



УДК 378.091–057.86(477):055  
DOI 10.32999/ksu2413-1865/2019-88-14

## ЦІЛІСНИЙ ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Барбіна Єлизавета Сергіївна,  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри технологічної та професійної освіти  
*Херсонський державний університет*  
EBarbina@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0001-9785-3014

У статті аналізується феномен професійної майстерності як одного із чинників фахової підготовки та професійної діяльності майбутнього вчителя у системі неперервної освіти. Суттєвим у визначенні ролі та функції професійної майстерності в системі неперервної освіти є розгляд даної системи як складної організаційної системи, що включає процес становлення, формування й розвитку особистості вчителя, який розпочинається ще на шкільній лаві, продовжується у ВУЗі й реалізується у сфері післядипломної освіти. Поняття педагогічної майстерності є універсальним, що проектується на різні етапи неперервної педагогічної освіти: довузівський, вузівський і післявузівський. При цьому наскрізна ідея педагогічної майстерності по-різному проявляється на кожному із цих етапів. На довузівському вона, перш за все, виконує функцію загального інформування про зміст і специфіку педагогічної діяльності; на вузівському в рамках відповідної навчальної дисципліни педагогічна майстерність надає можливість більш глибоко ознайомитись з особливостями педагогічної діяльності, побачити професійні смисли та значення всіх навчальних дисциплін, що вивчаються у ВНЗ, виявити свої можливості в розв'язанні професійних завдань.

Під час введення курсу педагогічної майстерності у зміст навчального процесу з'являється можливість поставити у центр уваги особистість студента, але не тільки у суто психологічному плані, а й у безпосередньому зв'язку зі змістом майбутньої професійної діяльності. У змісті педагогічної майстерності саме особистість вчителя розглядається та розкривається як основний чинник впливу на розвиток дитини. Наповнення індивідуальних особливостей студентів професійними знаннями і змістом, ознайомлення майбутніх учителів зі своєю індивідуальністю в її професійній проекції дозволяє розв'язувати ряд важливих проблем, які не були передбачені у змісті інших навчальних предметів: осмислення своїх недоліків і розроблення компенсаторних прийомів; виявлення індивідуальних переваг і відпрацювання власного стилю діяльності; складання і реалізація програми професійного розвитку й саморозвитку.

**Ключові слова:** професійна майстерність, педагогічна майстерність, професійна підготовка, неперервна освіта.

## HOLISTIC PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL MASTERY OF THE FUTURE TEACHER IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Barbina Yelyzaveta Serhiivna,  
Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor at the Department of Technological and Professional Education  
*Kherson State University*  
EBarbina@ksu.ks.ua  
orcid.org/0000-0001-9785-3014

The article analyzes the phenomenon of professional mastery as one of the factors of professional training and professional activity of the future teacher in the system of continuous education. Essential in certain roles and functions of professional skills in the system of continuous education is the consideration of this system as a complex organizational system, which includes the process of formation, formation and development of the personality of the teacher, which begins on a school bench, continues in the university and is implemented in the field of postgraduate education. The concept of pedagogical skill is universal, which is projected into various stages of continuous pedagogical education: pre-university, post-secondary, and post-secondary. At the same time, the cross-cutting idea of pedagogical skill is manifested in different ways at each of these stages. At the pre-university level, it firstly serves as a general informing of the content and specifics of pedagogical activity; in the high school – within the framework of the corresponding educational discipline, pedagogical skill provides an opportunity to get acquainted with the peculiarities of pedagogical activity more deeply, to see the professional meanings and significance of all the academic disciplines being studied in the higher educational institutions, to reveal their opportunities in solving professional tasks.



When introducing the course of pedagogical skill in the content of the educational process there is an opportunity to put the student's personality in the center of attention, but not only in purely psychological terms, but also in direct connection with the content of the future profession of activity. In the content of pedagogical skills, it is the teacher's personality that is considered and disclosed as the main factor influencing the development of the child. Filling the individual characteristics of students with professional knowledge and content, familiarizing future teachers with their individuality in its professional projection allows solving a number of important problems that were not foreseen in the content of other educational subjects: comprehension of their shortcomings and the development of compensatory techniques; Identifying individual preferences and working out own style of activity; preparation and implementation of the program of professional development and self-development.

*Key words:* professional skills, pedagogical skills, vocational training, continuous education.

