду);
- дієвість (активність реалізації спрямованості у діяльності).

Гуманістична спрямованість не дозволяє педагогу використовувати своїх учнів як засіб задоволення своїх професійних амбіцій, інструмент власної реалізації у професійно-педагогічній діяльності. Формальне ставлення й відчуження сучасних педагогів від цього елемента педагогічної майстерності стає причиною зміщення їхньої уваги у своїй професійно-педагогічній діяльності переважно на питання методики викладання предмету, а не на власну особистість, особистість учня, педагогічну взаємодію цих особистостей. Хоча ще К. Ушинський наголошував на винятково важливому значенні особистості педагога у навчально-виховній діяльності.

Саме тому в сучасній професійній педагогіці проголошено провідним особистісний підхід. Складність його реалізації у реальній професійно-педагогічній діяльності зумовлена тим, що серед професійних цінностей сучасного педагога ПТНЗ переважають не гуманістичні, а індивідуалістичні цінності (кар'єра, статус, престиж, визнання, першість тощо).

¹ Сисоєва С. Основи педагогіки творчості : підручник / С. О. Сисоєва. — К. : Міленіум, 2006. — С. 145.

Ціннісні орієнтації педагога професійної школи є стійким вибіркоким наданням переваги зв'язку суб'єкта з об'єктом оточуючого світу, коли цей об'єкт, представляючи собою соціальні значення, набуває для суб'єкта особистісного сенсу, розцінюється як дещо значуще для життя окремої людини й суспільства в цілому.

Безпосередній зв'язок ціннісних орієнтацій з переживанням особистістю значущості певного явища й виробленням на основі цього переживання власного ставлення до нього перетворює їх на рушійну силу її діяльності, забезпечує міцні й стійкі підвалини розроблення нею стратегії і тактики своєї поведінки. Таким чином, ціннісні орієнтації — це, перш за все, надання переваги чи відторгнення певних сенсів як життєорганізуючих начал та (не) готовність поводитися відповідно до них.

Ціннісні орієнтації задають:

- загальну спрямованість інтересам та прагненням особистості;
- ієрархію індивідуальних переваг та ідеалів;
- цільову й мотиваційну програми;
- рівень домагань та престижних переваг;
- уявлення про належне та механізми селекції за критеріями значущості;
- міру готовності й рішучості щодо реалізації власного «проекту» життя.

Для педагога професійного навчання ціннісні орієнтації можна структурувати за наступними напрямками:

а) на вихованця (учень — найбільша цінність, тому призначення педагога професійного навчання — допомогти йому стати справжнім, кваліфікованим і гуманним професіоналом, — за висловом В. Сухомлинського: «Розпізнати, виявити, розкрити, випестити, викохати в кожному учневі його неповторно-індивідуальний таланти, що означає піднести особистість на високий рівень розквіту людської гідності»²);

б) на мету професійно-педагогічної діяльності (сприяння загальному та професійному розвитку кожного учня, забезпечення умов для його вільного й радісного навчання у професійному закладі освіти);

в) на засоби впливу (зміст і програму навчання, способи впливу). У цьому зв'язку справедливими є слова Л. Толстого: «Хочеш наукою виховати учня, люби свою науку, і ти виховаєш їх; але якщо ти сам не любиш її, то скільки б ти не змушував їх учити, наука не справить виховного впливу»);

г) на себе — самоутвердження («Я» — справжній педагог професійної школи).

² Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: В 5 т. — К., 1977. — Т.3. — С. 7.

Якщо в педагога професійного навчання сформувати педагогічне переконання щодо неприпустимості зведення його професійно-педагогічної діяльності лише до професійних, ринкових та економічних аспектів і необхідності усвідомлення її сенсу в загальнокультурному контексті, то зміняться й ціннісні орієнтації його професійно-педагогічної діяльності, що сприятиме практичному розв'язанню проблеми подолання технократичного, суб'єкт-об'єктного підходу в професійно-педагогічній освіті.

3.3. Професійно-педагогічна компетентність

Професійно-педагогічна компетентність — це сформована в процесі учіння і розвинена в ході професійної дії інтегративна якість педагога, утворена системою ключових, загальних і спеціальних компетенцій, які є сукупністю професійно значущих знань, умінь, навичок, ставлень, досвіду, критичних поглядів, оцінок і властивостей, що забезпечують успішну реалізацію педагогічної дії.

На початку XXI століття професійно-педагогічна компетентність визнається головним результатом і критерієм якості професійно-педагогічної освіти. Це зумовлено зміною знанневої парадигми освіти доби Просвітництва («Знання — сила») на компетентнісну («Головне не саме знання, а здатність ефективно його застосовувати за будь-яких умов»). Причина цього полягає у тому, що знання перестало сприйматися як основна продуктивна сила суспільного розвитку, оскільки воно швидко застаріває. Крім того, слід враховувати, що знання — це засвоєна інформація. А вона по-різному може сприйматися особистістю й по-різному впливати на її поведінку. Знання може привласнюватися (інтеріоризуватися), а може залишатися чужим для людини: можна знати, як треба щось робити і виконувати це, а можна це знати — й не виконувати, а можна знати — й робити взагалі навпаки (не випадково ж, закон найкраще знають не законослухняні люди, а злочинці, які шукають у ньому шпаринку для себе). Отже, виявляється, що знання не зумовлює дію безпосередньо. Між ними є посередник — переконання.

Переконання — це знання, яке пережите людиною емоційно і стало для неї цінністю, яку вона готова відстоювати й захищати. Саме за переконання, а не за знання люди йшли на смерть: спалення на вогнищі, як Джордано Бруно, заслання, як Тарас Шевченко, самопожертву, як герої Небесної Сотні та ін. Тому знання — це не мета освіти, а засіб, у тому числі й засіб формування переконань.

Розуміючи це, А. Макаренко наголошував, що головне не самі знання, а та гармонія, яка виявляється, коли знання добре вміщені в душі, та філософія, яка визначає людину, її світогляд.

Тому недовіра педагогіки знань пояснюється її впливом виключно на розумову сферу особистості, внаслідок чого вона залишається байдужою до цих знань. Нездатність такої педагогіки формувати переконання особистості зумовила розрив між педагогічною теорією і практикою, коли випускник професійно-педагогічного навчального закладу, досконало вивчивши фахові дисципліни й склавши екзамен на «5», виявляється неспроможним донести їх своїм учням, зустрівшись з ними віч-на-віч.

Подолати розрив між теорією та практикою, словом і ділом, конкретною дією педагога можна, лише перетворюючи знання на переконання, світогляд. Цьому сприяє впровадження в професійно-педагогічній освіті компетентнісного підходу, який пропонує єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного й технологічного забезпечення процесу підготовки педагога професійної школи на основі виокремлення спеціальних, загальних і ключових компетенцій, що гарантують високий рівень і результативність його професійно-педагогічної дії.

Визначення ключових, загальних і спеціальних компетенцій дозволяє розробити більш точно, діагностично вивірену систему вимірів рівня професійно-педагогічної компетентності майбутнього викладача ПТНЗ на всіх етапах його підготовки.

При цьому професійно-педагогічна компетентність розуміється як коло питань професійно-педагогічної діяльності, у яких педагог професійної школи добре розуміється завдяки здобутим знанням і досвіду і які уможливають професійне, грамотне вирішення питань навчання й виховання. Професійно-педагогічна компетентність передбачає здатність педагога перетворити спеціальність на засіб формування особистості учня з урахуванням обмежень, розпоряджень, вимог, у полі яких вона розвивається.

І. Зязюн визначав професійно-педагогічну компетентність як працю педагога, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна дія, педагогічне спілкування, реалізується особистість суб'єктів педагогічного процесу, досягаються високі результати в учінні і вихованні учнів.

Професійна компетентність педагога охоплює ряд компонентів:

- аксіологічний, що представляє загальнолюдські цінності, які обираються, обговорюються, критично оцінюються, привласнюються і стають складовими педагогічного досвіду;
- культуротворчий, що відображає різні культурні сфери, в яких відбувається життєдіяльність педагога професійної школи (професійна, академічна, оздоровча, креативна та ін.); загальнокультурні здатності, необхідні у професійній діяльності; цінності й традиції національної культури та процеси діяльності щодо їх збереження, відродження, відтворення;

- життєтворчий, що передбачає здатність до організації й проживання реальних подій, готовність до зміни й удосконалення побутових умов життя в існуючому мікро-соціумі;
- морально-естетичний, що розуміється як нагромадження досвіду: переживання і проживання емоційно і почуттєво насичених ситуацій, гуманної поведінки, організації актів милосердя, турботи про ближніх, терпимості й толерантності до інших людей, адекватної самооцінки;
- громадянський, що означає участь у суспільно корисних справах, вияв громадянського обов'язку, захист прав людини, становлення досвіду громадянської поведінки.

Базову складову педагогічної компетентності утворює система ключових (соціальна, комунікативна, загальнокультурна, когнітивна) і загальних (мовна, мовленнєва, валеологічна, екологічна та ін.) компетенцій. Однак І. Зязюн вважав, що їх недостатньо, щоб відтворити поліфункціональний характер педагогічної дії й визначив ряд додаткових професійно-педагогічних компетенцій:

- інформаційно-предметну й міжпредметну, психолого-педагогічну й науково-методичну. Вони забезпечуються не лише знаннями у сфері професійно-навчальних та суміжних дисциплін, у сфері вікової і загальної педагогіки, психології розвитку, часткової методики викладання, загальної педагогіки, але і вміннями реконструювати ці знання в зміст предмета, у формування необхідних наукових понять, у розуміння основних процесів і явищ у процесі навчання. При цьому педагог повинен знати, які є загальні, міжпредметні, ключові компетентності і на якому рівні вони формуються в процесі вивчення його спеціальної дисципліни;
- конструктивно-технологічну — знання про основні типи планування навчальної дії педагога, сучасні технології навчання, уміння і здібності конструювання, реалізації різних видів навчальної дії;
- операційно-педагогічну — знання і володіння педагогом специфічними технологіями, методами й прийомами навчання, що забезпечують реалізацію освітнього процесу на високому професійно-педагогічному рівні з досягненням високої якості освіти;
- рефлексивно-педагогічну, пов'язану з уміннями викладача критично оцінювати процес і результати своєї педагогічної дії та вносити в неї відповідні корективи;
- кваліметричну — уміння педагога розробляти і використовувати на практиці найбільш об'єктивні, оптимальні засоби виміру навчальних досягнень учнів, орієнтовані не лише на контрольну, але

й на навчальну, розвивальну, мотиваційно-стимулюючу, корекційну та інші функції;

- креативну, пов'язану з творчими процесами в педагогічній дії, здійснюваними часто-густо на інтуїтивному рівні. Креативна компетентність педагога передбачає знання ним законів творчої педагогічної дії, уміння конструювати інноваційні форми навчання і виховання, вимірювати їх результативність, вносити необхідні корективи, здійснювати педагогічну інтерпретацію досягнутих результатів, виступати з доповідями, повідомленнями, брати участь в обміні досвідом і т.п.³

Однією з ключових компетентностей педагога є «школотворча», або «класотворча», що передбачає його здатність об'єднати навколо себе своїх вихованців, перетворивши їх на справжню освітню чи наукову родину. Такі школи дуже поширені у музичній педагогіці, вони об'єднані єдиною стильовою виконавською чи композиторською ознакою, за якою розпізнають педагогічний почерк фундатора цієї школи. Наприклад, піаністи говорять: «Це — клас Костянтина Ігумнова» або «клас Генріха Нейгауза», композитори — «Це — школа Філарета Колесси» чи «школа Станіслава Людкевича» тощо.

Для того, щоб набути школотворчої або «класотворчої» компетентності, педагогові необхідно набути естетичної компетентності, яка передбачає його здатність приваблювати до себе учнів, або, як говорить В. Шаталов, «закохати у себе учнів». Ця компетентність передбачає привабливість і естетичність педагога, його здатність випромінювати позитивну енергію, охоплювати нею усіх учнів, привертаючи їх до своєї особистості й предмету, який він викладає; створювати естетичне поле педагогічної взаємодії тощо. Такий педагог завжди буде для своїх учнів еталонним авторитетом, ідеалом для наслідування. Він спонукатиме їх до постійного самовдосконалення й саморозвитку — а в цьому проявитиметься його фасилітативна компетентність.

Остання виявляється в тому, що викладач дарує учням щастя від перебування разом з ним, вони з нетерпінням очікують кожної зустрічі зі своїм педагогом, легко опановують його предмет.

Оскільки у контексті компетентнісного підходу акценти переносяться на результат і дію, що його зумовлює, то виникає необхідність оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів професійної школи шляхом посилення уваги до її практичної складової й збільшення частки практичних занять, що вводять їх до контексту майбутньої профе-

³ Зязюн І. А. Компетентнісний педагог завжди і повсюдно — учитель, психолог, культуролог, вчений / І. А. Зязюн // Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. / упоряд. Л. Н. Штома; наук. консультант і авт. вступ. ст. О. М. Отич; наук. ред. І. А. Зязюн; бібліогр. ред. Л. Н. Штома. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 150 с.

сійно-педагогічної діяльності та ставитимуть їх перед необхідністю самостійного опрацювання педагогічних джерел і осмислення педагогічної практики з метою розв'язання поставленого перед ними завдання.

3.4. Педагогічні здібності

Педагогічні здібності — це індивідуально-психологічні особливості, що забезпечують легкість та швидкість набуття педагогом професійних знань, умінь і навичок, які зумовлюють успішність його професійно-педагогічної діяльності. Це «дріжджі», на яких зростає педагогічна майстерність.

Серед здібностей педагога професійного навчання виокремлюють загальні, професійні і спеціальні.

У психології здібності розглядаються як:

- особлива чутливість людини до сприйняття оточуючого світу з відповідною адекватною реакцією на нього;
- особлива психологічна властивість функціональної системи, що виражається в певному рівні її продуктивності й характеризується точністю, надійністю, швидкістю функціонування.

Здібності виникають на основі вроджених морфологічних функціональних особливостей мозку — задатків, що відрізняють одну людину від іншої. Вони тісно пов'язані з досвідом особи, з тими знаннями, вміннями і навичками, що є в неї, але не зводяться до них, оскільки вони завжди є результатом розвитку. Як зазначав С. Рубінштейн, розвиток людини — на відміну від накопичення досвіду, оволодіння знаннями, вміннями, навичками — є розвитком її здібностей. І навпаки, розвиток здібностей людини — це є те, що являє собою розвиток як такий, на відміну від накопичення досвіду.

Здібності формуються не тільки в результаті засвоєння продуктів діяльності людства, але й насамперед у процесі створення їх самою людиною. Участь людини у творенні навколишнього світу — це водночас розвиток нею власної природи, своєї особистості та індивідуальності. Здібності при цьому виступають внутрішніми умовами її розвитку, які формуються в сукупності із задатками під впливом зовнішніх умов у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем.

Відомий англійський філософ і педагог Джон Локк писав у праці «Про виховання розуму»: «Ми народжуємось на світ з такими здібностями і силами, в яких закладена можливість освоєння будь-якої речі і які в усякому разі зможуть повести нас далі того, що ми можемо собі уявити, але тільки вправління цих сил зможе надати нам уміння та мистецтво вести нас до досконалості»⁴.

⁴ Локк Дж. О воспитании разума / Дж. Локк // Педагогические сочинения. — М., 1933. — С. 225-286; С. 231.

Залежно від міри виявлення індивідуально-психологічних особливостей, що забезпечують успішність виконання певної діяльності, вони диференціюються на:

- *здібності*;
- *обдарованість* як сукупність ряду здібностей, що виокремлюють людину серед інших осіб, які виконують цю діяльність менш ефективно за однакових умов;
- *талант*, який, за висловом К. Платонова, пов'язує творчість і здібності, адже становить собою «здібність до певного виду діяльності, яка проявляється як творчість»⁵. Талант виявляється в активній інноваційній діяльності, що дає якісно вищі результати, якщо оцінювати рівень її ефективності;
- *геніальність* — найвищий рівень розвитку здібностей, який дозволяє людині торувати нові шляхи в науці і культурі (геній відкриває нову епоху в галузі своєї діяльності)⁶.

Класифікуючи здібності як психічні явища й категорії психології, вчені поділяють їх на *елементарні й складні, загальні та часткові*.

Елементарні загальні здібності становлять собою притаманні усім людям основні форми психічного відображення (відчувати, сприймати, запам'ятовувати, мислити тощо), які проявляються у відповідній дії — сенсорній, мнестичній, мисленнєвій та ін.

Елементарні часткові здібності притаманні людям різною мірою. Наприклад, музичний слух, емоційна пам'ять, здатність до співпереживання та ін. проявляються у творчій музичній діяльності й зумовлюють схильність до неї.

Складні загальні здібності стосуються загальнонародських видів діяльності — праці, навчання, гри, спілкування й утворюють комплекс здібностей і властивостей, що зумовлюють успішність у навчанні, творчій, художньо-естетичній діяльності тощо.

Складними частковими здібностями є спеціальні й професійні, властиві не усім людям і притаманні їм різною мірою. Такими є, наприклад, акторські чи педагогічні здібності.

Основні властивості спеціальних здібностей досить точно описані Є. Клімовим (табл. 3.1):

⁵ Платонов К.К. Краткий словарь психологических понятий / К.К. Платонов. — М.: Высшая школа, 1981. — С. 149.

⁶ Гройсман А.Л. Личность, творчество, регуляция состояний / А.Л. Гройсман. — М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998. — С. 103.

**Основні властивості спеціальних здібностей
(за Є. Клімовим)**

Найменування здібностей	Найменування основних властивостей здібностей
Художні	Творча уява й мислення; властивості зорової пам'яті, що забезпечують створення й збереження яскравих образів; розвинені естетичні почуття, які виявляються в емоційному ставленні до того, що сприймається; вольові якості, що дозволяють реалізовувати задуми в життя
Літературні	Творча уява й мислення; гарно розвинене мовлення; яскраві й начорні образи пам'яті; розвинені естетичні почуття; відчуття мови
Математичні	Вміння узагальнювати; гнучкість мислительних процесів; легкість переходу від прямого ходу думок до зворотного; розвинене логічне мислення
Педагогічні	Педагогічний такт; спостережливість; любов до дітей; потреба в передачі знань, умінь і навичок
Організаторські	Вміння легко входити в контакт з людьми; розуміння психології людини; вміння розподіляти роботу між людьми; сумлінність у виконанні; критичне ставлення до своїх дій тощо
Технічні	Інтерес до техніки, технічної творчості; прагнення працювати на машинах і станках, з інструментом; успішне освоєння фізики, хімії, математики, креслення та ін.

Педагогічні здібності є індивідуальними стійкими властивостями особистості, що виявляються в специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов педагогічної діяльності, а також у створенні продуктивних моделей формування заданих якостей особистості вихованця⁷. Вони поділяються на *репродуктивні* (здатність донести до учнів зміст навчального матеріалу, відтворити й продемонструвати продуктивні способи навчальних дій тощо) і *творчі* (здатність до педагогічної імпровізації та до педагогічної візуалізації, тобто творчо-образно-інтуїтивного мислення (Ю. Азаров).

Педагогічна імпровізація — це здатність до знаходження неочікуваного педагогічного рішення та його миттєвого втілення, співпадіння процесів створення і застосування при їх мінімальному розриві⁸.

У процесі педагогічної імпровізації виокремлюються чотири етапи:

- *педагогічне осяяння* — поштовх, імпульс ізсередини, спалах, що висвітлює нову, незвичайну, ідею, думку, інсайт. Ця мить виникнення педагогічної ідеї за умови одномоментної реалізації і є, на думку О. Морозова й Д. Чернишевського, початком педагогічної імпровізації;
- *миттєве осмислення педагогічної ідеї й моментальний вибір шляху її реалізації* — на цьому етапі приймається рішення: бути чи

⁷ Гильманов С. Творческая индивидуальность учителя : учеб. пособие / С. А. Гильманов. — Тюмень, 1995. — С. 29.

⁸ Морозов А. В. Креативная педагогика и психология / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Академический Проект, 2004. — С. 351.

не бути імпровізації; народження ідеї виникає інтуїтивно, а шлях її втілення обирається вже інтуїтивно-логічно;

- *публічне втілення педагогічної ідеї*, що передбачає зримий процес імпровізації, її видимої частину. Цей етап стає центральним, від нього залежить ефективність імпровізації, які б блискучі ідеї не приходили на думку педагогові, яку б багатоманітність варіантів він миттєво не прораховував, у них не буде сенсу, якщо він не зуміє це публічно, педагогічно значуще втілити;
- *осмислення, миттєвий аналіз процесу втілення педагогічної ідеї*, сутність якого полягає у прийнятті рішення щодо продовження імпровізації, якщо в її ході народжується нова ідея або завершення її плавним переходом до запланованого раніше⁹.

Педагогічна візуалізація — тобто здібність бачення — є, на переконання Ю. Азарова, одним з основних «визначальників» педагога й найважливішим компонентом образно-творчого пізнання світу, притаманного стратегіям усіх геніїв. Дослідник проблем геніальності Р. Дилтс вважає образність мислення, здатність до візуалізації найголовнішою якістю будь-якого генія, доводячи, що найгеніальніші мислителі й митці володіли «вмінням бачити» (у цьому зв'язку можна пригадати Ван Гога, Рембранта, Чурльоніса, Кандінського та ін., яким було притаманне індивідуально неповторне бачення образів світу).

Серед найважливіших здібностей до педагогічної діяльності І. Зязюн, Л. Крамушенко, І. Кривонос, О. Самещенко, В. Семиченко та Н. Тарасевич називають *креативність* як «здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації, продукувати нові поняття й формувати нові навички»¹⁰.

3.5. Педагогічна техніка

Педагогічна техніка — це форма організації поведінки педагога, система відпрацьованих професійних прийомів, що забезпечують його здатність використовувати свій психофізичний апарат як інструмент виховного впливу.

Це — синтез духовної культури викладача-вихователя та педагогічно доцільної зовнішньої виразності.

Термін «педагогічна техніка» введений А. Макаренком для характеристики рівня володіння педагогом прийомами організації власної поведінки й впливу на вихованців. Ці прийоми допомагають педагогові про-

⁹ Морозов А. В. Креативная педагогика и психология / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Академический Проект, 2004. — С. 351-352.

¹⁰ Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища школа, 1997. — С. 36.

фесійної школи швидко, якісно та максимально результативно виконати певний вид професійно-педагогічної діяльності, витрачаючи при цьому мінімум часу й зусиль і дозволяють йому глибше, яскравіше, талановитіше виявити свій педагогічний потенціал та досягти успіхів у професійній підготовці майбутньої робітничої зміни.

Педагогічна техніка охоплює прийоми володіння викладачем своїм фізичним, психічним, емоційним станом; голосом, мімікою, пантомімікою, а також прийоми і способи впливу на інших за допомогою вербальних і невербальних засобів.

Залежно від спрямованості педагогічного впливу педагогічна техніка поділяється на зовнішню і внутрішню.

Зовнішня техніка дозволяє педагогу професійної школи впливати на особистість та колектив: організовувати педагогічний контакт, управляти педагогічним спілкуванням, спонукати учнів до продуктивної праці та ін.

Внутрішня техніка пов'язана з умінями педагога керувати своєю поведінкою і діяльністю: створити творче самопочуття, активізувати свою увагу, подолати втому, заспокоїтися тощо.

ЗОВНІШНЯ ТЕХНІКА

Цей вид техніки містить прийоми і способи втілення внутрішнього переживання педагога в його тілесній природі з метою впливу на інших суб'єктів педагогічного процесу. Зовнішня техніка охоплює вербальні (мовленнєві) і невербальні засоби.

Вербальні засоби зовнішньої техніки покладаються в основу техніки мовлення і техніки педагогічного спілкування.

Техніка мовлення

Серед педагогів набув популярності афоризм: «Викладач — не той, хто говорить, а той, кого слухають». Тому важливою складовою педагогічної майстерності є володіння педагогом мистецтвом переконливого мовлення, що досягається у процесі засвоєння ним основ техніки мовлення.

Ця техніка дає викладачам професійно-педагогічних закладів освіти можливість так викладати свій навчальний предмет, щоб студенти не залишалися байдужим до нього, щоб вони не просто ввічливо вислуховували викладача і дещо брали до уваги, а з бажанням і зацікавленістю вивчали дисципліну, яку він викладає, а у подальшій самостійній професійно-педагогічній діяльності використовували ті знання і уміння, які він прагнув у них сформувати.

Складовими техніки мовлення є: гучність голосу, інтонація, сила голосу, дикція й артикуляція, темп (швидкий, середній, уповільнений) і ритм мовлення (рівномірний, переривчастий), тембр і тональність голосу, політність голосу (можливість почути його усім учасникам спілкування, незалежно від їхньої кількості й акустичної якості аудиторії).

Найбільш сприятливим для спілкування є плавний, спокійний, розмірений темпоритм мовлення педагога.

Педагог, який володіє технікою мовлення, активно використовує у ньому такі додаткові експресивні засоби, як:

- характерні специфічні звуки, що виникають при спілкуванні (сміх, гмикання, шепіт, зойки, зітхання та ін.);
- розділові звуки (покашлювання: «кх-кх»);
- звуки назалізації («хм-хм», «е-е-е») та інші.

Ефективність педагогічного спілкування забезпечується особистісними якостями педагога професійного навчання, його авторитетом серед учнів, а також володінням ним технікою педагогічного спілкування.

Техніка педагогічного спілкування

Техніка педагогічного спілкування передбачає:

1. Дотримання спокійного, доброзичливого тону в спілкуванні: вміння вислуховувати, задавати запитання, аналізувати зміст мовлення партнера по спілкуванню, розуміти мотиви його комунікативної поведінки, орієнтуватися в ситуації спілкування.
2. Прагнення до встановлення психологічного і зорового контакту з іншими суб'єктами педагогічної взаємодії: дивитися на аудиторію, бачити і розуміти реакцію учнів, батьків і колег.
3. Вміння зацікавити їх своєю розповіддю, виступом: володіння вільним, зв'язним і логічним мовленням: зовнішній вияв готовності і бажання спілкуватися; вміння передавати своє ставлення до навчального матеріалу, викликати в учнів інтерес до нього.

Техніка педагогічного навіювання

Важливою складовою техніки педагогічного спілкування є ***техніка педагогічного навіювання (педагогічної сугестії)*** — володіння педагогом способами і прийомами цілеспрямованого психологічного впливу на підсвідомість вихованців, який спонукає їх до досягнення визначеної педагогічної мети.

Види навіювання

Навіювання буває:

а) за рівнем усвідомленості сугестивного впливу:

- *довільне (усвідомлене)* — цілеспрямований спеціально організований педагогом з певною педагогічною метою сугестивний вплив на вихованців, що зумовлює некритичне сприйняття ними навіюваного;
- *мимовільне (ненавмисне)* — сугестивний вплив на вихованців, який здійснюється без усвідомлення педагогом певної педагогічної мети.

б) рівень відкритості впливу:

- *пряме* — сугестивний вплив педагога на підсвідомість вихованців, що здійснюється в імперативній (наказовій) формі і метою якого є безумовне, необговорюване прийняття ними навіюваної інформації та виконання вимог педагога;
- *непряме* — сугестивний вплив педагога на вихованців, зміст якого включено в інформацію, що повідомляється ним в прихованому, замаскованому вигляді.

Психологічні механізми прямого навіювання ґрунтуються на реалізації автоматизованих навичок поведінки учнів, а непрямого — на самооцінці ними своєї поведінки.

Залежно від цього техніка прямого педагогічного навіювання передбачає таку комунікативну поведінку педагога, за якої він висуває вимоги чітко, жорстко, командним тоном, що не терпить заперечень і вимагає від учнів негайного і беззастережного підкорення цим вимогам.

Техніка непрямого навіювання, навпаки, ґрунтується на впливі педагога на свідомість, емоції і почуття учнів й спонуканні їх до оцінювання своїх вчинків, осмислення їх відповідності вимогам педагога, а також опосередкованому спрямуванні на виконання цих вимог. З цією метою педагог висловлює свої вимоги у формі поради або іронії. Якщо він схвалює якісь вчинки і дії, то його голос має приємне емоційне забарвлення, м'який тон, якщо ж засуджує їх, то його фрази лаконічні, інтонаційне забарвлення відповідне емоційному стану учнів (холодне, стримане чи навпаки, полум'яне, гнівне), жести стримані, виразні.

Види навіювання	Психологічні механізми навіювання	Педагогічна техніка
<i>Пряме навіювання:</i> команда, наказ, настанова	Реалізація автоматизованих навичок. Мета — досягнення автоматизму поведінки учня. Вплив на установку, несвідомі мотиви, що зумовлюють «виконавську поведінку». Створення установки моральної поведінки.	Мовлення в імперативній, короткій формі без аргументації, що містить нормативні вказівки і регламентує поведінку учнів. Проголошується «командним» голосом. Короткі формули, без пояснень. Фраза ділиться на підготовчу і виконавчу частини. Без жестів. Побудова фрази, її інтонація не допускають критичного сприймання. Тон твердий, категоричний. Фрази виголошуються з впевненістю у виконанні розпорядження. Жести стримані, обмежені.
<i>Непряме навіювання:</i> натяк, схвалення, осуд	Вплив на емоційно-вольову сферу психіки. Мета — самооцінка вчинку, вибір поведінки, відповідної навіюванню.	Фрази у формі поради або іронії. При схваленні в голосі теплота, м'який тон, приємне емоційне забарвлення. При осуді фрази лаконічні, інтонаційне забарвлення відповідне емоційному стану учнів, жести стримані, виразні.

З метою розвитку техніки навіювання пропонуємо виконати наведені нижче вправи.

Вправи на розвиток техніки навіювання

Вправа № 1.

Проаналізуйте ситуацію, визначте вид і методику навіювання:

Навчальна група професійного ліцею виїхала навесні на екскурсію в ліс на беріг річки. Раптом «заговорила» Петро вигукнув: «Хлопці, гайда купатися!» Всі кинулися за ним. Вода холодна, місце незнайоме.

Якими мають бути дії керівника навчальної групи?

Вправа № 2.

Ситуація: Володя К., зазвичай врівноважений, спокійний учень сьогодні на уроці виробничого навчання нагрубів майстру.

Завдання: провести з ним бесіду, використовуючи техніку непрямого навіювання.

Невербальні засоби педагогічної техніки

Невербальні засоби педагогічної техніки охоплюють: мову тіла (кінесику), дистанцію спілкування (проксемику), дотик (такесику) тощо.

Кінесика

Кінесика вивчає зовнішні прояви людських почуттів та емоцій у міміці, пантоміміці, експресії погляду, поставі, ході, жестикуляції тощо. Вона тісно пов'язана з фізіогномікою — умінням розуміти інформацію обличчя, експресію погляду, міміку. При сприйнятті партнера по спілкуванню обов'язково слід враховувати, що один і той самий мімічний порух, жест, поза можуть змінювати своє значення в різних ситуаціях. Тому оцінка комунікативної поведінки партнера по спілкуванню має складатися не за окремо взятими його рухами, а у їх комплексі, названому експресивним кластером.

Міміка

Міміка — це рух м'язів обличчя, що відбиває внутрішній емоційний стан людини. Вона несе більш ніж 70% усієї інформації в спілкуванні.

Основне навантаження в розпізнаванні істинних почуттів партнера по спілкуванню несуть брови й губи. Ліва сторона обличчя краще відбиває емоції людини, тому що контролюється правою півкулею мозку, відповідальною за емоції й почуття. Позитивні емоції відбиваються рівномірно на обох половинах обличчя, негативні — яскравіше виражені на лівій, внаслідок чого воно стає асиметричним. Тому говорять: «гнів, страх, біль спотворили його обличчя».

Експресія погляду — спрямованість погляду, «контакт очей».

Психологічні дослідження засвідчують, що обмін поглядами в спілкуванні, час, на який затримується погляд на партнерові, дуже багато говорять про характер спілкування. Зникнення контакту очей може свідчити про те, що співрозмовник обмірковує важливу думку, готується

до ухвалення рішення. Але відсутність «контакту очей» нерідко свідчить про припинення чи відсутність комунікативного контакту.

Швидкі, короткі, повторювані погляди є сигналом до встановлення контакту.

Прагнення уникнути погляду — одна з ознак утруднень і бар'єрів у спілкуванні.

Широко розплющені очі — ознака подиву, несподіванки, раптових радощів або переляку, великої цікавості, безпорадності, розгубленості, наївності й нездатності зрозуміти.

Прикриті («завішені») очі, коли верхня повіка прикриває верхню частину очей, виражають байдужість, покірливість, втому, нудьгу, відсутність інтересу. Інколи це може бути вираженням зарозумілості, чванливості, завищеної самооцінки.

Прищулений погляд — означає напружену увагу, пильне спостереження. А якщо це ще й погляд збоку — то хитрощі та підступність.

Прямий погляд (обличчя повністю звернене до партнера) — означає інтерес, повагу, відкритість, готовність до контакту, упевненість.

Погляд, спрямований удалечінь, — замисленість, зосередженість, роздум, сумнів, коливання.

Погляд «крізь» партнера — підкреслена неповага, можлива агресія.

ПАНТОМІМІКА

Пантоміміка охоплює моторику всього тіла (поставу, ходу тощо).

Постава

Пряма — ознака відкритості для оточуючих, здатності до швидкої активізації внутрішніх сил, волі.

Напружена, нерухома — реакція самозахисту, уникання контакту, закритість, а також бажання бути коректним.

Млява, зігнута спина — покірливість, смиренність, підлабузництво.

Високо підняті плечі, утягнене підборіддя — невпевненість, нервозність, хронічний страх.

Плечі, опущені вперед, — слабкість і пригніченість, почуття неповноцінності.

Вільні плечі — упевненість у собі, внутрішня зібраність, воля.

Відкинуті назад плечі — рішучість, активність, переоцінювання власних можливостей.

Жести

Щоб правильно розуміти мову жестів, потрібно розглянути та систематизувати їх. Найбагатшу «абетку» жестів можна розбити на 5 основних груп:

1. *Жести-ілюстратори* — це жести-повідомлення.

2. *Жести-регулятори* — виражають ставлення мовця до чого-небудь. До них відносять посмішку, кивок, напрямок погляду.
3. *Жести-емблеми* — замінюють слова або фрази в спілкуванні, наприклад, помахати «До побачення».
4. *Жести-адаптери* — це специфічні звички людини, пов'язані з неусвідомлюваними рухами рук (перебиранням предметів на столі, почісуванням потилиці тощо).
5. *Жести-афектори* — виражають через рух тіла й м'язів людини певні емоції (пересмикування плечима — невдоволення, відмова від контакту = «Відчепися»; підняття плечей — незнання).

Мимовільне копіювання учнями пози й жестів педагога означає, що вони приязно ставляться один до одного, знаходяться «на одній хвилі».

Техніки педагогічної гри і «педагогічного гніву»

Використовуючи зовнішні засоби педагогічної техніки, викладач професійного навчального закладу може ефективно впливати на учнів, застосовуючи прийоми педагогічної гри чи демонструючи «педагогічний гнів». Ці прийоми зберігають фізичне і психічне здоров'я педагога і подовжують його професійне довголіття.

Розмірковуючи над необхідністю застосування їх з метою саморегуляції вчителя, А. Макаренко зауважував: «Не можна ж допустити, щоб наші нерви були педагогічним інструментом, не можна допустити, щоб виховання дітей відбувалося за допомогою наших сердечних мук, мук нашої душі. Адже ми люди... Педагог не може не грати... Не може бути педагога, котрий би не вмів грати. Але не можна грати лише сценічно, зовнішньо. Є якийсь приводний пасок, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість. Це не мертва гра, техніка, а справжнє відображення тих процесів, які є у нашій душі»¹¹.

З метою розвитку зовнішньої педагогічної техніки можна використовувати спеціальні комплекси вправ, структуровані, відповідно до засобу зовнішнього впливу педагога. Пропонуємо для прикладу вправи на розвиток постави.

Вправи на розвиток постави:

Вправа № 1. «На кілок»

Вихідне положення (В. п.) — «Поза кучера».

На рахунок «1»: нахилитися вперед. На «2»: відхилитися назад. На рахунок «3»: підняти спину вгору і, опускаючи її, «надягти» на хребет, як пальто на плечико. На рахунок «4»: розслабитися.

Повторити вправу 8 разів.

¹¹ Макаренко А. С. Сочинения: В 7-ми т. — М., 1958. — Т. 5. — С. 69.

Вправа № 2.

Ходити з максимально розгорнутими плечима, ніби притиснутими до стінки.

Вправа № 3. Вправи з предметами на голові.

Присідання з книгою на голові, ходіння на пальцях та інші.

Вправа № 4.

Встати, сісти без шуму і граціозно, не тримаючись руками за стілець.

Вправа № 5. Контроль і корекція постави.

