

37
В55

ISSN 2078-1016

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

Том I

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ



*Присвячується світлій пам'яті
академіка Івана Андрійовича Зязюна*

Київ - Кіровоград, 2014

СИСТЕМА ОСВІТИ У ВИМІРІ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Й ДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА МАЙСТЕРНОГО УПРАВЛІННЯ УЧІННЯМ

І.А. ЗЯЗЮН

Педагогічна діяльність у сфері учіння й виховання складається з ряду діяльностей, зокрема, методичної, наукової, програмування, системо-утворювальної, управлінської тощо. Досвідне опанування діяльностей через систему компетенцій і компетентностей зумовлює педагогічну дію вчителя, що набуває високої ефективності і якості учіння, завдячуючи його педагогічній майстерності, як синтезу особистісно-ділових якостей і властивостей.

Ключові слова: компетенція, компетентність, педагогічна діяльність, педагогічна дія, педагогічна майстерність, майстерне управління.

Педагогічна діяльність є складною організованою системою цілого ряду діяльностей: найперша з них – діяльність учителя, який безпосередньо навчає. Учителю предмета завжди відчужений від функції й смислу щого, він лише виконує ззовні задані йому функції. Наступні діяльності – рефлексивно надбудовні над першою, тобто, обслуговують її. Такою є діяльність узагальнення досвіду учіння, що складається із співставлення процедур учіння й виокремлення найбільш ефективних прийомів і способів учіння – діяльність методиста, який конструює прийоми й методи учіння. Третя діяльність – також методична, але вона цілеспрямована на добір і побудову навчальних засобів навчальних предметів. Четверта діяльність полягає у зв'язуванні навчальних предметів в одне ціле – діяльність програмування, складання програм. Для здійснення такого програмування необхідно мати більш чітке уявлення про цілі учіння, однак часто-густо будують програму учіння, орієнтуючись лише на деякі загальні окреслення цілей. Такі цілі в недалекому минулому, іноді й сучасному сучасному, формувалися й формуються політиками, можновладцями, науковцями, культурологами, але не

педагогами. Сучасна соціокультурна ситуація й задачі освіти вимагають, щоб описання й проектування шляху учіння здійснювали педагоги-методологи. Це необхідно, по-перше, тому, що сучасна виробничо-практична діяльність ставить лише чітко визначені шляхи, задачі, які можуть вирішити лише спеціально підготовлені люди. По-друге, сучасне методологічне мислення може проектувати досить ефективно навчальні процеси, але воно вимагає від замовника чітких і визначених шляхів. По-третє, сучасне технологічне суспільство швидко й інтенсивно розвивається і вимагає того ж від систем учіння, тобто вимагає стеження за професійним ринком збуту, швидкого й систематичного описування властивостей людини, необхідних суспільству й оперативного проектування під задачу навчальних програм. В широкому смислі, результатом такого телеологічного мислення є проект людини, у більш вузькому смислі – проект спеціаліста, тобто повинна бути описана й співвіднесена одна з однією сукупністю інтелектуальних функцій, знань, здібностей, компетентностей, поза якими людина не соціалізується й не набуває різновидів професійного досвіду.

Учіння можна охарактеризувати як процес активної взаємодії між двома суб'єктами педагогічної дії (суб'єктивної діяльності) – вчителем і учнем, в результаті якого в учня формуються певні компетентності на основі його власної активності. Функція учіння полягає в максимальному пристосуванні знакових і речових засобів для розвитку в людині здібностей до професійної дії у певному виді діяльності. Найпростіший варіант учіння полягає в спілкуванні вчителя (носія професійної дії) й учня, шпеспрямованого до суб'єктивізації – перенесення у власний досвід дії свого вчителя, який кваліфікує що дію учня як правильну, чи неправильну. У цьому випадку виявляється безпосередність, не розчленованість навчального процесу.

Одним із напрямів суб'єктивізації діяльності є її описання у визначених (ясних і чітких для даного соціального контексту) знакових засобах, що дозволяють за таким описанням відтворити діяльність будь-якому члену соціальної спільноти, що знає мову описання. Навчальні знання вишканоють у тих умовах, коли професійна дія не передається безпосередньо, і тоді вони виконують функцію опосередкованості передачі (трансляції) діяльності. Розвиток системи учіння полягає в числуванні складних видів діяльності на прості для їх безпосереднього і якісного опанування. Але такий розвиток передбачає аналіз складної діяльності та виокремлення її елементів.