**Постановка проблеми.** Соціальні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, потребують теоретичного осмислення та якісного оновлення системи професійної підготовки майбутнього фахівця, в тому числі й вчителя на різних етапах неперервної освіти. Відносно професійної педагогічної освіти, то Державною національною програмою «Освіта (Україна XXI століття)», Законом України «Про освіту» перед педагогами поставлено завдання постійно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність та загальну культуру.

З огляду на це розв'язання означених завдань має забезпечуватися високим професіоналізмом вчителя, важливою особливістю якого є здатність до інтеграції психолого-педагогічних, дидактичних, методичних і спеціальних знань. Це зумовлює посилення уваги до наукового аналізу інтеграційних процесів, що відбуваються у системі професійної підготовки вчителів, пошуку ефективних шляхів та умов створення інтегративних навчальних дисциплін, однією з яких є педагогічна майстерність. На післявузівському етапі (у системі післядипломної освіти) педагогічна майстерність наповнює реальною якістю педагогічну діяльність, що безпосередньо реалізується, намічає перспективи, шляхи та етапи самовдосконалення.

Цей курс спрямований на забезпечення цілісності професійної підготовки на процесуальному і результативному рівнях. Йдеться про побудову на основі розкриття комплексного інтегративного змісту знань, що здобуваються майбутніми вчителями, актуалізацію тих напрямів професійного становлення, що декларувалися як значущі, але не реалізовувались у системі вищої педагогічної освіти.

Вихідними концептуальними положеннями під час розроблення курсу стали:

– розуміння педагогічної майстерності як особливої якості педагогічної діяльності у процесуальному та результативному аспектах;

– розглядання її не тільки як важливої умови професійної підготовки вчителя, а й як одного із системотворчих чинників, що охоплює процеси багаторівневої, багатоаспектної і багатоякісної інтеграції професійної підготовки вчителя в системі неперервної педагогічної освіти.

У процесуальному – як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації його професійної діяльності на рефлексивній основі.

У результативному – як найвищий рівень творчої професійної діяльності, як інтеграція особистісних якостей конкретного виконавця з діяльнісною сутністю відповідної професії, як інтегрований показник рівня готовності конкретної особистості до виконання професійних обов'язків вчителя і вихователя.

**Виклад основного матеріалу.** Нові методологічні підходи до визначення сутності педагогічної майстерності дозволяють подолати існуючий у сучасних вищих закладах освіти розрив між діяльнісною формою підготовки та особистісним розвитком кожного студента. Визначення педагогічної майстерності, структура та зміст її базових складових ґрунтуються на гармонії, взаємодії діяльнісного та особистісного компонентів, врахування в діяльності базових індивідуальних якостей.

Як відомо, феномен педагогічної майстерності як навчальної дисципліни та систематичного чинника процесуального і результуючого компонентів професійної підготовки та професійної діяльності до цього часу достатньою мірою не усвідомлений. Деякі дослідники часто в курсі педагогічної майстерності розглядають лише еклектичне поєднання окремих практичних прийомів, не вбачаючи і не оцінюючи потенційних можливостей відповідної підготовки майбутніх учителів для розв'язання базових теоретичних і методичних завдань організації процесу навчання та професійної підготовки в цілому.

На перший погляд, педагогічна майстерність не має власної теорії, а призначення



тих теоретичних обґрунтувань, які використовуються нею, – у практичних додатках окремих психолого-педагогічних аспектів. Однак це не зовсім відповідає дійсності.

Концептуальна модель педагогічної майстерності не заперечує і не спростовує систему психолого-педагогічних наук, її розроблення відбувається завдяки збереженню і закріпленню в новому знанні всього того, що відповідає об'єктивній істині й випробувано часом. У цьому – сутність фундаментального закону розвитку науки, яким є закон наступності наукового знання. У сучасних умовах ідеї, принципи, закономірності педагогіки не завжди можуть забезпечити пояснення і керуваність комплексними психолого-педагогічними явищами об'єктивної реальності: необхідна їхня інтеграція з психологічними дисциплінами, а також визначення комплексних об'єктів дослідження та правил роботи з ними засобами інтегративних між- і мета-предметних теорій і методик. (Педагогічна майстерність, 2008).