Перед дзеркалом приймайте постави, характерні для педагога; робіть різні рухи (рук, ніг, голови, тіла), які властиві педагогові при педагогічному спілкуванні.

Проаналізуйте особливості своєї постави, жестів, положення тулубу — наскільки вони виразні, доцільні, естетичні. Відзначте, над чим ще треба попрацювати.

Вправи на розвиток міміки і пантоміміки:

Вправа № 1. Привітання

Привітатися без слів (руками, мімікою, порухом голови тощо) з товаришами, рухаючись по колу і передаючи індивідуальне ставлення та емоції.

Аналіз вправи полягає у виявленні відповідності задуму і реакції на сприйняту дію.

Вправа № 2. Передаємо предмети

Невербально передати по колу уявний предмет. Той, кому він передається, повинен відповідно прийняти його і передати далі.

При аналізі звертається увага на те, що розпізнавання предмета й адекватна реакція залежать від відкритості особистості, її уяви, емоцій, настрою.

Вправа № 3. Індивідуальна реакція

Невербально відреагувати на виконане учнем навчальне завдання.

Реакція педагога професійного навчання: 1. Спокійна: «Усе добре». 2. Радісна: «Молодець». 3. Приємне здивування результатом або осуд; або співчуття, або іронічний осуд чи сарказм: «Прекрасно».

Вправа № 4. Початок навчального заняття

Показати невербально ваше ставлення до рівня готовності навчальної групи до заняття: 1) група готова (ви задоволені); 2) група не організована (шум, крики) — ви здивовані; 3) входите на заняття до групи, з якою у вас склалися гарні, дружні стосунки; 4) входите на заняття до групи, з якою у вас склалися напружені стосунки; 5) вперше входите в навчальну аудиторію.

Вправи на розвиток розуміння психологічного стану учнів за їх невербальними реакціями:

Вправа №1. Визначення емоційного стану людини:

Визначити емоційний стан, який невербально демонструє один зі студентів групи, й пояснити, чим він може бути викликаний.

Вправа №2. «Хто це?»

Написати на листочку стислу характеристику невербальної поведінки кількох студентів групи. На занятті зачитати без зазначення адресата. Студенти групи мають визначити, чия це характеристика.

Такесика

Такесика вивчає дотики в ситуації спілкування: рукостискання, поцілунки, торкання, погладжування, відштовхування та ін.

Дотик свідчить про рівень близькості й довіри партнерів по спілкуванню:

- переривчастий дотик до співрозмовника — жест прихильності до нього, довіри, прагнення активізувати сприйняття (дружнє поплескування по плечу іноді — панібратське, коли людина не має на це морального права; погладжування — заспокоїти партнера, підтримати його);
- відкручування гудзика — нав'язливість або велика заглибленість у сутність розмови;
- рукостискання: рівне (свідчить про рівність партнерів), нерівне (рука згори — домінування; рука знизу — підкорення);
- потискування руки — підтримка, солідарність.

Проксеміка

Проксеміка — це відстань між учасниками педагогічної взаємодії, яка впливає на її характер та результати.

На ефективність взаємодії педагогів та учнів професійних навчальних закладів значною мірою впливають зони дистанції в їхньому контакті:

1. Інтимна зона — (15-45 см). У неї допускаються лише близькі й добре знайомі люди. Для цієї зони характерні довірливість у спілкуванні, тактильний контакт, дотики, негучний голос.

Дослідження психологів і фізіологів показали, що порушення інтимної зони спричиняє певні фізіологічні зміни в організмі: прискорення серцебиття, підвищення тиску, збільшення адреналіну в крові, прилив крові до голови. Несанкціоноване або передчасне вторгнення в інтимну зону людини завжди сприймається нею, як загроза її недоторканності (прикладом негативних наслідків цього є скандали в транспорті).

2. Особиста, або персональна зона (45-120 см). Найкраща для повсякденної бесіди із друзями й колегами. Припускає лише аудіовізуальний контакт із партнером по спілкуванню й зовсім не припускає тактильного.

3. Соціальна зона (120-400 см). Зазвичай дотримується під час офіційних зустрічей у кабінетах, навчальних аудиторіях або службових приміщеннях. Установлюється між тими партнерами по спілкуванню, яких не дуже добре знають або з якими перебувають у формально-ділових стосунках.

4. Публічна зона (понад 400 см). Спілкування з великою групою людей у лекційній аудиторії, на концерті, на мітингу та ін. Для оптимізації такого спілкування нерідко використовуються сцена, кафедра або трибуна, мікрофон тощо.

На хід і результати педагогічної взаємодії суттєво впливають *форма стола і місце розташування* за ним учасників цієї взаємодії. Наприклад, якщо в кабінеті директора професійного навчального закладу його робочий стіл має Т-подібну форму, то педагоги цього закладу, батьки та інші учасники педагогічної взаємодії, опинившись за цим столом, будуть почуватися менш значущими, ніж господар, який сидить на чолі стола, причому їхня психологічна «вага» буде зменшуватися по мірі віддалення від директорського місця. І чим довшим буде Т-подібний стіл, тим більш незначними вони будуть себе відчувати. Хоча, на протигагу цьому можна навести відому притчу:

У далекі часи один правитель, бажаючи принизити шанованого народом мудреця, посадив його у самий край стола. Люди, намагаючись втішити його, висловили мудрецю свою незгоду з такою несправедливістю, на що той відповів: «Не місце прикрашає людину, а людина місце».

Отже, будь-який вплив залежить від того, як людина його сприймає.

Якщо директор хоче організувати педагогічну взаємодію у демократичний спосіб, але в його кабінеті немає іншого стола, то він може, залишивши своє крісло, пересісти напроти співрозмовника, а для неформальної бесіди — близько від нього. Але, все ж таки, краще поставити у кабінеті окремих стіл для бесід із відвідувачами.

Форма стола психологічно налаштовує учасників педагогічної взаємодії на певний її вид і спонукає їх до встановлення формально-статусних, ділових чи неформальних стосунків.

Так, *квадратний чи прямокутний стіл* сприяє створенню атмосфери змагальності й налаштовує співрозмовників на формально-статусні та ділові стосунки. За таким столом краще проводити короткі педагогічні наради й ділові зустрічі. При розташуванні за квадратним чи прямокутним столом слід бути готовим до того, що ті, хто сидить праворуч від вас, будуть, швидше за все, більш налаштовані на співробітництво з вами,

аніж ті, хто сидить ліворуч. А учасники, розміщені напроти вас, цілком імовірно, будуть в опозиції до вас.

Спілкування за *круглим столом* передбачає неформальний характер, обговорення на рівних, вільний обмін думками.

Ще більш неформальний характер має бесіда за *журнальним столиком*, особливо якщо під час її господар кабінету пропонує гостю каву або чай. Втім, при такому розташуванні учасників педагогічної взаємодії питання організації навчально-виховного процесу у ПТНЗ чи інші робочі питання можуть розглядатися лише мимохідь і в найбільш загальному вигляді.

Розташування учасників педагогічної взаємодії за столом

Розташування педагога та іншого учасника педагогічного спілкування (учня, батьків, колег) за столом передбачає чотири основні позиції:

- кутове розташування;
- позиція ділової взаємодії;
- конкуруюче-захисна позиція;
- незалежна позиція.

Кутове розташування є найбільш доцільним у ситуації довірливої бесіди педагога з учнем, батьками або колегами по навчальному закладу, оскільки при цьому досягається постійний контакт очей, легко спостерігати за жестами один одного й відсутній територіальний розподіл стола. Шанси на успіх педагогічного спілкування при кутовому розміщенні його учасників зростають.

У процесі *ділової взаємодії*, в якій необхідно обговорити умови виконання певного навчально-виховного чи навчально-виробничого завдання, виробити спільне рішення і т. ін. розташування учасників педагогічної взаємодії є паритетним: вони сидять за столом поруч і територіальний розподіл стола є рівним (кожен з них займає його половину).

При *конкуруюче-захисній позиції* розташування учасників педагогічної взаємодії *один напроти одного* зумовлює виникнення в них психологічних захистів й встановлення між ними стосунків суперництва. При такому розташуванні вони підсвідомо ділять стіл на дві рівні частини і їм не подобається, якщо співбесідник посягає на їхню територію. У результаті цього кожен учасник педагогічної взаємодії неусвідомлено більш наполегливо відстоює свою точку зору, внаслідок чого зменшуються шанси на успішність їхнього спілкування й досягнення позитивних результатів, оскільки один з них (учень, батьки, колеги) протистоїть іншому (педагогу ПТНЗ, директору). Тому, якщо педагог професійної школи хоче налагодити міжособистісний контакт, наприклад, з батьками учня, обговорити з ними навчальну успішність їхньої дитини і аргументувати свої слова показом оцінок у журналі, то при такому розташуванні їх за столом краще

на початку покласти журнал на центральну лінію стола й спостерігати за реакцією батьків. Вони можуть відреагувати таким чином:

- 1) нахилитися уперед, щоб розглянути журнал;
- 2) забрати його на свою територію;
- 3) пересунути його на вашу територію.

Лише якщо батьки забирають журнал на свою територію, це дає вам можливість пересісти до них і зайняти кутову позицію чи позицію ділової взаємодії, в якій ви досягнете більших результатів, ніж у вихідній конкуруюче-захисній позиції. В іншому випадку ваша спроба зблизитися з батьками не досягне бажаного результату або навпаки, отримає відсіч.

Незалежна позиція виявляється у тому, що один з учасників педагогічної взаємодії (батько, учень, колега чи ін.) під час розмови раптом переміщується до протилежного кута стола. Це означає, що він втратив інтерес до розмови з педагогом або навіть перейшов у ворожу до нього позицію. Шанси на успіх такої педагогічної взаємодії мінімальні, оскільки у ній відсутня зацікавленість одного із її суб'єктів й демонструється його небажання контактувати з педагогом.

ВНУТРІШНЯ ТЕХНІКА

Робота педагога емоційно напружена. Це, як зазначав В. Сухомлинський, — робота серця і нервів, це буквально щоденна і щогодинна витрата величезних душевних сил. Адже педагогічна праця — це повсякчасна зміна ситуації, що викликає то посилене збудження, то гальмування. Зважаючи на це, педагогу професійного навчання необхідно володіти технікою впливу на свій внутрішній стан — *внутрішньою технікою*.

Психологічні механізми такого впливу полягають у психофізичній сутності педагогічної дії, тобто єдності у ній внутрішнього переживання і його зовнішнього вияву. Так, якщо педагог схвильований, він починає швидше говорити, жестикулювати, переривчасто дихати, підвищувати тон. Якщо він втомлений, то навпаки, його тон млявий, мовлення уповільнене, рухи кволі. Отже для того, щоб педагогу змінити свій внутрішній стан, йому треба почати змінювати зовнішні прояви цього стану: обмежувати їх для заспокоєння або активізувати їх для створення робочого самопочуття.

Отже, *внутрішня техніка (або, техніка саморегуляції)* — це створення викладачем ПТНЗ педагогічно доцільного внутрішнього переживання, яке забезпечує його психологічне настроювання на професійно-педагогічну діяльність. Це здатність педагога керувати собою на основі сприймання актів своєї поведінки та власних психічних процесів, контролю за їх перебігом.

Внутрішня техніка охоплює способи керування і регулювання педагогом своєї поведінки, внутрішнього стану, настрою, уваги та ін., які дають

йому впевненість в роботі, дозволяють без зайвого емоційного напруження здійснювати професійну діяльність. Вона передбачає самостійний вплив педагога на розум, емоції, почуття та волю з метою:

- зняття зайвої напруги, хвилювання;
- переборення нерішучості у спілкуванні;
- мобілізації робочого і творчого самопочуття;
- стримання у стресових ситуаціях;
- створення необхідного настрою, оптимальних умов для спілкування.

Емоційна саморегуляція

Регуляція емоційної сфери педагога спрямовується на формування його емоційної стійкості у професійно-педагогічній діяльності. Цьому сприяють виховання у собі:

- педагогічного оптимізму (віри в те, що, незважаючи на не завжди позитивні прояви особистості й діяльності учня, він — хороший, а завдяки педагогічному впливу стане ще кращим);
- впевненості в собі (переконаності в тому, що незважаючи на не завжди позитивні результати професійно-педагогічної діяльності, він — хороший педагог, а завдяки постійній роботі над собою стане ще кращим);
- відсутності страху перед учнями (впевненості в тому, що незважаючи на не завжди позитивні ситуації взаємодії з учнями, загальна психологічна атмосфера стосунків з ними — комфортна, а завдяки пошуку оптимального підходу до них стане ще кращою);
- доброзичливості й педагогічного мажору (позитивної налаштованості педагога, життєрадісного настрою, очікування «завтрашньої радості» (за А. Макаренком) і впевненості у тому, що вона обов'язково прийде).

Успішність емоційної саморегуляції педагога професійної школи забезпечується за допомогою застосування наведених нижче методів:

Ведення щоденника, в якому записуються переживання педагога у ситуації успіху у професійно-педагогічній діяльності. У разі пригнічення емоційного стану педагогу доцільно перечитувати ці записи — це сприятиме відновленню його позитивного самоствалення і впевненості в собі. Водночас, у щоденник не рекомендується занотовувати записи негативних переживань і описи ситуацій, що їх спричинили, оскільки, перечитуючи їх, педагог знову буде їх переживати і це може нанести йому емоційну травму.

Застосування психологічних якорів для входження у ресурсний стан

Ресурсний стан — це оптимальний внутрішній стан, що ґрунтується на згадуванні про колись успішно виконану роботу, про стан впевненості й задоволеності собою.

Цей стан дозволяє педагогові відновити емоційну рівновагу у складних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності, коли він втрачає впевненість у собі і йому необхідна емоційна підтримка.

Входження в ресурсний стан передбачає виконання таких дій:

1. *Згадайте про успіх у своєму минулому досвіді, коли у вас щось вишло легко, красиво, професійно — й вам самим, й оточуючим це сподобалося.*
2. *Знайдіть зручне місце, де ви хоча б трохи можете побути наодинці й розслабитися і дозвольте собі знову пережити той стан успіху. При цьому корисно себе запитати: «Що я бачив, коли в мене все так добре виходило? Що я при цьому чув? Що відчував?»*
3. *Коли згадка про ту, попередню ситуацію відновиться повною мірою й досягне найбільшої інтенсивності, доторкніться пальцями правої руки до зап'ястя лівої. Це буде сприяти встановленню умовного зв'язку за типом «стимул — реакція». У психології це називається «якоріння». Запам'ятайте точку, до якої торкалися, з яким натиском був цей дотик, слова, які, можливо спливли в цей момент у пам'яті. «Якорити» слід вершину емоційного переживання, коли відчуваєте найвище емоційне піднесення.*
4. *Входження в ресурсний стан необхідно здійснювати декілька разів, щоб закріпити стимул та переконатися, що якір (дотик чи слово, вираз) одразу ж викликають у пам'яті оптимальний внутрішній стан, необхідний для успішної діяльності. У спілкуванні з колегами, учнями, батьками, у будь-який складний момент життя і професійно-педагогічної діяльності, використовуючи свій «ресурсний якір», ви відчуєте прилив сил, які допоможуть вам досягти успіху.*

Створення зон захисного збудження за допомогою використання працетерапії (заняття певним видом праці), арт-терапії: музикотерапії (слухання і виконання музики), проективного малюнку, бібліотерапії (читання книг, вигадання історій, в яких «перепишується» ситуація, що склалася), казкотерапії (читання, складання та інтерпретації казок), танцювальної терапії, лялькотерапії, пісочної терапії та ін.

Набуття «м'язової радості» шляхом занять приємною фізичною діяльністю (плаванням, їздою на велосипеді, виконанням фізичних вправ, шейпінгом, йогою та ін.).

Ще одним засобом емоційної саморегуляції є **керування своїм психосоматичним станом** для того, щоб знизити нервову напруженість: зниження темпу і гучності мовлення, обмеження амплітуди рухів, заспокоєння дихання та ін.

Контроль над диханням є важливою складовою техніки саморегуляції, оскільки частота і глибина дихання дуже тісно пов'язані з внутрішнім станом людини. Навчившись застосовувати техніку дихання, педагог професійної школи набуває здатності не лише швидко заспокоїтися й узяти під контроль свій емоційний стан, але й навпаки, настроїтися на роботу, зосередитися та внутрішньо зібратися для її виконання.

Оволодіти технікою дихання можна за допомогою спеціальних вправ.

Вправи на розвиток техніки дихання:

Вправа №1. «Свічка» (рівний, плавний видих)

Вихідне положення (В. п.) — «Поза кучера».

На рахунок «1-8»: вдихнути повітря носом. На рахунок «1-4»: затримати дихання (опора дихання). На рахунок «1-8»: плавно видихнути. «Свічку» (вузьку полоску паперу довжиною 4-10 см) розташувати вертикально, під кутом 90 градусів і у такому положенні її підтримувати, видихаючи повітря.

Вправа №2. «Звуконаслідування»

В. п. — «Поза кучера».

1) Плавний видих: при видиху повторювати звуки природи: свист «се...», шум лісу: «ишиши...», дзижчання комара «зьзьзь...», бджоли «джжжж...» та інші.

2) Різкий видих: дзвоник «рррррр», трактор «тртртр», крик ворони «кркркр.... крр'... карр!!»

Дихальна гімнастика О. М. Стрельнікової¹²

Правила виконання.

1. Шумний, енергійний вдих носом. Видих довільний.

2. Вдих і рух (навантаження одночасно за 1 секунду, видих за 1/3 секунди).

3. Кожну вправу треба повторювати 8 разів підряд, відпочити 3-5 секунд, ще повторити 8 разів. Усього 8 x 24 рази (192 рази).

4. Поступово збільшувати кількість і складність вправ (перший тиждень — вправу робити по 8 разів, далі — по 16 разів і так до 192 разів).

Вправа №1.

В. п.: стояти, руки — назустріч. Вдих і обхват грудної клітини — 1 секунда.

¹² Стрельникова О. М. Только дышайте // Изобретатель и рационализатор. — 1976. — № 8.

Вправа № 2.

В. п.: руки схрестити на грудях. Вдих з присіданням — 1 секунда.

Вправа № 3.

В. п. — руки назустріч. Вдих, обхват грудної клітини, присідання — 1 секунда.

Вправа № 4.

В. п. — руки назустріч. Вдих, обхват грудної клітини, нахилитися вперед — 1 секунда.

Вправа № 5.

В. п.: руки схрестити на грудях. Вдих, відхилитися назад — 1 секунда.

Вправа № 6.

В. п.: руки назустріч. «1»: вдих — обхват грудної клітини, нахилитися вперед (1/3 секунди).

В. п.: руки схрестити на грудях. «2»: видих, відхилитися назад.

Головна ідея цієї гімнастики — тренування вдиху з фізичним навантаженням під час його здійснення.

Крім цих вправ, педагогу професійної школи можна використовувати для регуляції емоційного стану **техніку абдомінального дихання**. Для цього необхідно глибоко і спокійно втягти в себе носом повітря, подумки заповнюючи ним усе своє тіло, а потім через рот видихнути повітря, неначе воно витискається пресом від грудей до черевної порожнини. При цьому можна подумки говорити собі «Видихаю стрес».

Вольова саморегуляція

Регуляція вольової сфери педагога професійної школи відбувається засобом його самозвернення до моральних почуттів та професійного обов'язку.

Механізмами вольової саморегуляції є цілеспрямоване гальмування викладачам ПТНЗ власних дій, які не збігаються з його педагогічними переконаннями і збудження його активності у напрямі досягнення визначеної ним педагогічної мети.

Для цього застосовуються:

Самонаказ, який може бути активізуючий («Я не хочу ..., але я мушу це зробити, оскільки я педагог») і стримуючий («Я хочу ..., але я не можу цього зробити, оскільки я педагог»).

Словесні підбадьорюючі формули — «Я це зможу», «Я — молодець», «У мене все вийде» і т.д. Так, британська екс-прем'єр-міністр Маргарет Тетчер, виходячи на трибуну англійського Парламенту, підбадьорювала себе такими словами: «А тепер, дороженька, заспокойся, піди й покажи їм, що ти хочеш зробити».

Постановка перед собою завдань, обов'язкових для виконання у чітко відведені терміни — «Я маю зробити: 1....; 2....; 3.... і т.д. у такий-

то термін». Результат виконання цих завдань обов'язково контролюється і занотовується у Щоденник професійного зростання.

Для зняття нервової напруги, звільнення від м'язових затисків існують різні системи вправ (психорелаксація, аутотренінг, самонавіювання тощо).

Техніка самонавіювання передбачає повторення щоденно впродовж тривалого періоду (не менше місяця) формул самонавіювання. Ці формули виголошуються вранці і перед засинанням (за один сеанс виголошується 2-3 фрази самонаказів). Формули виголошуються подумки або вголос, з глибокою вірою в їх дієвість, емоційно, ствердно. Кожна фраза багаторазово повторюється (від 3 до 10 разів) з повним зосередженням на її змісті. Якщо успіху не досягнуто за місяць, потрібно зробити перерву на 2 тижні, переглянути формули, виявити причини невдачі і повторити заняття. Навіювання діє краще у стані релаксації.

Одним з методів самоновіювання є Метод психокорекції Георгія Ситіна СОЕВУС — словесно-образного емоційно-вольового управління станом. Його сутність полягає у повторюванні педагогом словесних формул, які налаштовують його на певний настрій: подолання стресу, сміливу мовленнєву поведінку, високу працездатність тощо.

Наприклад, для вироблення педагогом в себе сміливої поведінки й високої працездатності Г. Ситін пропонує повторювати таку формулу:

«Я — людина смілива, твердо впевнена у собі. Я все можу. З кожним днем моя воля стає все сильнішою і сильнішою. Все швидше і швидше розвиваються мої здібності із самоуправління, я безмежно управляю діяльністю свого організму й поведінкою. Я — людина смілива, твердо впевнена у собі. Я все можу. Я беззастережно вірю у свої безмежні можливості. Моя воля сильніша за всі труднощі у житті».

Виробленню впевненості в собі під час проведення першого навчального заняття молодому педагогу допоможе формула: «Я впевнений в собі. Моя воля зібрана, як пружина. Я знаю навчальний матеріал, чітко і зрозуміло його викладаю. Все буде добре».

Крім того, на допомогу педагогу професійної школи розроблено цілий комплекс вправ на розвиток техніки саморегуляції:

Вправи на розвиток техніки саморегуляції:

Вправа №1. Аутотренінг

Вихідне положення (в. п.) — стоячи, руки вперед.

На рахунок «1-4»: Повне напруження рук. Самонакази: — «Я сильний! — Я все можу! — Я все перенесу! — Я педагог-майстер!!»

На наступний рахунок «1-4»: Повне розслаблення: руки вільно падають вниз, голова, плечі розслаблені. Команди: — «Я відпочив... — Я спокійний... — Все буде добре! — Буду працювати!»

Вправа № 2. «Маска» релаксації

В. п. — сидячи, «поза кучера» (розслабити голову, плечі, руки).

Самонакази: «розслабити лоба — брови розслабити — закрити очі — м'язи щік розслабити — губи розслабити — нижня щелепа вільно опущена вниз — опустити голову — розслабити плечі, руки, живіт, ноги. Уявити картину відпочинку (на березі моря, річки, в лісі, в садку: «Мені добре. Сонечко гріє. Річка дзюрчить. Пташки співають...»). Бажано включити заспокійливу музику.

Відпочивши 2-3 хвилини, виходьте зі стану розслаблення: потягнутися, сісти прямо. Самонакази: «Сплести пальці рук перед собою! Вивернути долоні нагору. Зробити повний вдих, підняти наверх сплетені руки. З різким видихом опустити руки».

Вправу треба повторювати 2-3 рази.

Вправа № 3. Складіть формули самонавіювання для дотримання розпорядку дня, для подолання сором'язливості, грубощів, лінощів тощо.

Заспокоїтися і зняти втому очей допомагають вправи на релаксацію зору. Їх рекомендують виконувати після кожних 45 хвилин роботи.

Вправи для релаксації зору:

Вправа № 1.

В. п. — «Поза кучера». Покліпати очима 40 разів (8х5 разів). Число «8» кратне біоритму.

Вправа № 2.

В. п. — «Поза кучера». Закрити очі, відкрити очі, подивитися на близький предмет, подивитися вдаль (на зелений колір, наприклад, дерева). Вправу робити декілька разів.

Вправа № 3.

Руки очима: а) горизонтально: б) вертикально: в) по колу: вліво — нагору — вправо — вниз; вниз — вправо — нагору — вліво. Заплющити очі.

3.6. Методична майстерність як складова педагогічної майстерності викладача ПТНЗ

Важливою складовою педагогічної майстерності педагога професійної школи є також його *методична майстерність*.

Вона визначається Г. Васяновичем як «педагогічний новотвір, що з'являється в результаті інтеграції елементів засвоєної методичної культури і властивостей індивідуальності педагога й функціонує як узагальнена здатність оптимально здійснювати мотивовану навчальну діяльність відповідно до певної мети й умов». Для педагога професійного навчання методична майстерність є чинником, який забезпечує цілісність його педагогічної майстерності як сукупності своєрідно поєднаних індивідуаль-

но-психологічних, соціально-психологічних та професійних якостей, що уможливають досягнення ним високого рівня самоорганізації професійно-педагогічної діяльності на рефлексивній основі.

Знання елементів педагогічної майстерності дозволить майбутньому педагогу професійної школи ефективно впливати на їх формування і самостійно розвивати їх у позанавчальний час.

3.7. Критерії та рівні педагогічної майстерності

Для того, щоб визначити, наскільки в педагога професійної школи сформована педагогічна майстерність, необхідно вміти виміряти її рівні. Для цього застосовують відповідні критерії.

Критерій перекладається з давньогрецької мови як *мірило, ознака*, за якою визначається ступінь відповідності певного явища встановленим нормам.

Критерії педагогічної майстерності — це ознаки, за якими визначається ступінь відповідності професійно-педагогічної діяльності викладача професійної школи її цілям, нормам і стандартам.

Такими критеріями є: *доцільність дії педагога* (за спрямованістю), *її продуктивність* (за результатами), *діалогічність* (характер взаємовідносин з усіма учасниками виховного процесу), *оптимальність* (у виборі засобів), *творчість* (за змістом діяльності).

Говорячи про рівні оволодіння діяльністю, як правило, виокремлюють наступні:

- неволодіння діяльністю;
- володіння елементарними вміннями;
- базовий рівень;
- достатній рівень;
- майстерний рівень.

Відповідно до цього представниками Полтавської школи педагогічної майстерності академіка І. Зязюна виокремлено такі її рівні: *елементарний, базовий, досконалий, творчий*.

Розроблену класифікацію можна уточнити на основі врахування міри вияву у ній творчої індивідуальності педагога професійної школи наступним чином:

1. *Потенційний рівень* — коли майбутній педагог, маючи педагогічні, творчі та інші здібності, ще не усвідомлює їх, оскільки ще не випробував у професійно-педагогічній діяльності свій творчий потенціал, не «відкрив» для себе свою творчу індивідуальність.
2. *Елементарний рівень* — коли в нього наявні найнеобхідніші знання з педагогічної майстерності, елементарні уміння педагогічної діяльності, але він ще боїться діяти самостійно й творчо, виявляти

свою творчу індивідуальність, вважаючи, що більш надійно діяти за шаблоном, зразком, вказівкою.

3. *Базовий рівень* — коли у викладача (найчастіше молодого) або студента-випускника вже сформовано базові педагогічні знання, вміння й навички і за сприятливих педагогічних умов він достатньо вдало їх реалізує, виявляє елементи творчості; у найбільш підготовлених ним фрагментах навчально-виховного процесу, у типових педагогічних ситуаціях реалізує свій власний підхід, своє власне бачення, в яких ситуативно виявляється його творча індивідуальність.
4. *Досконалий рівень* — коли педагог проявляє професійну компетентність у розв'язанні навчально-виховних завдань, діє впевнено, адаптивно за будь-яких умов, доречно і вправно користується навчально-методичним забезпеченням, ІКТ, має свою стратегію педагогічної діяльності. Його творча індивідуальність виявляється переважно як індивідуальні відмінності, фрагментарні чи епізодичні прояви несхожості у професійній поведінці та діяльності.
5. *Творчий рівень* — коли педагог професійної школи вільно виявляє творчість у навчально-виховному процесі, створює власну педагогічну систему, демонструє свій індивідуальний стиль професійно-педагогічної діяльності, репрезентує власну творчу індивідуальність у навчально-виховному процесі як відмінності у професійній поведінці, спілкуванні та діяльності, що стійко зберігаються упродовж тривалого часу як індивідуальна система способів, засобів та технології педагогічної діяльності.
6. *Мистецький рівень* — коли викладач професійного навчального закладу працює не просто творчо, а з натхненням, з переважанням мажорного тону, може «заразити» вихованців своєю творчою енергією, фасилітувати розкриття їхньої творчої індивідуальності. Педагог-митець робить свою справу настільки вміло, що ця майстерність стає непомітною. На цьому рівні педагогічної майстерності він максимально розкриває й реалізує власну творчу індивідуальність, виявляючи педагогічний артистизм, «випромінюючи», як актор, потужну позитивну енергію, яка захоплює вихованців і вводить їх в енергетичне поле позитивної почуттєвості педагога. Він є максимально вільним та естетичним у своїх діях не стільки тому, що усвідомлює, що так робити найбільш доцільно, а тому, що вже на рівні підсвідомості в нього діють естетичні критерії («красиво-некрасиво»), він довіряє своїй інтуїції, яка, базуючись на перевіреному й підтвердженому педагогічному досвіді та професіоналізмі, ніколи не підводить його. Педагог «відпускає» себе, перестаючи контролювати кожен свій крок, він вже діє як митець у творчому

натхненному пориві, довільно, але логічно поєднуючи елементи змісту навчальної дисципліни, відповідно до педагогічної ситуації й перетворюючись для учнів на ідеал — приклад для наслідування й найвищий взірець (але вже не так, як у першому класі, «вчитель — найвищий авторитет»), а на основі свідомого й підсвідомого захоплення вихованців його особистістю, «закоханості» їх у свого вчителя як в еталон досконалості педагога-майстра). Творча індивідуальність такого педагога виявляється як неповторність і самобутність його особистості у професійній діяльності, як індивідуальний професійний світогляд, нерідко як індивідуальний варіант професійного типу особистості.

Спостереження за навчально-виховною і навчально-виробничою діяльністю педагогів професійних навчальних закладів та аналіз її результатів зумовлюють висновок, що рівні розвитку їхньої педагогічної майстерності абсолютно співвідносяться з рівнями сформованості в них творчої індивідуальності наступним чином: потенційний рівень педагогічної майстерності педагога ПТНЗ зумовлюється потенційним рівнем його творчої індивідуальності, елементарний рівень педагогічної майстерності — фрагментарним рівнем творчої індивідуальності, базовий — ситуативним, досконалий — компетентнісним, творчий — креативним, мистецький — артистичним.

Запитання і творчі завдання:

1. Визначте сутність педагогічної майстерності та схарактеризуйте її основні елементи.
2. Який з елементів педагогічної майстерності є, на Вашу думку, найважливішим у її структурі? Обґрунтуйте, чому.
3. Розкрийте сутність педагогічної техніки та схарактеризуйте її основні види.
4. Чи володієте Ви педагогічною технікою? Що слід, на Вашу думку, зробити педагогові, щоб досконало оволодіти прийомами педагогічної техніки?
5. Які елементи педагогічної техніки Ви б найчастіше використовували у своїй професійно-педагогічній діяльності? Чому?
6. Дайте загальну характеристику внутрішньої педагогічної техніки.
7. Якими засобами внутрішньої педагогічної техніки Ви б скористалися, щоби стримати свою бурхливу негативну реакцію на негідну поведінку учнів під час проведення навчального заняття у ПТНЗ?
8. Розкрийте сутність та схарактеризуйте складові зовнішньої педагогічної техніки.

9. Якими засобами зовнішньої педагогічної техніки Ви б скористалися, щоби припинити розмови учнів під час навчального заняття?
10. Обґрунтуйте можливості мистецтва як засобу саморегуляції внутрішнього стану педагога професійного навчання.
11. Який з різновидів мистецтва Ви найчастіше обираєте (або обрали б) з метою саморегуляції свого внутрішнього стану?
12. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

Педагог професійного навчання приходить на заняття до академічної групи, але учні його «не помічають» і продовжують займатися своїми справами.

Що робити педагогу у такій ситуації?

Педагогічна задача 2.

У відсутність однієї з учениць академічної групи інші дівчата, вважаючи Вас «за свою», починають у Вашій присутності пліткувати про неї.

Що Ви зробите у цій ситуації?

Педагогічна задача 3.

Під час навчального заняття один з учнів постійно крутиться і заважає працювати. Педагог професійного навчання, прагнучи закликати його до порядку, робить йому зауваження. Учень підводиться і мовчки виходить з аудиторії.

Що має робити у такій ситуації педагог?

Педагогічна задача 4.

Молода педагог професійного навчання вперше проводить навчальне заняття у своїй академічній групі. Під час знайомства з учнями чує запитання від одного з них: «Чому ви не артистка? Ви така красива!»

Що має робити педагог у такій ситуації?

Педагогічна задача 5.

Педагог професійного навчання проводить заняття з групою у великій аудиторії, стоячи за трибуною на кафедрі на значній відстані від учнів. Учні починають відволікатися від навчальної діяльності і згодом переходять до вирішення своїх власних справ, все менше звертаючи увагу на викладача.

Як педагог може виправити цю ситуацію за допомогою дистанції спілкування?

Глава 4. МИСТЕЦТВО ПЕДАГОГІКИ І ПЕДАГОГІЧНЕ МИСТЕЦТВО

4.1. Сутність і співвідношення основних понять педагогіки та мистецтва

Останнім часом у педагогіці на усіх рівнях наголошується на необхідності припинити множити сутності і почати мислити глобальними категоріями. Абсолютно погоджуючись із цим твердженням, хочемо зауважити, що такий підхід не виключає важливості осмислення вже існуючих сутностей, особливо тих, що втілюються у поняттях, які, доволіно вживаючись у найрізноманітніших контекстах, вносять плутанину не лише у розуміння їх значення, а й у поняттєво-термінологічний апарат усієї педагогічної науки.

Зокрема, це стосується таких понять, як «мистецтво педагогіки», «педагогічне мистецтво» і «педагогіка мистецтва», які нерідко вживаються як синоніми, хоча мають відмінні значення.

Поява й активне застосування цих термінів є закономірним наслідком взаємопроникнення науки і мистецтва, що відбувається завдяки утвердженню в сучасній освіті холістичної (цілісної науково-мистецької) парадигми.

Говорячи про *мистецтво педагогіки*, мають на увазі її подвійну сутність як науки і мистецтва, на що звертають увагу усі педагоги, починаючи від Й. Песталоцці й К. Ушинського і завершуючи І. Зязюном та представниками його школи педагогічної майстерності.

Як *наука* педагогіка має свої закони й закономірності, свій поняттєво-категоріальний апарат, зміст, принципи, форми, методи тощо. Як *мистецтво* вона розкриває механізми практичної педагогічної діяльності-дії, для оволодіння якою мало знання законів, а необхідне виховне вміння, педагогічна інтуїція, педагогічний талант.

Цей рівень відображається у понятті *педагогічне мистецтво*, яке втілює у собі розуміння високого рівня практичної педагогічної діяльності, яка має не лише творчий і вільний, але й естетичний характер. Недаремно говориться про красу педагогічної дії, яка виступає критерієм її майстерного виконання.

Педагогіка мистецтва є узагальненням усіх потенціалів мистецтва, теорією і практикою використання педагогічного потенціалу мистецтва у загальній та професійній освіті з метою загального й творчого розвитку особистості. Педагогіка мистецтва *вносить нові відтінки у стосунки викладача та учнів і, приводячи до поступового зникнення авторитарності педагогів та відчуженості й тривожності вихованців, утверджує взаємодовіру, відкритість і взаємоповагу між ними.* Це — педагогіка твор-

чості, радості й здоров'я, оскільки позитивні емоції та почуття не лише приносять радість, а й оздоровлювально впливають на організм людини, надихають її на творення добра й примноження радості у світі.

4.2. Мистецтво педагогіки

Аналіз педагогічної теорії і практики зумовив висновок вчених, що педагогіка принципово відрізняється від усіх інших наук. Це спричинено тим, що її предметом є людина, а вичерпно дослідити і вивчити людину — неможливо, оскільки вона є «мікрокосмом», який відображає у собі усю складність і нескінченність великого Космосу. Процес розвитку і виховання людини — теж не вкладається у чіткі рамки, оскільки містить у собі у тій чи іншій формі ознаки діяльності і митця, і садівника, і духівника, і лікаря, і «інженера людських душ» і багато іншого.