Задача полягає у виокремленні зі складних професійних видів діяльності простих елементарних із метою послідувочої конструкції з таких простих діяльностей необхідних складних. У такий спосіб, перший принцип педагогічної рефлексії полягає у виділенні елементарних діяльностей та їх трансляції. Але цього недостатньо, оскільки неможливо до кінця розкласти діяльність на прості елементи. В діяльності, як правило, наявні досить складні зв'язки й відношення. Тому з'являється другий принцип, що зароджується в проектуванні й трансляції знакових засобів, що дозволяють будувати (проектувати) складну діяльність з опанованих простих.

З другої, процесуально-технологічної сторони, навчальний процес, система навчальної діяльності описується як послідовність ситуацій учіння в площині педагогічної дії вчителя і дії учня по опануванню змісту навчальної ситуації. Ці ситуації будуються так, що попередні ситуації визначають засоби, матеріали й т. ін. для послідувочих. Тобто, система учіння вибудовується як ланцюг технологічного процесу, через який пропускається людина (з певними початковими задатками) і в кінці виходить підготовленою, розвинувши сукупність власних, необхідних суспільству, соціокультурних, технічних, технологічних і т. ін. здібностей завдяки педагогічній дії вчителя.

У такий спосіб, на методологічній мові, система учіння може бути описаною як система, що розвивається від ситуації навчання з опанування складної діяльності, через її рефлексивне розчленування на прості, а потім із простих – побудова складних, відповідних умовам і заданим задачам діяльності.

Педагогічну активність можна розглядати 1) як організаційно-управлінську діяльність (як засіб управління навчальною діяльністю) і 2) як розуміння свідомості учнів і організацію їх власного розуміння. Останнє передбачає систематичне врахування внутрішньої позиції учня, розуміння внутрішнього стану іншої людини, тобто робота зі свідомістю. З іншого боку, педагог повинен також організувати розуміння себе, донести до учня щось важливе з його точки зору. Але розуміння не передається прями, його можна домогтися лише на усвідомленні свого особистісного досвіду (чи організацію такого досвіду, якщо його не було). Педагогічний акт (педагогічна дія), отже, є комунікативним діагностичним актом.

Способно до навчального процесу, управління є шпеспрямованим, систематичним впливом учителя на колектив учнів, і кожного окремого учня, для досягнення заданих результатів учіння. Управляти – це не приніжувати, не нав'язувати процесу хід подій, що суперечить його природі, а, навпаки, максимально враховувати природу процесу, погоджувати кожен вплив на процес із його логікою у єдності взаємодії двох суб'єктів – учителя й учня.

До характерних рис управління навчальним процесом можна віднести наступні:

- свідомий і планомірний вплив, який завжди вагомійший за стихійну регуляцію;

- наявність причинно-наслідкових зв'язків між керівною підсистемою (вчитель) і керованою підсистемою [суб'єктом (об'єктом)] управління (учень);
- динамічність чи здібність керованої підсистеми переходити з одного якісного стану до іншого;
- надійність, тобто, здібність системи управління виконувати задані функції за певних умов протікання процесу;
- стійкість – здібність системи зберігати рух за визначеною траєкторією, підтримувати визначений режим функціонування, не зважаючи на різні зовнішні та внутрішні смуги.

Процес управління виступає водночас як циклічний і неперервний, що створюється одночасним і послідовним виконанням багатьох циклів управління. Управлінський цикл розпочинається з постановки цілей і визначення задач, а завершується їх вирішенням, досягненням поставленої мети. За досягнутою ціллю постає нова, і управлінський цикл повторюється. «Ціль – дія – результат – нова ціль» – така схематична картина неперервного управлінського процесу. Вона використовується в науковому, навчальному й виховному процесі.

Ефективне управління процесом учіння можливе при виконанні певних вимог:

- формування цілей учіння;
- встановлення висхідного рівня (стану) керованого процесу;
- розроблення програми дій, що передбачає основні перехідні стани процесу учіння;
- одержання за певними параметрами інформації про стан процесу учіння (зворотний зв'язок);
- переробка інформації, одержаної з каналу зворотного зв'язку та внесення в навчальний процес впливів корекції.