Оволодіння педагогічною майстерністю забезпечує дієву реалізацію гуманістичної сутності педагогічної професії. Сьогодні як ніколи цей аспект набуває особливу значущість у суспільному, професійному та індивідуальному житті. Поряд із тим слід пам'ятати, що ніякі технічні прийоми, ніякі технології не будуть ефективними, якщо вони не підсилені на особистісному рівні. Педагог-гуманіст – це, перш за все, той, хто засвоїв гуманістичні принципи на особистісному рівні, зробив їх стрижнем, основою своєї життєвої позиції. Тому саме на довузівському етапі має бути закладена чітка стратегія підготовки майбутнього вчителя, яка забезпечувала б орієнтацію учнів на дієве оволодіння гуманістичними відносинами, розуміння ними того, що реалізація гуманістичної спрямованості професії вчителя забезпечується не декларативно, а шляхом формування в кожного педагога культури мислення, почуттів поведінки.

Довузівську підготовку ми розглядаємо як органічну складову частину системи неперервної освіти, гнучку, відкриту динамічну підсистему, що виконує специфічні завдання цілеспрямованої професійно-педагогічної орієнтації учнів і пропедевтичної підготовки до умов навчання у вищому навчальному закладі. Головним завданням на довузівському етапі є зміцнення переконання у вірності зробленого професійного вибору чи, навпаки, своєчасне розуміння деякими учнями своєї невідповідності педагогічній діяльності, попередження або зниження ймовірності серйозної життєвої помилки.

В організації навчальної роботи на цьому етапі необхідно враховувати той факт, що коли індивідуальна діяльність старшокласників починає ними усвідомлюватися як суспільно значуща, тоді їхня соціальна спрямованість стає одним із важливих чинників орієнтації на професію вчителя, сприяючи появі і розвитку інтересу до змісту педагогічної діяльності.

Оцінка ефективності довузівської підготовки (за результатами діяльності факультативів, шкіл, факультетів майбутніх педагогів) показала, що основними позитивними зрушеннями в результаті її реалізації є:

- усвідомлення старшокласниками соціальної та індивідуальної значущості вчительської професії;
- формування відповідального ставлення до вибраного виду діяльності;
- набуття певних психолого-педагогічних знань, умінь, навичок;
- формування вірних уявлень про самого себе, усвідомлення ступеня розвитку в себе якостей, що необхідні для успішної професійно-педагогічної діяльності, особистісних відмінностей, здатностей, можливостей працювати у вибраній сфері трудової діяльності.

Сукупність означених параметрів є основою інтегрального показника ефективності реалізованого педагогічного впливу – готовності слухачів факультету до професійно-педагогічної діяльності, оволодіння ними початковими елементами педагогічної майстерності. Як відомо, готовність у психології і педагогіці розглядається як особливий функціональний психічний стан та як особистісна властивість, що має складну структуру із кількома взаємопов'язаними компонентами. Готовність на даному етапі професійної підготовки слід розглядати як сукупність чотирьох компонентів: мотиваційного (спрямованість на педагогічну діяльність, намір і бажання нею займатися); змістового (знання специфіки педагогічної діяльності та вимог, що висуваються нею до виконавців); операційного (оволодіння початковими навичками та вміннями педагогічної діяльності, що дозволяють безпосередньо приступати до її виконання і таким способом впевнитися в тому, що вибір не випадковий) та професійно-особистісного (наявність особистісних якостей, що сприяють ефективності педагогічної діяльності, та відсутність тих, які її утруднюють або протипоказані).

Таким чином, у цілому параметр готовності співпадає зі структурою педагогічної майстерності. Вибір терміну готовності у якості результуючого пояснюється, перш за все, вимогами наукової корек-



тності, оскільки в даному випадку було б недостатньо правомірним говорити про майстерність у цілому. Як відомо, навіть уведення поняття педагогічної майстерності у практику діяльності педагогічних вузів визвали в теоретиків суперечки про те, чи етично стверджувати про майстерність там, де відсутня відповідна діяльність. І хоча причини, що викликають відповідні суперечки, легко змінюються, якщо звернутися до системного підходу (мова йде про деяку ідеальну систему, яка може знаходитися на різних етапах свого становлення, структурування, системних якісних перетворень), все ж під час розгляду конкретних об'єктів завжди виникає необхідність додатково визначати, з якого етапу інтеграції окремих структурних елементів правомірно говорити про систему в цілому. Саме тому на етапі довузівської підготовки більш доцільно вживання інструментального терміну готовності, що відбуває більшою мірою потенціальний, а не результуючий аспект відносин окремого індивіда з відповідним напрямом професійної діяльності. Слід підкреслити, що на даному етапі інтегральний показник готовності виконує прогностичну функцію, що характеризує наявність чи відсутність нахилів до професійно-педагогічної діяльності.