Зважаючи на це, Й. Песталоцці порівнював мистецтво вихователя з мистецтвом садівника, який вирощує прекрасні рослини, дбайливо доглядаючи їх. К. Ушинський вважав педагогіку найтоншим із мистецтв, оскільки, як і мистецтво, вона потребує найтоншого і найчутливішого різця.

Він називав педагогіку найбільшим, найскладнішим, найвищим і найнеобхіднішим з усіх мистецтв, яке спирається на безліч обширних і складних наук (фізіологію, психологію та логіку) і крім знань, потребує здібності й нахилу, і як мистецтво ж, прагне до ідеалу, якого вічно намагається досягти і який цілковито ніколи не досяжний: до ідеалу досконалої людини.

Подібну думку висловив у 1920 р. А. Пінкевич, який був переконаний у тому, що педагогіка засадово є науковою, але у вивершенні, у своєму практичному застосуванні вона є мистецтвом.

Відзначаючи мистецький характер педагогічної діяльності, І. Зязюн зазначав: «Педагогічна робота стала для мене справжнім мистецтвом, за допомогою якого вдавалося входити у внутрішній світ студентів і переживати з ними дивні катарсичні стани, збудники і зумовлювачі оптимізму у нелегкій педагогічній творчості».

Подібність педагогіки до мистецтва високо підносить соціальний престиж педагогічної праці, адже у мистецтві усе визначається саме особистістю митця, який, за висловом Леонардо да Вінчі, у величчї своєї творчості стає «онуком Бога», оскільки має владу створювати власну реальність — чи то художню, чи то педагогічну, чи їх художньо-педагогічний синтез. Головна умова при цьому, щоб кожна з цих реальностей була просякнута високою естетикою й красою. Зважаючи на це, Г. Щукіна зазначає: «Професія учителя для суспільства — найбільш значна, вона зрідні професії ваятелів, які створюють шедеври мистецтва й приносять людям радість». Як мистецтво, вона потребує від педагога спеціальних здібностей і яко-

стей особистості, характеризується образністю та емоційністю вираження змісту і відзначається творчим характером професійної діяльності, для здійснення якої необхідно володіти спеціальною технікою. Вищий рівень цієї діяльності виявляється у власному педагогічному стилі й почерку педагога, його педагогічній лабораторії.

Водночас, специфіка педагогіки як науки і мистецтва створює підстави для людей, далеких від неї, недооцінювати її значення як важливої теоретичної галузі знання і зводити усю справу до виховних вмінь. Про ці «забобони» К. Ушинський писав наступне: «Мистецтво виховання має ту особливість, що майже усім воно здається справою легкою... Майже усі визнають, що виховання вимагає терпіння, деякі думають, що для нього потрібні природжені здібності і вміння, тобто, навички, але зовсім небагато дійшли висновку, що окрім терпіння, природженої здібності й навичок, необхідні ще й спеціальні знання».

4.3. Педагогічне мистецтво

Педагогічне мистецтво (або мистецтво педагога) є найвищим рівнем педагогічної майстерності, що характеризується віртуозністю та естетичною практичною педагогічною дією. Адже, за справедливим ствердженням вчених-педагогів і філософів І. Зязюна, В. Загвязинського, В. Краєвського, Б. Лихачова та ін., поза педагогічною майстерністю унеможливується практичне втілення відкритих науковою педагогікою законів і правил навчання, виховання та розвитку особистості, оскільки без результативної педагогічної діяльності, вона перетворюється на скарбницю цінностей, якими неможливо скористатися в інтересах справи.

Педагогічне мистецтво, на думку Ю. Азарова, є трансцендентним за своєю сутністю. Воно — «завжди прорив до сфери духовно-вищого, до сфери нікому невідомої універсальності. Воно відкриває нові шляхи в теорії та практиці освіти, розвитку й виховання, збагачуючи традиційну дидактику оригінальними формами майстерності й новими технологіями». З позицій педагогічного мистецтва — трансцендентність — це ідеал освіти. Вона жорстко визначає ступені наближення до ідеалів навчально-пізнавальної та виховної діяльності, до ідеалів становлення творчої особистості як педагога, так і учня.

Головна спрямованість педагогічного мистецтва — вселити в кожного суб'єкта педагогічного процесу абсолютну переконаність у своєму обдаруванні, зняти страхи й невпевненість у собі, пробудити в ньому потужну потребу творити. У зв'язку із цим, Ю. Азаров розглядає педагогічне мистецтво як синонім до понять «педагогіка вищих цінностей», «педагогіка любові, свободи й творчості»¹.

¹ Азаров Ю. П. Тайни педагогического мастерства : учеб. пособие / Ю. П. Азаров. — М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Изд-во «МОДЭК», 2004. — С. 51.

Призначення педагогічного мистецтва вчений вбачає у стимулюванні духовно-творчих процесів, які в силу ірраціональності неможливо охопити логічними методами, свідомістю, мисленням, логікою. Такі найважливіші явища, як осяяння, інтуїція, творчий порив, життєлюбність і людинолюбність, віра у свої потенційні можливості нерідко бувають непідвладними розуму, а осягаються лише в надрах ірраціональних глибин.

Структуру педагогічного мистецтва утворюють, за Ю. Азаровим, духовність і право, об'єднані третьою силою — інтуїтивно-творчим потенціалом уяви, волі й міццю біоенергетичної основи самореалізації особистості педагога. Духовність як сила інтелектуально-естетичних, морально-вольових та фізичних даних його особистості є, на думку вченого, основою людського права на різнобічне творче саморозкриття, в якому зацікавлений кожен учень і кожен педагог.

Сила педагогічного мистецтва вимірюється, на переконання Ю. Азарова, силою любові. А Любов являє себе не інакше, ніж в образі краси. Істинне в культурі є пронизаним любов'ю. Чим вищою є любов у творі мистецтва, тим яскравішою буде його художність. Чим більше краси й духовного горіння у спілкуванні вихователя і вихованців, тим досконалішим є виховання: «Захопити будь-якою справою вихованців може той педагог, який може загорітися й увійти у внутрішній світ кожного вихованця через його почуття. Вогонь має бути видимим. Він не повинен бути фальшивим, зіграним. Це в жодному раз не є акторською технікою, оскільки він має не грати, а проживати свої найкращі миттєвості разом із вихованцями — й тоді вони вірять йому, йдуть за ним, захоплюються тим, що він їм пропонує. Чим я беру? — лише одним, — хвилюванням. І до цього хвилювання я готуюся, як піаніст до свого виступу, прагнувши виховувати своїх учнів на прекрасному і високому». На превеликий жаль, зазначає Ю. Азаров, більшість людей не вірять у свої вищі потенційні можливості.

Водночас оволодіти педагогічним мистецтвом може кожен педагог, який здатний ставити перед собою надзавдання, який позбавився страху самоприниження. За образним висловом вченого, «високе мистецтво у педагогічній творчості так само рідко повторюється, як цвітіння дерев, але саме це своєрідне «цвітіння» визначає педагогічну долю, фізичне й духовне самопочуття, висвітленість педагогічної майстерності, філігранність педагогічної техніки». «Мистецтво, — зазначає Ю. Азаров, — може бути й «цвітінням всередину», тобто може бути невиявленим, адже істинне мистецтво — завжди є таємницею, завжди від початку є глибоко прихованим, інтимним і володіє усіма ознаками любові й свободи». Для того, щоб воно «відкрилося», необхідно подолати шлях до вершин

професіоналізму через очікування насолод духовно-творчого порядку, через переживання інсайту.

Педагогічне мистецтво не мислиться без піднесення душевних сил, без натхнення, без осяяння. Воно є зблиском духовно-пізнавальних сил педагога й учня, коли їм відкривається нове бачення, коли вони запаляються бажанням якомога швидше освоїти щось, добратися до самих глибин предмету, що вивчається: «Осяяння — це миттєве породження потужної енергії, спрямованої на розв'язання будь-яких проблем. Це стан широкого задоволення, розкріпачення душі й тіла, коли кожна клітинка людської істоти залучається до духовно-пізнавального процесу. Осяяння — це вибух невідомих до того ресурсів, у якому зникають страх, сумніви, невпевненість та острах новизни, який знищує старе, непридатне, непродуктивне в особистості, допомагає народженню людини з новим баченням й новою відвагою у розв'язанні творчих завдань. Осяяння, що спалахнуло в душах педагога, студента й учня, є здатним викликати до життя натхнення, без якого не може бути продуктивної творчості. Воно пронизує усі педагогічні методи й прийоми, увесь склад душі, усю особистість та індивідуальність людини. Але воно не з'являється само по собі, а є результатом цілеспрямованої підготовки»². Для того, щоб пережити у своєму педагогічному мистецтві момент осяяння, необхідно спочатку оволодіти педагогічними стандартами, що забезпечить можливість проявити спалах педагогічної унікальності. Стандарти й педагогічні ідеали, осяяні світлом педагогічної обдарованості, створюють реальні матеріалізовані передумови для розвитку педагогічної майстерності до рівня педагогічного мистецтва, в якому яскраво виявляється творча індивідуальність педагога.

Таким чином, *педагогічне мистецтво* — це досконале володіння педагогом усією сукупністю психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, поєднане з професійною захопленістю, розвиненим педагогічним мисленням та інтуїцією, морально-естетичним ставленням до життя, глибокою переконаністю й твердою волею. Ці складові забезпечують високу ефективність і якість навчання і виховання учнів.

Б. Лихачов вбачає значення педагогічного мистецтва у тому, що воно забезпечує ефективне втілення у життя відкритих педагогікою й психологією законів, принципів, правил.

Педагогічне мистецтво як цілісна система складається з кількох компонентів:

1. *Система цілей* — орієнтирів і стимулів. Цілі роблять педагогічну діяльність осмисленою і пов'язують усі її компоненти в органічне єдине ціле.

² Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства : учеб. пособие / Ю. П. Азаров. — М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Изд-во «МОДЭК», 2004. — С. 55.

2. *Глибокі знання про вихованця* (педагогічні, психологічні, соціологічні, фізіологічні).

3. *Етико-естетичні принципи організації взаємостосунків із учнями.* Це висуває вимогу щодо доповнення, розширення та підвищення до рівня вимог педагогічної етики усіх особистісних якостей педагога, акцентування уваги на таких його особистісних якостях, як цілеспрямованість і перспективність; принциповість і справедливість; вимогливість, доброзичливість і повага до вихованця; довірливість у стосунках, рішучість і визначеність педагогічної та громадянської позиції; діловитість і організованість, дисциплінованість та ініціативність; щира зацікавленість у покращенні життя, прагнення зробити його радісним і цікавим, викликати у вихованців захопленість своєю професійною справою; висока етичність та естетичність стилю і тону стосунків із вихованцями.

4. *Знання педагогом соціологічних характеристик вихованця й стосунків підлітків у навчальній групі, колективі.*

5. *Володіння ним відомостями у галузі мистецтвознавства, сценічного мистецтва, мистецтва слова тощо.* Ці мистецтва значною мірою впливають на досягнення педагогом мистецького рівня комунікативної поведінки, що характеризується майстерним застосуванням ним вербальних і невербальних засобів педагогічної техніки, способів і прийомів спілкування з метою щирого виявлення себе та перетворення для своїх вихованців на комунікативного лідера, здатного повести їх за собою.

Ґрунтується педагогічне мистецтво на високому професіоналізмі викладача, його педагогічній творчості, розвинених педагогічних і творчих здібностях. Характеризується воно яскраво вираженою гуманістичною спрямованістю, творчою свободою, артистизмом і натхненням педагога, його філігранною педагогічною технікою, постійним прагненням до особистісних й професійних вершин. Зважаючи на це, спроби визначити педагогічну майстерність як «основу педагогічного мистецтва» (Т. Стефановська)³, «його частину, що виявляється в досконалому володінні педагогічними методами й прийомами, усім арсеналом педагогічних умінь і навичок, які забезпечують практичне втілення педагогічного мистецтва у процесі формування особистості» (О. Булатова)⁴ є недоцільними, оскільки такий підхід характеризує не педагогічне, а лише методичне мистецтво викладача, яке не охоплює собою усієї педагогічної майстерності.

Розглядаючи педагогічне мистецтво як найвищий прояв педагогічної майстерності, в якому вільно й природно реалізує себе творча індивіду-

³ Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций : учеб. пособие / Т. А. Стефановская. — М. : Изд-во «Совершенство», 1998. — С. 10.

⁴ Булатова О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособие / О. С. Булатова. — М. : Изд. центр «Академия», 2001. — 240 с. — С. 204.

альність педагога, ми закономірно постаємо перед питанням, чи можна навчити цьому студентів у вищому навчальному закладі, оскільки, згідно із теорією педагогічної майстерності, він надає випускнику лише її основи? Відповіддю на це запитання буде: «Так. Звичайно, можна». Адже головне у цьому процесі — дати майбутньому педагогові відчуття свободи й звільнити його від остраху вчинити «не так». А це уможлиблюється, якщо дати йому свободу творити за власним бажанням, покликком душі, оскільки в мистецтві для художника немає «не так» — усе відбувається лише відповідно до його творчого задуму.

4.4. Педагогіка мистецтва

Обґрунтовуючи професійну необхідність використання мистецтва у змісті професійної підготовки майбутнього вчителя, Б. Лихачов зазначає, що художні твори є найважливішими підручниками з людинознавства: «Чим глибше педагог *будь-якої спеціальності* занурюється у світ мистецтва та мистецтвознавства, тим ближче він до пізнання своїх учнів та оволодіння педагогічною майстерністю. Адже твори мистецтва розкривають характери дітей не в абстрактно-теоретичних формулах, а в конкретно-історичних, живих образах, що безпосередньо вводять дорослу людину до світу дитинства».

На сучасному етапі розвитку освіти спостерігається посилення уваги педагогічних працівників до соціокультурного й педагогічного потенціалу мистецтва, що спонукає їх до наукового осмислення та визначення його сутності, педагогічних функцій, значення у формуванні своєї особистості й педагогічної майстерності. При цьому одні з науковців-педагогів вважають його засобом навчання, виховання та розвитку людини упродовж її життя, інші, наголошуючи на обмеженості такого розгляду, називають мистецтво чинником розвитку особистості й гуманізації освіти, компонентом її змісту, детермінантою етнічної та культурної ідентифікації особистості, елементом соціокультурного середовища тощо. Оскільки жодне з цих тлумачень не може повною мірою розкрити усіх педагогічних можливостей мистецтва, адже висвітлює лише один з аспектів його функціонування в освіті, то найбільш доцільно об'єднати їх у загальному понятті «педагогіка мистецтва».

Педагогіка мистецтва спрямована, головним чином, на загальнокультурний і творчий розвиток особистості, пробудження «дрімаючих у ній» творчих сил, виявлення й розвиток у мистецькій діяльності її майстерності. Її метою є гуманізація сучасної професійно-педагогічної освіти та сприяння реалізації її культуротворчого і людинотворчого потенціалів.

Не маючи спеціальної мистецької та художньо-естетичної спрямованості, педагогіка мистецтва розглядає мистецьку діяльність як засіб ці-

лісного розвитку особистості на аксіологічних і творчих засадах. Вона робить акценти у процесі оволодіння учнями чи студентами мистецькою творчістю не на технічному їх вишколі («дресури», як називає цей процес С. Гессен), а на відкритті перед ними можливостей самовираження в суб'єктивно близькому для них виді мистецтва в такий спосіб, щоб вони отримали радість і задоволення, досягаючи поставленої педагогічної мети, й завдяки цьому з власного бажання залучилися до процесу самовдосконалення.

Педагогіка мистецтва відображає його здатність вводити особистість до загальнолюдського досвіду, що міститься в художніх творах, допомагати їй виробити власну життєву позицію, усвідомити моральні зв'язки з іншими людьми і людством в цілому. Дотримуючись норм художньої культури, людина змінює свою власну «натуру», її почуття, смаки й потреби набувають культурно-естетичної форми. Залучення до мистецтва сприяє розвитку загальних та спеціальних здібностей людини, які, за ствердженням психологів, корелюють між собою (зокрема, музика розвиває математичні здібності, рукотворчість — аналітичні тощо). Виховна і розвивальна функції мистецтва базуються на його сугестивному, катарсичному, «калокагативному» впливі, коли почуття переходить у моральну дію. Допоки сказане педагогом не перейде у почуттєве переживання вихованця, допоки його вимога не буде опочуттєвлена й емоційно ним пережита, вона ніколи не стане нормою поведінки вихованця. Адже, на переконання І. Зязюна, людині, в принципі, неможливо щось прищепити, виховати, якщо вона не розуміє значущості цього в її житті. Тому вчений-педагог вважає, що особистість, яка не пройшла школу мистецтва, ніколи не стане людиною у розумінні її гуманістичності і не відчуватиме себе реалізованою у житті.

Водночас, немає нічого більш шкідливого, ніж залучати вихованця до мистецтва силою, інакше можна назавжди відвернути його від мистецтва і художньо-творчої діяльності. Тому слід відчувати міру і дуже обережно обирати педагогічно доцільні способи введення особистості до світу мистецтва, які є дуже індивідуальними і обов'язково мають відповідати рівню художніх та творчих здібностей, інтересам і спрямованості особистості. І хоча в історії мистецької освіти існують приклади насильницького навчання дитини мистецтву (В.-А. Моцарт, Н. Паганіні, Л. ван Бетховен), ці результати є, швидше, винятком із загального правила, ніж закономірністю. Все ж, головним у процесі опанування мистецькою творчістю, має бути не технічний вишкіл, а відкриття перед особистістю можливостей самовиражатися у мистецтві, отримуючи від цього задоволення й приносячи його іншим.

Це ж стосується і педагогічної діяльності, яка немислима без почуття. Якщо вихованець не має почуттєвої радості від спілкування з педагогом,

то педагогові дуже важко навчити й виховати його, сформувати в нього суспільно значущі якості особистості. Тому головне для педагога, вважає І. Зязюн, зробити засобом педагогічної дії позитивні почуття.

Застосування мистецтва у педагогіці здатне перетворити її на педагогіку творчості, радості й здоров'я, оскільки емоції та почуття найтісніше пов'язані зі здоров'ям людини і є сильними збудниками її активності. Вченими встановлено, що естетичні враження, а також радість, сміх позитивно впливають на здоров'я людей. Дуже часто вони виникають під час спілкування людини з мистецтвом і природою. Почуття та емоції радості, інтерес, викликаний взаємодією особистості з мистецтвом, мають фасилітуючий вплив, вони окрилюють людину й розширюють суб'єктивні межі її можливостей, вселяючи віру в себе й бажання творити, виявити у цьому творінні себе, свою творчу індивідуальність.

Навпаки, негативні емоції й почуття мають інгібуючий вплив, пригнічуючи моральний стан людини, спричинюючи виникнення в неї нервових та фізичних розладів, замикання людини в собі, бажання захиститися й усамітнитися. Свої зусилля така людина спрямовує на створення різноманітних психологічних захистів, і допоки в неї не задоволена потреба у безпеці, вона, за теорією потреб А. Маслоу, не спроможна й не стане займатися продуктивною творчою діяльністю і тим більше — прагнути виявити себе у ній. Заняття ж мистецтвом спрямовані на зняття психологічних та інтелектуальних перевантажень, що виникають під час інтелектуально насичених навчальних занять.

Почуття радості, бажання студентів, учнів, педагога займатися мистецтвом є обов'язковою передумовою методичного благополуччя навчального заняття, оскільки вони викликають в них бажання взяти участь у цікавій спільній справі. Якщо суб'єкти навчання під впливом мистецтва залучаються активно й кооперативно до всіх проявів життя (фізично, інтелектуально, емоційно, уявно, соціально), то уможлиблюється справжнє виховання їхніх почуттів⁵.

Означене зумовлює висновок, що впровадження мистецтва до системи професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання сприяє докорінному переосмисленню її фундаментальних засад і спрямуванню її на розвиток їхньої педагогічної майстерності.

Як феномен художньої творчості мистецтво володіє потужним людинотворчим, культуротворчим, художньо-творчим, життєтворчим, творчорозвивальним та педагогічним потенціалами.

Педагогічний потенціал мистецтва виявляється в тому, що воно передає досвід вчування і робить нескороминучим культурним надбанням «самопочуття» людини в динамічному світі.

⁵ Gibson R. The Education of Feeling / R. Gibson // The Symbolic Order. — London, 1989. — P. 53-61.

Ю. Борев називає всесвітньо-історичним значенням мистецтва його здатність виступати хранителем цілісності культури, особистості й життєвого досвіду людства та повертати аналітично розщепленому наукою світу його цілісність⁶. І. Зязюн вбачає педагогічний потенціал мистецтва в його здатності укорінювати в індивідуальній свідомості особистості певну систему цінностей, формувати її естетичний досвід як своєрідний континуум властивостей і якостей, за допомогою якого вона включається в соціокультурне середовище⁷.

Педагогічні функції мистецтва узгоджуються з основними сферами професійно-педагогічної діяльності, серед яких головними є:

Виховна, що полягає у здатності мистецтва через вплив на емоційно-почуттєву сферу особистості здійснювати усі види виховання: громадянське, національне, естетичне, моральне, сімейне, фізичне, екологічне, трудове та ін.

Розвивальна — мистецтво розвиває не лише емоційну чутливість людини, але й певні її здібності (вокальні, музичні, фізичні тощо).

Навчальна — мистецтво дає знання, передусім, з історії народу, розвитку його промислів та ремесел. Навчаючись народному мистецтву у професійно-художніх навчальних закладах, учні опановують певні професійні навички (гончарства, килимарства, вишивання, різьблення по дереву тощо).

Людинотворчий потенціал мистецтва виявляється в тому, що викликані ним художні враження, «поступово нагромаджуючись, пробивають з розвитком серцеву кору, проникають у серце, в його сутність і формують людину» (Ф. Достоевський). Тому найвищий сенс сприйняття мистецтва, за К. Г. Юнгом, полягає в тому, щоб «дати йому сформувати себе, як воно сформувало поета». Е. Ільєнков вбачає людинотворче значення мистецтва в тому, що «в його формі розвивається та коштовна здібність, яка складає необхідний момент творчо-людського ставлення до оточуючого світу, — творча уява або фантазія».

Культуротворчий потенціал мистецтва полягає в тому, що «у русі до реалізації нових можливостей і створення нових усвідомлених реальностей знаходить своє вираження змістово-творчий аспект людської діяльності, з яким безпосередньо пов'язана вся його культурно-історична місія» (В. Іванов). У мистецькій діяльності практичне формування дійсності звільняється від утилітарної спрямованості й само стає формою смислових, а не функціональних «досліджень про суще». Таким чином, мистецтво перетворює «духовну предметність» людського світу шляхом цілеспрямованого створення смислотвірних і значущих форм. Перетво-

⁶ Борев Ю. Эстетика / Ю. Борев. — М. : Русь-Олимп: АСТ: Астрель, 2005. — С. 200.

⁷ Зязюн І. А. Педагогічна майстерність як мистецька дія / І. А. Зязюн // Рідна школа. — 1995. — № 7-8. — С. 31-50.

рюючи форми дійсного світу, воно розширює межі осмислення можливостей культурного впливу на нього, розкриваючи його нові раціональні рівні найбільш розумних продовжень. Лінії його реальних відкриттів і надбань пролягають в напрямі загальнолюдської здібності до творчості за законами краси. У цьому його культуротворча функція зближується із культурологічною функцією особистості як її здібністю *творити культуру* (М. Каган, Е. Маркарян, Б. Неменський).

Художньо-творчий потенціал мистецтва реалізується в тому, що воно є творенням художніх образів і нової художньої реальності, відповідно до бачення митця, змісту його внутрішнього світу та його цінностей. Тому будь-який художній образ можна назвати у певному сенсі своєрідним портретом художника. Це зумовлює суб'єктивність мистецтва як феномену художньої творчості, яка, за О. Зисем, виступає одним із найважливіших показників самобутності та оригінальності творчої індивідуальності митця. Найвищим проявом суб'єктивного О. Гройсман вважає ідеальне, яке притаманне лише людській творчості й становить собою усвідомлений компонент пізнання та відносин як атрибутів свідомості особистості.

Життєтворчий потенціал мистецтва виявляється у тому, що воно надає людині розуміння власного життя як творчості. Вона знаходить у ньому стійкі життєві основи й стимули, що спонукають її до творення свого життя й себе самої. Втілені в мистецьких творах ідеї наповнюють життя людини учинковим змістом, виступають рушійними силами, взірцями для наслідування, перетворюючись на особистісно значущу мету діяльності особистості — її ідеал, що, маючи нормативний характер, значною мірою визначає стиль життя і особисті пріоритети людини, характер її поведінки та діяльності.

Творчо-розвивальний потенціал мистецтва полягає в тому, що воно, являючи собою художню творчість, фактично є процесом «логічного розвитку ідей та осмислення образів, який перетворює елементи реальності на щось нове» (Е. Торренс, Д. Нуренберг) і в цьому сенсі виявляється «механізмом розвитку, взаємодією, що веде до розвитку» (Я. Пономарьов).

Для ефективного особистісного і професійного розвитку майбутніх педагогів професійного навчання доцільно використовувати водночас і педагогіку мистецтва, і педагогіку професійної мистецької освіти (особливо театральну педагогіку) в їх взаємозв'язку, оскільки, як справедливо наголошують і педагоги, і митці, діяльність педагога, будучи творчою суб'єкт-суб'єктною взаємодією, є найбільш спорідненою з діяльністю театральних діячів, передусім актора й режисера. Тому використання педагогічних можливостей театру та театральних методів і технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів різних спеціальностей правомірно визнається, починаючи від А. Макаренка й В. Верховинця і завер-

шуючи сучасними теоретиками і практиками театральної педагогіки й педагогіки театру, одним з найбільш ефективних засобів формування та розвитку педагогічної майстерності педагога.

Окрім театральної педагогіки й педагогіки театру в сьогоденній педагогічній практиці все більш активно використовується педагогіка образотворчого мистецтва (Ю. Азаров), педагогіка музики (Г. Падалка, Г. Побережна, О. Щолокова), педагогіка художнього слова (Н. Миропольська).

Соціокультурну місію педагогіки мистецтва вбачаємо в тому, що вона сприяє переходу від авторитарної педагогіки знань, педагогіки вимог і педагогіки примусу до гуманістичної педагогіки свободи, педагогіки творчості й педагогіки індивідуальності.

Враховуючи такі вражаючі успіхи використання мистецтва у розвитку різноманітних здібностей професіонала за кордоном, вважаємо неприпустимим залишати його потужний потенціал поза увагою у вітчизняній професійній педагогіці. Водночас, при цьому слід пам'ятати слова С. Рубінштейна, що для формування будь-якої скільки-небудь значущої здібності потрібно насамперед сформувати життєву потребу в певному виді діяльності, в певній формі активного спілкування зі світом. Отже, сформувавши в майбутніх педагогів професійної школи потребу в професійно орієнтованій художньо-творчій діяльності, можна успішно комплексно розвивати в них спеціальні художні, професійні й педагогічні творчі здібності.

4.5. Педагогічний талант

Представники сучасної гуманістичної педагогіки дійшли висновку, що кожна людина є від природи талановитою, адже, за ствердженням К. Станіславського, талант — це лише 10 % здібностей і 90 % праці над собою. Тому «...геніальність є якістю кожного, — вважає М. Бердяєв. — Це особлива напруженість цілісного духу людини, а не спеціальний дар». Це — здатність «зірватися з ланцюга» (А. Маслоу), висувати й розв'язувати надзавдання. Талановитим є кожний, але прояв таланту неможливий без інтелектуальної праці, — вважає Ю. Азаров. Кожна людина, на його думку, є здатною на спалах талановитості у своїй діяльності. *Талант*, у розміні Ю. Азарова, це «завжди відхилення від норми розписаних інструкцій та методик, це — пошук, зигзаги, броунівський рух, це — власна душа, не прийнята в якості догми певна ідеологія, а власний світ, де вище — «у мені».

Як свідчать дослідження педагогів і психологів, кожна дитина є талановитою від природи і дуже любить виявляти свій мистецький дар перед близькими їй людьми, але з роками (від 2 до 10-15 років) вона «забуває»

про нього і стає, переважно, «як усі»⁸, особливо якщо займається «серйозною справою». Мистецтво ж дозволяє особистості «згадати» про свій талант і з новою силою, неповторно розкрити його у мистецькій (а завдяки їй — і в професійній) діяльності.

Виходячи з цього, вважаємо, що кожний майбутній і працюючий педагог у короткі терміни може виявити в собі й розвинути свою педагогічну майстерність за умови використання у цьому процесі педагогіки мистецтва й грамотного педагогічного супроводу та підтримки. Розвиток педагогічного таланту майбутніх педагогів професійної школи засобами мистецтва — це не розвиток їх як митців, не підтягання усіх педагогів до рівня геніїв, а відкриття в кожному з них творчої унікальності, надання творчого імпульсу її розвитку, захоплення творчим поривом педагогічно-мистецької діяльності, в якій вони вільно, із задоволенням розвивають свою педагогічну майстерність.

Якщо виходити з Кантового: «Геній — це талант..., який сам дає мистецтву правило», то педагогічний талант педагога-митця виявляється саме в тому, що він сам створює найбільш доцільні у кожній конкретній педагогічній ситуації правила професійно-педагогічної діяльності. Його творчий педагогічний задум підпорядковується вже не стільки логіці, скільки інтуїції й відчуттю естетичного задоволення (за І. Кантом, «Wohlgefallen»), натхненню, що народжується на фундаменті логіки, поєднується з нею і перевершує її («перемагає логіку»).

Це передбачає логічно впорядковану структуру, струнку й логічну форму та вільний інтуїтивний зміст: «Найвищий художній задум, непідпорядкована ремісничо-жорсткій логіці, породжена натхненням, інтуїтивна ідея має проявитися в поєднанні з цією логікою й опанувати її»⁹. З протиставлення логічно впорядкованої структури та інтуїтивної ідеї, тобто змісту в узагальненому (не конкретно-предметному) сенсі, виникає «подолання логіки форми». На усіх рівнях подолання логічного інтуїтивним воно не відмітається, не придушиться повністю, але залишається суттєвим елементом педагогічного мистецтва. Його поєднання з інтуїтивним само по собі утворює найважливіший елемент мистецького впливу.

Водночас, Максим Горький застерігав: «Талант — як породистий кінь, необхідно навчатися управляти ним, а якщо смикати поводи в усі боки, кінь перетворюється на шкапу». Тому-то до таланту слід підходити, з одного боку, обережно, щоб «не вбити у ньому Моцарта», а з другого — тримати його «у міцній вузді», щоб з ним не сталося «зіркової хвороби».

⁸ Чембержі М. І. Розвиток творчої особистості у Київській дитячій Академії мистецтв: концептуальні засади та практичний досвід / М. І. Чембержі // Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. — Чернівці: Зелена Буковина, 2006. — С. 173-192; С. 175.

⁹ Фейнберг Е. Л. Две культуры. Интуиция и логика в искусстве и науке / Е. Л. Фейнберг. — Фрязино: «Век 2», 2004. — С. 218.

У чому ж виявляється педагогічний талант?

Видатний український режисер-педагог Володимир Немирович-Данченко вважав особливим талантом *заразливість* актора. За його висловом: «Будь-який талант — і письменницький і акторський — полягає у здібності заражати інших людей своїми «переживаннями». Це і є талант, поряд з «даними» — сценічними чи не сценічними». Ці слова абсолютно справедливі й для педагога професійної школи.

У тому, що талант є в кожному, полягає, на переконання Ю. Азарова, істинна педагогічна справедливість. Слід лише формувати в майбутнього педагога смак до досконалості, смак до кращого.

Говорячи про феномен злету педагогічної талановитості, Ю. Азаров вбачає його причини у соціальній перенапруженості епохи, яка зумовлює водночас агресивність і талановитість, оскільки людина мобілізує усі свої сили й можливості, щоби вижити. Джерела ж злету педагогічної талановитості він шукає у розвитку майстерності педагогів у мистецькій творчості під гаслом: «Ви талановиті, ви неповторні!», оскільки для розвитку талановитості не завжди потрібні матеріальні засоби — набагато важливіше допомогти таланту *відчувти себе*, заохочуючи його і виявляючи до нього увагу.

Саме розвиток талановитості кожного суб'єкта педагогічного процесу на основі впровадження «педагогіки любові й свободи» Ю. Азаров і називає «педагогічним мистецтвом». Основна спрямованість педагогічного мистецтва, на його думку, — вселити в кожного суб'єкта педагогічного процесу абсолютну переконаність у своєму обдаруванні, зняти страхи й невпевненість у собі, пробудити в ньому потужну потребу творити.

Вчений-педагог переконаний, що до оволодіння педагогічним мистецтвом здатний кожен педагог, який працює за покликанням, оскільки педагогічне мистецтво — це спосіб життя, а не лише спосіб діяльності: будь-яке духовне життя, що стверджує й збагачує вищі цінності, є високим людським мистецтвом. «Без мистецтва занепадає педагогічна нива, адже істинно творче (метод, прийом, засіб) народжується спочатку в голові однієї людини, потім освоюється в одиничному досвіді, який запозичується наступниками, а потім іноді переходить у всезагальну практику, нерідко у викривленому вигляді. Усе життя я підмічав, як у будь-якій людині, що вчителює, спалахують божественні іскри істинної майстерності. Підтримуючи й оберігаючи ці спалахи, помічав спочатку слабке горіння, яке розпалювалося згодом у сильний вогонь. ...Вогонь і є творчістю, справжнім життям. Лише духовний вогонь утворює енергію просування, породжує потоки талановитих спонук» (Ю. Азаров).

За ствердженням О. Гребенюка, педагог досягає мистецького рівня педагогічної майстерності, коли в нього формуються такі якості, як: здат-

ність до самоуправління, сміливість, рішучість, вміння ризикувати; самоповага й позитивне сприйняття оточуючих; впевненість у собі через усвідомлення своїх сильних і слабких сторін; реалістичність, адекватність самооцінки; сильна воля, вміння концентрувати енергію на головному, на діяльності й меті; високий рівень саморегуляції; розумова активність і пластичність тощо. Крім того, для високого майстра, на його думку, є характерними: наявність конкретної й високої мети, що генерує додаткову енергію; готовність до жертв; організованість і точність, раціональна самодисципліна; установка на успіх, вміння викладатися до кінця й «бити в одну точку»; натхненність; перехід на вищий рівень порівняння, коли він «зіставляє» себе із собою, за принципом «Я-реальне» та «Я-ідеальне».

4.6. Естетичні та етичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача професійної школи

Мистецький характер педагогічної діяльності й висока моральна та суспільна відповідальність педагога за її результати акцентують значення естетичних і етичних засад розвитку його педагогічної майстерності. Оскільки цей розвиток реалізується, передусім, як саморозвиток, то провідними чинниками його здійснення є емоційно-почуттєві («хочу») та вольові («треба»). Саме вони зумовлюють усвідомлення педагогом необхідності саморозвитку, бажання до його здійснення та зусилля щодо реалізації цього бажання. Теоретичною основою реалізації цих зусиль виступають ідеї педагогічної естетики та педагогічної етики. Здійснюючи їх аналіз, виходимо з розуміння *естетики як вчення про прекрасне*, філософської науки про природу й закономірності естетичного освоєння дійсності та творчості за законами краси¹⁰, а *етики — як вчення про мораль*, філософської науки про місце моралі в системі суспільних відносин¹¹.

Оскільки у перекладі з давньогрецької *aisthetikos* означає: «сприймаючи, переживаю», то основою розвитку педагогічної майстерності педагога професійної школи є вплив на його почуття, а через них — на усі інші сфери його особистості, передусім, мотиваційну, інтелектуальну й вольову. Підтвердження цієї думки знаходимо у В. Сухомлинського: «Здається, прямий шлях: “Знання учителя — знання учня”. Ні — краще так: “Знання учителя — почуття учителя — почуття учня — знання учня” — так буде коротшим шляхом». Звідси випливає, що педагог лише тоді ефективно, педагог лише тоді ефективно реалізуватиме свій вплив, коли стане естетично виразним, оригінальним, торкатиметься внутрішнього світу своїх вихованців, занурюватиметься до їхньої емоційно-почуттєвої сфери.

¹⁰ Эстетика: словарь / под общ. ред. А. А. Беляева и др. — М. : Политгиздат, 1989. — С. 416.

¹¹ Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — С. 119.

Важливими естетичними засадами педагогічної майстерності майбутнього викладача професійної школи є *естетичні принципи*: єдності форми і змісту, чуттєвої виразності, естетизації професійної підготовки, створення її естетичного поля тощо.

Два останні принципи набувають особливого значення, адже вони забезпечують можливість зумовлювати позитивну естетичну почуттєвість в майбутніх педагогів ПТНЗ, загострювати їхню емоційну пам'ять; сприяти якнайповнішому розкриттю й реалізації їхнього творчого потенціалу; розвитку в них уміння ефективно розв'язувати педагогічні й виробничі проблеми; виробленню навичок гармонізації та упорядкування професійних і міжособистісних стосунків; зміцненню їхнього прагнення завжди виконувати професійно-педагогічну діяльність на найвищому, індивідуально неповторному якісному рівні, який можна назвати педагогічним мистецтвом.