Задача вчителя в процесі управління полягає в зміні стану керованого процесу, доведення його до раніше визначеного рівня. Тобто, управління процесом учіння передбачає визначення місця кожного учасника цього процесу, його функцій, прав, обов'язків, створення належних умов для найкращого виконання ним своїх задач.

Управління є інформаційним процесом, що характеризується замкнутим циклом передачі сигналів і включає контроль за поведінкою керованого суб'єкта. Роль вчителя полягає в переробці одержаної інформації, її осмисленні й виробленні рішення про внесення корективів у навчальний процес. Здійснення зворотного зв'язку в навчальному процесі передбачає рішення двох задач: 1) визначення змісту зворотного зв'язку – виокремлення сукупності контрольованих характеристик на основі цілей учіння й психологічної теорії учіння, як базової при складанні навчальних програм; 2) визначення частоти зворотного зв'язку.

Регулювання процесу учіння – це таке забезпечення діяльності управління освітньої системи, за якого відхилення величин управління вирівнюються й виводяться на рівень, заданий програмою управління. Можна регулювати його на очікування чи наявні зміни, на виникаючі помилки, які свідчать про відставання учнів за тими чи іншими розділами, темами чи дисциплінами в цілому. Ознаки відставання, наприклад, можуть бути такими: учень не може відтворити й пояснити матеріал, має утруднення в поясненні тих чи інших понять, з виокремленням тих чи інших фактів, з оцінкою закономірностей і т. ін. Щоб оперативно вносити корективи, необхідно контролювати основні параметри пізнавальної діяльності.

Н.Гализіна, професор кафедри психології МДУ ім. Михайла Ломоносова, відзначає, що своєрідність учіння, як системи управління, полягає, передусім, у тому, що керований об'єкт – процес учіння, опанування – здійснюється завжди конкретною особистістю. Складність і багатогранність особистісних факторів настільки великі, що при складанні основної програми учіння вони не завжди можуть бути враховані. При масовому учінні основна програма вкрай рідко може бути адаптована лише до деякої системи типових особливостей для певної групи учнів. У процесі ж учіння конкретної групи учнів можуть бути виявлені якісь додаткові особливості, врахування яких дозволить їм швидше досягти поставленої цілі.

У процесі управління опануванням знань учителю слід встановити, чи навчити учнів узагальнювати й порівнювати факти, робити висновки, критично аналізувати одержані відомості, знати, як опановують вони матеріал підручника, чи вистачає їм часу на опанування визначених тем і т. ін.? Для реалізації ефективного процесу учіння необхідна така теорія, яка розглядає процес учіння як формування пізнавальної діяльності учня, розвиваючи систему незалежних характеристик цієї діяльності з основними етапами її становлення, розвитку й переходу з плану суспільного досвіду, представленого вчителем, в досвід індивідуальний (конкретного учня).

Нормативно задана функціональна визначеність вчителя в культурі нашого суспільства має тенденцію до спрощеності, до зрушення від власне педагогічної функції до функції трансляції культури, передачі діяльності, тобто до пасивної, відтворювальної діяльності. Це зрушення до сфери культури (культурологічне зрушення) має деякі підстави. Учитель справді є носієм культури, але він

також є (бодай, у крадих зразках) і живим зразком культури. А це – нелегка справа, до вирішення якої ВНЗ педагогічного профілю не готові. Взагалі, таке уявлення про педагога характерне для авторитарної культури (яскравий його зразок – середні віки). Відповідно й спілкування так себе усвідомлюваного й представленого педагога (за зразок), як самого себе, можливе лише в авторитарній формі. Сучасну ж європейську культуру, наприклад, називають синкретичною, чи діалогічною (комунікативною): є багато зразків, способів життя й ідей людини, і тому основна цінність полягає в діалозі й організації розуміння. Центральна важкість в синкретичній культурі все більше падає на індивідуальність й індивідуальну свідомість (я думаю по-іншому, але ти думаєш так, і я хочу це зрозуміти). Це зовсім інша культура. Називається вона демократичною.