У системі неперервної професійної підготовки педагогічних кадрів на кожному етапі реалізується особлива сукупність цілей. Провідною, об'єктивною, соціальною метою процесу навчання у вищому навчальному закладі є підготовка висококваліфікованих фахівців. Суб'єктивно ця мета відбивається у свідомості студентів як намагання оволодіти структурою відповідної діяльності, набути комплекс якостей, які дозволили б їм на високому рівні виконувати професійні функції (Монографія, 1997: 102).

Тому системотворча мета педагогічної профорієнтації на довузівському етапі змінюється на вузівському етапі новою метою – формуванням інтеграційної готовності майбутніх педагогів до вчительської праці.

Трактовка педагогічної майстерності як своєрідної готовності знімає найбільший аргумент, який використовують опоненти, критикуючи дану ідею, а саме: чи можливо формувати майстерність у студентів, коли вони ще не залучені повністю у відповідний вид діяльності? Дійсно, найвищий рівень майстерності в усій сукупності якісних і кількісних показників та характеристик, що характеризує означений феномен, може бути досягнутий лише у процесі виконання відповідної професійної діяльності. Тому

на цьому етапі слід вводити в навчальний процес пролонговану мету досягнення професійної майстерності, відпрацьовуючи окремі його структурні елементи, встановлюючи інтегральні зв'язки між окремими складовими частинами. Реально розуміти роль навчального курсу основ педагогічної майстерності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, окреслити дидактичні основи його викладання можливо, лише поглянувши на сутність цієї підготовки з методологічних позицій, виявивши ті її специфічні особливості, що призвели до виникнення необхідності у відповідній навчальній дисципліні.

Суспільне замовлення на формування вищою школою соціально активної, творчої особистості вчителя зумовило розроблення нових підходів до змісту навчання й виховання, інноваційних форм і методів викладання у вузі. Важливу роль у підвищенні ефективності професійної підготовки, як свідчать наукові дослідження та сучасна практика, відіграє забезпечення дійової системи органічних зв'язків між навчальними предметами та окремими формами навчальної діяльності студентів. Означене зумовлюється вираженою тенденцією інтеграції сучасних знань з окремих наукових сфер, орієнтацією загальної наукової парадигми не на функціонування ізольованих галузей знань, а на загальне та універсальне оволодіння об'єктивними законами природи, суспільства та людської свідомості.

Введення в навчальний процес курсу основ педагогічної майстерності є своєрідною альтернативою предметно-орієнтованої системи професійної підготовки, завдяки чому відбулось зміщення вимог, що висувуються перед студентами, із засвоєння окремих галузей знань до формування загальної, інтегральної готовності здійснювати педагогічну діяльність.

Загальний аналіз цілей і завдань вузького курсу основ педагогічної майстерності, відповідних навчальних планів і програм дозволяє стверджувати, що означений курс є вдалою спробою здійснити множинну інтеграцію змісту, форм і методів професійної підготовки у ВНЗ. Не дублюючи традиційні навчальні курси (педагогіку, психологію, теорію і методику виховання тощо), він суттєво їх доповнює шляхом інтеграції теоретичних знань з окремих дисциплін і трансформації їх у практичні еквіваленти педагогічної діяльності. Реалізація зазначеного відбувається шляхом формування й розвитку у майбутніх учителів тих професійно необхідних якостей, які забезпечують відповідне рефлексивне управління: спо-



стерезливості, емпатії, динамізму, емоційної стабільності, креативності, педагогічного такту тощо, тобто всього комплексу властивостей особистості, що забезпечують високий рівень професійної педагогічної діяльності на рефлексивній основі.

Джерелами, що забезпечують відповідний рівень активності майбутніх учителів у процесі оволодіння курсом педагогічної майстерності, мають стати мотиви самоактуалізації особистості у площині професійно-педагогічної діяльності. Регулятором цих мотивів, що забезпечують органічне їх включення в загальну систему професійно-ціннісних орієнтацій особистості учителя, є гуманістична спрямованість педагогічної діяльності.