Організація професійної підготовки майбутніх педагогів професійної школи за принципом естетизації розширює їхні художні потреби і змінює їхні педагогічні цінності, створюючи психологічно комфортну атмосферу, яка забезпечує реалізацію взаємодії суб'єктів педагогічного процесу на основі урахування емоційних законів впливу образу на особистість (І. Бех)¹². Емоційний відгук, який обов'язково супроводжує означений вплив, виступає психологічною передумовою підвищення пізнавального інтересу студентів і стимулювання їхньої пізнавальної активності.

Орієнтиром розвитку педагогічної майстерності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів виступає обраний кожним з них *ідеал педагога*, в якому поєднується ідеал професіонала з естетичним та моральним ідеалами. Цей ідеал є найвищим критерієм, згідно з яким Я-реальне майбутнього педагога ПТНЗ співвідноситься з його Я-ідеальним як професіонала і внаслідок усвідомлення ним їх невідповідності виступає рушійною силою процесу особистісного самовдосконалення студента, розвитку складових його педагогічної майстерності.

Естетична та етична спрямованість означеного розвитку зумовлюється орієнтацією його на *естетичні та етичні категорії*, серед яких вихідною є «почуття», а всі інші категорії та поняття («прекрасне — потворне»; «піднесене — низьке»; «трагічне — комічне») розглядаються як похідні від цієї категорії, що описують та поглиблюють розуміння її сутності.

Психологами доведено, що естетичні категорії піднесеного-низького абсолютно співвідносяться з морально-психологічними категоріями піднесення й приниження честі й гідності особистості. Так, впевнений

¹² Бех І. Д. Емоційні передумови мистецького світогляду особистості / І. Д. Бех // Теоретичні та методичні засади першої мистецької освіти : зб. матеріалів наук.-методол. семінару. — Чернівці : Зелена Буковина, 2007. — С. 14-15.

у собі вчитель-майстер завжди підносить особистість дитини, підбадьорує її, доводячи: «Ти зможеш, давай!», підтягує її до своєї висоти. Педагог же, який недостатньо компетентний у своєму предметі, не впевнений у собі, відчуває комплекс неповноцінності, а тому навпаки, прагне принизити учня, підкреслити його незнання, невмілість, відчуваючи при цьому моральне задоволення й свою вищість. Такий самий наслідок дає постійне застосування вчителем стилю спілкування-дистанції.

Зорієнтованість майбутнього педагога професійної школи на естетичну категорію калокагатії (від давньогр. *kalos* — прекрасний і *agathos* — добрий) спрямовує розвиток його педагогічної майстерності на досягнення гармонії прекрасного й морального, інтеграції особистісних і професійних якостей, визначених ідеалом педагога-майстра. Педагогічна калокагатія — це єдність зовнішньої та внутрішньої краси педагога — його морально-естетичної свідомості й морально-естетичної культури, внутрішнього змісту й зовнішньої форми прояву естетичної та етичної сутності його особистості. Педагогічне значення калокагатії полягає в тому, що вона задає *педагогічний ідеал Педагога, зорієнтованого у своїй діяльності на критерії єдності Істини, Добра, Краси, Блага*.

Оскільки у сучасній педагогіці цей ідеал трансформувався в ідеал гармонійно розвиненої особистості, то наступною естетичною категорією, що набуває засадового значення для розвитку педагогічної майстерності майбутнього педагога ПТНЗ є *гармонія* (від давньогр. *harmonia* — поєднаність, згода) як узгодження різних, навіть суперечливих, протилежних аспектів цілого.

Високо оцінюючи педагогічне значення гармонії у розвитку особистості, С. Русова зазначала: «Краса — то є гармонія. Від естетичних вражень ця гармонія, упорядкованість переходить у серце людини, утворює звички, виявляється у красі поведження, в граційності усіх рухів, в гармонійності вчинків, у смаку до всього гармонійного»¹³. Введення до професійної педагогіки категорії *педагогічної гармонії* відображає педагогічну закономірність, згідно з якою *гармонійний розвиток особистості майбутнього фахівця досягається за умови, якщо він відбувається на естетичних та етичних засадах*.

Мистецтво, як втілення краси й гармонії, є важливим чинником розвитку педагогічної майстерності педагога професійної школи, оскільки йому іманентно притаманна здатність всебічно і гармонійно розвивати особистість, удосконалюючи усі її органи відчуття: зір — образотворче мистецтво, слух — музика, рух (кінесику) — танець, дотик (такесику) — скульптура. Воно приводить їх у гармонію як засобом синтезу мистецтв, так і засобом підпорядкування їх домінантному різновиду мистец-

¹³ Русова С. Дошкільне виховання / С. Русова // Вибрані педагогічні твори. — К. : Освіта, 1996. — С. 34-44.

тва, обраному людиною задля насолоди чи з метою професійного заняття ним. Піднесене почуття, викликане мистецтвом, спонукає особистість до власної творчості в різних видах діяльності, і в такий спосіб розвиває її творчі якості, заохочує до прояву власної майстерності в художній чи інших видах творчості. Таким чином, розвиток художніх і творчих здібностей виявляється взаємозалежним один від одного.

Крім того, людина, вихована в оточенні мистецтва, сама стає гармонійною й несе цю красу і гармонію в світ, у якому живе й працює. Вона створює навколо себе своєрідне естетичне поле, що виявляється в естетиці її побуту; в оригінальності її зовнішнього вигляду, яка не порушує гармонії, вимог естетичного смаку; в красі її вчинків, продуктів її праці; у високому, мистецькому (за І. Зязюном — артистичному) рівні її професійної діяльності.

Педагогічна гармонія виявляється у почутті міри, педагогічному такті, здатності педагога до саморегуляції свого внутрішнього стану, елегантності його зовнішнього вигляду (вмінні розмежовувати сутність модного й красивого) тощо. Педагог, який працює на засадах педагогічної гармонії, стає гармонізатором педагогічних відносин і фасилітатором професійного і особистісного розвитку учнів і студентів на основі встановлення гармонії у педагогічній взаємодії з ними.

Естетична категорія *катарсису* (від давньогр. *katharsis* — очищення у процесі переживання) розкриває сутність процесу зживання особистістю пристрастей і негативних якостей через випробування її афектованими переживаннями. У педагогіці вона, на нашу думку, трансформується в *теорію педагогічного вибуху*. При цьому мистецтво слугує засобом педагогічного катарсису, оскільки залучає вихованця і педагога до такого художнього переживання, завдяки якому вони, з одного боку, опиняються у ситуації, заданій художнім твором, а з другого — залишаються поза нею й можуть оцінювати і цю ситуацію, і самих себе. Катарсисична дія мистецтва виявляється при цьому в тому, що, сприймаючи його, вихованець бачить свою власну недосконалість ніби в морально-естетичному дзеркалі, й переживши емоційне потрясіння від цього, з того часу безповоротно змінюється на краще.

Обґрунтовуючи естетичні та етичні засади розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійної школи, неможливо оминати увагою естетичні й етичні ідеї видатних філософів і педагогів, які значною мірою вплинули на розвиток гуманістичної, особистісно орієнтованої вітчизняної педагогіки. Передусім, слід назвати «*філософію серця*» П. Юркевича, Д. Туптала та Г. Сковороди, провідні положення якої заклали методологічні основи для морально-естетичного розуміння сутності освіти та розвитку особистості.

Вважаючи, що людині властивий етично-естетичний погляд на світ, повний співчуття та любові, який виникає з природи її серця, П. Юркевич «...на стремлінні серця ґрунтував і те відношення до людей, що ми його можемо назвати специфічно-етичним»¹⁴. Просякнутість «філософії серця» П. Юркевича ідеями естетичного виховання свідчить про надання мислителем останньому величезного значення як чиннику саморозвитку людини та засобу формування в неї умінь перекладати всі мови, якими розмовляє з нею дійсність, на мову почуттів. При цьому П. Юркевич вважав, що прислухатися вихованцям до того, що розповідають про світ і життя прекрасні музи, слід не з метою стати художниками, композиторами чи поетами, а для того, щоб збагатитися досвідом та ідеями, щоб дух звикав до чистих, високих настроїв¹⁵.

Знайомити учнів з естетичним змістом явищ оточуючого світу філософ радив там, де він втілюється у прекрасній і витонченій формі, сприймаючи яку вихованці почуттєво переживатимуть морально-естетичний дух речі за тими початками гармонії, досконалості й шляхетності, за якими вона створена. У цьому, підкреслював філософ-педагог, полягає морально-освітнє значення краси й величі: людина стає кращою, коли споглядає краще. Виховання красою уможливорює визрівання внутрішньої невидимої міри у серці особистості. Естетичну ж будову душевного життя молоді людини П. Юркевич вважав не розкошами, а суттєво необхідною умовою формування в неї начал гуманності¹⁶.

Особливого значення у вихованні учнів філософ надавав мистецтву співу, розкриттю педагогічних можливостей якого він присвятив спеціальний розділ у «Курсі загальної педагогіки». Джерела морально-естетичної могутності цього виду музичної діяльності він вбачав у його спроможності: 1) вносити гармонію в душевний стан людини; 2) розвивати в неї здатність до співпереживання й розуміння стану і життєвих ситуацій ближнього; 3) виховувати в особистості через пісню кращі почуття, відкривати їй шлях до людських сердець.

Школа, в якій не навчають співу, є, на думку П. Юркевича, явищем ненормальним, адже вона не готує дітей до життя на волі, на просторі, під відкритим небом¹⁷. А якщо школа дала світло без тепла, уміння знати без здатності переживати, а завдяки переживанням — співчувати, то знання будуть використані лише як засоби для задоволення самолюбства, а не для суспільного блага, щастя й удосконалення людей¹⁸.

¹⁴ Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні / Дмитро Чижевський. — К.: Вид-во «Орія» при УКСП «Кобза», 1992. — С. 201.

¹⁵ Муравицька М. Філософія серця / М. Муравицька // Педагогічні кадри. — 1994. — № 5-6. — С. 3.

¹⁶ Юркевич П. Вибране / Памфіл Юркевич. — К.: Наукова думка, 1993. — С. 85.

¹⁷ Муравицька М. Філософія серця / М. Муравицька // Педагогічні кадри. — 1994. — № 5-6. — С. 3.

¹⁸ Юрас І. Педагогічна концепція Памфіла Даниловича Юркевича / Ірина Юрас. — К.: Правда Ярославичів, 1998. — С. 28.

Для того, щоб поряд зі знанням розквітали позитивні почуття прекрасного й піднесеного, необхідними є, за П. Юркевичем: захоплюючий приклад вчителя, сильні враження від історії людства й Вітчизни, споглядання й переживання істини, добра й краси, оскільки світ відкривається, робиться близьким людині не через знання, а через почуття, через серце. Коли знання зігріті почуттями, переживаннями, вони втілюються в людській душі і «переходять з пам'яті у серце, або ... у мистецтво, іншими словами, перетворюються або на загальне прагнення добра, або на здатність до правильних дій», тобто стають надбанням духовного світу людини і регулятором її позитивно спрямованої діяльності¹⁹. Ідеальна сила музичних вражень полягає, на думку філософа, не лише в насолоді, яку дарують вихованцеві гармонійні фігури тонів, а й у відкритті нової загадки буття, в збагаченні його духу новим і вищим досвідом²⁰.

Рух людини до мети, на переконання П. Юркевича, повинен бути музичним, відзначеним життям і гармонією. І саме в цій музичності філософ вбачав його шляхетність.

Сьогодні, коли в суспільстві панує ідея відродження духовності, особливої актуальності набуває думка П. Юркевича про те, що усі елементи людської дії, найбільш нерозраховані рухи її ества, мають органічно напоюватися духом так, щоб вони говорили про людину як про високошляхетного естетичного й морального художника²¹.

У ХХ столітті в педагогіці виникла нова теорія з яскравим романтичним та морально-естетичним забарвленням. Це — *педагогіка А. Макаренка*, ідеї якого з повним правом можуть виступати естетичною й етичною основами педагогічної майстерності викладача професійної школи.

Зокрема, головний принцип, на якому ґрунтувалася педагогічна система А. Макаренка: «Якомога більше вимогливості до вихованця — і якомога більше поваги до нього» — є важливою етичною засадою гуманної, особистісно зорієнтованої педагогіки. Принципи відповідальної залежності, чергування й постійної змінності командирів, об'єктивного та рівного ставлення до всіх вихованців справили визначальний вплив на розвиток педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійної школи. А. Макаренком було також запропоновано використовувати у роботі з вихованцями педагогічну гру, естетичний сенс якої полягає в тому, що вона вимагає від педагога: естетичної виразності; здатності впливати на почуття, а через них на інтелектуальну та емоційно-вольову сфери вихованців; педагогічного артистизму; емоційної заразливості; атрактивності, емпатійності, рефлексивності, креативності. А саме останні чотири

¹⁹ Там само. — С. 43.

²⁰ Муравицька М. Філософія серця / М. Муравицька // Педагогічні кадри. — 1994. — № 5-6. — С. 3.

²¹ Там само.

якості є головними ознаками розвитку загальної культури і педагогічної майстерності викладача²².

Ще однією морально-естетичною засадою розвитку педагогічної майстерності викладачів професійної школи можна назвати етичні та естетичні ідеї *педагогіки Василя Сухомлинського*, які, утворили простір, в якому живе краса людського духу²³.

Складне і тонке завдання виховання особистості засобами мистецтва видатний вчений-гуманіст вбачав у тому, щоб воно глибоко увійшло до її внутрішнього світу, пробуджуючи в ній творчі сили і прагнення до краси²⁴.

Відкриваючи у кожному вихованцеві художника, В. Сухомлинський був переконаний, що його таланти можуть природно й вільно розкритися лише у невимушеній і радісній атмосфері творчості: «Творчість дітей — це глибоко своєрідна сфера їхнього духовного життя, самовираження й самоствердження, в якому яскраво розкривається індивідуальна самотність кожного вихованця. Цю самотність неможливо охопити певними правилами, єдиними й обов'язковими для всіх»²⁵.

Ці ідеї видатного педагога-гуманіста знайшли творчий розвиток у *концепції створення потужного пізнавально-активного поля естетичного потенціалу навчально-виховної діяльності*, розробленій *М. Лещенко*. Ця концепція також є морально-естетичною основою розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів ПТНЗ²⁶, оскільки вона обґрунтовує «щасливу можливість навчання їх у живих фарбах, яскравих і трепетних звуках, у казці та грі, в особистій мистецькій творчості, в красі, що надихає серце»²⁷.

Важливими естетичними та етичними засадами розвитку педагогічної майстерності майбутнього педагога професійної школи є ідеї *Педагогіки Добра Івана Язюна*. Згідно з ними невід'ємною ознакою є краса педагогічної дії. Завдяки їй набуває ефективності його педагогічний вплив на вихованців, адже він ґрунтується не на примусі чи на усвідомленні ними обов'язку вчитися, виконувати певні вимоги педагога, а на викликанні в них бажання до цього, зумовленого переживанням ними позитивних

²² Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / О. П. Рудницька. — К. : ІЗМН, 1998. — 248 с.

²³ Лещенко М. П. Естетичне поле педагогічної концепції В. О. Сухомлинського / М. П. Лещенко // Теорія і практика сучасного естетичного виховання у контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського : зб. наук. праць. — Полтава, 1998. — С. 18-19.

²⁴ Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // В. О. Сухомлинський. Вибрані твори: в 5-ти т. — К. : Радянська школа, 1977. — Т. 3. — С. 544.

²⁵ Сухомлинський В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — 2-е изд. — К. : Радянська школа, 1972. — С. 44.

²⁶ Лещенко М. П. Щастя дитини — єдине щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності / М. П. Лещенко. — К. : АСМІ, 2003. — Ч. I. — 304 с.; Ч. II. — 240 с.

²⁷ Лещенко М. П. Щастя дитини — єдине щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності / М. П. Лещенко. — К. : АСМІ, 2003. — Ч. I. — С. 85-86.

естетичних емоцій і почуттів. Саме тому І. Зязюн, обираючи за основу положення «Естетики» Олександра Баумгартена, називав її наукою про становлення й розвиток людських почуттів і доводив, що оскільки будь-яка діяльність опосередковується цими почуттями, то від їх модальності залежить успішність чи неуспішність означеної діяльності (тим більше це стосується діяльності педагогічної). Означена модальність виявляється, за академіком Зязюном, у позитивному й негативному варіантах, утворюючи триаду: прекрасне — потворне, піднесене — низьке, трагічне — комічне. У такому контексті предметний метод естетики може, на його думку, прислужитися педагогіці як науці про освіту.

А освіта базується також на трьох підвалинах: інтелекті, афекті й волі, що є континуумними категоріями й у сукупності зумовлюють психологічний досвід особистості. Недооцінка бодай однієї з цих складових призводить до викривлень у педагогічному процесі. І в цьому контексті академік І. Зязюн часто цитував академіка Георгія Філіпчука, який виступає проти «цвинтарної» педагогіки, яка, спрямовуючись виключно на розвиток інтелекту, нехтує афективною сферою особистості, не враховуючи при цьому найважливіше: що інтелект — це смыслом наповнені знання, і цей смисл для кожного свій. Якщо особистість відчуває суб'єктивну цінність знання для себе, то вона його емоційно переживає й інтеріоризує, а якщо ж ні — то вона буде емоційно байдужою до цього знання, а саме знання залишиться зовнішнім стосовно особистості, не увійде до її досвіду. Вплинути на цей процес можуть передусім морально-етичні та естетичні чинники, а саме: почуття обов'язку чи інтерес, емоційна привабливість об'єкта пізнання, форми його представлення (викладання), яскравість особистості того, хто його представляє (тобто вчителя чи викладача).

У зв'язку з цим академік Зязюн порівнював педагогічну діяльність з мистецтвом, а урок називав театром одного актора. Але вчитель у цьому театрі — не просто актор. Він — режисер педагогічної дії, який одразу ж передає свої акторські функції вихованцям, а сам здійснює педагогічний супровід і надає педагогічну підтримку їхньому розвитку й саморозвитку.

Однією з найважливіших якостей педагога-майстра І. Зязюн вважав естетичність як уміння залучати до процесу педагогічної дії позитивні почуття прекрасного й піднесеного, рідше — комічного, наповнюючи дію потребою-спонукою кожного учня до набуття статусу суб'єкта педагогічної діяльності. Естетичність педагога виявляється у його здатності зумовлювати в учнів і студентів відчуття емоційного підйому, хвилювання, прагнення до краси, в чому б вона ні виявлялася.

Неспроможність педагога викликати у вихованців позитивні естетичні почуття й переживання, захоплювати їх своєю особистістю, змі-

стом матеріалу, який викладає, красою й висотою своєї поведінки у педагогічній взаємодії є головною причиною байдужості учнів і студентів до навчання. А якщо ці почуття й переживання будуть ще й негативними, то педагог взагалі перетворюється на інгібітора, який гальмує будь-які дії вихованців, спричинює виникнення в них дидактогенії і відрази до себе, навчального закладу, навчання в цілому. Адже негативні почуття є обмежувальними й гальмівними за своєю природою, вони зумовлюють бажання захиститися, закритися від них, відчуття психологічної несвободи, що виявляється у м'язових і душевних затисках (кажуть же «душа чи серце стискається»).

Тому академік Зязюн приділяв особливу увагу педагогічній естетиці, яку розглядав невід'ємно від педагогічної свободи і педагогічної етики. Він зазначав, що педагогічна естетика за своєю сутністю і є педагогічною етикою, оскільки усе, що є морально позитивним у стосунках і взаємодії людей, їх свідомості, діяльності й поведінці, є внутрішньо гармонійним, а отже красивим. І навпаки: усе, морально негативне, неетичне у педагогічній діяльності, є потворним, низьким і трагічним.

Таким чином, краса у педагогіці — це завжди калокагатія, тобто єдність краси зовнішньої і внутрішньої: «Краса — єдина відзнака людської культури і людської духовності, — зазначає академік І. Зязюн. — Що ж то за вчитель, який нездатний підкреслити красу передусім своєю зовнішністю, а потім — і внутрішнім світлом своєї духовності»²⁸.

Ще один вияв педагогічної естетики і етики у Педагогіці добра академіка І. Зязюна — це естетика освітнього середовища навчального закладу. «Як відомо, театр, за К. Станіславським, починається з вішалки, — писав академік у своєму посібнику. — Полтавський інститут зразка 1975 року [року приходу його на посаду ректора цього закладу] розпочався з туалетів (так робив і А. Макаренко). І нехай мені хто скаже: це диктатура, це — автократія! Я відповім: а ви що, хочете нужникової демократії?»²⁹ Це була відповідь ректора Зязюна на висловлювання викладачами і студентами обурення, що вони прийшли до інституту не прибиранням займатися, а «робити сучасну комуністичну педагогіку». «Щодо останнього — я не заперечую, — відповів ректор. — Але з ким і як? І чи можна у такому несусвітньому бруді? Чи комунізм і свинарник сумісні поняття? Добре, Макаренко і Сухомлинського ви зневажаєте. А Короленка, Верховинця, Кондратюка? Бачу, що у вас і до цього не доходили руки»³⁰. Ось так рівень естетики освітнього середовища виявився показником стану організації навчально-виховного процесу в інституті.

²⁸ Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. — К.: МАУП, 2000. — С. 239.

²⁹ Там само. — С. 105-106.

³⁰ Там само. — С. 103.

Екстраполюючи категорії педагогічної естетики у площину виховання, І. Зязюн зазначає, що вчитель своєю діяльністю має катарсизувати учня — і саме в цьому він вбачав сутність виховного процесу, справжнє виховання. Морально-естетичною основою виховної взаємодії є, за академіком Зязюном, здатність вчителя виступати носієм батьківських функцій, використовуючи владу захисту, заохочення, підтримки учнів, перетворюючи авторитет влади на владу авторитету.

Винятково важливим для сучасної педагогіки є науковий підхід філософа, згідно з яким естетичною основою особистісного розвитку педагога та становлення його педагогічної майстерності виступає розвиток в нього емоційно-почуттєвої сфери: естетичних почуттів, емоцій, як найбільш простих форм їх прояву та основи для їх виникнення. При цьому І. Зязюн виходить з обстоюваної К. Ушинським думки, що «виховання завжди знайде відповідь і допомогу в живому і сильному почутті людини, яке впливає набагато сильніше за переконання, сприйняття тільки розумом або за звичку, вкорінену страхом покарань»; «...прекрасне пробуджує добре. Збудить у людини щирий інтерес до прекрасного й доброго... і ви можете бути спокійними, що вона на все життя збереже його»³¹.

У зв'язку із цим важливою особистісною якістю педагога є, за академіком Зязюном, здатність відчувати красу. Адже це означає — будувати на її основі свою діяльність, прагнути до прекрасного і уникати того, що у суспільному досвіді розглядається як потворне або комічне. Це позначається і на екзо-естетиці: зовнішньому вигляді, естетиці середовища педагогічної діяльності вчителя, естетиці (= етиці) педагогічної взаємодії, його стосунків з оточенням, його поведінки (= її моральності) і на ендо-естетиці: естетизації його ціннісних орієнтацій, що виявляється у взаємопроникненні ціннісних та естетичних орієнтацій; естетизації його мислення (стрункості, чіткості, логічності, моральній чистоті помислів), естетизації мовлення педагога, в якому поєднуються Логос, Етос і Пафос, а в цілому — в естетиці його професійно-педагогічної діяльності, яку можна схарактеризувати як *красу педагогічної дії*.

Запитання і творчі завдання:

1. Здійсніть порівняльний аналіз понять «мистецтво педагогіки» та «педагогіка мистецтва».
2. Чи доцільним є, на Вашу думку, використання засобів педагогіки мистецтва у навчально-виховному процесі ПТНЗ? Якщо ні, то чому? Якщо так, то яким чином?
3. Здійсніть порівняльний аналіз понять «педагогічна майстерність» і «педагогічне мистецтво».

³¹ Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2-х т. / К. Д. Ушинський; за ред. В. М. Столетова. — К.: Рад. школа, 1983. — С. 406-407.

4. Поясніть, у чому виявляється близькість і відмінність педагогічної та акторської дії.
5. Обґрунтуйте сутність педагогічної майстерності як мистецької дії.
6. Як Ви розумієте слова театрального діяча і педагога К. Станіславського: «Майстер повинен володіти своїм інструментом»?
7. Поясніть, чому навчальне заняття називають «театром одного актора».
8. З якими іще, серед існуючих у світі, професіями Ви б могли порівняти професію педагога професійного навчання? Поясніть чому.
9. Як Ви розумієте слова А. Макаренка: «Педагог не може не грати... Але не можна грати лише сценічно, зовнішньо»?
10. Розкрийте сутність педагогічної естетики і етики та визначте їх впливи до особистості педагога ПТНЗ.
11. Поясніть, у чому виявляється естетика праці педагога професійного навчання.
12. Що Ви порадите педагогові професійного навчання, який хоче досягти естетичного рівня своєї професійно-педагогічної діяльності?
13. Чи прийнятними з точки зору педагогічної етики та естетики є, на Вашу думку, висловлювання: «Люби дитину, як душу, а тряси, як грушу»; «За одного битого двох небитих дають»; «Якщо ви вважаєте, що платите нам, то уважайте, що ми працюємо». Обґрунтуйте свою позицію.
14. Розв'яжіть творче завдання:

Творче завдання. *Готуючись до заняття, продумайте можливий процес спілкування з учнями.*

Контакт з класом значною мірою залежить від ваших контактів з окремими учнями. Знаходьте час поспілкуватися з учнями сам на сам, наприклад, ідучи разом з ПТУ.

Спробуйте висловити свої педагогічно доцільні переживання і передати їх учням у різних психологічних ситуаціях. Постійно намагайтеся виробляти в себе навички педагогічної імпровізації у спілкуванні з учнями.

15. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

Ішов кінець навчального дня у ПТУ. Останнє заняття. Педагог пояснювала новий матеріал. Учні слухали не дуже уважно, бо вже були втомлені. Працювати групі заважав Сашко Д., учень надзвичайно неслухняний. Педагог декілька раз робила йому зауваження, але він не реагував: сміявся, передражнював інших. Утративши терпіння, педагог підійшла до Сашка (він сидів, обернувшись до сусіда) й ляпнула його до-

лонєю по голові. Звук був гучним, і в аудиторії засміялися. Повернувшись до педагога, Сашико голосно вимовив нецензурне слово.

Що має робити педагог у цій ситуації?

Педагогічна задача 2.

Педагогу ПТНЗ серед навчального року передають групу у зв'язку зі звільненням викладача, який викладав у цій групі. Учні негативно сприйняли таку заміну й вирішили влаштувати бойкот новому педагогові, не з'явившись на навчальне заняття.

Що має робити педагог у цій ситуації?

Педагогічна задача 3.

Педагог професійного навчання вперше проводить навчальне заняття в академічній групі. Учні, вирішивши випробувати його, «кукукають» з різних кінців аудиторії. Хто це робить, педагог не встигає помітити.

Що йому робити у такій ситуації?

Педагогічна задача 4.

Педагог професійного навчання, повертаючись з роботи, сідає в один тролейбус із кількома своїми учнями. На зупинці до учнів підходять контролери і вимагають квитки. В учнів їх не виявляється. Розпочинається з'ясування стосунків між контролерами та учнями.

Чи повинен педагог втручатися у цю ситуацію? Якщо так, то яким чином?

Педагогічна задача 5.

Педагог професійного навчання проводить заняття з академічною групою у великій аудиторії, стоячи за трибуною на кафедрі на значній відстані від учнів. Учні починають відволікатися від навчальної діяльності і згодом переходять до вирішення своїх власних справ, все менше звертаючи увагу на викладача.

Як педагог може виправити таку ситуацію за допомогою дистанції спілкування?

Глава 5. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

5.1. Культура особистості як мета і результат освіти

Педагогічна майстерність тісно взаємопов'язана з педагогічною культурою. Це висуває високі вимоги до педагога як «повноважного представника культури» (В. Загвязинський)¹. Водночас, результати досліджень якості педагогічних кадрів, здійснених в Україні за останні два десятиліття, свідчать, що лише 20% педагогів задовольняють вимоги навчальних закладів. Середній бал оцінки їхньої роботи — 3,45 бали. 10% педагогів професійно непридатні до педагогічної діяльності, 70% не готуються до навчальних занять і не читають ніякої літератури, 37% винні у конфліктах з учнями².

Те ж саме стосується і студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 40% з яких, фактично, не можуть працювати у навчальних закладах. У багатьох із них бракує духовної культури, відсутня потреба в музиці, театрі, літературі. В опрацюванні першоджерел панує формальність, переписування конспектів³.

Низьким є і рівень загальної та професійної культури педагогів. Характеризуючи його, український педагог П. Щербань пише: «Чимало вчителів дивиться на учня, як столяр на дерево, з якого хоче зробити табуретку. Різниця тільки у тому, що столяр не ображається на дерево, якщо воно криве й сучкувате. А думає і шукає, як зробити з нього потрібну і хорошу річ. Учитель же учня лає, ображає, карає, дорікає батькам. А це уже не майстер, а поганий ремісник»⁴.

Отже, виходить, що на словах педагоги проголошують необхідність оволодіння загальною і педагогічною культурою, за необхідності можуть продемонструвати іншим свій «висококультурний» рівень, але у реальній освітній практиці дозволяють собі чинити усупереч культурним нормам. Але ж, як влучно підмітив відомий єврейський письменник Шолом Алейхем: «Культура, як гроші: або вона є, або її немає». Тобто не можна бути культурним і «трохи» порушувати вимоги культури, коли ніхто не бачить. Це означає, що людина не має культури. Або ще один парадокс: стосовно інших (учнів, колег, батьків) педагог вимагає дотримання норм культури, а стосовно себе є поблажливим.

¹ Загвязинский В. И. К читателям / В. И. Загвязинский // Булатова О. С. Педагогический артистизм. — М.: Изд. центр «Академия», 2001. — 240 с. С.3.

² Щербань П. Педагогічна культура — основа успішної педагогічної діяльності / П. Щербань, П. Щербань // Освіта. — 22-29 січня 2003. — Вкладка. — С. 10-11.

³ Там само.

⁴ Там само.

Але чому вимога культури більше ставиться до інших, ніж до себе? Чому так складно бути культурним завжди й в усьому?

Напевне тому, що, згідно з одним із визначень культури — це добровільне обмеження своїх потреб заради того, щоб не перешкоджати реалізації потреб інших. Це — культивування (*рос. — возделывание*) своєї душі. Саме у цьому полягає первинне значення поняття «культура».

Культура — це оброблена і вдосконалена *природа*. Так, з дикої шипшини з'явилася прекрасна троянда. Вона, звісно, більш вразлива до негативних впливів середовища, ніж шипшина, їй важче встояти перед диким бур'яном, який «без жодних докорів совісті» глушить її, але ж вона — прекрасна! Водночас, якщо перестати культивувати троянду, вона знову перетвориться на шипшину. Ось так і в людському суспільстві: некультурна людина не страждає від своєї некультурності, але від неї страждають інші. Можливо, тоді краще бути некультурним? Але ж, якщо суспільство буде складатися лише з некультурних людей — то ми знову повернемося у первісний стан.

Адже ніщо не виникає без вагомої на те причини. Культура виникла у процесі тривалої еволюції людства, навчання, виховання і закріплення у культурних нормах суспільно цінних моделей поведінки. Головним засобом її формування завжди була освіта, хоча самі освітяни не завжди акцентували увагу на культуротворчому аспекті своєї діяльності.

Так, відповідно до визначених у сучасній педагогіці головних завдань навчання і виховання підростаючих поколінь головним завданням навчання є передача й засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини; пізнання явищ оточуючого світу, їх закономірностей, історії розвитку й освоєння способів діяльності, у результаті взаємодії учня з вчителем або учнівським колективом.

Головне завдання виховання полягає у формуванні особистості, зумовленому законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів; накопиченні вихованцем необхідного для життя в суспільстві соціального досвіду й формуванні в нього прийнятої у суспільстві системи цінностей.

Отже, фактично можна констатувати, що і навчання, і виховання особистості спрямовуються на її соціалізацію — тобто, пристосування до життя в умовах існуючого суспільства.

Водночас, цілий ряд сучасних науковців вважає, що такий підхід є надто спрощеним і не відповідає оновленим методологічним засадам освіти на початку XXI століття, а саме — принципам культурологічного, аксіологічного та етнопедagogічного підходів до явищ навчання, виховання і розвитку особистості. У зв'язку з цим вони дають нове тлумачення сутності цих понять, вбачаючи головним завданням сучасної освіти

— залучення особистості до загальнолюдської і національної культури, перетворення її на носія і творця культурних цінностей. Адже саме завдяки культурі людина виокремилася з тваринного світу й перетворилася на соціальну істоту.

Таким чином, термін «виховання» з позицій культурологічного підходу тлумачиться як «цілеспрямований процес культуроємного розвитку людини у визначених соціально-економічних умовах» (О. Газман).

5.2. Сутність, функції та рівні культури

Поняття «культура» має у сучасній науці майже 200 різних визначень. Філософський словник дає таке тлумачення цього поняття: «Культура (лат. cultura — обробіток, обробляти) — сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених і створюваних людиною у ході суспільно-історичної практики, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства».

Культура існує у двох основних *формах*:

- *об'єктивній* (у вигляді речей, предметів, книг, творів мистецтва, системі соціальних норм і законів);
- *суб'єктивній* (як життєдіяльність людини у єдності її процесу та результату, як здатність людини опанувати предметними багатствами культури).

Науковці виокремлюють три основні *функції* культури:

1. *Пізнавальну* — через культуру (науку, мистецтво тощо) можна отримати уявлення про певний народ, країну, епоху.
2. *Інформаційну* — засобом культури передаються знання і досвід поколінь людей.
3. *Комунікативну* — людина повсякчас спілкується із культурними цінностями (предметами, творами мистецтва, законами тощо) і завдяки цьому розвивається і пристосовується у суспільстві.

Поняття «культура» розглядається не лише у загальному контексті, але й стосовно окремої людини. Тоді говорять про культуру особистості, що виявляється у її знаннях, уміннях, ціннісних орієнтаціях, потребах, характері її спілкування і стилі діяльності.

Культура особистості — це досягнення нею гармонії внутрішнього світу і зовнішньої діяльності: знань, творчої дії, почуття і спілкування, що забезпечує соціальну стійкість людини, продуктивну включеність її у суспільне життя і працю, а також психологічний комфорт.

Культура особистості має два *рівні*:

- *внутрішню культуру* як сукупність духовних цінностей людини;
- *зовнішню культуру* як ознаку її діяльності і спілкування.

Найвищим рівнем розвитку внутрішньої культури людини є її *духовність*. Науковці визначають її як *вищий ступінь емоційно-морального розвитку людини, гармонію її ідеалів із загальнолюдськими цінностями й високиморальними вчинками, в основі яких лежить потреба слугувати людям і добру, постійне прагнення до самовдосконалення*.

Важливою складовою загальної культури людини є її *професійна культура*.

Вона передбачає певний рівень здібностей, знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання певної роботи.

Професійна культура містить у собі загальні уявлення про соціальну значущість конкретного виду праці, професійний ідеал, шляхи і засоби його досягнення, розвинуте почуття професійної гідності, професійної честі й професійної відповідальності.

На превеликий жаль, сучасні науковці з тривогою констатують, що сьогодні в майбутніх педагогів відсутнє (або з великими зусиллями викладачів формується) поняття «професійна честь».

5.3. Зміст і складові педагогічної культури

Наукові дослідження і досвід свідчать, що вищим комплексним вираженням професійності викладачів виступає їхня педагогічна культура.

Педагогічна культура — це професійна культура людини, яка займається професійною педагогічною діяльністю. Вона становить собою гармонію високорозвиненого педагогічного мислення, знань, почуттів і професійної творчої діяльності, що забезпечує ефективну організацію педагогічного процесу.

На думку П. Щербаня, педагогічна культура містить у собі такі основні компоненти:

1. Наукову ерудицію.
2. Загальну і національну культуру.
3. Педагогічні здібності.
4. Педагогічну етику.
5. Культуру мовлення.
6. Культуру спілкування.
7. Духовне багатство.
8. Наукову організацію праці (культуру праці).
9. Прагнення до самовдосконалення.

До цих компонентів варто додати ще культуру педагогічного мислення, поведінки, зовнішнього вигляду, духовно-моральну культуру, які, інтегруючись, утворюють інтелігентність педагога.