Ці властивості людської культури неминуче відображуються в педагогічній самосвідомості. І педагог тепер не лише зразок, а індивідуальність, особистість, яка хоче й зобов'язана, щоб її зрозуміли й використовує для цього всі можливі засоби. Така особистість й сама хоче зрозуміти інших, також як особистостей, які мають право на слово, на мислення, зокрема й критичне. І це останнє якраз і є засобом педагогічної діяльності, особливо педагогічної дії, управління фактом самосвідомості для реалізації гуманістичного принципу дитино центризму (В.Г.Кремійн й ін.).

Варто, бодай схематично, виокремити етапи й компоненти педагогічної діяльності, які в педагогічній дії знаходять особистісну, ексклюзивну виразність. До них належать: 1. Підготовчий етап 1) Конструктивна діяльність. Етап здійснення педагогічного процесу. 2) Організаторська діяльність. Педагогічні дії]. 2. *Формулювання педагогічних цілей*: 1). а) вибір змісту навчального матеріалу майбутніх занять б) вибір методів навчання в) проектування своїх дій і дій своїх учнів в) встановлення дисципліни, робочої обстановки на заняттях г) стимулювання навчальних і життєвих дій учнів д) організація своєї поведінки в реальних освітніх умовах е) організація власної педагогічної дії з викладу навчального матеріалу учням ж) використання професійно важливих умінь і психологічних якостей – ПВУ і ПЯ. 2). Діагностика особливостей й рівня навченості, вихованості й культури учнів. 3. *Процес освіти*: 1). Високі наукові професійні знання 2). Психолого-педагогічні і методичні знання 3). Практичне володіння методиками навчально-виховних впливів 4). Спостережливість, розуміння психологічного й психічного стану людей, настрою колективу в цілому 5). Швидка орієнтація в обстановці, гнучкість поведінки 6). Доступно, логічно послідовно, емоційно-почуттєво пояснювати матеріал 7). Культура мови і мовлення, ерудиція 8). Експресивні здібності 9). Рівномірний розподіл уваги, смислова пам'ять, гнучке творче мислення 10). Витримка, вміння управляти собою, настроєм 11). Вміння управляти своїм тілом, голосом, мімікою, жестами. 3. *Комунікативна діяльність*. Етап аналізу результатів: 1) Організація діяльності учнів 2) Організація контролю результатів педагогічних впливів і коригування 3) Встановлення правильних взаємовідносин з учнями 4) Здійснення виховної роботи 5) Аналіз результатів учіння і виховання 6) Виявлення відхилень результатів від поставлених цілей 7). Аналіз причин цих відхилень 8). Проектування заходів усунення цих причин 9). Творчий пошук нових методів учіння й виховання. 4. *Гностична діяльність*: 1). Організаторські здібності 2). Уміння одержати інформацію про рівень опанування пояснюваного матеріалу 3). Наявність потреби у спілкуванні 4). Педагогічний такт 5). Педагогічна імпровізація, уміння використовувати різні засоби психологічного впливу 6). Демократичний стиль спілкування й керівництва 7). Критична оцінка достоїнств і недоліків своєї особистості 8). Самоосвіта, одержання нових методів учіння, виховання 9). Творчий підхід до педагогічної діяльності й педагогічної дії.

Для ефективного виконання педагогічних функцій сучасному педагогу важливо усвідомлювати структуру педагогічної діяльності, її основні компоненти, педагогічні дії й професійно важливі уміння та психологічні якості, необхідні для реалізації. Звернемо увагу на структуру людської діяльності в сучасному психологічному вимірі:

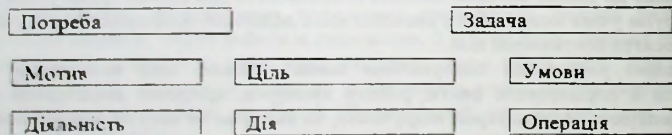


Схема 1. Структура людської діяльності (за О.М.Леонтьєвим)

Ефективність діяльності залежить від суб'єктивних, об'єктивних й ресурсних умов.

1. Суб'єктивні умови:

- нааявність у суб'єкта діяльності яскраво вираженої потреби й стійких мотивів її здійснення, прийняття ним цілі й програми дій;
- досвід організації й здійснення діяльності;
- відповідність змісту й характеру діяльності індивідуальним особливостям суб'єкта;

г) почуттєво-емоційний психологічний і фізичний стан суб'єкта.