Результатом вузівського етапу формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя стали гармонізація структури самосприйняття студентів, усвідомлення більшої кількості особистісних якостей, спрямування уваги на пошук стратегій і тактик професійної діяльності, що максимально використовують особистісний потенціал.

Завдяки педагогічній майстерності у процес професійної підготовки імпліцитно привноситься в наочній формі парадигмальний підхід сучасної наукової методології: робота зі складними структурними об'єктами, ознайомлення із системним баченням цих об'єктів, формування елементів системного мислення стосовно до педагогічних об'єктів. На заняттях із педагогічної майстерності розширюється галузь пізнання, виокремлюються зв'язки між елементами знань і вмінь із різних навчальних дисциплін; саме ці зв'язки, а не знання і вміння, стають спеціальними об'єктами засвоєння.

Орієнтація на засвоєння інтегрованих знань і зв'язків допомагає майбутнім вчителям осмислити питання правомірності переносу і синтезу з різних теоретичних систем і навчальних дисциплін, підвищити усвідомленість навчального процесу і рефлексивний компонент навчальної діяльності. На заняттях із педагогічної майстерності студенти навчаються бачити в одиничному загальному, з позиції загального оцінювати особливе і завдяки цьому ефективно розв'язувати педагогічні колізії в інтересах одиничного. Основними підсумками роботи на цьому етапі ми вважаємо зміни стратегій і тактик під час розв'язання конкретних проблем навчання, виховання й розвитку дітей, розв'язання ситуацій шкільного життя.

Спостереження за тими відносинами і поведінковими особливостями, які виявляють майбутні вчителі під час розв'язання ситуацій педагогічної дійсності, що моделюються, дозволили зафіксувати певні якісні зрушення і відмінності до і після вивчення курсу основ педагогічної майстерності (ОПМ). Найбільш типові з них викладено в таблиці.

Зазначимо, що одержання якісних показників за даними параметрами – процедура досить важка, оскільки останні не піддаються прямій формалізації. Тому в процесі роботи зі студентами деякі з наведених ознак конкретизувалися на ще більш конкретні критерії, на підставі чого здійснювався аналіз дій студентів. У цілому на підставі постійних педагогічних спостережень можна стверджувати: частина студентів дійсно змінює в процесі оволодіння курсом педагогічної майстерності свої поведінкові стратегії під час розв'язання педагогічних ситуацій. Кількість таких студентів у різних

Таблиця 1

### Розходження в якісних особливостях розв'язання студентами педагогічних ситуацій

До вивчення курсу ОПМ	Після вивчення курсу ОПМ
Включення у виконання дій переважно імпульсивне, без усвідомлення й аналізу.	Включення після усвідомлення й аналізу дій, що відбувались.
Головна детермінанта – власні відчуття, відносини.	Головна детермінанта – стан дитини, учня.
Цілепокладання безпосереднє, намагання швидко, за будь-яку ціну розв'язати проблему.	Цілепокладання «на перспективу», заради одержання відстрочених і глобальних результатів.
Намагання досягти власної переваги в ситуації.	Відмова від власних переваг на користь вправи.
Неуважність до техніки дій, епізодична неконгруентність поведінки (зміст вербальних і невербальних складових частин розходяться).	Розуміння значущості технічних аспектів, поведінка конгруентна.
Захист від негативної оцінки власних дій, відмова від продовження роботи.	Потреба уточнення своїх недостатньо ефективних дій, готовність багато разів повторювати дію до одержання позитивного результату.



групах помітно відрізняється. Цьому, на наш погляд, сприяють:

- початок викладання курсу «Основи педагогічної майстерності» з перших днів навчання у вузі, коли ще не виробилися відповідні стереотипи навчання (орієнтація переважно на знакові системи);

- створення на заняттях сприятливих умов для обговорення життєвого досвіду студентів, психологічних травм, хибних уявлень про діяльність учителя;

- чітке виконання всієї програми робіт із курсу «Основи педагогічної майстерності», відсутність пропусків занять з організаційних чи індивідуальних причин;

- специфіка факультету (ідеї найбільше усвідомлюються і сприймаються найчастіше студентами філологічного факультету, факультету іноземних мов та початкових класів);

- особливості навчальних груп. Якщо в групі був сильний неформальний лідер з антипедагогічною чи антигуманною спрямованістю, то ефективність вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності» була нижчою;

- частка навчального часу, передбаченого на розв'язання практичних ситуацій. Найбільша ефективність досягалася тоді, коли робота з моделями різних ситуацій здійснювалася на кожному занятті;

- особистісні та професійні якості викладача курсу «Основи педагогічної майстерності», його здатність втілювати гуманістичні принципи в діяльність і відносини зі студентами;

- загальна атмосфера на факультеті, ставлення до курсу «Основи педагогічної майстерності» як рівноправної навчальної дисципліни (Монографія, 1997: 86–87).