Культура зовнішнього вигляду характеризується на основі її складових, до яких висуваються певні педагогічні вимоги:

1. Постава: пряма, вміння сидіти прямо, вільно, підтягнутість, зібраність.
2. Одяг: охайність, скромність, кольорова гармонія, відповідність вікові, умовам занять, моді, почуття міри.
3. Грим: помірність, відсутність занадто яскравих тонів.
4. Зачіска: охайність.
5. Міміка: вираз доброзичливості, спокою, впевненості (але не самовпевненості), прямий, приязний погляд на співрозмовника; емоційна виразність; відповідність виразу обличчя змісту і характеру мовлення.
6. Пантоміміка: жести органічні, природні.
7. Хода: пружна, ритмічна, легка, вміння безшумно вставати, ходити, сідати.
8. Рухи: гнучкі, розмірені, невимушені; стриманість у рухах, без нервозності, метушливості.

Культура мовлення — це вміння активно використовувати сучасну літературну мову з усіма багатими можливостями мовностильового розширення, з притаманними літературній мові нормами.

Вимогами до культури мовлення педагога професійної школи є:

1. Правильність (граматична, орфоепічна, синтаксична, стилістична тощо).
2. Лексичне багатство.
3. Виразність.
4. Образність.
5. Логічність.
6. Доречність.
7. Доступність.
8. Чистота.

Винятково важливою складовою педагогічної культури викладача ПТНЗ є його естетична культура. Адже вона дозволяє йому піднятися над утилітарністю предметів і явищ оточуючого світу і не лише насолоджуватися його красою, а й розв'язувати теоретичні і практичні професійно-педагогічні завдання відповідно до «законів краси».

Естетична культура педагога формується у процесі залучення його до освоєння естетичного досвіду і художньо-творчих здобутків людства, присвоєння та акумулювання закладених у них естетичних цінностей, перетворення їх на зміст естетичних якостей його особистості, розвиток яких зумовлює становлення його як «високошляхетного естетичного і морального художника» (П. Юркевич).

Показником рівня сформованості естетичної культури педагога є його *естетичний смак* як характеристика його особистісного ставлен-

ня до предметів і явищ оточуючої дійсності. Естетичний смак — це не лише оцінка, а й привласнення або заперечення певних естетичних цінностей. Отже, він означає здатність до індивідуального їх відбору, що визначає напрям естетичного саморозвитку особистості педагога професійної школи, характеризує його педагогічну майстерність як красу педагогічної дії.

Естетичність останньої виявляється в тому, що педагог ПТНЗ зумовлює виникнення позитивних естетичних почуттів в усіх, хто вступає з ним у педагогічну взаємодію. Цьому сприяють такі його особистісні якості, як:

- *педагогічний оптимізм* (підхід викладача до учня з оптимістичною гіпотезою, з вірою в його можливості, резерви його особистості, здатність бачити в кожному той позитив, на який можна спертися у процесі перетворення особистості учня, впливаючи на його позитивні якості);
- *динамізм і магнетизм особистості* (здатність активно впливати на іншу особистість, захоплювати й тривалий час утримувати увагу учнів, «закохувати» їх у себе — за В. Шаталовим);
- *педагогічна кмітливість* (вміння гнучко перебудовувати складну педагогічну ситуацію, надавати їй позитивний емоційний тон, конструктивну спрямованість) тощо.

Духовна культура педагога — це інтегративна якість його особистості, що характеризується мірою й способом його творчої самореалізації, спрямованої на формування духовності. Вона створює ту ауру, яка притягає вихованця до педагога. Талановитий педагог — завжди людина високої духовності, яка прагне до високих духовних цілей.

Духовно-моральна культура визначає гуманістичну спрямованість особистості педагога. Це критерій його професіоналізму, оскільки лише моральна і гармонійна особистість здатна виховати морального і гармонійного учня.

Оскільки у відриві від залучення педагога до культури не може розвиватися його здатність до творчого мислення, то в центрі уваги професійної педагогіки завжди має бути якість професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів ПТНЗ, спрямованої на освоєння ними професійного досвіду й духовної культури суспільства.

Інтегральним показником загальної і педагогічної культури викладача професійної школи виступає його *інтелігентність*.

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» С. Гончаренка це поняття визначене як сукупність особистісних якостей індивіда, що відповідають соціальним очікуванням, які ставляться передовою частиною суспільства переважно до осіб, зайнятих розумовою працею

й художньою творчістю, в ширшому аспекті — до людей, які вважаються носіями культури. Як інтегральна якість особистості інтелігентність є «високим сплавом» інтелектуальних, моральних та естетичних якостей і властивостей, що зумовлюють широту і глибину ерудиції людини і виявляються у неповторному багатстві її духовного світу, внутрішній і зовнішній культурі, високих зразках поведінки в суспільстві.

Будучи яскравим представником української інтелігенції, академік С. Гончаренко визначив основні показники інтелігентності, а саме: загострене відчуття соціальної справедливості, залучення до багатств світової й національної культури та засвоєння загальнолюдських цінностей, слідування велінням совісті, тактовність і особиста порядність, ідейна принциповість у поєднанні з терплячістю до інакодумства.

Цінність для професійно-педагогічної освіти й суспільства загалом розвитку в педагога професійної школи інтелігентності полягає в тому, що такий педагог-інтелігент буде розвивати цю якість і в своїх учнів, оскільки він усвідомлюватиме, що це забезпечить передумови для вдосконалення усіх інших якостей їхньої особистості, спонукатиме їх до саморозвитку, вироблення критичності мислення, потреби у постійному оновленні знань, здатності до духовної самоорганізації та самовираження. Адже, як зазначив Д. Лихачов у «Листах про добре й прекрасне»: «Інтелігентність потрібна за будь-яких обставин, оскільки вона дорівнює моральному здоров'ю, соціальний обов'язок людини — бути інтелігентною. Це обов'язок і перед самою собою. Це запорука її особистого щастя. Кожний спеціаліст, кожний інженер, лікар, медична сестра, тесля чи токар, шофер, кранівник чи тракторист мають володіти культурним кругозором. Не повинно бути сліпих до краси, глухих до слова й справжньої музики, черствих до добра, безпам'ятних до минулого. А для усього цього потрібні знання, потрібна інтелігентність».

Тим більше вона потрібна педагогу професійної школи, який є провідником культури у сучасному суспільстві. Відсутність же в нього інтелігентності є не лише показником його низького загальнокультурного рівня, але й перешкоджає йому у досягненні майстерності своєї професійно-педагогічної діяльності, оскільки нівелює усі його позитивні якості, а нерідко й взагалі шкодить його авторитету серед вихованців та колег.

Соціальна небезпека відсутності в педагога ПТНЗ інтелігентності полягає в тому, що це створює підґрунтя для розвитку в нього таких небажаних якостей, як: вибіркове й необ'єктивне ставлення до вихованців, зверхність, зарозумілість, нещирість у вияві почуттів, емоційна невірноваженість, некомунікабельність, а у найгіршому випадку — й зовсім неприпустимих для педагогічних працівників якостей: хамства, жорстокості, морального садизму, які не лише свідчать про антигуманність тако-

го педагога, відсутність в нього любові до вихованців і до своєї професії, невідповідність його вимогам професій типу «Людина — Людина» (а отже – професійну непридатність), але й взагалі унеможливають нормальну людську взаємодію з ним. Адже педагог, у якому б навчальному закладі він не працював, спочатку має бути Людиною, потім — Учителем, Наставником, Прикладом для молоді і лише після цього Інженером.

Усвідомлюючи це, П. Блонський, хоча й називав педагога інженером людських душ, водночас закликав його: «Вчителю! Будь людиною! Лише жива душа оживить душу!»

Отже, майстерність педагога як вищий рівень розвитку його професіоналізму є результатом багаторічного накопичення ним педагогічного досвіду і педагогічної культури. А педагогічна культура — це основа, що створює можливість педагогу піднятися до вершин педагогічної майстерності. Вона складає фундамент і зміст професіоналізму педагога, майстерність же — є формою його прояву у педагогічній діяльності.

5.4. Педагог професійної школи як людина культури

Утвердження культурологічного підходу у професійно-педагогічній освіті спрямовує її на підготовку педагога професійної школи не просто як людини освіченої (носія знань), а як людини культурної, або, як називають її науковці-педагоги і філософи — *людини культури*, для якої знання є не самоціллю, а засобом освоєння культури та її творення. Відповідно до *концепції діалогу культур В. Біблера* школа XXI століття має розбудовуватися як Школа діалогу культур, спрямована на формування «людини культури». Не готові знання, уміння чи навички, чим займається традиційна школа, а культура їх формування та перетворення мають стати засадами розвитку особистості як людини культури.

Людина культури розглядається при цьому з двох позицій: «людина в культурі» (тобто в культурному середовищі, де вона виступає споживачем і творцем культурних цінностей) — та «культура в людині» (тобто як особистісна культура людини, що репрезентує її загальнокультурний рівень і виявляється у загальній, професійній, духовній, естетичній, правовій, екологічній, педагогічній та інших культурах особистості, її інтелігентності). За такого підходу культурні смисли освіти і виховання розглядаються як основні смисли самої людини.

Головними рисами людини культури є гуманність та здатність до життєтворчості. В її образі необхідно, на думку академіка І. Зязюна, реалізувати актуальні потреби світового співтовариства в людині, яка орієнтується на співробітництво і не здійснює деструктивних дій. Це означає втілення у навчально-виховному процесі сучасних закладів освіти наступних ідей:

1. По-перше, ідеї людини культури як **вільної** особистості, здатної до самовизначення у світі культури з притаманними їй якостями громадянина. Внаслідок цього завданням педагогів професійної школи є виховання в учнівської молоді таких якостей, як високий рівень громадянської самосвідомості, почуття власної гідності, самоповаги, самостійності, самодисципліни, незалежності суджень, здатності орієнтуватися у світі духовних цінностей, відповідальності за свої вчинки, здійснення вільного вибору свого життєвого шляху, потреби в особистісному і професійному зростанні.
2. По-друге, ідеї людини культури як **духовної** особистості, здатної до виховання і самовиховання духовних потреб, зокрема у пізнанні, істині, красі, спілкуванні, в пошукові смислу життя, щастя, прагнення до ідеалу. Виховання духовної особистості передбачає орієнтацію систем виховання на загальнолюдські цінності, світову і національну духовну культуру, філософію, етику, естетику, людинознавство.
3. Третью ідеєю є ідея людини культури як **творчої** особистості, здатної до самоствердження в усіх сферах її життєдіяльності: у навчанні, побуті, відпочинку. Педагогічні акценти виховання такої особистості мають зміщуватися на розвиток таких її властивостей, як потреба в перетворювальній діяльності, поєднання аналітичного та інтуїтивного мислення, здатність і прагнення до життєтворчості.
4. Четверта ідея людини культури — як **адаптивної** особистості, здатної до життя в певному культурному просторі, в умовах діалогу культур, ринкової економіки і т.п. Адаптація до таких умов вимагає різноманітних глибоких знань, навичок спілкування, об'єктивної самооцінки. Людині культури має бути притаманний естетичний смак, витончені манери, розуміння краси і гармонії, бережливе ставлення до свого фізичного і психічного здоров'я, здатність обладнати власне житло, вести господарство, примножувати добробут сім'ї і країни.

Отже, людина культури — це не властивості і функції, не сума добродійностей та еталонів культурності, а людина, здатна з максимальною ефективністю реалізувати свої індивідуальні здібності та свої інтелектуальні й моральні можливості. Нею володіє потреба у самореалізації, у творчості, саморозвитку.

Становлення педагога ПТНЗ як людини культури передбачає оволодіння ним високим рівнем самосвідомості, почуттям власної гідності, самоповагою, незалежністю суджень, уміннями здійснювати вільний вибір

змісту своєї життєдіяльності, ліній поведінки, способів свого саморозвитку.

Запитання та творчі завдання:

1. Розкрийте сутність понять «культура», «загальна культура», «професійна культура», «педагогічна культура» та схарактеризуйте їх зміст.
2. На основі узагальнення знань про сутність і структуру педагогічної культури оцініть власний рівень її сформованості.
3. Схарактеризуйте сутність та ознаки духовно-моральної культури педагога професійного навчання.
4. Які вимоги висуваються до педагога педагога ПТНЗ як людини культури? Чи відповідаєте ви цим вимогам?
5. Підготуйте доповіді за темами:
 - Культура зовнішнього вигляду педагога професійного навчання.
 - Інтелігентність — основа професійної культури педагога професійного навчання.
 - Культура праці педагога професійної школи.
 - Емоційна культура педагога професійної школи.
6. Як Ви ставитеся до вислову: «Хороша людина — це не професія»?
7. Розкрийте ідею віршика (рос. мовою):

«Добро должно быть с кулаками,
Чтоб зло ходило с синяками?»
8. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

Під час контрольної роботи педагог відібрав в учня шпаргалку. Учень зовсім перестав виконувати роботу.

Чим це можна пояснити? Що Ви зробите у цій ситуації?

Педагогічна задача 2.

Педагог професійного навчання вперше проводить навчальне заняття в академічній групі. Учні, вирішивши випробувати педагога, зустрічають його, стоячи на партах.

Що має робити педагог у такій ситуації?

Педагогічна задача 3.

Під час заняття учениця Тетяна Я. пригнічена, розгублена, не уважна, відповідає недоречно.

Що має робити педагог у такій ситуації?

Глава 6. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

6.1. Сутність і класифікація педагогічних технологій

В умовах зростаючої технологізації усіх ланок суспільного життя та виробництва набуває все більшої популярності в освіті технологічний підхід до розгляду педагогічних явищ і процесів, зокрема, до професійної підготовки майбутніх педагогів ПТНЗ. У зв'язку з цим В. Кремень, визначаючи пріоритети розвитку педагогічної освіти у XXI столітті, проголосив як першочергове її завдання підготовку високопрофесійних педагогів, які відповідають інтеграційному критерію «педагогічна майстерність + мистецтво комунікативності + нові технології»¹.

Розробляючи педагогічні технології, науковці виходять з розуміння їх як: проекту певної педагогічної системи, що реалізується практично; змістовної техніки реалізації навчального процесу; сукупності засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання й виховання, що дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі (В. Беспалько)²; системної сукупності й порядку функціонування усіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей (М. Кларін)³; продуманої в усіх деталях моделі педагогічної діяльності, що охоплює собою проектування, організацію й проведення педагогічного процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя (В. Монахов)⁴; раціонального способу досягнення свідомо сформульованої освітньої мети; цілісного алгоритму організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, який характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми і методи, форми і засоби), і з урахуванням вимог наукової організації праці, збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів навчання забезпечує досягнення запланованих навчально-виховних результатів (П. Сікорський)⁵; комплексної інтегративної системи, що охоплює упорядковану множину операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістові, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, набуття професійних умінь і формування особистісних якостей тих, хто навчається, відповідно до заданих цілей навчання (Д. Чернилевський, О. Філатов)⁶ та ін.

¹ Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. — К. : Грамота, 2005. — 448 с.

² Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии / В. Беспалько. — М., 1989. — С. 39.

³ Кларин М.В. Педагогическая технология / М.В. Кларин. — М., 1989.

⁴ Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. — Волгоград, 1995.

⁵ Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання / П.І. Сікорський. — Львів : Сполом, 2000. — С. 234.

⁶ Чернилевский Д.В. Технология обучения в высшей школе : учеб. изд-е / Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов; под ред. Д.В. Чернилевского. — М. : Экспедитор, 1996. — 228 с.

Основними якостями педагогічних технологій вчені вважають: *концептуальність* (опору на певну наукову концепцію, що передбачає філософське, психологічне, дидактичне й соціально-педагогічне обґрунтування освітніх цілей); *системність* (притаманність їй усіх ознак системи — логіки процесу, взаємозв'язку його складових, цілісності); *керованість* (ґрунтування на діагностичному цілепокладанні, проектуванні процесу навчання, поетапній його діагностиці, варіюванні засобів та методів з метою корекції результатів); *ефективність* (здатність гарантувати досягнення певного стандарту навчання); *відтворюваність* (можливість застосування в інших однотипних освітніх установах іншими суб'єктами)⁷.

Розглядаючи педагогічні технології, дослідники аналізують їх у трьох аспектах: *науковому* (як галузь педагогічної науки, що вивчає й розробляє мету, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси), *процесуально-описовому* (як опис процесу, сукупності цілей, змісту, методів та засобів досягнення запланованих результатів навчання) й *процесуально-дієвому* (як реалізацію педагогічного процесу, функціонування усіх особистісних, інструментальних та методологічних педагогічних засобів)⁸.

Здійснюючи рівневий аналіз поняття «педагогічна технологія», науковці виокремлюють три основні *рівні* його застосування:

- *загальнопедагогічний*, що охоплює дидактичні, виховні й розвивальні технології, характеризує цілісний педагогічний процес і є синонімічним до педагогічної системи; містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання, алгоритм діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу;
- *частково методичний (предметний)*, що вживається у значенні терміну «часткова методика» й становить собою сукупність методів і засобів реалізації певного змісту навчання й виховання в межах окремого предмета, в роботі певного педагога тощо;
- *локальний (модульний)*, що становить собою технологію окремих складових дидактичних і виховних завдань, окремих видів діяльності, формулювання понять, виховання окремих особистісних якостей і реалізується в технології навчального заняття чи проведення його етапу⁹.

Виходячи з цих характеристик педагогічної технології як складного системного утворення, вчені визначають її *складові*: цілі, зміст, засоби і методи навчання, алгоритм діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу (Б. Айсмонтас)¹⁰; мета, теоретичні засади, зміст, дидактичний комплекс (педагогічні умови, методи, прийоми, засоби, інформаційно-

⁷ Айсмонтас Б. Б. Теория обучения / Б. Б. Айсмонтас. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. — С. 62.

⁸ Там само. — С. 60.

⁹ Там само. — С. 61.

¹⁰ Айсмонтас Б. Б. Теория обучения / Б. Б. Айсмонтас. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. — 176 с.

технічне забезпечення) та результат навчально-виховного процесу (Г. Сазоненко)¹¹; система операцій, технічних дій та функцій, що реалізуються суб'єктами навчання на кожному з етапів даного процесу (Г. Коджаспірова)¹².

Створюючи різноманітні *типології* педагогічних технологій, дослідники обирають за основу різні *критерії*:

- *рівень їх застосування* — загальнопедагогічні, галузеві, вузькометодичні (предметні), локальні (модульні);
- *провідний фактор психічного розвитку* — біогенні, соціогенні, психогенні, ідеалістичні;
- *концепцію засвоєння знань* — асоціативно-рефлекторні, розвивальні, інтеріоризовані, біхевіористські, гештальт-технології, сугестивні, нейролінгвістичні;
- *орієнтацію на особистісні структури* — інформаційні, операційні, саморозвитку, формування, евристичні;
- *характер змісту й структури навчального матеріалу* — навчальні — виховні, світські — релігійні, загальноосвітні — професійні, гуманістичні — технократичні, монотехнології — політехнології, проникаючі технології;
- *організаційні форми навчання* — класно-урочні — альтернативні, академічні — клубні, індивідуальні — групові — колективні, диференційоване навчання;
- *тип керівництва пізнавальною діяльністю* — традиційне — програмоване навчання, ДСО, диференціювання;
- *підхід до виховання* — авторитарні, дидакто-, соціо-, антропо-, педоцентричні; особистісно орієнтовані, гуманно-особистісні; технології співробітництва, вільного виховання, езотеричні;
- *домінуючий метод навчання* — репродуктивні, пояснювально-ілюстративні, розвивальне навчання, проблемно-пошукові, творчі; програмоване навчання, діалогічні, ігрові, саморозвивальне навчання, інформаційні (комп'ютерні);
- *напрямок модернізації існуючої традиційної системи* — на основі гуманізації й демократизації стосунків, на основі активізації та інтенсифікації діяльності вихованців, на основі ефективної організації й керівництва, на основі методичного й дидактичного реконструювання матеріалу, природовідповідні, альтернативні;
- *категорію тих, хто навчається* — масова технологія, «просунуте» навчання, компенсувальне навчання, віктимологічні техноло-

¹¹ Сазоненко Г.С. Концептуальні засади перспективних освітніх технологій / Г.С. Сазоненко // Перспективні освітні технології : наук.-метод. посіб. / за ред. Г.С. Сазоненко. — К. : Гопак, 2000. — С. 17.

¹² Коджаспірова Г.М. Педагогическая антропология : учеб. пособие / Г.М. Коджаспірова. — М. : Гардарики, 2005. — С. 270.

гії, технології роботи з важкими учнями, технології роботи з обдарованими учнями й студентами тощо¹³.

6.2. Інноваційні педагогічні технології

Останнім часом у професійній педагогіці набувають пріоритетного значення *інноваційні педагогічні технології*.

У чому ж полягає їхня інноваційність?

У тому, що вони готують педагога до освітньої діяльності в *інформаційному* суспільстві, що трансформується нині у *суспільство знань*. Головною цінністю у цьому суспільстві є не знання, а *людина* як: 1) носій і творець знань, 2) як користувач і водночас ланка глобальної інформаційної мережі, що має транснаціональний, полікультурний характер і для спілкування в якій необхідно володіти мовою комп'ютерних технологій та іноземною мовою. Відповідно до цих нових реалій змінюються як самі учасники освітнього процесу, так і їхні педагогічні позиції та стосунки між ними. Ці стосунки стають паритетними і людиноцентричними: тобто їх метою є не просто оволодіння учнем і студентом певною системою знань та інформації, а задоволення потреби кожного з них у здобутті саме того знання, яке є особистісно важливим для них, і в оволодінні способами його застосування (інакше кажучи, формування в них ключових та інструментальних компетентностей, які і є індикаторами якості сучасної освіти).

Залежно від цих змін виникають нові вимоги до розвитку педагогічної майстерності викладачів професійних навчальних закладів, від яких вимагається: вміти налагодити ефективну педагогічну взаємодію:

- виходячи з потреб учня;
- за допомогою дистанційного навчання, соціальних мереж, комп'ютерних технологій та Інтернету;
- із застосуванням презентацій, представленням наочності у 3-D та інших форматах;
- черпаючи інформацію із зарубіжних іншомовних джерел і соціальних контактів із зарубіжними колегами тощо.

При цьому важливо, щоб, застосовуючи усі ці інновації, педагоги залишали непорушними ті загальнолюдські цінності, на яких ґрунтується освіта: Істина, Добро, Благо, Краса.

У зв'язку з цим *педагогічна майстерність може вважатися інноваційною технологією педагогічної дії, оскільки вона, орієнтуючись на ці категорії, забезпечує зв'язок педагогічної теорії і практики і завдяки процесам творчого пошуку сприяє віднаходженню педагогом нових продуктивних способів діяльності. У педагогічній практиці ці способи по-*

¹³ Сазоненко Г.С. Концептуальні засади перспективних освітніх технологій / Г.С. Сазоненко // Перспективні освітні технології : наук.-метод. посіб. / за ред. Г.С. Сазоненко. — К. : Гопак, 2000. — С. 31.

єднуються і створюють основу для розроблення ефективної моделі навчання, яка після науково-теоретичного аналізу та експериментального підтвердження пропонується педагогічній громадськості і за умови схвальної оцінки набуває поширення як педагогічна інновація.

Останнім часом в педагогічній науці розроблено цілу низку інноваційних педагогічних технологій, які можуть ефективно використовуватися з метою розвитку педагогічної майстерності викладача професійної школи.

6.3. Технології педагогічної підтримки

Технологія педагогічної підтримки О. Газмана¹⁴

Ця технологія спрямована на формування «свободоздатної особистості», її вільний індивідуальний саморозвиток. Гідна людини мета виховання — розвиток її як вільної індивідуальності, що розуміється не як самодостатність, незалежність кожного від усіх, а як така свобода, що реалізується через відповідальне служіння іншим, виявляється у зв'язках з іншими людьми¹⁵.

Для досягнення особистістю означеної мети їй необхідна *педагогічна підтримка*, яка розуміється О. Газманом як *система педагогічної діяльності, що розкриває особистісний потенціал людини, передбачаючи допомогу учням, педагогам, батькам у подоланні соціальних, психологічних, та особистісних труднощів, процес спільного з вихованцем визначення його власних інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання перешкод (проблем), які заважають йому зберегти свою людську гідність та самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, образі життя¹⁶.*

Свободу особистості вчений-педагог розглядає як *мету* (внутрішня свобода волі, моральний закон у собі), як *процес* (задоволення потреб, інтересів, запитів, реалізації творчих здібностей) та як *умову* самовтілення свободи розвитку індивідуальності як саморозвитку.

Таким чином, проблема становлення особистості у педагогіці підтримки виступає як проблема індивідуального саморозвитку, а педагогічний процес як суб'єкт-суб'єктні стосунки, співробітництво, співтворчість педагога й вихованця, в яких домінує рівний, взаємовигідний обмін особистісними сенсами й досвідом.

Предметом підтримки у молодій особі стають її здібності до рефлексії, альтруїзму, вільного вибору, прийняття самостійного й відповідального рішення, самоконтролю й самоорганізації, тобто до всього того, що актуалізує її досвід та допомагає позитивній, соціально значущій ціннісній самореалізації.

¹⁴ Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / О. С. Газман. — М., 1986.

¹⁵ Коджаспирова Г. М. Педагогическая антропология / Г. М. Коджаспирова. — М.: Гардарики, 2005. — С. 259-260.

¹⁶ Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / О. С. Газман. — М., 1986.

Педагогічна підтримка (й пов'язані з нею піклування та захист) проявляються зовнішньо — як система спільних з вихованцем дій щодо розв'язання його проблем та конфліктів, гальмування й зняття негативних впливів оточення, а внутрішньо — як реалізація цінностей, прийнятих у якості основи міжособистісних стосунків (емпатії, розуміння, прийняття, співробітництва)¹⁷.

Модель освіти, яка відповідає парадигмі педагогіки свободи, принципово відрізняється від традиційних підходів до формування та розвитку особистості. Педагог, який її реалізує, від початку не прагне вести вихованця за собою, керувати його розвитком, а намагається ніби слідувати за ним, створювати умови для його самовизначення, самоідентифікації й самореалізації, підтримувати його у здійсненні своєї самості, допомагати у розв'язанні власних проблем. Така модель підтримуючої педагогічної взаємодії виключає тиск педагога, що незмінно супроводжується неприйняттям вихованцем його педагогічних цілей, вольову протидію їм.

Умовами забезпечення педагогічної підтримки О. Газман визначає наступні:

1. Згода вихованця на допомогу й підтримку (а краще, його прохання у них: «Допоможи мені це зробити самому» — М. Монтесорі).
2. Спирання на наявні сили й потенційні можливості особистості й віра у них («Ти це можеш», «Я вірю в тебе»).
3. Орієнтація на здатність вихованця самостійно долати перешкоди (але при цьому слід враховувати, щоб ці перешкоди були посильними для конкретного вихованця).
4. Спільність, співдія, співробітництво, співтворчість.
5. Конфіденційність (анонімність).
6. Доброзичливість та безоцінність.
7. Безпека, захист здоров'я і прав, людської гідності, психологічний комфорт і створення атмосфери творчого горіння.
8. Реалізація принципів «Не нашкодь», «Підтримай і допоможи».
9. Рефлексивно-аналітичний підхід до процесу та результату навчання, виховання, розвитку й саморозвитку особистості.

Визначаючи *етапи педагогічної підтримки*, О. Газман поділяє їх на:

1. *Діагностичний* — фіксація факту, сигналу проблемності, проектування умов діагностики передбачуваної проблеми, встановлення контакту з учнем, проговорювання проблеми із ним самим, спільна оцінка проблеми з точки зору значущості її для нього.

2. *Пошуковий* — пошук спільно з учнем причин виникнення проблеми/труднощів, погляд на ситуацію збоку (прийом «очима учня»).

¹⁷ Коджаспирова Г. М. Педагогическая антропология / Г. М. Коджаспирова. — М. : Гардарики, 2005. — 287 с. С. 260.

3. *Договірний* — проектування дій педагога й вихованця (розподіл функцій та відповідальності за розв'язання проблеми), налагоджування договірних стосунків та укладання договору в будь-якій формі.

4. *Діяльнісний*:

а) діє учень: з боку педагога — схвалення його дій, стимулювання, звернення уваги на успішність самостійних кроків, заохочення ініціативи;

б) діє педагог: координація дій спеціалістів у навчальному закладі та поза ним, пряма невідкладна допомога вихованцеві.

5. *Рефлексивний* — спільне з вихованцем обговорення успіхів та невдач попередніх етапів діяльності, констатація (фіксування) факту розв'язуваності проблеми або переформулювання утруднення; осмислення педагогом та вихованцем нового досвіду життєдіяльності.

Цінність педагогіки підтримки полягає в тому, що вихователь не нав'язує своїх цілей учневі, а робить його цілі своїми. Ця педагогіка спрямована на те, щоб допомогти вихованцеві пізнати себе, відчутти свою унікальність та неповторність, реалізувати власну індивідуальність, вибудувати власний життєвий шлях та способи його освоєння.

Технологія створення відчуття успіху

Ця технологія передбачає опору у професійному навчанні і вихованні учнів ПТНЗ на їхні позитивні сторони, формування в них впевненості у своїх силах, створення атмосфери емоційного піднесення, яка надихає їх на подолання труднощів. При цьому неприпустимо акцентувати увагу учнів на їхніх промахах і недоліках. Позитивний емоційний фон взаємостосунків між викладачем і учнем, відчуття підтримки з боку викладача дає майбутнім кваліфікованим робітникам відчуття захищеності і потреби, робить привабливою будь-яку діяльність, позитивно впливає на стиль відносин та атмосферу у професійному навчальному закладі.

6.4. Технології педагогічної творчості

Означені технології дозволяють творчо організувати процес педагогічної діяльності й забезпечують творчий розвиток його суб'єктів та становлення педагогічної майстерності самого викладача. Головною метою технологій педагогічної творчості є створення адекватної до потреб і можливостей особистості й суспільства теоретично обґрунтованої розвивальної навчально-виховної системи, яка при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників навчально-виховного процесу гарантовано забезпечує реалізацію і самореалізацію творчих здібностей суб'єктів педагогічної взаємодії, позитивну динаміку їх особистісного і професійного творчого розвитку, можливість оптимального відтворення процесу

на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності викладача¹⁸. Реалізація технологій педагогічної творчості у професійно-педагогічній діяльності педагога ПТНЗ передбачає організацію цієї діяльності як цілісного творчо зорієнтованого процесу особистісного і професійного становлення майбутніх кваліфікованих робітників, основою якого є їхня навчально-пізнавальна діяльність, спрямована на розв'язання діалектичної суперечності між «старим і новим» в умовах діалогу викладача і учня¹⁹. Означена діяльність виступає умовою всебічного розвитку її суб'єктів, оскільки в процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості, здійснюється їх розвиток, а сам процес змінює суб'єктів творчості²⁰. При цьому рівень розвитку творчого потенціалу майбутніх кваліфікованих робітників позначається «не тільки на їхній професійній діяльності, а й на самому процесі їхнього життя, самореалізації як засобу їх самоутвердження через самовираження і саморозвиток»²¹.

Застосування інноваційних технологій педагогічної творчості сприяє реалізації нових напрямів педагогічної науки, які забезпечують взаємозв'язок творчої діяльності з вихованням та самовихованням особистості. Одним з таких напрямів є педагогіка співробітництва.

Педагогіка співробітництва — напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. Головним принципом педагогіки співробітництва є організація навчально-виховного процесу як співтворчості педагога з вихованцями.

Співтворчість — це така натхненна спільна діяльність викладача і учнів, яка ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, і у якій вони спільно творять нову педагогічну реальність. При цьому педагог не повідомляє готових істин своїм вихованцям, а відкриває їх разом з ними.

Рівні співтворчості виокремлено В. І. Загвязинським:

1. *Імітаційно-творчий* — учні разом з педагогом шукають відповіді на питання, які вже давно розв'язані наукою й практикою.

2. *Істинно творчий* — коли ані учні, ані викладач не знають відповіді на питання і відшукують їх самостійно.

Організуючи співтворчість, викладач може виступати як:

– *педагог-прем'єр* — не співвідносить свій творчий процес із діяльністю учнів, творить для себе й від себе;

¹⁸ Сисоєва С. О. Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої. — К. : ВПЮЛ, 2001. — С. 258.

¹⁹ Там само. — С. 259.

²⁰ Там само. — С. 259.

²¹ Там само.

- *педагог-диригент* — співвідносить свій творчий процес із діяльністю аудиторії, керує загальним творчим процесом;
- *педагог-дзеркало* — враховує нюанси діяльності окремих учнів, володіє емпатією та педагогічною рефлексією;
- *педагог-режисер* — створює загальну концепцію заняття, враховує особливості окремих учнів, сприяє їхньому індивідуальному самовираженню й творчому співробітництву.

Зрозуміло, за першого варіанту співтворчість є мінімальною, а за останнього — максимальною.

6.5. Креативні мистецько-педагогічні технології

Серед інноваційних технологій педагогічної творчості вагоме місце посідають креативні мистецько-педагогічні технології: мистецька технологія вальдорфської педагогіки, технологія осяяння; креативні ізотехнології; технологія дотику; «технологія свободи, або механізм радості»; технологія розгорнутої гри; технологія творення; мистецька технологія прискореного розвитку творчих обдарувань (Ю. Азаров); технології колективного взаємонавчання А. Ривіна («організований діалог», «поєднувальний діалог», «колективне взаємонавчання», «колективний спосіб навчання (КСН)», «робота учнів у парах змінного складу»); технологія створення пізнавально-активного поля естетичного потенціалу (М. Лещенко); технологія педагогічної драматизації (С. Фейгінов) та ін.

Ці технології передбачають виховання через переживання та формування засобами мистецтва здатності особистості до самопізнання, осягнення та творчого освоєння нею оточуючого світу, розвиток її емоційної чутливості й художньої експресії.

Одну з таких технологій пропонує *вальдорфська педагогіка*, започаткована Р. Штайнером і розвинена його послідовниками у системі Семінарів Рудольфа Штайнера. За рівнем освіти ці семінари є університетами з навчальними програмами зі спеціальної освіти, сільського господарства, драматичного мистецтва, живопису, скульптури, музики та евритмії. Програмою Семінарів передбачено також залучення майбутнього педагога до виробництва меблів, фарб, іграшок, ліків, музичних інструментів, роботи з металом тощо.

У світлі ідей вальдорфської педагогіки діяльність викладача розуміється як художня творчість: «Виховання — мистецтво, педагог — художник» (Р. Штайнер)²².

Оскільки вальдорфська педагогіка значною мірою побудована на особистості вчителя, його професійній компетентності, ініціативі, творчих

²² Вальдорфская педагогика : Антология / сост. А. А. Пинский и др.; под ред. А. А. Пинского. — М. : Просвещение, 2003. — С. 34.

і педагогічних здібностях, то громадою покладається на нього велика відповідальність. Від вчителя вимагається здатність встановлювати з кожним із своїх вихованців продуктивний творчий та духовний зв'язок; усім своїм еством занурюватися в його душу. Тоді він стане, за висловом Р. Штайнера, не просто вчителем математики, читання чи малювання, але істинним ваятелем людини, яка розвивається й самостверджується. Головними рисами такого педагога Р. Штайнер вважав музичальність та артистичність.

Щоб допомогти вальдорфському вчителю досягти творчого професійного рівня своєї діяльності та особистості, до змісту його професійної підготовки введено різні види мистецтва, ремесла й художньої творчості, зокрема: музично-інтонаційні та ритмічні імпровізації, музично-ритмічні вправи на координацію рухів рук та ніг (подібні до методики ритмічного виховання Е. Жак-Далькроза), гру на флейті (обов'язково) та інших музичних інструментах, хоровий спів, евритмію, рецитацію, вигадкування ритмо-пластичних вправ на різні за жанрами поетичні тексти, написання картин, створення іграшок та картинок з вовни й воску тощо.

Отримавши таким чином різнобічну художньо-творчу підготовку, вальдорфський вчитель стає своєрідною людиною-оркестром, здатною до імпровізації на різні теми й у різноманітних напрямках та видах художньо-творчої й педагогічної діяльності.

У професійній діяльності вальдорфського педагога найбільш значущим аспектом є індивідуальний підхід до дитини. Організація навчально-виховного процесу (навчання без стандартних підручників і бальних оцінок, художньо-образне викладання, методика роботи учнів із зошитами з «епох» тощо) стимулює вчителя знаходити оригінальні педагогічні рішення, які відповідають у кожний конкретний момент актуальним потребам розвитку дитини.

Особливої уваги заслуговують пластично-образотворчі вправи на розвиток здатності вальдорфського вчителя до педагогічного спілкування з учнями, різними за темпераментом, шляхом відтворення темпераменту у кольорі й русі (стихії).