2. Об'єктивні умови:

а) переконлива мотивація, чітка постановка цілі, раціональне планування, контроль, об'єктивна оцінка;

б) сприятливий морально-психологічний клімат;

в) відповідні стандартам виробничо-побутові й санітарно-гігієнічні умови діяльності.

3. Ресурсні умови:

а) матеріально-технічне забезпечення діяльності: матеріали, організація робочого місця, прилади;

б) інформаційне забезпечення діяльності;

в) кадрове забезпечення діяльності: компетентні керівники, організатори, виконавці.

Основний зміст діяльності вчителя включає виконання декількох функцій – навчальної (учіння), виховної, організаторської, дослідницької. Ці функції завжди існують в єдності, хоч у багатьох вчителів одна із них може домінувати над іншими. Професіоналізм учителя виявляється в умінні бачити й формувати педагогічні задачі на основі аналізу педагогічних ситуацій і знаходити оптимальні способи їх вирішення. Тому однією з важливих характеристик педагогічної діяльності є її творчий характер, зумовлений рівнем розвитку педагогічної майстерності як системи компетентностей, обсяг яких і складають перераховані компоненти педагогічної діяльності.

У структурі педагогічних здібностей, і, відповідно, педагогічної діяльності, виокремлюються наступні загальні компоненти: гностичний, конструктивний, організаторський і комунікативний, що вміщують у себе всі названі, як системну сукупність компетентностей.

Гностичний компонент – це система знань і умінь учителя, що складають основу його професійної дії, а також певні властивості пізнавальної діяльності, що впливають на її ефективність. До останніх відносяться уміння будувати й перевіряти гіпотези, бути чутливим до суперечностей, критично оцінювати одержані результати. Система знань включає світоглядний й загальнокультурний рівні і рівень спеціальних знань. До загальнокультурних знань відносяться: знання у сфері мистецтв різних видів і жанрів, компетентності та вміння орієнтуватися в питаннях релігії, права, політики, економіки й соціального життя, екології, сучасних досягнень техніки й технологій; наявність змістовних захоплень і хобі. Низький рівень їх розвитку, або відсутність приводить до однобічності особистості вчителя й обмежує можливості виховання учнів.

Спеціальні знання включають знання предмета, а також знання з педагогіки, психології й методики викладання та педагогічної майстерності. Предметні знання високо цінуються самими вчителями, їх колегами, і, як правило, знаходяться на високому рівні опанування кожним вчителем. Що ж стосується знань з педагогіки, психології, методики викладання й педагогічної майстерності, то вони є найслабшою ланкою в системі. І хоч більшість вчителів відзначають недолік у себе цих знань, тим не менше лише незначна меншість опановує психолого-педагогічні знання засобами самоосвіти. Важливою складовою гностичного компонента педагогічних здібностей є знання й уміння, що складають основу власне пізнавальної діяльності, тобто діяльності здобування нових знань.

Якщо гностичні здібності складають основу діяльності вчителя, то визначальними в досягненні високого рівня педагогічної майстерності є конструктивні чи проєктивні здібності. Саме від них залежить ефективність використання всіх інших знань, які можуть або залишитися мертвим тягарем, чи активно включитися в обслуговування всіх видів педагогічної діяльності, особливо педагогічної дії. Психологічним механізмом реалізації цих здібностей слугує інтелектуальне моделювання навчально-виховного процесу.

Проективні здібності забезпечують стратегічну спрямованість педагогічної діяльності і виявляються в умінні орієнтуватися на кінцеву ціль, вирішувати актуальні задачі з урахуванням спеціалізації учнів, при плануванні курсу враховувати його місце в навчальному процесі і встановлювати необхідні взаємозв'язки з іншими дисциплінами і т. ін. Такі здібності розвиваються лише з віком і стажем.