Таким чином, підтверджується положення про те, що тільки єдина стратегія професійної підготовки у вищому навчальному закладі освіти, цілісна система дій окремих структурних елементів навчання можуть забезпечити оптимальну ефективність курсу «Основи педагогічної майстерності».

Формування педагогічної майстерності – цілісний процес, що не має чітких часових меж. Оволодіння його структурними компонентами відбувається на всіх етапах становлення й розвитку особистості майбутнього педагога. Однак найбільш інтенсивно якісний розвиток професіоналізму вчителя відбувається в післявузівський період, у процесі безпосереднього включення у виконання професійної функції. Саме в цей час відбувається становлення педагогічної майстерності як особливого рівня розвитку педагогічної діяльності, що

характеризується створенням сталих зв'язків між окремими структурними елементами і компонентами діяльності педагога. Саме у процесі безпосередньої педагогічної діяльності учитель або намагається досягнути високого рівня професіоналізму, проектуючи перспективи, шляхи і етапи свого вдосконалення, або ж фіксується на певному проміжному рівні, вважаючи свій професійний розвиток завершеним. Як відомо, найбільш складним для випускників є етап післявузівський, коли молодий фахівець включається в особливий адаптаційний період. Адаптація вчителів-початківців відбувається одночасно в різних напрямках: до нового соціального середовища, до структури професійної діяльності, до системи нових професійних вимог.

Основними показниками, що характеризують специфіку входження в педагогічну діяльність, є (перелік подається за рівнем їх розповсюдження серед молодих учителів, %):

- страх перед дитячою аудиторією – 87%;
- розсіяність – 79%;
- скованість тіла – 79%;
- підвищена тривожність – 73%;
- відсутність комунікативних умінь – 67%;
- невпевненість або необґрунтована самовпевненість – 58%;

- неадекватна оцінка всього того, що відбувається, яка заважає прийняти вірне рішення – 57%.

Подолання вказаних недоліків забезпечується шляхом спеціального психофізичного тренінга, в основі якого знаходиться відомий вислів К.С. Станіславського: «Подсознательное через сознательное, неправильное через правильное» (Монографія, 1997: 62–63).

Доведено, що завершення процесу професійно-педагогічного становлення вчителя в ході самостійної діяльності залежить від глобальних проблем суспільства (економічних, політичних і соціальних чинників), особливостей організації праці та міжособистісних відносин на безпосередньому робочому місці, а також особливостей самого вчителя (перш за все – його власної активності до професійного самовдосконалення).

Інтегральним показником адаптації вчителя є його відношення до професійної діяльності, а також склад тих чинників, які, на думку вчителя, впливають на це відношення (перш за все – співвідношення зовнішніх та внутрішніх чинників).

У залежності від того, які чинники (зовнішні чи внутрішні) вважаються учасниками педагогічного процесу найбільш значущими, можна оцінювати рівні при-



йняття ними на себе відповідальності за якість і результати своєї праці чи перекладання її на зовнішні обставини, тенденції до постійного пошуку причин, які б виправдовували особистісну пасивність як у макро-, так і в мікроситуаціях професійної діяльності.

Дослідження показало, що основною умовою ефективної роботи у сфері підвищення професійної майстерності на післявузівському етапі є тісний зв'язок кафедр психолого-педагогічних дисциплін та педагогічної майстерності зі школами міста, району, області.

Метою такої взаємодії є надання допомоги учителям в усвідомленні загальних, специфічних та індивідуальних особливостей власної освітньо-виховної діяльності, сприяння формуванню тих компонентів педагогічної майстерності, які через певні обставини виявились відсутніми чи недостатньо розвиненими.