Виконуючи цю вправу, вальдорфські педагоги поєднують пізнання кольору з відчуттям і переживанням відповідних їм стихій (земля, вода, повітря, вогонь) і темпераментів (меланхолічного, флегматичного, сангвінічного та холеричного). У процесі виконання таких вправ образотворче мистецтво інтегрується з евритмією, яка слугує пропедевтикою для входження в образ стихії через рух з наступним графічним зображенням цього руху за допомогою вугілля та малюванням його фарбами по мокрому. У цьому процесі виконавці ніби звільняються від тиску розсудливого розуму й віддаються єдиному пориву, що виводить їх у надсвідомий процес творчості. Вони підпорядковуються творчому рухові, власному

відчуттю, що веде їх за собою і організує їхню творчу ритмічно-пластичну та художню діяльність, у якій кожен природно й вільно виявляє свою творчу індивідуальність.

Виявлення найкращих рис темпераменту майбутнього педагога й розроблення індивідуальної програми подолання негативних проявів індивідуальності, пов'язаних з однобічностями темпераменту, сприяють вирівнюванню, згладжуванню його сплесків й гармонізації душевного життя особистості у цілому.

Заслужують на увагу ідеї Штайнер-педагогіки щодо організації взаємодії вчителів (педагогічна колегія), соціальної структури школи й учительсько-батьківського самоврядування.

Плідне співробітництво педагогів з батьками, спільна активна їх участь у житті дітей, в їхніх святах, виставках, ярмарках, оркестрах і хорах, гуртках рукоділля і різноманітних ремесел, театральних виставах і роботах у майстерні, в саду, під час ремонту, будівництва або виробничих і соціальних практик забезпечують ефективний розвиток не лише особистості учнів вальдорфських шкіл, а й сприяють розвитку педагогічної майстерності самих вальдорфських педагогів.

6.6. Технології розвитку творчої індивідуальності педагога

*Технологія розвитку творчої індивідуальності педагога С. Гільманова*²³ спрямована на вдосконалення і гармонізацію її складових, а також розвиток здатності педагога до самоактуалізації. Означена технологія структурується за таким алгоритмом:

Перший етап — «педагогічна робінзонада», що відбувається у ситуації спільного перебування з учнями і виконання разом з ними певної роботи. Прикладами таких ситуацій є виконання молодим педагогом вперше функцій класного керівника, початок роботи у студентському педагогічному загоні тощо. Ці ситуації здійснюють сильний вплив на емоції майбутнього педагога, змушуючи його мислити у певному напрямі, мобілізуючи його індивідуальний досвід та творчий педагогічний потенціал. І якщо цей потенціал у педагога є, то, як вважає С. Гільманов, вихід із ситуації він знайде. Тоді спільна діяльність, спілкування, стосунки, що склалися у нього з вихованцями, фіксуються у його свідомості як професійні цінності.

Упродовж *другого етапу* розвитку творчої індивідуальності педагога відбувається усвідомлення ним цілей професійно-педагогічної діяльності, формується досвід організації дій, зорієнтованих на досягнення цих цілей, народжується власне *педагогічне бачення*, авторська педагогічна

²³ Гильманов С. Творческая индивидуальность педагога / С. Гильманов // Народное образование. — 1999. — № 1-2. — С. 200-203.

система, що охоплює способи і засоби планування, контролю й аналізу означених дій, виробляється педагогічна Я-концепція.

Третій етап — це період самореалізації, коли індивідуальність педагога стає фактором його життєдіяльності й коли про нього вже можна сказати: «Він — справжній вчитель, і завдяки цьому є цікавим». У цей час творча індивідуальність педагога виявляється в його відкритості проблемам, у перших проявах педагогічної мудрості, у постійному творчому невдоволенні. Суб'єктивно він переживає свою діяльність як *свободу внутрішніх можливостей*, усвідомлюючи при цьому, в чому він поки ще є недосконалим, що йому слід у зв'язку із цим змінити в собі. У ході третього етапу реалізується діалектична єдність індивідуалізації та професіоналізації педагога як процесів розвитку двох рівнозначних сторін його творчої індивідуальності, однаково важливих для успішної професійно-педагогічної діяльності.

Технологія розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійної школи на основі використання мистецтва

Сутність цієї технології полягає у такій організації підготовки студентів професійно-педагогічних навчальних закладів, за якої розвиток їхньої творчої індивідуальності стає сенсом і метою цієї підготовки, а сама вона спрямовується на «відкриття» майбутнім педагогам професійної школи їхніх педагогічних можливостей у творчій педагогічно-мистецькій діяльності, відштовхуючись від їх актуальних художньо-творчого й педагогічного досвідів, і поступово розширюючи ці досвіди від розуміння утилітарного значення мистецтва — до формування потреби у прекрасному, спрямованості на перенесення цього прекрасного до своєї професійно-педагогічної діяльності. Це передбачає: корекцію змісту професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з метою забезпечення її культуровідповідності та художньо-творчої спрямованості; виявлення форм і методів використання мистецтва у навчально-виховному процесі професійно-педагогічних навчальних закладів, які сприяють розвитку творчих педагогічних якостей студентів; активне залучення їх до різноманітних форм позанавчальної культурно-мистецької та науково-пошукової діяльності.

В основу технології розвитку творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва покладено *принцип посилення креативності змісту навчальних дисциплін шляхом впровадження до нього мистецького компонента*. Цей принцип доповнюється принципами: виховання на високому («Виховувати й досягати вершин можна лише на високому: найвищі цінності — Любов, Свобода, Творення, Надзавдання, Подвижництво!» (Б. Вишеславцев)); єдності насолоди, творчості й надзусиль; безумовного прийняття вихо-

ванця й визнання талановитості кожного; щедрості в оцінці здібностей та результатів діяльності вихованців (Ю. Азаров)²⁴; виконання діяльності зі зворушеною легкістю, радістю й простотою (І. Львів); ненав'язливості залучення студентів до мистецтва й художньо-творчої діяльності; забезпечення їхньої суб'єктності у мистецько-педагогічній діяльності й співтворчої активності в процесі естетичного переживання тощо.

Основоположним принципом технології розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів ПТНЗ засобами мистецтва є *опора на образ*, оскільки, за ствердженням психологів, «підсвідомість не розуміє позитивного чи негативного смислу, вона розуміє лише образи» (Л. Бурбо).

Образ, образне мислення нерозривно пов'язані з уявою. Як конкретно-чуттєва форма відображення дійсності чи пізнання світу, образність є основою будь-якої творчості у будь-якій професійній діяльності, тому вона виступає основою розвитку творчої індивідуальності особистості. Так, Ю. Азаров зазначає, що у підсвідомості кожної людини живуть не актуалізовані на даний момент образи, міради кольорових та світлових відтінків, сюжетів, уявних сцен і ситуацій, які за умови педагогічно продуманого впливу на них, актуалізуються і, вибагливо поєднуючись, зумовлюють інсайт — осяяння. Чим більш яскравими будуть збережені в пам'яті образи, кольори, лінії, поєднання й взаємопереходи світлових рефлексів, полисків та відтінків, тим більше виникає можливостей щодо реалізації творчого задуму²⁵.

Усвідомлення майбутніми педагогами професійної школи емоційної, ціннісної та інтелектуальної впливовості образу зумовлює алгоритм їхньої творчої мистецько-педагогічної діяльності, що передбачає: пропускання навчальної інформації, поданої в образній формі, через свої почуття; переживання її (або, уявне проживання) і вже лише після цього її логічне осягнення й теоретичне засвоєння.

Роль викладача професійно-педагогічного навчального закладу при цьому полягає у педагогічній підтримці саморозвитку студентами своєї творчої індивідуальності засобами мистецько-педагогічної діяльності, наданні їм допомоги у визначенні власної траєкторії її здійснення.

Динаміка цього процесу передбачає рух від повної залежності студентів від педагога до все більш зростаючого їхнього самоуправління. Успішність цього руху забезпечується суб'єкт-суб'єктними відносинами, демократичністю комунікативних позицій викладача і студента, активністю сторін, за якої кожна з них не лише відчуває вплив, але й сама впливає на іншу.

²⁴ Азаров Ю. П., Азарова Л. Н. Дорогу талантам! / Юрий Азаров, Людмила Азарова. — М. : Русский мир, 2005. — С. 14-15.

²⁵ Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства : учеб. пособие / Ю. П. Азаров. — М. : Изд-во МПСИ; Воронеж : Изд-во «МОДЭК», 2004. — С. 58.

Логіка використання мистецтва у процесі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога ПТНЗ є наступною:

- презентація педагогом професійно-педагогічного навчального закладу емоційно та естетично привабливого зразка творчої індивідуальності (можна зробити це на прикладі героя художнього твору);
- естетична оцінка цього образу студентами, вироблення в них емоційно-естетичного ставлення до нього на основі порівняння його з еталонною моделлю педагога професійної школи;
- виникнення в студентів прагнення наслідувати цей зразок, бажання перевірити свою здатність досягти такого рівня розвитку своїх якостей, який притаманний герою-ідеалу, випробувати себе, відчути очікувану насолоду від зустрічі з новим реалізованим своїм «Я» у професійно орієнтованій мистецько-педагогічній діяльності;
- свідоме чи неусвідомлене наслідування дій, способів мислення і поведінки героя, що супроводжується позитивними емоціями, відчуттям емоційного комфорту та задоволення;
- розвиток педагогічної інтуїції як відчуття реальності процесів, що відбуваються, образно-творчого бачення себе у процесі самореалізації й продукті своєї діяльності;
- засвоєння знань з педагогіки мистецтва та способів творчої самореалізації, розвиток педагогічного мислення студентів у ході виконання різних педагогічно-мистецьких творчих завдань;
- злиття інтуїції з педагогічним мисленням та усвідомлення важливості самого процесу творчої мистецько-педагогічної діяльності, в якій є простір для вільного прояву своєї творчої індивідуальності;
- переживання ситуації успіху в ході виконання та завершення роботи;
- самооцінка її результатів; самоаналіз студентами власних відчуттів (задоволення — незадоволення), що виникли в результаті виконання поставлених мистецько-педагогічних завдань;
- постановка нових надзавдань, насолода результатом своєї праці, ситуацією успіху й очікування нової радості від процесу та результатів мистецько-педагогічної творчої діяльності.

Технологія проведення занять з використанням мистецтва передбачає цілеспрямоване оволодіння майбутніми педагогами професійної школи навчальною інформацією, а також організацію різних видів їхньої творчої мистецько-педагогічної діяльності, що сприяють розвиткові в них педагогічної майстерності. Завдяки цьому алгоритм технології розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійного навчання засобами мистецтва набуває такого вигляду:

*мотивація до творчої мистецько-педагогічної діяльності +
набуття мистецько- педагогічних та мистецтвознавчих знань +
вироблення педагогічно значущих художньо-творчих умінь +
формування педагогічних цінностей.*

Для розвитку кожного з компонентів цієї сутнісної інтегративної якості існують відповідні комплекси вправ, системи творчих завдань, форми роботи тощо. Наприклад, творчі мистецько-педагогічні майстерні передбачають здійснення спільних мистецько-педагогічних творчих проєктів, що ґрунтуються на засадах інтеграції мистецтва й професійної педагогіки і розробляються відповідно до різновидів мистецтва.

Ефективним формами опрацювання мистецтва є творчі вправи, художньо-творчі завдання та завдання для самостійного опрацювання, які надають можливість оволодіти проєктивними методиками діагностування властивостей і якостей творчої індивідуальності; залучитися до різних видів творчої педагогічно-мистецької діяльності з метою її розвитку, формування аналітичних, конструктивних, організаційних та комунікативних умінь, сценічної витримки тощо.

Головним принципом використання мистецтва у розвитку творчої індивідуальності педагога ПТНЗ є: педагогічна доцільність, безпосередній зв'язок з навчальною темою та майбутньою професійною діяльністю й — що особливо важливо — домірність залучення до мистецтва. Якщо ж мистецтво вводиться педагогічно виважено, то воно дозволяє студентам не лише оволодіти навчальною інформацією на теоретичному рівні, а й пережити її, виявити її ціннісні смисли, цілісно схопити образ певної педагогічної ситуації, відчувши її з позиції кожного з її учасників і завдяки цьому обрати з множини можливих рішень цієї ситуації саме те, яке виявиться оптимальним і в загально-педагогічному сенсі, і в плані педагогічного піклування про особистість кожного з учасників педагогічного процесу.

6.7. Технологія професійного саморозвитку педагога у Центрі педагогічної майстерності

Активне розроблення та реалізація навчальним закладом у своїй діяльності інноваційних технологій професійного саморозвитку педагога сприяє перетворенню цих закладів на *регіональні центри педагогічної майстерності*. На їх базі розвивають свої професійні якості та набувають педагогічного досвіду педагоги інших навчальних закладів, залучаючись до діяльності шкіл молодого вчителя, шкіл передового педагогічного досвіду, шкіл професійної чи професійно-художньої майстерності, літніх шкіл педагогічної майстерності тощо.

Цінний досвід такої роботи накопичений у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка, Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка, у Миколаєвській

Академії дитячої творчості та інших вищих, професійно-педагогічних і загальноосвітніх навчальних закладах, які стали центрами розвитку педагогічної майстерності в Україні.

Основою технології професійного саморозвитку педагогів у цих центрах є проектування ними індивідуальних освітніх програм і траєкторій розвитку своїх професійних та особистісних якостей, що у сукупності забезпечують досягнення ними певного рівня педагогічної майстерності. Таким чином, кожен центр педагогічної майстерності фактично, готує педагогічні кадри сам для себе, починаючи з:

- 1) аналізу змісту та результатів своєї діяльності;
- 2) визначення проблемних моментів і формулювання головної проблеми, яку слід розв'язати спільними зусиллями;
- 3) оформлення освітнього запиту
– і завершуючи:
- 4) розробленням плану, програми дій та конкретизацією їх в індивідуальних технологіях розвитку педагогічної майстерності викладачів;
- 5) реалізацією цих планів, програм і технологій за педагогічної підтримки викладачів і методистів Центру;
- 6) аналізом результатів їх впровадження.

Основними напрямками діяльності Центру педагогічної майстерності є: мотивація, науково-методичне забезпечення та створення умов для неперервного професійно-особистісного саморозвитку кожного педагога відповідно до його професійних потреб і запитів, рівня домагань та власних можливостей. При цьому здійснюється науково- і навчально-методичний супровід, науково-педагогічний консалтинг як усього педагогічного колективу навчального закладу у цілому, так і конкретних викладачів.

Для того, щоб педагог краще міг організувати свою діяльність з професійного саморозвитку у Центрі педагогічної майстерності, йому на допомогу розроблено комплекс «Педагогічна майстерність». Логіка його побудови така: від відкриття педагогові привабливості його професійного саморозвитку й окреслення перспективи його професійного зростання — до психологічної й педагогічної діагностики ним своїх особистісних і професійних здібностей і здатностей, розроблення й реалізації індивідуальної програми професійного розвитку і саморозвитку і на цій основі — до досягнення бажаного результату й тієї професійної вершини, яка була визначена ним за мету на початку роботи. А далі цей алгоритм реалізується вже на іншому, більш високому рівні — й так, допоки педагог буде бачити перспективи свого особистісно-професійного зростання і прагнути їх досягти.

Перша частина комплексу — підручник з педагогічної майстерності²⁶ — містить, окрім цікавого і ґрунтовного теоретичного матеріалу, супро-

²⁶ Педагогічна майстерність : підруч. / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамушенко, І.Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І.А. Зязюна. — 3-тє вид., доп. і перероб. — К. : СПД Богданова А.М., 2008. — 376 с.

воджуваного реальними прикладами з життя та описом ситуацій з літературних творів, діагностичні методики для виявлення своїх сильних і слабких сторін, проблемні питання для педагогічних роздумів, педагогічні вправи на розвиток певних якостей і компетентностей, вправи на моделювання різних видів педагогічної діяльності; завдання для аналізу різноманітних аспектів педагогічної діяльності та самоаналізу; педагогічні ситуації, що потребують аналізу і розв'язання; ділові ігри, теми для мікророзкладання, тематику творчих робіт та рефератів, алгоритм опису передового педагогічного досвіду, зразки карток передового педагогічного досвіду педагога-майстра тощо.

Друга частина комплексу — хрестоматія²⁷. У ній вміщено уривки з педагогічних, психологічних, мистецтвознавчих та науково-популярних творів, думки мудрих, що відображають цінний досвід професійного і особистісного саморозвитку педагога і допоможуть йому у самоосвітній роботі з вдосконалення своєї педагогічної майстерності.

Третьою складовою комплексу є навчальний посібник з історії педагогічної майстерності²⁸, у якому висвітлено її історичні витоки, здійснено ретроспективний аналіз історії її становлення і прогностичне обґрунтування перспектив розвитку теорії і практики педагогічної майстерності в інформаційному суспільстві.

Втім, головний акцент у структуруванні змісту комплексу зроблено не на педагогічній теорії, а на реальній педагогічній дії, для ефективної реалізації якої потрібна ця теорія.

Опрацюючи комплекс з педагогічної майстерності, викладач і майстер виробничого навчання краще зрозуміють себе і отримають практичні поради і рекомендації, які допоможуть їм в роботі над собою.

Таким чином, Центр педагогічної майстерності — це своєрідний тренувальний зал для викладачів і майстрів виробничого навчання; форма інформально-неформальної педагогічної освіти, що передбачає їхню індивідуальну навчально-пізнавальну діяльність, яка організується ними самими, здійснюється за індивідуальною освітньо-розвивальною траєкторією і має нерегламентований характер.

Запитання і творчі завдання:

1. Поясніть, яким чином співвідносяться поняття «педагогічна майстерність», «педагогічна техніка» і «педагогічна технологія».
2. Які педагогічні технології називаються інноваційними? У чому полягає їх інноваційність?

²⁷ Педагогічна майстерність: хрестоматія : навч. посібник // упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; за ред. І.А. Зязюна. — 3-тє вид., доп. і перероб. — К.: СПД Богданова А. М., 2008. — 462 с.

²⁸ Лавріненко О.А. Історія педагогічної майстерності: навч. посібник / Олександр Лавріненко. — К.: Богданова А. М., 2009. — 328 с.

3. Яку з педагогічних технологій Ви вважаєте найбільш ефективною у роботі педагога професійної школи? Поясніть, чому.
4. Якою з існуючих педагогічних технологій Ви б скористалися у своїй професійно-педагогічній діяльності? Поясніть чому.
5. Як Ви розумієте вислів психолога П. Блонського: «Учителю, будь людиною! Лише жива душа оживить душу».
6. Перевірте свої знання у процесі виконання тесту:

Утворіть пари співвідношень, обравши відповіді в поданих варіантах (термін — визначення). До «зайвого» визначення доберіть термін.

1. Педагогічна техніка	а) науково обґрунтована система операцій і послідовність її інваріантний втілення на практиці, що забезпечує ефективний педагогічний вплив
2. Педагогічна етика	б) почуття міри у застосуванні педагогічного впливу на учнів, коли оптимально враховуються умови ситуації і її соціальні та педагогічні наслідки
3. Педагогічна технологія	в) галузь педагогічних знань, що вивчає моральні якості педагога та відповідність його поведінки й відносин з учнями, батьками та колегами існуючим у суспільстві нормам моралі
4. Педагогічний такт	г) уміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу
5. Тактика педагога	

Відповіді: 1 — г; 2 — в; 3 — а; 4 — б; 5 — лінія поведінки педагога, яка є засобом досягнення навчальної і виховної мети.

7. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

Педагог завчасно попередив навчальну групу про те, що на наступному занятті відбудеться контрольна робота, але на початку заняття група заявила, що не готова до проведення контрольної.

Що має робити у такій ситуації педагог?

Педагогічна задача 2.

В академічній групі у ПТУ навчається учень Петро С., матір якого засудили за злочин і посадили до в'язниці. Переживаючи цю трагедію, Петро перестав спілкуватися з одногрупниками, замкнувся, почав пропускати заняття.

Що повинен зробити у цій ситуації куратор академічної групи?

Педагогічна задача 3.

Молода педагог професійного навчання представляється академічній групі, в якій вона буде викладати свій предмет. Раптом чує від одного з хлопців: «А скільки Вам років?»

Що має робити педагог у такій ситуації?

Глава 7. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ

7.1. Сутність і ознаки педагогічної творчості

Якщо професійно-педагогічна майстерність є найвищим рівнем оволодіння викладачем ПТНЗ професійно-педагогічною діяльністю як ремеслом, професією, що поєднує у собі і високий рівень оволодіння своїм фахом і, водночас, високий рівень оволодіння педагогічною діяльністю, то професійно-педагогічна творчість є надбудовою над цим базисом. Вона починається там, де професіонал перестає думати над тим, як він досягає високих результатів, і зосереджується на самому процесі, у якому він виступає вже творцем, натхненником творчості своїх учнів.

Творчість — це завжди творення чогось нового на основі перетворення пізнаного: нового результату або оригінальних шляхів і методів його одержання. Новизна і перетворення — дві найістотніші характеристики творчості¹.

У філософському енциклопедичному словнику *творчість* визначається як *діяльність щодо створення чогось нового на основі реорганізації набутого досвіду та формування нових комбінацій знань, умінь і продуктів*.

За результатами численних досліджень вчених, творчість є передумовою неприпущення людиною соціальних порушень, а також важливим чинником розвитку її професійної майстерності. Так, мистецька творчість, сприяючи нагромадженню духовно-творчого потенціалу особистості, зумовлює підвищення ефективності професійної діяльності людини, що зафіксовано соціологічними та педагогічними експериментами. Зокрема, у США упродовж десяти місяців група адміністраторів звільнялася від професійної діяльності й навчалася за обширною гуманітарною програмою, в якій перевага надавалася читанню книг, відвідуванню театрів, музеїв, виставок, коцертів. Результатом експерименту стало зростання їхньої професійної активності, самостійності, ініціативності, нестандартності й творчості у розв'язанні ними професійних завдань, розвиток їхньої креативності й творчих здібностей у різних видах діяльності².

На відміну від творчості в різних сферах діяльності (науці, техніці, мистецтві тощо), результатами якої є наукові відкриття, нові вироби,

¹ Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. — М.: Педагогика, 1987. — С. 12-148.

² Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посібник / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. — К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. — С. 23-25; Человек в мире художественной культуры. Привлечение к искусству: процесс и управление. — М., 1982. — С. 172-173; Столович Л. Н. Жизнь. Творчество. Человек: Функции художественной деятельности / Л. Н. Столович. — М., 1985. — С. 308; Фохт-Бабушкин Ю. У. Художественная культура: проблемы изучения и управления / Ю. У. Фохт-Бабушкин. — М., 1986. — С. 211.

художні твори, що мають фіксовану дату появи (вчення Вернадського про ноосферу, перший політ у Космос; написання літературного, музичного чи художнього твору) і які можна побачити, почути, скористатись ними, творчість педагога не дає зримих і негайних результатів, оскільки вона спрямована на формування і розвиток особистості, який не можна здійснити одноразовим актом і негайно виміряти.

Педагогічна творчість становить собою оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання.

Творчість педагога формується на основі двох компонентів: *педагогічного і соціального досвіду.*

Ознаками педагогічної творчості є:

1. Такий високий рівень майстерності і володіння матеріалом, який дає педагогові повну свободу діяльності. Без спеціальної ґрунтовної підготовки і глибоких знань педагогічна творчість є неможливою, оскільки позбавляється свого фундаменту, своїх основ.

Головна відмінність педагогічної творчості від педагогічної технології, яка становить собою алгоритм дій, у тому, що педагог, хоча й має задум і орієнтовний план заняття, але не алгоритмізує його. Він представляє за необхідності складові частини, вводить нові, прибирає неактуальні, імпровізує, тим самим постійно порушуючи технологічність педагогічного процесу. Але таке «педагогічне свавілля» не означає некерованості творчого процесу. Просто педагог здійснює його на такому високому рівні педагогічної майстерності, на якому вже відпадає потреба у постійному контролі педагогічної ситуації, а на перше місце виходить бажання педагога і педагогічна доцільність його дій.

2. Щира зацікавленість педагога змістом творчої діяльності. Так, коли педагога-новатора Юдиф Львову запитали: «Як Ви досягаєте таких творчих результатів?», вона відповіла: «Головне, щоб мені було цікаво, тоді буде цікаво й моїм учням».

3. Кожне заняття перетворюється на відкриття спільними зусиллями чогось нового (нехай і суб'єктивно нового для учнів). Винайти велосипед самому — теж захоплююче заняття для учнів і цікаве для педагога, який допомагає вихованцям своїми шляхами дістатися певної вершини.

Спільними ознаками театральної та педагогічної творчості є:

- *за метою* — вплив людини на людину з метою народження переживань;
- *за змістом* — комунікативні творчі процеси;
- *за інструментом* — психологічна природа (психофізична дія) педагога й актора;
- *за характером* – імпровізація;

- *за кількістю учасників* – колективна творча дія;
- *за ризиками* – небезпека «зіркової хвороби».

Відмінними ознаками театральної і педагогічної творчості є те, що:

- в театральній творчості головною дійовою особою є актор, а в педагогічній – учні;
- в акторській творчості переважають сценічні монолог і діалог, а в педагогічній – педагогічні діалог і полілог;
- актора оцінюють глядачі й театральні критики, а педагог сам оцінює учнів і себе як організатора педагогічної творчості.

7.2. Етапи, динаміка й умови педагогічної творчості

Основними *етапами педагогічної творчості* є:

- 1) Виникнення задуму.
- 2) Розроблення його і перетворення на педагогічну ідею.
- 3) Пошук способів і засобів втілення цієї ідеї.

Динаміка педагогічної творчості — це шлях від пристосування викладача до педагогічної ситуації (адаптації, репродукції, відтворення знань та досвіду) до перетворення цієї ситуації відповідно до його власного бачення і пошуку педагогічно доцільних шляхів її розв’язання. На цьому шляху педагог здійснює наступні кроки:

1. Дія педагога «за шаблоном», за готовими рекомендаціями, викладеними у методичці, копіювання досвіду інших педагогів.
2. Оптимізація діяльності на навчальному занятті, починаючи з його планування, коли творчість виявляється в умілому виборі й доцільному поєднанні вже відомого педагогові змісту, методів і форм навчання.
3. Використання творчих можливостей «живого» спілкування педагога з учнями.
4. Використання готових прийомів із привнесенням нового, що відповідає особистісним якостям педагога, особливостям особистості вихованця, конкретному рівню розвитку навчальної групи тощо.

На особистісному рівні педагогічна творчість виявляється як самореалізація педагога на основі усвідомлення себе творчою індивідуальністю, як визначення індивідуальних шляхів свого професійного зростання й побудова програми самовдосконалення.

Для реалізації творчості у педагогічній діяльності необхідними є наступні *умови*:

- часова «спресованість» творчості, коли між задачами й добиранням способів їх розв’язання немає достатньо часу (ситуація «цейтноту»);
- необхідність прогнозування результату педагогічної дії;

- необхідність постійного співвіднесення стандартних педагогічних прийомів і нетипових ситуацій;
- публічність діяльності педагога.

7.3. Якості творчої особистості педагога

Різні педагоги і науковці по-різному визначають ознаки творчої особистості педагога. Одні вважають, що це — здатність особистості помічати й формулювати альтернативи, відмовитися від орієнтації на авторитети, вміння побачити знайомий об'єкт з нової сторони. Інші вбачають їх у легкості встановлення асоціацій, критичності мислення, особливостях пам'яті, здатності до узагальнення й відкидання несуттєвого. Треті автори до ознак творчої особистості відносять креативність, тобто здатність перетворити будь-яку діяльність на творчий процес, здійснювати творчий підхід до будь-якої справи.

Креативність як передумова розвитку творчої особистості педагога професійної школи

Креативність (від лат. *creatio* — творення) — це здібність індивіда до творчості, що виявляється у його здатності продукувати нові поняття й формувати нові навички.

У сучасній педагогіці і психології немає однозначного тлумачення цього поняття. Зокрема, Р. Сімпсон розглядає креативність як здатність людини відмовитися від стереотипних способів мислення, Е. Торренс — як здібність до загостреного сприйняття недоліків, пробілів у знаннях, дисгармонії тощо. Дж. Рензуллі розуміє креативність як особливості поведінки особистості, що виявляються в оригінальних способах отримання продукту, розв'язання проблеми, нових підходах до неї з різних точок зору. С. Меднік вважає креативність процесом перекоustruвання елементів у нових комбінаціях, що відповідають вимогам корисності та деяким спеціальним вимогам.

Л. Єрмолаєва-Томіна, узагальнюючи досвід зарубіжних дослідників, визначає креативність як сукупність різноманітних здібностей, кожна з яких може бути представлена в людини тією чи іншою мірою й визначає такі її ознаки:

- 1) *відкритість досвіду* — чутливість до нових проблем;
- 2) *широта категоризації* — віддаленість асоціацій, широта асоціативного ряду;
- 3) *біглість мислення* — здатність переходити достатньо швидко від однієї категорії до іншої, від одного способу розв'язання до іншого;
- 4) *оригінальність мислення* — самостійність, незвичайність, дотепність рішення.

Означені якості складають структуру креативності.

Дослідники О. Морозов та Д. Чернилевський пропонують таку *структуру креативності*: інтерес до парадоксів; схильність до сумнівів; почуття новизни; гострота думки; творча уява; інтуїція; естетичне почуття краси; дотепність; здатність відкривати аналогії; сміливість та незалежність суджень; самокритичність; логічна суворість; здатність користуватися різними формами доказів та ін.

Умови прояву креативності зумовлюються наявністю:

- творчої особистості,
- творчого процесу,
- творчого середовища.

Психологами встановлено залежність між креативністю й схильністю особистості до самоактуалізації, швидкістю її мовлення, імпульсивністю, незалежністю суджень, широтою інтересів тощо.

Важливим висновком, обґрунтованим за результатами наукових досліджень з проблеми креативності, стала ідея, що хоча не кожна людина є генієм чи володіє особливим талантом, але кожен здатний творити, тобто створювати нове — у самому собі, в інших людях чи в оточуючому предметному світі.

Для того, щоб розвинути креативність, необхідно спрямувати дії педагога на:

- організацію суб'єкт-суб'єктної творчої взаємодії педагога і учнів, утвердження між ними стосунків співробітництва й співтворчості;
- пробудження пізнавальної й творчої активності в учнів;
- сприяння становленню критичності їхнього мислення та розвитку творчих здібностей;
- підвищення самостійності в оволодінні знаннями, досвідом творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу тощо, що сприятиме реалізації ідеї Я. А. Коменського про створення такої дидактики, яка б відкрила способи, щоб «учителі менше навчали, а учні більше б училися».

Логіка такої дидактики виявляється в тому, що навчання, перетворене на творчий процес, позбавляється імперативності, відчуття примусу, і стає для учнів самостійним радісним відкриттям світу та його законів, відповідно до власної системи цінностей, здібностей та інтересів.

Не менш важливою якістю творчої особистості є її творчий потенціал.

Творчий потенціал педагога професійної школи

Творчий потенціал визначається вченими як:

- інтегрована якість, що характеризує міру можливостей особистості здійснювати діяльність творчого характеру (І. Мартинюк, В. Овчинников);

- система здібностей особистості, що дозволяють їй оптимально змінювати прийоми дій, відповідно до нових умов, знань, умінь, переконань, що визначають результати діяльності (новизну, оригінальність, унікальність підходів до здійснення діяльності) і заохочують особистість до творчої самореалізації й саморозвитку (В. Горова, Н. Антонова й Л. Харченко).

Структура творчого потенціалу становить собою єдність *здатності й готовності* особистості до творчої діяльності, взаємозв'язок між якими можна представити за допомогою ланцюжка «*здібності — схильності — інтерес — бажання*». Тобто, людина схильна до тієї діяльності, до якої має здібності. Це зумовлює її інтерес до цієї діяльності й викликає бажання займатися нею.

Творчий потенціал виявляється у розвиненій творчій уяві, сильній інтуїції, прагненні до самовираження, нестандартному продуктивному мисленні, новаторстві, вмінні мобілізувати свої ресурси у процесі діяльності, оригінальності ідей, біглості (швидкості знаходження рішень), нешаблонності мислення, готовності до ризику, наполегливості, впевненості в собі.

Вірогідність прояву творчого потенціалу залежить від особистісної спрямованості людини на повну реалізацію своїх можливостей, від міри її внутрішньої свободи, від сформованості її соціальних і творчих якостей. Якщо людина є творчою, то її творчий потенціал є невичерпним.

Творчий потенціал педагога визначається як його можливості у сфері педагогічної творчості, а також як резерв засобів творчості, які є у нього в запасі й можуть бути приведені у дію для досягнення конкретної педагогічної мети.

Він складається, передусім, із системи загальнокультурних і професійних знань, умінь, переконань педагога, на основі яких будується й регулюється його діяльність; розвиненого відчуття нового, високого ступеня розвитку творчого мислення, його гнучкості, нестереотипності й оригінальності, здатності швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов.

Творчий потенціал педагога є необхідною передумовою діяльності творчого характеру, адже він сприяє виведенню педагога на такий рівень діяльності, коли він реалізує, виражає, стверджує себе не лише в порядку розв'язання заданої ситуації, відповіді на її вимоги, але й у порядку висування зустрічних вимог, вирішення суперечливих завдань, перетворення ситуації відповідно до власного бачення.

Потужність творчого потенціалу педагога підтримується завдяки його ресурсній відновлюваності, забезпечуваній за рахунок його великої самостійної пізнавальної і творчої активності та засвоєння ним креативних

технологій. З цього випливає висновок, що педагог професійного навчання, який постійно працює над собою, розвивається в особистісному і професійному напрямках, завжди буде у гарній творчій формі, що дозволить йому природно і яскраво виявляти свій творчий потенціал і розвивати його у своїх вихованців.

У сучасній психології зроблено важливий висновок, що творчий потенціал притаманний кожній людині, хоча виявляється різною мірою й у різних здібностях, що реалізуються у різних видах і напрямках діяльності. Неувага педагога до цих здібностей, нерозуміння ним відмінностей творчих потенціалів своїх вихованців й прагнення підігнати їх під абстрактний творчий потенціал, який асоціюється здебільшого з розвитком інтелекту, спричинює нещастя вихованців і стійке їх небажання йти до закладів освіти — як загальноосвітніх, так і позашкільних. Недаремно епіграфом до твору «35 кіло надії» сучасної популярної французької письменниці Анни Гавальди є: *«Я ненавиджу школу. Ненавиджу її більше всього на світі. Ні, навіть ще сильніше... Вона зіпсувала мені усе життя»*.

З другого боку, розвиток творчого потенціалу, попри усю свою важливість, не може бути єдиною й вичерпною метою педагогічної діяльності, оскільки, як зазначав Х. Ортега-і-Гассет, не можна припустити, щоб творча індивідуальність зростала *за рахунок гуманної*, інакше ми виплекаємо «злих геніїв», які принесуть людству лише великі нещастя. Отже, *педагогічна функція творчого потенціалу* реалізується у тому, що він виступає ніби зерном, з якого проростають й розгортаються творчі можливості людини, що дозволяють їй творчо змінювати умови своєї життєдіяльності й покращувати життя усього людства.

У зв'язку з цим важливим завданням педагога є:

- *відкрити* творчий потенціал своїх вихованців (про який вони нерідко самі не здогадуються);
- *показати* їм їхню «родзинку», створивши для цього ситуацію успіху;
- *спонукати* їх до самоактуалізації, саморозвитку цього потенціалу;
- *виробити «смак»* до творчого зростання.

Реалізований творчий потенціал педагога завжди має своєрідний і неповторний вияв, що піддається зовнішньому спостереженню у притаманному йому *індивідуальному стилі педагогічної діяльності*.

7.4. Формування і розвиток творчої особистості педагога

У сучасній психології та педагогіці помітно зростає інтерес до проблеми формування творчої особистості. Розробляються нові підходи до розвитку окремих сторін творчої особистості, передусім, творчого мислення, креативності, уяви, фантазії тощо.

На думку Л. Виготського, розвиток творчої особистості зумовлюється розвитком її уяви, творчих здібностей та вираження в неї прагнення діяти самостійно.

Спрямовує й організує розвиток творчої особистості навчально-пізнавальна діяльність, яка має творчий характер і робить вихованця активним її учасником, суб'єктом цієї діяльності.

Розвиток творчої особистості значною мірою залежить від того, яка концепція психічного розвитку покладена в основу функціонування системи освіти. Таких концепцій можна виділити принаймні три: традиційна дидактична, розвивальна та особистісно орієнтована.

Традиційна дидактична концепція базується на «пізнавальній» парадигмі, що орієнтує освіту на передачу учням готових знань. Навчання й учіння у цій концепції ототожнюються.

Концепція розвивального навчання ставить за мету не засвоєння і відтворення учнями знань, а розвиток в них пізнавальних здібностей в процесі спеціально організованого сходження їх від абстрактного до конкретного, самостійного здобуття і відкриття для себе нових знань.

Особистісно орієнтована концепція ґрунтується на обранні за основу індивідуального досвіду особистості й узгодженні із ним форм і методів навчання. Психолого-педагогічними умовами реалізації цієї концепції є:

- спеціальне конструювання навчального матеріалу, відповідно до індивідуальних особливостей учнів;
- створення ситуацій, у ході яких кожен учень може виявити ініціативу, творчість, суб'єкту вибірковість у ході переробки навчального матеріалу тощо.

За такого підходу у центрі уваги постає не усереднений учень, а творча особистість у своїй самотності й унікальності.

Концепція *формування творчої особистості*, автором якої є український психолог В. Моляко, базується на уявленні про людину як про творчу особистість, яка є самостійною у прийнятті рішень, у постановці значущих цілей та розробці програм власної поведінки.

Творча особистість досягає суттєвого рівня інтелектуального розвитку та професійної майстерності, здатна до нестандартних дій, усвідомлює власну відповідальність перед собою та суспільством. У зв'язку із цим мета виховання творчої особистості полягає саме у розвитку, формуванні зазначених якостей, що відповідають віковим та індивідуальним можливостям дітей, молоді, дорослих.

Основними напрямками розвитку творчої особистості В. Моляко вважає:

1. Систематичне розв'язування різноманітних творчих завдань у навчальний та позанавчальний час.

2. Максимальну естетизацію усіх форм життєдіяльності вихованців, сприяння засвоєнню ними національних художніх надбань, шедеврів народної творчості, світової культури.
3. Постійну участь особистості у колективній діяльності; виконання різноманітних суспільно значущих справ як у навчальному закладі, так і поза ним.

Запитання та творчі завдання:

1. Здійсніть порівняльний аналіз понять «педагогічна майстерність» та «педагогічна творчість».
2. Яким педагогом професійного навчання Ви б хотіли стати у майбутньому? Як Ви цього досягнете? Чи маєте Ви професійний ідеал?
3. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

У кулінарному училищі навчається учень Василь Ч. із вадами мовлення: замість звуку «р» він вимовляє «в». На занятті з виробничого навчання йому доручили зробити страву з моркви. Під час її представлення Василь повинен був часто вимовляти слово «морква», через що усі учні академічної групи сміялися над ним.

Як педагог повинен відреагувати на таку ситуацію?

Педагогічна задача 2.

Педагог професійного навчання, увійшовши до аудиторії у ПТУ, щоб провести заняття з академічною групою, відчув у повітрі стійкий запах вина. Учні поводяться так, ніби нічого не сталося.

Що має робити викладач у такій ситуації?

Педагогічна задача 3.

Під час навчального заняття у ПТУ в учнів (то в одного, то в другого) дзвонить мобільний телефон, виграючи різні мелодії та видаючи різноманітні звуки.

Що має педагог робити у такій ситуації?

Глава 8. ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

8.1. Творча індивідуальність як критерій педагогічної майстерності викладача ПТНЗ

Розуміння педагогічної майстерності як індивідуального внеску педагогічних працівників у розвиток педагогічної культури суспільства актуалізує значення їхньої творчої індивідуальності як сутнісної ознаки й головного критерію їх педагогічної майстерності. Адже не лише особистість педагога, його ставлення до справи, готовність та здатність діяти творчо є сьогодні вирішальними чинниками оновлення професійної школи, а й масштабність, яскравість та самобутність цієї особистості, унікальність кожного педагога, автономність його дій, оскільки без особистісного, індивідуального втілення педагогічна майстерність є «мертвою».

Педагог-майстер завжди має свій власний педагогічний почерк, свій стиль професійно-педагогічної діяльності, що неодмінно впливає на стиль і якості творчої індивідуальності його вихованців. Отже, творча індивідуальність педагога ПТНЗ є запорукою розвитку цієї інтегративної якості в майбутніх кваліфікованих робітників.

Необхідність розвитку в них творчої індивідуальності зумовлюється тим, що в сучасному швидкозмінному світі стає замало лише точного відтворення технологічних операцій, яких вимагає виробничий процес, випуску якісної продукції, відповідно до визначених стандартів. Ефективний розвиток підприємства, поступальний рух економіки й виробництва в цілому потребують від працівників готовності приймати складні рішення, брати на себе відповідальність у ситуаціях швидкого реагування, активно долучатися до раціоналізаторства, вдосконалення технологічних процесів, пошуку нових можливостей просування товару на ринку збуту в умовах жорсткої конкуренції. А для цього товар має бути не лише якісним та естетично привабливим для покупця, а й впізнаваним для нього — тобто мати своє обличчя: бренд, логотип підприємства-виробника, що відображає творчу індивідуальність самого цього підприємства, а отже — й робітників, які на ньому працюють.

Ще більш важливою творча індивідуальність є для фахівців сфери послуг та художньої промисловості, адже кожна їхня робота, фактично, є авторською (починаючи від зачіски і завершуючи художнім оформленням вітрини, художнім оздобленням одягу тощо). Крім того, чимало професій сфери побуту пов'язані з модою і залежать від її тенденцій. А бути законодавцем у світі моди може лише спеціаліст з яскравою творчою індивідуальністю і добре розвиненим естетичним смаком.

Оригінальний та якісний продукт, який відображає неповторну творчу індивідуальність виробника, може гідно конкурувати з товарами інших країн на міжнародному ринку товарів і послуг і тим самим сприяти завоюванню Україною авторитету на світовій арені та прискоренню її вступу до стратегічно важливих для нашої держави співтовариств та організацій. Зважаючи на це, творча індивідуальність сучасного робітника набуває державної ваги. Отже, перед професійною освітою України постає завдання — розвивати в молодій робітничій зміні цю професійно важливу інтегровану якість та готувати до виконання цієї соціальної місії педагога професійної школи. Це, як доводить історія педагогічної науки, стає можливим лише за умови, якщо він сам буде неповторною творчою індивідуальністю, адже, як зазначав К. Ушинський: «У вихованні усе має ґрунтуватися на особистості вихователя... Лише особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, лише характером можна сформувати характер»¹.

Як відомо, поняття *творча індивідуальність* тривалий час вживалося переважно для характеристики митців і до педагогічного контексту потрапило лише нещодавно, у зв'язку з визнанням мистецько-творчого характеру педагогічної діяльності та підвищенням інтересу до проблем педагогічної майстерності й творчості. Попри це, розвиток у педагога професійного навчання цієї інтегрованої якості є чи не найважливішим завданням професійно-педагогічної освіти, адже він не просто навчає і виховує учнівську молодь, а готує майбутнє покоління професіоналів, будівничих нашої країни. І тільки майстер-мистець може виховати плеяду майстрів з неповторною творчою індивідуальністю, здатних на найвищому якісному рівні виконувати доручену їм справу і, будучи успішними у своїй професії, забезпечувати добробут та економічне зростання своєї країни, сприяти завоюванню нею міцних позицій на міжнародному ринку.

Більш того, можливості розвитку педагогічної майстерності та доведення її до рівня педагогічного мистецтва і новаторства реалізуються лише на індивідуально-творчому рівні саморозвитку особистості педагога, оскільки професійні знання, вміння і навички присвоюються ним в особистісному контексті, а особистісне і професійне, взаємопроникаючи й взаємозбагачуючись, утворюють неповторну й унікальну композицію його індивідуальних професійних якостей і проявів.

Жодні овітні технології, методики та засоби навчання й виховання не будуть ефективними без участі педагога. Адже найкращий передовий педагогічний досвід не можна перенести автоматично до навчально-виховного процесу без його творчого осмислення і наповнення індивідуальним змістом, в якому виявляється особистісне ставлення і власна творча

¹ Ушинский К. Д. Статьи в «Журнале для воспитания». — Собр. соч. — М. — Л., 1948. — Т. 2. — С. 63-64.

індивідуальність викладача, який впроваджує цей досвід у свою систему педагогічної роботи. Тому розвиток у педагога професійної школи цієї сутнісної інтегративної якості є стратегічним завданням сучасної професійно-педагогічної освіти.

Оскільки педагогічна майстерність, за слухним висловом академіка І. Зязюна, існує лише в індивідуальному виконанні, то від того, наскільки яскравим, естетичним і педагогічно виразним буде це виконання, залежить ефективність педагогічного впливу викладача на своїх учнів.

***Педагогічна майстерність** — це максимально повний вияв індивідуального потенціалу й творчої самореалізації педагога в професійній діяльності, який забезпечує високий кінцевий результат, створюючи аналогічні умови для прояву індивідуальності учнів, їхньої самореалізації у навчальній і виховній діяльності.*

Що ж таке індивідуальність?

***Індивідуальність** — це сукупність рис, що визначають самобутність людини, її відмінність від інших людей; своєрідність її психіки та особистості, її неповторність.*

Л. Толстой, говорячи про людську індивідуальність, зазначав: «Люди як річки: вода в усіх однакова і всюди одна й та ж сама, але кожна річка буває то вузька, то широка, то швидка, то тиха, то чиста, то каламутна, то холодна, то тепла. Так і люди. Кожна людина носить в собі зачатки всіх властивостей людських, інколи проявляє одні, інколи інші, і буває часто не схожа на себе, залишаючись усе тією ж і самою собою. У деяких людей ці зміни бувають особливо гострими».

Отже, індивідуальність — це унікальна своєрідність людини, що відображає форму трансформування суспільного буття у форму самореалізації й самоактуалізації її особистості.

8.2. Педагогічна сутність індивідуальності

Поняття індивідуальності розглядається філософами і вченими як поєднання психологічних особливостей людини, що утворюють її своєрідність та зумовлюють її відмінність від інших людей (С. Максименко, В. Рибалка, В. Соловієнко); втілення загальнолюдського у неповторній індивідуалізованій суб'єктивності; особистість, здатна бути суб'єктом власної долі (О. Сергєєнкова).

Поставши вперше у філософській площині, проблема визначення сутності людської індивідуальності стала предметом творчих пошуків митців та представників різних наук. І в кожній сфері людської діяльності вона знаходила своє специфічне тлумачення.

У педагогіці склалися свої підходи до розуміння сутності індивідуальності як:

- особливості форми буття людини в суспільстві, в межах якої вона живе й діє як автономна й неповторна система, зберігаючи свою цілісність й тотожність до себе самої в умовах неперервних внутрішніх і зовнішніх змін (О. Пехота);
- вищої стадії розвитку особистості, основною характеристикою якої є цілісність, що зумовлює здатність відстоювати й реалізовувати особистісні сенси, установки, цінності (С. Гільманов);
- унікальної, самобутньої особистості, яка реалізується в творчій діяльності (Н. Вишнякова, О. Морозов, Д. Чернилевський).

Узагальнення цих підходів дозволяє стверджувати, що *індивідуальність у педагогічному сенсі — це «особистість найвищого рангу, яка є своєрідною й неповторною, складною і багатовимірною»; людина, яка характеризується з боку своїх соціально значущих відмінностей від інших людей.*

Е. Ільєнков вважає, що *«справжня індивідуальність є особистістю — тому й проявляється не у манірності, а в умінні робити те, що вміють усі інші, але краще за всіх, задаючи усім новий еталон роботи. Вона народжується завжди на передньому краї розвитку всезагальної культури...»*².

Індивідуальність особистості — це її внутрішній світ, який проявляється в розвитку унікальності її творчих обдарувань в єдності з формуванням її уявлення про себе.

Таким чином, індивідуальність людини розглядається у педагогіці як активна результуюча ланка процесів її становлення у різних сферах життя, реалізується в творчості, зумовлює особливості пізнавальних процесів, поведінки та вольових якостей.

Індивідуальність є невіддільною від неповторності, одиничності, незамінності та інших своїх ознак.

Серед провідних ознак індивідуальності вчені виокремлюють: неповторність, цілісність, відносну замкненість та автономність, непроникненість для зовнішнього середовища, самість та самобутність, активність, творчість (Л. Лузіна, О. Морозов, Д. Чернилевський).

При характеристиці особистості педагога термін «індивідуальність» використовується, з одного боку, як визначення особливого та одиничного в ньому, з другого — як вказівник на цілісну властивість його особистості, що робить її самобутньою, унікальною, досконалою. Чим яскравішою є індивідуальність педагога, тим гармонійніше у ньому поєднуються професіоналізм і духовна культура, тим своєрідніше він сприймає, оцінює й перетворює оточуючу дійсність і тим цікавішим стає для своїх ви-

² Ільєнков Э. В. Философия и культура. — М.: Политиздат, 1991. — 464 с. С. 315.

хованців, набуваючи завдяки цьому значно більших можливостей впливу на розвиток їхньої особистості.

Ю. Азаров пов'язує індивідуальність з педагогічним ідеалом, який завжди є індивідуальним у тому сенсі, що по-своєму реалізується в конкретній дії, в конкретній особистості.

На думку О. Морозова та Д. Чернилевського, індивідуальність, як найбільш пізні новоутворення особистості, виникає не одразу, а на певному етапі педагогічної діяльності, в результаті унікального індивідуально неповторного поєднання обставин життя педагога, в яких він реалізує й розвиває свої можливості та здібності. При цьому повне розкриття його індивідуальності відбувається лише при виконанні ним ролі вчителя в житті, тобто протягом зустрічі з індивідуальністю учня, у взаємодії цих двох індивідуальностей.

М. Савчин вважає основою індивідуальності педагога його природні й соціальні якості й зазначає, що в ній особистісні риси (самобутність, неповторність, яскравість, своєрідність вираження почуттів і характеру) поєднуються з індивідуальністю професіонала.

І. Бех зазначає, що індивідуальність педагога визначається як його природними даними, так і набутим життєвим досвідом, поєднуючись з яким, особистісні риси — самобутність, неповторність, яскравість, своєрідність вираження почуттів і характеру — інтегруються із професійними рисами педагога і виявляються у його праці.

Розглядаючи індивідуальність педагога, М. Савчин виокремлює в її структурі наступні компоненти:

1) педагогічна спрямованість особистості (любов до дітей; психологічна готовність до педагогічної праці, психолого-педагогічна культура тощо);

2) особливості пізнавальної сфери педагога (педагогічна і психологічна спостережливість, здатність довільно концентрувати і розподіляти увагу; творча спрямованість уяви; логічність мислення, здатність переконувати, чуття нового, гнучкість розуму; культура мовлення, багатство словникового запасу тощо);

3) педагогічний вияв емоційно-вольової сфери: виразність почуттів, «сердечність розуму» (здатність свідомо керувати емоціями, регулювати свої дії, поведінку, володіти собою; терпимість, самостійність, рішучість, вимогливість, організованість і дисциплінованість);

4) характерологічні і типологічні особливості педагога (врівноваженість і рухливість нервово-психічних процесів; комунікативність; педагогічний оптимізм, гуманність; об'єктивність в оцінюванні учнів і самооцінюванні; схильність до громадської діяльності) тощо.

8.3. Професійна і творча індивідуальність педагога

Індивідуальність педагога — це сукупність унікальним чином поєднаних між собою його професійних якостей та особистісних рис, кожна з яких має свій рівень сформованості й реалізується в межах професійно зумовленої типології педагогів.

Залежно від сфери, в якій виявляється індивідуальність, визначаються її види: професійна індивідуальність, творча індивідуальність тощо.

Професійну індивідуальність педагога характеризує перш за все потреба особистості в самореалізації у своїй професії, тобто прагнення якомога повніше розкрити свій потенціал у професійній діяльності.

Про творчу індивідуальність педагога можна говорити лише тоді, коли він виступає не як виконавець чужих інструкцій, а як самостійний, автономний суб'єкт діяльності, і його дії виходять за межі традиційно прийнятих у педагогіці: «Яскрава індивідуальність вчителя дозволяє йому зберегти свою самобутність незалежно від ситуації в суспільстві чи навчальному закладі»³.

Творча індивідуальність педагога проявляється головним чином у системі відносин «педагог — учень», у невлених аспектах їх взаємодії, у впливі на духовно-культурну атмосферу освітньої установи. Вона дозволяє педагогу створювати гнучкі, варіативні технології, «густо замішані на особистісних якостях» (С. Гільманов).

Зовнішніми *проявами* творчої індивідуальності педагога, вчені вважають оригінальність його мислення, нестандартність вибору способів для розв'язання проблем, спрямованість його творчої активності тощо. Але, як свідчить досвід педагогів-новаторів, майстрів педагогічної справи, творча індивідуальність педагога виявляється не лише у засвоєнні ним накопиченої людством культури й розвитку на цій основі індивідуальної духовної культури. Вона знаходить свій прояв передусім в активній перетворювальній діяльності, у процесах особистого вибору педагога, у повній його самовіддачі педагогічній праці.

Одним зі специфічних проявів творчої індивідуальності педагога є те, що вона не залишає байдужими тих, з ким він зустрічається: такий педагог самим масштабом своєї особистості, створеною атмосферою впливає на організацію усієї життєдіяльності навчального закладу, стимулюючи творчий пошук колег, перешкоджаючи стагнації в педагогічному колективі.

Ще одним проявом творчої індивідуальності педагога є вибудова ним власних комунікативних систем спілкування. Його мовлення відрізняється від безособленого мовлення його колеги, який, намагаючись переда-

³ Гільманов С. Творческая индивидуальность педагога / Сергей Гильманов // Народное образование. — 1999. — № 1-2. — С. 197-205; С. 197.

ти лише зміст навчального матеріалу, говорить сухою мовою підручника, що є відчуженою для учнів. Творча ж індивідуальність, зумовлюючи особистісний, пристрасний (але об'єктивний) характер ставлення педагога до навчального матеріалу й учнів, виявляє себе у створенні своєрідних, індивідуальних «мов спілкування». Це виявляється в: 1) індивідуалізованому строї, характері мовлення, комунікативному стилі; 2) у паралінгвістичних засобах, що передають особистісні смисли педагога як стосовно навчального матеріалу, так і стосовно самих учнів.

Творча індивідуальність педагога як професіонала передбачає особливий — творчий — стиль його діяльності, що складається з відомих в теорії та практиці прийомів, але по-своєму ним використовуваних. Вона зумовлена синтезом індивідуальних особливостей розвитку педагога та високого рівня його професійної компетентності.

Творчо й гуманістично зорієнтована індивідуальність може випереджати вимоги професії й бачити перспективи її розвитку. В силу індивідуальних особливостей педагога (наукового складу мислення, творчого ставлення до справи, прагнення до самореалізації тощо) його професійна діяльність відрізняється від роботи його колег пошуками нових оригінальних підходів та засобів. Яскравими представниками творчих індивідуальностей серед педагогів є вчителі-новатори.

Педагогічна майстерність є невід'ємною від конкретної особистості педагога, а тому завжди має глибоко індивідуальний характер, яскравість прояву якого залежить від рівня розвитку в нього творчої індивідуальності. Остання неодмінно позначається на результатах діяльності педагога-майстра, персоналізуючи себе у них, незалежно від того, чи будуть це матеріальні, чи духовні результати, чи стосуватимуться вони рівня особистісного і професійного розвитку його учнів. Адже *педагогічна майстерність є індивідуальним внеском у педагогічну культуру суспільства*, і лише повне усвідомлення педагогом механізмів власної діяльності уможливило передачу майстерності іншим.

Зважаючи на це, *творчу індивідуальність педагога* слід розглядати як *сутнісну інтегративну професійно значущу його якість, що виступає критерієм рівня його педагогічної майстерності і характеризує його не просто як педагога-майстра, а як педагога-митця*.

Становлення творчої індивідуальності викладача професійної школи має ґрунтуватися на оволодінні ним педагогічними стандартами, що забезпечують можливість прояву спалахів педагогічної унікальності. Стандарти й педагогічні ідеали, осяяні світлом педагогічної обдарованості, створюють реальні матеріалізовані умови для розвитку педагогічної майстерності до рівня педагогічного мистецтва, в якому яскраво виявляється творча індивідуальність педагога.

Взаємозв'язок творчої індивідуальності викладача та його педагогічної майстерності виявляється в тому, що, не маючи останньої як своєї опори й засобу реалізації, творча індивідуальність може згаснути під впливом невдоволеності собою: зниження самооцінки, руйнування цілісності педагогічного «Я» й педагогічної «Я-концепції». Тому творча індивідуальність реалізує себе лише в педагогічній діяльності із зануреністю її в педагогічну дійсність і самовизначенням у ній, а також за наявності зовнішніх та внутрішніх передумов, зокрема, психічних властивостей, які забезпечують її творчу самореалізацію в повному обсязі, дозволяючи їй досягти мистецького рівня педагогічної майстерності. При цьому, на переконання вчених, дуже важливим є зв'язок творчої індивідуальності викладача як результату педагогічної індивідуалізації з його педагогічною майстерністю як результатом педагогічної соціалізації.

Отже, творча індивідуальність педагога є однією з найважливіших сутнісних ознак його педагогічної майстерності, за якою можна безпомилково визначити рівень її сформованості. Розвиток в майбутніх і працюючих педагогів цієї інтегративної професійно значущої якості сприятиме не лише їхньому особистісному й професійному зростанню, а й перетворюватиме їх педагогічну діяльність на мистецтво неповторної, натхненної і вільної педагогічної дії, в якому природно й радісно розкривається творча індивідуальність вихованців і створюються можливості для її невинного саморозвитку.

8.4. Педагогіка індивідуальності

Зважаючи на те, що ефективно розв'язання педагогічних завдань уможливлується лише на основі врахування й гармонізації індивідуальності усіх суб'єктів педагогічного процесу, О. Гребенюк обґрунтував нову педагогічну теорію — *педагогіку індивідуальності*.

Педагогіка індивідуальності — це наука про розвиток та саморозвиток психічних якостей людини на всіх вікових етапах її життєвого й професійного шляху.

Предметом педагогіки індивідуальності є дослідження сутності розвитку індивідуальності людини й визначення на цій основі програми і методики реалізації цього процесу.

До сфери педагогіки індивідуальності О. Гребенюк відносить:

1. Індивідуальність людини, її сутнісні характеристики в аспекті освітньої, самоосвітньої та самовиховної діяльності; цілі освіти з урахуванням потреб людини на різних етапах її життєвого шляху.
2. Систему й процес соціалізації особистості; зміст, методи, засоби та організаційні форми освітньої діяльності, зорієнтовані на досягнення соціально та особистісно детермінованих цілей освіти.

3. Педагога та психолога як головних дійових осіб будь-яких перетворень у системі освіти.

Функціями педагогіки індивідуальності є:

- оцінка ролі, місця й суспільної цінності індивідуальності учня;
- дослідження психологічних і педагогічних засобів та умов розвитку й формування цієї індивідуальності, її основних сфер;
- педагогізація усіх сторін життя суспільства, інтеграція педагогіки з суспільними, природничими та психологічними науками, що відображає триєдність природи, суспільства, людини;
- роз'яснення того, що успішність будь-яких перетворень, реформ та інновацій визначальною мірою залежить від індивіда, його загального розвитку, професійної майстерності, творчого ставлення до справи, індивідуальних здібностей.

8.5. Розвиток творчої індивідуальності педагога професійної школи

Творча індивідуальність педагога професійної школи — це інтегративна якість його особистості, що унікально і неповторно сполучає в собі його індивідуальні, особистісні, професійні й творчі риси та властивості, які зумовлюють самотуність педагога як людини і як професіонала й визначають індивідуальний стиль його професійно-педагогічної діяльності та спілкування, власний педагогічний почерк та сукупність обраних ним педагогічних засобів, що утворюють його творчу лабораторію й зумовлюють формування його власної педагогічної школи.

Відмінність творчої індивідуальності педагога професійного навчання від творчої індивідуальності представників інших категорій педагогічних працівників полягає:

- по-перше, в її бінарності, зумовленій поєднанням у ній якостей, що характеризують його, з одного боку, як високого майстра у певній галузі виробництва чи сфери послуг, а з другого — як педагога, здатного передати цю майстерність своїм учням;
- по-друге, вона виявляється у широкому спектрі професійних якостей, які утворюють творчу індивідуальність педагога ПТНЗ. Адже останні охоплюють як суто педагогічні, так і спеціальні якості і властивості, відповідно до одного з п'яти типів професій, визначених Є. Клімовим.

Розвиток творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання — це процес його неперервного особистісного, професійного і творчого зростання, в якому набувають могутнього поштовху до самовдосконалення усі його сутнісні сили й потенціали, що визначають його неповторність та унікальну цінність як педагога-митця. Це

— поглиблення самобутності його особистості на основі вдосконалення його творчих здібностей; перетворення його на єдину у своєму роді, самоефективну особистість, здатну повністю самореалізувати себе й зробити свій внесок у становлення системи професійної освіти й прогресивний поступ суспільства взагалі.

Рушійною силою розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійного навчання є суперечність між вимогами суспільства до рівня сформованості в них цієї сутнісної інтегративної якості та їхніми реальними можливостями задовольняти ці вимоги, що визначаються наявним рівнем розвиненості в них творчої індивідуальності.

З метою забезпечення ефективності розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійного навчання у професійно-педагогічних навчальних закладах доцільним є розроблення *індивідуальної програми розвитку* цієї сутнісної інтегративної якості.

Основою для розроблення означеної програми є результати педагогічної діагностики якостей і властивостей творчої індивідуальності кожного студента та виявлення її «сильних» і «слабких» сторін.

Програму слід розробляти з урахуванням найближчої, середньої й віддаленої (стратегічної) перспектив розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійного навчання. Відповідно до кожної з означених перспектив розвитку та саморозвитку творчої індивідуальності студентів доцільно сформулювати принципи, мету, завдання, пріоритети, основні напрями роботи над розвитком та саморозвитком власної творчої індивідуальності; визначити конкретні етапи та дії з формування її компонентів; дібрати способи, зміст, форми і методи роботи, спрогнозувати передбачуваний результат та терміни його отримання, розробити альтернативні рішення й підходи тощо.

Індивідуальні програми професійного саморозвитку майбутніх педагогів професійної школи набувають своєрідності залежно від особливостей їхньої творчої індивідуальності: відповідно до цього коригуються їх зміст, етапи, операціональні складові та ін.

Хід і результати реалізації індивідуальної програми розвитку й саморозвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійної школи фіксуються в індивідуальних Щоденниках творчого професійного зростання.

Запитання та творчі завдання:

1. Розкрийте сутність поняття «творча індивідуальність педагога професійного навчання», схарактеризуйте її прояви.
2. Спираючись на визначення сутності та аналіз проявів творчої індивідуальності педагога професійного навчання, дайте відповідь на питання: «Чи є я творчою індивідуальністю?» Поясніть, чому.

3. Обґрунтуйте сутність та структуру творчої індивідуальності педагога професійного навчання.
4. Обираючи за основу визначення сутності та структури творчої індивідуальності педагога професійного навчання, охарактеризуйте свою творчу індивідуальність.
5. Запропонуйте власне розв'язання педагогічної задачі:

Педагогічна задача 1.

Під час виробничого навчання у ПТУ кулінарного профілю учні однієї з академічних груп готують і накривають під керівництвом майстра виробничого навчання обід для учнів-сиріт, які навчаються в училищі. Раптом майстер помічає, що один з учнів понадкушував котлети на кожній тарілці, що виставлена на обідній стіл. До перерви залишається 20 хвилин.

Що має робити майстер у такій ситуації?

Педагогічна задача 2.

Педагог професійного навчання проводить навчальне заняття в академічній групі у ПТУ. Раптом, через 15 хвилин після дзвоника, до аудиторії вповзає навколішки один з учнів, який хоче епатувати педагога, і тому запитує його: «Дозвольте мені вповзти!»

Що має робити у цій ситуації педагог?

Педагогічна задача 3.

На початку заняття педагог професійного навчання починає опитувати учнів, але виявляється, що вони усі не готові до заняття і не виконали домашнього завдання.

Що повинен робити педагог у такій ситуації?

Педагогічна задача 4.

Вас призначили куратором сумновідомої навчальної групи у ПТУ. Проблем у Вас стало більше, адже Ви працюєте перший рік. Ось уже протягом тижня то один, то інший викладач скаржиться Вам на Вашу групу. Ви вже намагаєтеся уникати спілкування з колегами. Але сьогодні, коли Ви зайшли до викладацької, майстер виробничого навчання при усіх кинула Вам: «Не знаю, чим Ви займаєтеся цілими днями, але Ваші діти втекли з виробничої практики. Це — неподобство! Зробіть хоч щонебудь!»

Що Ви зробите у цій ситуації?

Педагогічна задача 5.

Педагог професійного навчання заходить до академічної групи, щоби провести заняття, і помічає, що за останньою партою учень сидить із стільцем на голові.

Що має робити педагог у такій ситуації?

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. — К. : Лібра, 1996. — 224 с.
2. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства : учеб. пособие / Ю.П. Азаров. — М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. — 432 с.
3. Азаров Ю.П. Дорогу талантам! / Юрий Азаров, Людмила Азарова. — М. : Русский мир, 2005. — 552 с.
4. Аминов Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н.А. Аминов // Вопросы психологии. — 1988. — № 5. — С. 71-77.
5. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. — М., 1980. — 368 с.
6. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці / Г.О. Балл // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти. — К., 1994. — С. 98-100.
7. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования / Е.С. Барбина. — К. : Вища школа, 1997. — 422 с.
8. Барбина Е.С. Педагогическое мастерство — искусство и наука быть человеком : учебно-метод. пособие / Е.С. Барбина. — К., 1995. — 105 с.
9. Барбина Е.С. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки будущих учителей : научно-методическое пособие / Е.С. Барбина. — Херсон, 2001. — 70 с.
10. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие / В.А. Бодров. — М. : ПЕР СЭ, 2001. — 511 с.
11. Булатова О.С. Педагогический артистизм : учеб. пособие / О.С. Булатова. — М. : Изд. центр «Академия», 2001. — 240 с.
12. Бутенко В.Г. Естетичні орієнтири педагогічної праці / В.Г. Бутенко // Етноестетика праці вчителя. — К., 1995.
13. Бутенко В.Г. Способи самореалізації особистості / В.Г. Бутенко // Особистість педагога: Розкриття можливостей. — К., 1995.
14. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя / В.Г. Бутенко. — К., 1991.
15. Василько В.С. Фрагменти режисури / В.С. Василько. — К. : Мистецтво, 1967. — 379 с.
16. Васянович Г.П. Культура й особистісний стиль педагогічної діяльності викладача ВНЗ фінансово-економічного профілю / Григорій Васянович // Збірник наукових праць : монографія. — Л. : Норма, 2006. — С. 142-152.
17. Васянович Г.П. Педагогічна етика : навч.-метод. посібник / Григорій Васянович. — Львів : Норма, 2005. — 344 с.
18. Гавальда А. 35 кило надежды / Анна Гавальда. — М. : Флюид; FreeFly, 2007. — 37 с.
19. Гильманов С.А. Творческая индивидуальность учителя / С.А. Гильманов. — Тюмень, 1995. — 167 с.
20. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко. — 2-ге вид., доп. і випр. — Рівне : Волинські береги, 2011. — 552 с.
21. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
22. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности : учеб. пособие / О.С. Гребенюк. — Калининград, 1995. — 561 с.

23. Горовая В.И. Творческая индивидуальность учителя и её развитие в условиях повышения профессиональной квалификации : монография / В.И. Горовая, Н.А. Антонова, Л.Н. Харченко. — Ставрополь : Сервисшкола, 2005. — 144 с.
24. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX — перша третина XX ст.) : монографія / Н.М. Дем'яненко. — К. : ІЗМН, 1998. — 328 с.
25. Добрович Л.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / Л.Б. Добрович. — М., 1987. — 207 с.
26. Дэвис Ф. Создай себе имидж / Ф. Дэвис // пер. с англ. С.И. Ананина. — Мн. : Попурри, 1998. — 304 с.
27. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С.Б. Елканов. — М. : Просвещение, 1989. — 198 с.
28. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
29. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. / упоряд. Л.Н. Штома; наук. консультант і авт. вступ. ст. О.М. Отич; наук. ред. І.А. Зязюн ; бібліогр. ред. Л.Н. Штома. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 150 с.
30. Этика та психологія ділових відносин : навч. посібник / за ред. Т.Є. Андреевої. — Х. : Бурун Книга, 2004. — 193 с.
31. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І.А. Зязюн // Рідна школа. — 2000. — № 8. — С. 8-13.
32. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку особистості / І.А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. — Чернівці : Зелена Буковина, 2006. — С. 14-36.
33. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І.А. Зязюн. — К. : МАУП, 2000. — 312 с.
34. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії : навч. посібник / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. — К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. — 302 с.
35. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. — СПб. : Питер, 2002. — 752 с.
36. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. — М., 1987. — 190 с.
37. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие : учеб. пособие / Е.А. Климов. — М. : Изд-во МГУ ; Изд. центр «Академия», 2004. — 240 с.
38. Коваленко О.Е. Інженерна педагогіка / О.Е. Коваленко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 336-337.
39. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология : учеб. пособие / Г.М. Коджаспирова. — М. : Гардарики, 2005. — 287 с.
40. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия : учеб. пособие / Я.Л. Коломинский, Н.М. Плескачёва, И.И. Заяц, О.А. Митрахович ; под. ред. Я.Л. Коломинского. — Саб. : Речь, 2007. — 240 с.
41. Коновець С.В. Естетичні та етичні засади оптимізації професійної діяльності викладачів образотворчого мистецтва вищих навчальних закладів : посібник / С.В. Коновець. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 148 с.
42. Краевский В.В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. — М. : Изд. центр «Академия», 2003. — 256 с.
43. Курбас Л. Спогади сучасників / Л. Курбас // за ред. В.С. Василька. — К. : Мистецтво, 1969. — 369 с.
44. Курбас Л. Статьи и воспоминания о Лесе Курбасе. Литературное наследие / сост. М. Лабинский, Л. Танюк. — М. : Искусство, 1987. — 463 с.

45. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству / Н. В. Кухарев. — М., 1990. — 159 с.
46. Лавріненко О. А. Історія педагогічної майстерності : навч. посібник / Олександр Лавріненко. — К. : Богданова А. М., 2009. — 328 с.
47. Леви В. Л. Искусство быть другим / В. Л. Леви. — М., 1986. — 208 с.
48. Леви В. Л. Искусство быть собой / В. Л. Леви. — М. : Знание, 1991. — 256 с.
49. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання / М. П. Лещенко. — К., 1995. — 174 с.
50. Лещенко М. П. Щастя дитини — єдине щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності / М. П. Лещенко. — К. : АСМІ, 2003. — Ч. I. — 304 с.
51. Лихачёв Б. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачёв. — Изд. 2-е, испр. и доп. — М. : Прометей; Юрайт, 1998. — 520 с.
52. Лихачёв Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачёв ; сост. и общ. ред. Г. А. Дубровской. — Симферополь : Таврия, 1990. — 176 с.
53. Лузина Л. М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педагогическом вузе : монография / Л. М. Лузина. — Ташкент : ФАН, 1986. — 96 с.
54. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. — М. : Наука, 1978. — 127 с.
55. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя : кн. для учителя / Ю. Л. Львова. — М. : Просвещение, 1992. — 224 с.
56. Майстер виробничого навчання [Електронний ресурс] // Портал професійного консультування. — Режим доступу : <http://www.profi.org.ua/profes/profes.shtml>
57. Макаренко А. С. Воля, мужество, целеустремлённость / А. С. Макаренко // Избр. произведения : В 3 т. — К. : Рад. школа, 1985. — Т. 3. Общие проблемы педагогики. — С. 318-323.
58. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу // Твори: у 7 т. — Т. 5. — К., 1954. — С. 76-80.
59. Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / А. С. Макаренко // Соч. в 7-ми т. — М., 1958. — Т. 5. — С. 265-269.
60. Макаренко А. С. Педагогічна поема / А. С. Макаренко. — К. : Рад. школа, 1977. — 508 с.
61. Миллер А. Вначале было воспитание / Алис Миллер // пер. с англ. — М. : Академический Проект, 2003. — 464 с.
62. Мозговий В. Л. Режисра педагогічної дії: теоретичний і методичний аспекти : монографія / Віктор Мозговий. — Миколаїв : Іліон, 2014. — 492 с.
63. Мозговий В. Л. Практикум з режисри педагогічної дії : навч. посібник / Віктор Мозговий. — Миколаїв : Іліон, 2014. — 130 с.
64. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : учеб пособие. / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Академический Проект, 2004. — 560 с.
65. Немирович-Данченко В. И. О творчестве актёра: Хрестоматия : учебное пособие / В. И. Немирович-Данченко. — М. : Искусство, 1984. — 623 с.
66. Немирович-Данченко В. И. Театральное наследие: В 2-х т. / В. И. Немирович-Данченко. — М., 1952.
67. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : учеб. пособие. / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. — М. : Мастерство, 2002. — 288 с.
68. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. — К. : А. С. К., 2001. — 256 с.
69. Основы педагогического мастерства / под ред. И. Зязюна. — К. : Вища школа, 1987. — 207 с.
70. Основы педагогического мастерства / под ред. И. Зязюна. — М. : Просвещение, 1989. — 302 с.