Результати такої взаємодії виявились у таких функціональних змінах:

- на методичному рівні – збагачення вчителів і практичних працівників закладів освіти сучасними досягненнями психолого-педагогічної науки і практики;

- на дидактичному рівні – надання допомоги вчителям в ознайомленні з педагогічними інноваціями;

- на гносеологічному – надання можливості наукового аналізу теорії та практики навчання й виховання учнів;

- на експертному – критеріальна оцінка педагогічної майстерності й творчості окремих педагогів та колективів середніх загальноосвітніх шкіл, де проводилася експериментальна робота;

- на рівні впровадження – поширення передового педагогічного досвіду, досягнень науки, діагностика наслідків упровадження в практику і подальшого використання в освітньо-виховній діяльності;

- на управлінському рівні – прийняття рішень у практичній педагогічній діяльності на підставі розширення інформації про сутність і специфіку педагогічного процесу та педагогічної майстерності, що активно використовується педагогами (Монографія, 1997: 137–138).

Узагальнення результатів теоретичного аналізу проблеми та проведеного дослідження дало змогу виявити умови ефективної реалізації ідеї педагогічної майстерності як одного із системотворчих чинників процесу багаторівневої, багатоаспектної і багатоякісної цінності професійної підготовки вчителя в системі неперервної педагогічної освіти, зокрема:

- цілеспрямована орієнтація всієї системи підготовки на образ сучасного вчителя-гуманіста, професіонала, носія провідних ідей національної і загальнолюдської культури;

- виявлення реального стану сформованості в майбутніх учителів професійно-педагогічних потреб, цілей, мотивів, установок, пов'язаних із відповідним напрямом освітньо-виховної діяльності;

- педагогічна діагностика сформованості елементів педагогічної майстерності на довузівському і вузівському етапах тих, хто навчається, рівня педагогічної майстерності вчителів на післявузівському етапі;

- забезпечення відносної завершеності кожного етапу становлення професіонала за одночасного формування в тих, хто навчається, загальної установки на незавершеність процесу професійного становлення в цілому, усвідомлення професійного самовдосконалення, необхідності постійного пошуку шляхів удосконалення власної професійної майстерності;

- орієнтація майбутнього спеціаліста на сприйняття позиції власної активної життєдіяльності, що відповідає за досягнутий рівень професійної майстерності;

- творчий характер професійної підготовки з урахуванням індивідуальних можливостей та особливостей кожного студента;

- забезпечення відповідних умов для активної участі студентів у навчальному моделюванні шляхом створення і відпрацювання моделей педагогічної взаємодії; поширення завдань відпрацювання елементів професійної майстерності на всі дисципліни психолого-педагогічного циклу, розроблення та впровадження комплексних, міждисциплінарних видів занять;

- постійні творчі зв'язки із загальноосвітніми школами та закладами освіти на довузівському, вузівському та післявузівському етапах.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Педагогічна майстерність : підручник / За ред. І.А. Зязюна. Київ : Богданова А.М., 2008.
2. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования : монография. Київ : «Вища школа», 1997. С. 79.
3. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования : монография. Київ : «Вища школа», 1997. С. 86–87.
4. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования : монография. Київ : «Вища школа», 1997. С. 62–63.
5. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования : монография. Київ : «Вища школа», 1997. С. 137–138.



**REFERENCES:**

1. Pedagogichna maisternist : pidruchnyk / Za red. I.A. Ziaziuna. Kyiv : Bohdanova A.M., 2008.

2. Formyrovanye pedahohycheskoho masterstva uchytelia v systeme nepreryvnoho pedahohycheskoho obrazovanyia : monohrafiia. Kyiv : «Vyshcha shkola», 1997. S. 79.

3. Formyrovanye pedahohycheskoho masterstva uchytelia v systeme nepreryvnoho pedahohycheskoho

obrazovanyia : monohrafiia. Kyiv : «Vyshcha shkola», 1997. S. 86–87.

4. Formyrovanye pedahohycheskoho masterstva uchytelia v systeme nepreryvnoho pedahohycheskoho obrazovanyia : monohrafiia. Kyiv : «Vyshcha shkola», 1997. S. 62–63.

5. Formyrovanye pedahohycheskoho masterstva uchytelia v systeme nepreryvnoho pedahohycheskoho obrazovanyia : monohrafiia. Kyiv : «Vyshcha shkola», 1997. S. 137–138.