71. Отич О. М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання : навч.-метод. посіб / О. М. Отич. — Полтава : ІнтерГрафіка, 2005. — 200 с.
72. Отич О. М. Мистецтво у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : комплекс навчально-методичного забезпечення викладання психолого-педагогічних дисциплін: У 3-х ч. / О. М. Отич. — Полтава : ІнтерГрафіка, 2006. — Ч. I. Навчальні плани та програми з дисциплін психолого-педагогічного циклу. — 168 с.; Ч. II. Лекції з педагогіки. — 152 с.; Ч. III. Матеріали комплексного, підсумкового та проміжного контролю знань студентів з психолого-педагогічних дисциплін. — 115 с.
73. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. С. А. Смирнова. — 4-е изд., испр. — М. : Академия, 2001. — 405 с.
74. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И. А. Каиров. — М. : Сов. энциклопедия, 1965. — Т. 2. — 911 с.
75. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : учеб. пособие / Под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Педа. об-во России, 2001. — 256 с.
76. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища шк., 1997. — 349 с.
77. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. — 3-те вид., доп. і перероб. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
78. Педагогічна майстерність: тести : У 3-х ч. / за ред. Л. В. Крамущенко, Н. М. Тарасевич. — Полтава, 1996. — 181 с.
79. Педагогічна майстерність: хрестоматія : навч. посібник // упоряд. : І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. — 3-те вид., доп. і перероб. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 462 с.
80. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. праць / упоряд. : Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік // Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — К. : Богданова А. М., 2013. — 456 с.
81. Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / укл. Н. В. Гузій. — К. : ІЗМН, 2000. — 168 с.
82. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоева, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. ; за заг. ред. С. О. Сисоевої. — К. : ВПОЛ, 2001. — 504 с.
83. Педаяс М. И. Эмоциональность как фактор взаимодействия / М. И. Педаяс // Взаимодействие коллектива и личности. — Таллинн, 1979. — С. 90-96.
84. Петровская Л. А. Компетентность в общении / Л. А. Петровская. — М., 1989. — 216 с.
85. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : монография / Е. Н. Пехота, под общ. ред. И. А. Зязюна. — К. : Вища школа, 1997. — 281 с.
86. Пехота Е. Н. Индивидуальность учителя: теория и практика : учеб. пособие / Е. Н. Пехота. — Николаев, 1996. — 144 с.
87. Печко Л. П. Эстетическая культура и воспитание человека / Л. П. Печко. — М., 1991. — С. 17.
88. Професіограма інженерно-педагогічного працівника «Викладач-майстер» / Л. І. Антонєць, Т. Л. Жигайло, Г. О. Євдокимова. — К., 1996. — 6 с.
89. Професіональна педагогіка : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. — 904 с.

90. Реан А. А. Психологическая адаптация личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. — 479 с.
91. Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний та професійний аспекти : монографія / О. Є. Реброва. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. — 283 с.
92. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. — К., 2002. — 270 с.
93. Савченко О. Від людини освіченої — до людини культурної / О. Савченко // Рідна школа. — 1996. — № 5-6. — С. 2-5.
94. Семёнова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости : учеб. пособие / Е. М. Семёнова. — М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. — 224 с.
95. Симонов В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя / В. Симонов. — М., 1995. — 192 с.
96. Синица И. Е. О такте и мастерстве / И. Е. Синица. — К. : Рад. школа, 1976. — 167 с.
97. Синица І. О. Педагогічний такт і майстерність учителя / І. О. Синица. — К. : Рад. школа, 1981. — 319 с.
98. Словник термінології з педагогічної майстерності / за ред. Н. М. Тарасевич та ін. — Полтава : Полтава, 1995. — 63 с.
99. Соломаха С. О. Педагогічний потенціал театрального мистецтва / С. О. Соломаха // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. — Чернівці : Зелена Буковина, 2006. — С. 120-136.
100. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посібник / С. О. Соломаха. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 158 с.
101. Спирин Л. Ф. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач / Л. Ф. Спирин, М. А. Степинский, М. Л. Фрумкин. — Ярославль : ЯПИ им. К. Д. Ушинского, 1974. — 129 с.
102. Станиславский К. С. Собр. соч. : В 9-ти т. / К. С. Станиславский. — М. : Искусство, 1990. — Т. 3. Работа актёра над собой. — Ч. 2. Работа в творческом процессе воплощения. — 508 с.
103. Станиславский К. С. Моё гражданское служение России. Воспоминания. Статьи. Очерки. Речи. Беседы. Из записных книжек / К. С. Станиславский. — М. : Искусство, 1990. — 656 с.
104. Станиславский К. С. Статьи, речи, беседы, письма / К. С. Станиславский. — М. : Искусство, 1953. — С. 190-425.
105. Сухомлинский В. А. «Не только разумом, но и сердцем...» : сб. ст. и фрагментов из работ / В. А. Сухомлинский / сост. и авт. предисловия Л. В. Голованов. — 2-е изд. — М. : Мол. гвардия, 1990. — 139 с.
106. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: У 5 т. — Т. 4. — К., 1977. — 640 с.
107. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: У 5 т. — Т. 2. — К., 1976. — С. 425-462.
108. Сырицо Т. Г. Особенности эмоциональности учителя и успешность его деятельности / Т. Г. Сырицо, В. П. Трусов // Психологическое обеспечение трудовой деятельности. Экспериментальная и прикладная психология. — Л. : ЛГУ, 1987. — Вып. 12. — С. 114-118.
109. Сытин Г. Н. Животворящая сила. Помоги себе сам / Г. Н. Сытин. — М. : Энергоатомиздат, 1990. — 416 с.
110. Ткаченко А. В. Професійний розвиток особистості в практиці А. С. Макаренка: історико-педагогічний аспект (1920-1935 рр.) : монографія / А. В. Ткаченко. — Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2013. — 342 с.

111. Учителю о педагогической технике / под ред. А.И. Рувинского. — М., 1987. — С. 33-45.
112. Фейгинов С. Р. Педагогическая драматизация. 200 этюдных приёмов воспитания / С. Р. Фейгинов. — Ярославль : Академия развития: Академия Холдинг, 2004. — 272 с.
113. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя : метод. пособие / Г.И. Хозяинов. — М. : Высш. школа, 1988. — 168 с.
114. Чернокозова В. Н. Этика учителя / В. Н. Чернокозова, И. И. Чернокозов. — К. : Рад. школа, 1973. — 176 с.
115. Шеломенцев В. Н. Этикет и культура общения : учеб. пособие / В. Н. Шеломенцев. — К., 1995. — 352 с.
116. Шнейдер В. М. Використання інноваційних технологій під час проведення професійно-теоретичної підготовки з професії слюсар з ремонту автомобілів [Електронний ресурс] / В. М. Шнейдер. — Режим доступу : http://khustlicey.ucoz.ua/index/personalna_storinka_majstra_v_n_shnejder_volodimir_mikhajlovich/0-86
117. Штайнер Р. Духовное становление педагогики / Р. Штайнер // пер. с нем. — М. : Парсифаль, 1995. — 256 с.
118. Щербак О.І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика : монографія / О.І. Щербак / за ред. Н. Г. Ничкало. — Ч. І. — К. : Наук. світ, 2010. — 279 с.
119. Щербак О.І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика : монографія / О.І. Щербак / за ред. Н. Г. Ничкало. — Ч. ІІ. — К. : Наук. світ, 2010. — 266 с.
120. Щербань П. Педагогічна культура — основа успішної педагогічної діяльності / П. Щербань, П. Щербань // Освіта. — 22-29 січня. — 2003. — Вкладка. — С. 10-11.
121. Энциклопедический словарь : В 2-х т. / гл. ред. Б. А. Введенский. — М. : Советская энциклопедия, 1964. — Т. 2. — 736 с.
122. Эстетика: словарь / под общ. ред. А. А. Беляева и др. — М. : Политиздат, 1989. — 447 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН І ПРОГРАМА КУРСУ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ»

Пояснювальна записка

Курс «Основи педагогічної майстерності» («ОПМ») входить до циклу психолого-педагогічних дисциплін і, фактично, є його завершальною ланкою. Він узагальнює та систематизує знання майбутніх педагогів професійної школи з усіх навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу, інтегрує їх із знаннями, набутими ними у ході вивчення спеціальних дисциплін і спрямовує студентів на практичне застосування цих знань у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Таким чином, вивчення курсу «ОПМ» сприяє розвитку особистості, професійної діяльності та творчої індивідуальності майбутнього педагога ПТНЗ.

Навчальний курс «Основи педагогічної майстерності» розрахований на 34 години — 3 змістові модулі (14 год. — лекц., 10 сем., 10 практ.). У кінці курсу передбачено ди ференційований залік (2 год.).

Метою курсу є формування в майбутніх педагогів професійної школи потреби у самовихованні, самовдосконаленні, прояві своєї творчої індивідуальності у професійно-педагогічній діяльності.

Основні завдання курсу:

- допомогти студентам пізнати особливості обраної професії, усвідомити роль особистості педагога у навчально-виховному процесі ПТНЗ;
- ознайомити майбутніх педагогів професійної школи з рівнем вимог до своєї професії та допомогти їм визначити рівень власної відповідності цим вимогам;
- сприяти розвитку педагогічних задатків та здібностей, професійних якостей і вмінь, професійної й творчої індивідуальності, необхідних майбутньому педагогові ПТНЗ у його професійно-педагогічній діяльності та різноманітних життєвих ситуаціях;
- формувати педагогічний досвід і професіоналізм, індивідуальний стиль діяльності, уміння доцільно добирати й використовувати методи і засоби педагогічного впливу у кожній конкретній ситуації навчання і виховання;
- виховувати особистісну та професійну культуру;
- навчити майбутніх педагогів ПТНЗ створювати особисту програму неперервної самоосвіти та самовиховання, здійснювати індивідуальну роботу щодо особистісного і професійного самовдосконалення;

- на основі аналізу передового педагогічного досвіду виробити в студентів потребу у педагогічній творчості, розробці власних педагогічних технологій;
- підготувати їх до організації групових та індивідуальних форм педагогічної діяльності, проведення рольових та ділових ігор; здійснення педагогічного моделювання.

Сучасною педагогічною наукою доведено, що ефективним засобом формування педагогічної майстерності майбутнього педагога ПТНЗ є мистецтво, оскільки воно позитивно впливає на розвиток його творчого потенціалу, створює сприятливе культурно-освітнє середовище для оволодіння ним фаховими вміннями та навичками, допомагає його професійному становленню. Саме тому з мистецтвом пов'язуються перспективи «реалізації принципу діалогічного підходу у педагогічному процесі, орієнтація на його творчу спрямованість»¹.

Враховуючи означене, до змісту навчального курсу «Основи педагогічної майстерності» введено мистецький компонент, який дозволить залучити студентів до активного оволодіння мистецтвом педагогічної дії та зорієнтує їх на досягнення мистецького рівня своєї професійної діяльності.

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН КУРСУ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ» («ОПМ»)

№ №	Змістові модулі й навчальні теми	Лек.	Сем.	Пр.
I.	Змістовий модуль I.	4	4	4
1.	Майстерність професійної діяльності педагога ПТНЗ	2		
2.	Професійні та особистісні якості педагога професійної школи		2	
3.	Педагогічна майстерність та її елементи	2	2	
4.	Техніка саморегуляції педагога професійної школи			2
5.	Техніка мовлення педагога професійної школи			2
II.	Змістовий модуль II.	4	2	4
6.	Мистецтво педагогіки і педагогічне мистецтво	2	2	
7.	Режисура педагогічного заходу та акторська майстерність педагога професійної школи			2
8.	Педагогічна майстерність і педагогічна культура викладача професійної школи	2		
9.	Майстерність педагогічного спілкування			2
III.	Змістовий модуль III.	6	4	2
10.	Педагогічна майстерність і педагогічні технології	2	2	
11.	Педагогічна майстерність і педагогічна творчість	2	2	
12.	Творча індивідуальність педагога ПТНЗ	2		
13.	Конкурс педагогічної майстерності			2
	РАЗОМ:	34 години	14	10
			10	10

¹ Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посіб. — К., 2002. — С. 5.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І.

ЛЕКЦІЇ (4 год.)

Тема 1. Майстерність професійної діяльності педагога ПТНЗ (2 год.)

Навчальний курс «Основи педагогічної майстерності» у системі психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійної школи. Мета та основні завдання курсу. Зміст і структура професійно-педагогічної діяльності. Сутнісні ознаки професійно-педагогічної діяльності. Функції педагога професійного навчання. Педагогічна дія як найменший елемент професійно-педагогічної діяльності. Майстерність професійно-педагогічної діяльності. Розвиток педагогічної майстерності у процесі професійної підготовки педагогічних працівників. Саморозвиток педагогічної майстерності — запорука професійного довголіття педагога. З історії розвитку теорії і практики педагогічної майстерності. Історичні підходи до підготовки педагога професійної школи. Історичні підходи до підготовки педагога професійної школи. Академік Іван Зязюн — творець наукової теорії педагогічної майстерності.

Тема 2. Педагогічна майстерність та її елементи (2 год.)

Елементи педагогічної майстерності. Гуманістична спрямованість. Професійно-педагогічна компетентність. Педагогічні здібності. Педагогічна техніка. Методична майстерність як складова педагогічної майстерності викладача ПТНЗ. Критерії та рівні педагогічної майстерності.

СЕМІНАРСЬКІ ЗАНЯТТЯ (4 год.)

Тема 1. Професійні та особистісні якості педагога професійної школи (2 год.)

Професійні вимоги до особистості педагога професійного навчального закладу. Педагог професійної школи — майстер своєї справи і духовний наставник молоді. Професійні та особистісні якості педагога професійного навчання: домінантні, супутні, небажані, неприйнятні. Освітньо-кваліфікаційна характеристика педагога професійного навчання. Професіограма педагога професійного навчального закладу. Педагог професійного навчання як індивід, особистість, суб'єкт, індивідуальність. Педагогічна майстерність як єдність особистісно-професійних якостей та педагогічного досвіду викладача професійної школи.

Тема 2. Педагогічна майстерність та її елементи (2 год.)

Гуманістична спрямованість: дійсно педагогічна, формально педагогічна, удавано педагогічна. Професійно-педагогічна компетентність. Компоненти професійної компетентності. Ключові, загальні і додаткові професійно-педагогічні компетентності. Педагогічні здібності. Рівні розвитку педагогічних здібностей: здібності, обдарованість, талант, геніальність. Елементарні й складні, загальні та часткові здібності. Основні властивості спеціальних здібностей за Є. Клімовим. Педагогічна техніка. Зовнішня і внутрішня педаго-

гічна техніка. Техніка мовлення. Техніка педагогічного спілкування. Техніка педагогічної сугестії. Невербальні засоби педагогічної техніки: кінесика, міміка, пантоміміка, жести, постава, такесика, проксеміка. Внутрішня техніка: техніка саморегуляції, техніка самонавіювання.

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ (4 год.)

Тема 1. Техніка саморегуляції педагога професійної школи (2 год.)

План:

1. Педагогічне моделювання організації навчальної групи перед початком проведення заняття (педагог вперше приходить в групу, учні якої зустрічають його, стоячи на стільцях).
2. Навчальний тест з теми «Техніка саморегуляції педагога професійного навчання» (*Педагогічна майстерність*: Тести. — Ч. I.-II / за ред. Л. В. Крамущенко, Н. М. Тарасевич. — Полтава, 1996. — С. 15. — Тема 4, блок А).
3. Самотест «Емпатія» І. М. Юсупова (*Педагогическое мастерство и педагогические технологии* : учеб. пособие / под ред. Л. К. Гребёнкиной, Л. А. Байковой. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Педагогическое об-во России, 2001. — С. 211-216.).
4. Тренінг емоційної стійкості.
5. Проведення вправ та розв'язання ігрових ситуацій для розвитку емпатії, усвідомлення особливостей експресії, розвиток емоційної виразності.
6. Аналіз педагогічної ситуації з «Педагогічної поеми» А. С. Макаренка (бійка у спальні).

Тема 2. Техніка мовлення педагога професійної школи (2 год.)

План:

1. Педагогічне моделювання перевірки домашнього завдання у навчальній групі ПТНЗ (один учень знову не підготував домашнього завдання).
2. Навчальний тест з теми «Техніка мовлення педагога професійного навчання» (*Педагогічна майстерність* : Тести. — Ч. I.-II / за ред. Л. В. Крамущенко, Н. М. Тарасевич. — Полтава, 1996. — С. 22. — Тема 6, блок В.).
3. Самотест індивідуальних особливостей мовленнєвого виду ху «Тридцять три Ориси» (*Педагогічна майстерність* : Тести. — Ч. III. Комплект методик професійного самопізнання вчителя / відпов. ред. В. А. Семиченко, Н. М. Тарасевич. — Полтава, 1996. — С. 12.).

4. Виконання вправ на розвиток умінь виразного мовлення як засобу педагогічного впливу (*Педагогічна майстерність* : підручник / за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища школа, 1997. — С. 181-184.).
5. Мікровикладання «Я хочу розповісти вам».
6. Аналіз педагогічної ситуації: «Самозакоханий оратор».

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II.

ЛЕКЦІЇ (4 год.)

Тема 3. Мистецтво педагогіки і педагогічне мистецтво (2 год.)

До питання про сутність і співвідношення основних понять педагогіки та мистецтва. Мистецтво педагогіки. Педагогічне мистецтво. Педагогіка мистецтва. Педагогічний талант.

Тема 4. Педагогічна майстерність і педагогічна культура викладача професійної школи (2 год.)

Культура особистості як мета і результат освіти. Сутність, функції та рівні культури. Зміст і складові педагогічної культури. Педагог професійної школи як людина культури.

СЕМІНАРСЬКІ ЗАНЯТТЯ (2 год.)

Тема 3. Мистецтво педагогіки і педагогічне мистецтво (2 год.)

Сутність і взаємозв'язок педагогічної майстерності та педагогічного мистецтва. Компоненти педагогічного мистецтва. Педагогічні функції і потенціали мистецтва. Естетичні та етичні засади розвитку педагогічної майстерності викладача професійної школи.

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ (4 год.)

Тема 3. Режисура педагогічного заходу та акторська майстерність педагога професійної школи (2 год.)

План:

1. Педагогічне моделювання початкового етапу заняття у навчальній групі ПТНЗ (учень запізнився на заняття).
2. Навчальний тест (*Педагогічна майстерність* : Тести. — Ч. I.-I. / за ред. Л. В. Крамущенко, Н. М. Тарасевич. — Полтава, 1996. — С. 11. — Тема 2, блок А).
3. Ділова гра: «Аукціон-презентація авторських варіантів задуму уроку» (*Педагогічна майстерність* : підручник / за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища школа, 1997. — С. 295.).
4. Виконання вправ на розвиток акторських умінь педагога професійного навчання (*Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка.* — К. : Лібра, 1996. — С. 100-119.).

5. Аналіз педагогічної ситуації з книги І. А. Зязюна «Педагогіка добра» («Театр починається з вішалки, навчальний заклад — з туалету» — С. 101-108.).
6. Мікровиступ «Якщо б ...».

Тема 4. Майстерність педагогічного спілкування (2 год.)

План:

1. Педагогічне моделювання конфліктної ситуації, спровокованої матір'ю одного з учнів навчальної групи ПТНЗ перед початком проведення заняття.
2. Навчальний тест з теми «Педагогічний такт як стратегія педагогічного спілкування» (*Педагогічна майстерність* : Тести. — Ч. І.-ІІ / за ред. Л. В. Крамущенко, Н. М. Тарасевич. — Полтава, 1996. — С. 48. — Тема 17, блок А).
3. Самотест «Оцінка власної поведінки у конфліктній ситуації» (*Педагогическое мастерство и педагогические технологии* : учеб. пособие / под ред. Л. К. Гребёнкиной, Л. А. Байковой. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Педагогическое об-во России, 2001. — С. 217-219.).
4. Тренінг «Пошук прибудов у спілкуванні» (*Педагогическое мастерство и педагогические технологии* : учеб. пособие / под ред. Л. К. Гребёнкиной, Л. А. Байковой. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Педагогическое об-во России, 2001. — С. 183.).
5. Мікровикладання «Я хочу поділитися з вами міркуваннями щодо попередження конфліктів у ПТНЗ».
6. Аналіз педагогічної ситуації з книги І. А. Зязюна «Педагогіка добра» (розбій у Ковалівській школі — С. 139-141.).

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІІ.

ЛЕКЦІЇ (6 год.)

Тема 5. Педагогічна майстерність і педагогічні технології (2 год.)

Сутність і класифікація педагогічних технологій. Інноваційні педагогічні технології. Застосування інноваційних технологій розвитку педагогічної майстерності у діяльності Центрив педагогічної майстерності.

Тема 6. Педагогічна майстерність і педагогічна творчість (2 год.)

Сутність і ознаки педагогічної творчості. Етапи, динаміка й умови педагогічної творчості. Якості творчої особистості педагога. Формування і розвиток творчої особистості.

Тема 7. Творча індивідуальність педагога професійного навчання (2 год.)

Творча індивідуальність як критерій педагогічної майстерності викладача ПТНЗ. Педагогічна сутність індивідуальності. Індивідуальність педагога.

Педагогіка індивідуальності. Розвиток творчої індивідуальності педагога професійної школи.

СЕМІНАРСЬКІ ЗАНЯТТЯ (4 год.)

Тема 4. Педагогічна майстерність і педагогічні технології (2 год.)

Технологія педагогічної підтримки О. Газмана. Технології педагогічної творчості. Технологія розвитку творчої індивідуальності педагога С. Гільманова. Технологія створення відчуття успіху. Технології розвитку педагогічної майстерності засобами мистецтва. Мистецькі технології вальдорфської педагогіки.

Тема 5. Педагогічна майстерність і педагогічна творчість (2 год.)

Спільне і відмінне у поняттях «педагогічна творчість» і «педагогічна майстерність». Креативність як передумова розвитку творчої особистості педагога професійної школи. Творчий потенціал педагога професійного навчання.

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ (2 год.)

Тема 5. Конкурс педагогічної майстерності (2 год.)

План:

1. Таємне голосування щодо вибору 3 членів журі (соціометрія). Поділ групи на команди. Жеребкування.
2. Конкурс на кращі бренд, слоган та рекламу команди.
3. Конкурс капітанів (оригінальні запитання за темами з педагогічної майстерності).
4. Конкурс педагогічних ситуацій (домашнє завдання).
5. Конкурс на аналіз педагогічної ситуації, запропонованої журі.
6. Конкурс на кращу розповідь «Я хочу розповісти вам».
7. Конкурс «Добре око» (оцінити виступ оратора).
8. Конкурс педагогічних мініатюр.
9. Музичний конкурс.
10. Конкурс на краще виконання педагогічних вправ.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

Основна:

1. *Азаров Ю. П.* Тайны педагогического мастерства : учеб. пособие. — М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004.
2. *Никитина Н. Н., Железнякова О. М., Петухов М. А.* Основы профессионально-педагогической деятельности : учеб. пособие. — М. : Мастерство, 2002.
3. *Основы педагогического мастерства* / Под ред. И. Зязюна. — К. : Вища школа, 1987.

4. *Основы педагогического мастерства* / Под ред. И. Зязюна. — М. : Просвещение, 1989.
5. *Отич О. М.* Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання : навч.-метод. посіб. — Полтава : ІнтерГрафіка, 2005.
6. *Педагогічна майстерність*: Підручник / За ред. І. Зязюна. — К. : Вища школа, 1997.
7. *Педагогічна майстерність* : Тести: у 3-х ч. / За ред. Л. В. Крамущенко, Н. М. Тарасевич. — Полтава, 1996.
8. *Педагогическое мастерство и педагогические технологии* : учеб. пособие / Под ред. Л. К. Гребёнкиной, Л. А. Байковой. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Пед. об-во России, 2001.
9. *Хозяинов Г. И.* Педагогическое мастерство преподавателя : метод. пособие. — М. : Высш. школа, 1988.

Додаткова:

1. *Абрамян В. Ц.* Театральна педагогіка. — К. : Лібра, 1996.
2. *Барбина Е. С.* Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования. — К. : Вища школа, 1997.
3. *Барбина Е. С.* Педагогическое мастерство — искусство и наука быть человеком : учебно-метод. пособие. — К., 1995.
4. *Бутенко В. Г.* Естетичні орієнтири педагогічної праці // Етноестетика праці вчителя. — К., 1995.
5. *Бутенко В. Г.* Формирование педагогического мастерства учителя. — К., 1991.
6. *Зязюн І. А.* Педагогіка добра: ідеали та реалії : наук.-метод. посіб. — К. : МАУП, 2000.
7. *Зязюн І. А., Сагач Г. М.* Краса педагогічної дії : навч. посібник. — К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997.
8. *Кухарев Н. В.* На пути к профессиональному совершенству. — М., 1990.
9. *Лихачёв Б.* Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие. — М. : Прометей, Юрайт, 1998.
10. *Львова Ю. Л.* Творческая лаборатория учителя : кн. для учителя. — М. : Просвещение, 1992.
11. *Освітні технології* : навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. — К. : А. С. К., 2001.
12. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті* : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.; За заг. ред. С. О. Сисоєвої. — К. : ВІПОЛ, 2001.

13. *Пехота Е. Н.* Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : монография / Под ред. И. А. Зязюна. — К. : Вища шк., 1997.
14. *Пехота Е. Н.* Индивидуальность учителя: теория и практика : учеб. пособие. — Николаев, 1996.
15. *Семёнова Е. М.* Тренинг эмоциональной устойчивости : учеб. пособие. — М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002.
16. *Симонов В.* Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. — М., 1995.
17. *Синиця І. О.* Педагогічний такт і майстерність учителя. — К. : Рад. школа, 1981.
18. *Сисоева О. В.* Эстетика праці вчителя. — К. : Знання, 1979.
19. *Чернокозова В. Н., Чернокозов И. И.* Этика учителя. — К. : Рад. школа, 1973.
20. *Щербань П., Щербань П.* Педагогічна культура — основа успішної педагогічної діяльності // Освіта. — 22-29 січня 2003. — Вкладка. — С. 10-11.

Додаток Б

ПРОФЕСІОГРАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІНЖЕНЕРНИХ ПРОФЕСІЙ

Майстер виробничого навчання

Найменування професії	майстер виробничого навчання
Домінуючий спосіб мислення	адаптація — формалізація
Галузь базових знань № 1 та їх рівень	залежить від спеціальності, рівень 2, середній (практичне використання знань)
Галузь базових знань № 2 та їх рівень	професійна педагогіка рівень 2, середній (практичне використання знань)
Професійна галузь	професійна освіта (за профілем підготовки)
Міжособистісна взаємодія	часто по типу «разом»
Домінуючий інтерес	соціальний
Додатковий інтерес	реалістичний
Умови роботи	у приміщенні, на виробництві, мобільні



Зміст праці. Майстер виробничого навчання проводить практичне професійне навчання учнів професійних і професійно-художніх навчальних закладів у навчальних майстернях та на виробництві. Майстер виробничого

го навчання планує і забезпечує виконання навчально-виробничих робіт. Складає програми проведення занять, готує практичні розробки навчальних тем, оновлює зміст виробничих занять і виробничої практики відповідно до новітніх досягнень сучасного виробництва. Визначає шляхи ефективного формування професійних знань і умінь. Обирає наочні методи навчання і прості форми викладу матеріалу, підбирає завдання і вправи для закріплення теоретичних знань, складає індивідуальні плани учнів. Знайомить з технікою і технологією, інструктує, вчить користуватися технічною документацією, навчає практичним прийомам і навичкам, здійснює контроль за виконанням завдань, оцінює успішність, стимулює становлення майстерності і розвиток технічної творчості майбутніх кваліфікованих робітників. Стежить за дотриманням правил охорони праці і техніки безпеки. Забезпечує матеріально-технічне оснащення — готує устаткування і матеріали для занять, виявляє й усуває неполадки в технічних пристроях. Майстер виробничого навчання має знати вимоги до організації навчально-виробничої роботи з учнівськими колективами, технологію навчального виробництва, устаткування і правила його експлуатації, основи педагогіки і методики виробничого навчання, правила і норми охорони праці і техніки безпеки. Повинен досконало володіти навичками з декількох робітничих професій.

Галузі застосування: майстри виробничого навчання працюють у професійних ліцєях, училищах, коледжах, навчально-виробничих комбінатах, на станціях технічної творчості, у шкільних майстернях і кабінетах праці, у центрах дозвілля, у навчальних центрах, на курсах професійного навчання, на підприємствах швейної, харчової, хімічної й ін. промисловості, на виробництві, в організаціях.

Домінуючі інтереси — до різних видів техніки, до фізики, математики, технології, знань по галузях, до педагогіки, суспільної роботи. Супутні інтереси — до економіки, керування на виробництві, історії, права.

Домінуюча професійна спрямованість — на роботу з людьми, технікою і знаковими системами. Професійний тип особистості — соціальний, реалістичний, дослідницький.

Необхідні якості. Майстер виробничого навчання повинен мати технічний склад мислення і практичні навички ручної праці, володіти основами педагогічної майстерності. Професійно необхідні якості: аналітичність мислення, великий обсяг оперативної і довготривалої пам'яті, гарний розподіл уваги і здатність до її перемикання, витримка, самовладання, відповідальність, працездатність, а також чуйність, доброзичливість, спостережливість, уміння працювати з людьми.

Перешкоджають успішній діяльності дратівливість, низька стресостійкість.

Умови праці наближені до умов реального виробництва. Діють усі професійні шкідливі фактори. Спілкування в праці інтенсивне. Для успішного виконання роботи майстру виробничого навчання необхідне поєднання загальної гуманітарної спрямованості з інтересом і здатністю до технічної діяльності.

Споріднені професії: вчитель праці, майстер, технолог на виробництві, викладач професійного навчального закладу, педагог професійного навчання, інструктор виробничого навчання, робітник масових професій.

Перспективи професійного зростання — адміністративне просування. Професія майстра виробничого навчання затребувана на ринку праці. Шляхи одержання освіти — коледжі і вищі навчальні заклади. Професію майстра виробничого навчання можна одержати фахівцям в галузі техніки і технології шляхом додаткової підготовки за курсом гуманітарно-педагогічних дисциплін.

Інженер

Найменування професії	Інженер
Домінуючий спосіб мислення	адаптація — координація
Галузь базових знань № 1 та їх рівень	наука і техніка, рівень 3, високий (теоретичний)
Галузь базових знань № 2 та їх рівень	креслення, рівень 2, середній (практичне використання знань)
Професійна галузь	техніка
Міжособистісна взаємодія	часто по типу «поруч»
Домінуючий інтерес	реалістичний
Додатковий інтерес	дослідницький
Умови роботи	у приміщенні, мобільні



Домінуючі види діяльності:

- розроблення робочих планів і програм проведення окремих етапів технічних робіт;
- збір, обробка, аналіз і систематизація інформації з визначеної теми;
- проведення дослідів і вимірів, аналіз і узагальнення результатів;
- складання технічних звітів за цими результатами;
- проектування електричних, монтажних та інших схем різного призначення, розрахунок необхідних параметрів і величин;
- проектування засобів випробування і контролю, лабораторних макетів, оснащення і контролювання їх виготовлення;
- складання опису пристрою і визначення принципів дії проєктованих виробів і об'єктів;
- настроювання і регулювання складної і точної апаратури, контроль за її станом і використанням;

- участь у стендових і промислових випробуваннях дослідних зразків проєктованих виробів, установці і налагодженні устаткування при проведенні досліджень та експериментів;
- участь у впровадженні розроблених технічних проєктів і рішень у виробництво;
- підготовка вихідних даних для складання планів, кошторисів, заявок на матеріали, устаткування і т.п.;
- оформлення завершених науково-дослідних і проєктно-конструкторських робіт.

Якості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності (професійно-важливі якості):

Здібності:

- технічні здібності;
- математичні здібності;
- здатність сприймати велику кількість інформації;
- здатність зіставляти й аналізувати безліч розрізаних фактів;
- гнучкість мислення (здатність змінювати плани, способи рішення задач під впливом змін ситуації);
- наочно-образне мислення;
- високий рівень концентрації, розподілу і стійкості уваги (здатність протягом тривалого часу займатися визначеним видом діяльності, приділяти увагу декільком об'єктам одночасно);
- гарна пам'ять (довготривала, короткочасна);
- просторова уява;
- здатність приймати і впроваджувати нове на практиці;
- гарний оковимір.

Особистісні якості, інтереси і схильності:

- методичність, раціональність;
- допитливість;
- самостійність;
- скрупульозність у роботі;
- акуратність;
- наполегливість;
- спостережливість;
- винахідливість;
- терплячість;
- посидючість.

Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності:

- відсутність математичних здібностей;
- неуважність;
- безініціативність;

- відсутність аналітичних здібностей;
- безвідповідальність;
- відсутність технічних здібностей;
- нездатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності.

Галузі застосування професійних знань:

Інженери працюють на підприємствах будь-якого профілю:

- у сфері промисловості;
- у сфері сільського господарства;
- у сфері будівництва;
- видобувної промисловості;
- науково-дослідні інститути;

Навчальні заклади, в яких здійснюється професійна підготовка інженерів (технікуми, коледжі, технічні ВНЗ).

Учитель

Найменування професії	учитель
Домінуючий спосіб мислення	адаптація — формалізація
Галузь базових знань № 1 та їх рівень	гуманітарні, природничі науки чи математика (залежить від спеціальності), рівень 3, високий (теоретичний)
Галузь базових знань № 2 та їх рівень	педагогіка і психологія, рівень 2, середній (практичне використання знань)
Професійна галузь	педагогіка
Міжособистісна взаємодія	часто по типу «разом»
Домінуючий інтерес	соціальний
Додатковий інтерес	артистичний
Умови роботи	у приміщенні, мобільні



Домінуючі види діяльності:

- навчання різним наукам;
- пояснення нового матеріалу відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- контроль за засвоєнням матеріалу;
- проведення навчально-виховної роботи з дітьми;
- допомога в розкритті творчого потенціалу, здібностей і можливостей учнів;



- виявлення інтересів і схильностей учнів для адекватного добору програм і методів навчання;
- вивчення індивідуальних особливостей дітей і здійснення ефективного психолого-педагогічного впливу на них;
- розроблення програми навчання на основі знання вікових закономірностей розвитку дітей;
- здійснення психолого-педагогічної підтримки особистісного розвитку учня;
- сприяння розвитку в учнів прагнення до освоєння нових знань;
- організація позакласних групових заходів, ведення дискусій, диспутів, зборів;
- пояснення поточних соціальних подій і явищ;
- участь у розробці і впровадженні освітніх, навчальних програм;
- складання тематичних і робочих планів;
- оформлення документації (журналів, звітів).

Якості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності:

Здібності:

- викладацькі здібності;
- ораторські здібності;
- організаторські здібності;
- вербальні здібності (уміння говорити ясно, чітко, виразно);
- комунікативні здібності (навички спілкування і взаємодії з людьми);
- розвинена пам'ять;
- високий рівень розподілу уваги (здатність приділяти увагу декільком об'єктам одночасно);
- психічна й емоційна врівноваженість;
- здатність до співпереживання.

Особистісні якості, інтереси і схильності:

- схильність до роботи з дітьми;
- уміння зацікавити своїм задумом, повести за собою;
- високий ступінь особистої відповідальності;
- самоконтроль і урівноваженість;
- терпимість, безоцінне ставлення до людей;
- інтерес і повага до іншої людини;
- прагнення до самопізнання, саморозвитку;
- оригінальність, спритність, різнобічність;
- тактовність;
- цілеспрямованість;



- артистизм;
- вимогливість до себе й інших;
- спостережливість (здатність побачити тенденції в розвитку дитини, у формуванні її умінь, навичок, зароджені потреб і інтересів).

Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності:

- неорганізованість;
- психічна й емоційна неврівноваженість;
- агресивність;
- ригідність мислення (нездатність змінювати способи рішення задач відповідно до умов середовища, що змінюється);
- егоїстичність;
- відсутність організаторських здібностей.

Основні напрями застосування професійних знань:

- освітні установи (школи, дитячі сади, ВНЗ);
- соціальні організації (дитячі будинки, притулки, інтернати, дитячі центри творчості і дозвілля);
- правоохоронні органи, пенітенціарна служба (дитячі приймальники-розподільники, колонії);
- наукові установи Національної академії педагогічних наук України;
- Міністерство освіти і науки України, всеукраїнські, міські і муніципальні навчально-методичні центри.

Наукове видання

Отич Олена Миколаївна

**ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
ВИКЛАДАЧА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ**

Підручник

Технічний редактор *О. М. Корнілов*

Комп'ютерна верстка *В. М. Яценко*

Редактор *О. В. Цимбаліст*

Оформлення обкладинки *К. А. Бобровницька*

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Підп. до друку 29.12.2014. Формат 60х90/16.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. др. арк. 13,0.

Замовлення № 2652. Наклад 300 прим.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000.

25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29

тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05

E-mail: design@imex.kr.ua