Конструктивні здібності забезпечують реалізацію тактичних шлей: структурування курсу, добір конкретного змісту для окремих розділів, вибір форми проведення занять і т. ін. Вирішувати проблеми конструювання навчально-виховного процесу в школі доводиться щоденно кожному вчителю. Можна виокремити декілька компонентів педагогічної майстерності. Елементи цієї мікросхеми можуть слугувати показниками рівня опанування педагогічної діяльності в педагогічній дії:

- використанням стимуляції учня (може виявлятися, зокрема, у відмові від монологічної, монотонної манери викладання навчального матеріалу, у свobodній поведінці вчителя в класі і т. ін.);
- використання інтересу з допомогою захоплюючого початку, маловідомого цікавого факту, оригінального чи парадоксального формулювання проблеми і т. ін.
- педагогічно-грамотне підведення підсумків заняття чи його окремої частини;

- використання пауз чи невербальних засобів комунікації (погляду, міміки, жестів);
- використання системи позитивних чи негативних естетичних підкріплень;
- постановка позитивних питань-підказок і заперечних підкріплень;
- постановка питань, що підводять учня до узагальнення навчального матеріалу;
- використання задач дивергентного типу з метою стимуляції творчої активності;
- визначення зосередженості уваги, рівня включення учня в розумову роботу за зовнішніми ознаками його поведінки;

- використання ілюстрацій і прикладів;
- використання прийому повторення;

Організаторські здібності слугують не лише організації власне процесу учіння учнів, але й самоорганізації діяльності вчителя.

Від рівня розвитку комунікативної здібності й компетентності в спілкуванні залежить легкість встановлення контактів учителя з учнями й іншими вчителями, а також ефективність такого спілкування з огляду вирішення педагогічних задач. Спілкування не зводиться лише до передачі знань, але виконує також функцію емоційно-почуттєвого зараження, збудження інтересу, сприяння сумісній діяльності й т. ін. Йому властиві:

- уміння керувати, вчити, виховувати, «здійснювати корисні дії з обслуговування різних потреб людей»;
- уміння слухати й вислуховувати;
- широкий кругозір;
- мовна й мовленнєва (комунікативна) культура;
- «душе-провідна» спрямованість розуму, спостережливості до виявів емоційно-почуттєвих станів, характеру людини, її поведінки, умінь чи здібностей подумки представляти, моделювати саме її внутрішній світ, а не приписувати їй свій власний чи інший, знайомий за досвідом;
- «проєктивний підхід до людини, що базується на переконаності: людина завжди може стати кращою»;
- здібності до співпереживання;
- спостережливості;
- «глибока переконаність в правильності ідеї служіння народу в цілому»;
- рішення нестандартних ситуацій;
- високий рівень саморегуляції.

Протипоказаннями для вибору педагогічної професії є дефект мовлення, невизначеність мовлення, замкнутість, заглиблення в себе, відсутність інтересу до спілкування, виражені фізичні недоліки (як це не сумно), нерозторопність, зайва самозаспокоєність, байдужість до людей, відсутність ознак безкорисливого інтересу до людини – інтересу «просто так».

Це якоюсь мірою узагальнений портрет суб'єкта педагогічної дії професії типу «Людина – Людина». Вхідна до цього типу педагогічна професія пред'являє ще ширший ряд специфічних вимог, серед яких професійна компетентність й дидактична культура є основними. Знакові й, зокрема, мовні системи в педагогічній діяльності є основним засобом передачі суспільно-історичного досвіду, в той же час самі знакові системи є предметом опанування. Не меншу роль у сучасному освітньому процесі відіграє й техніка (електронно-обчислювальна, комп'ютерна). Педагог використовує її як засіб передачі, і як предмет вивчення, а потім і учіння вмінню нею користуватися.

Ще на початку ХХ століття П.Каптерев виокремив і об'єктивні, і суб'єктивні фактори, необхідні для педагогічної діяльності, відзначив їх ієрархію. У загальному вигляді ця структура якостей може бути представлена у такий спосіб. Властивості вчителя: спеціальні; об'єктивні (наукова підготовка); суб'єктивні (особистісний талант); особистісні (морально-вольові якості):

П.Каптерев відзначив, що «особистість вчителя в обстановці навчання посідає перше місце, ті чи інші властивості його підвищуватимуть чи понижуватимуть виховний вплив учіння». Він виокремлює головні показники: «Перша властивість полягає в рівні знання вчителем предмету викладання, в рівні наукової підготовки з даної спеціальності і за спорідненими предметами, в широкій освіченості: потім – у знайомстві з методологією предмета, загальними дидактичними принципами і, нарешті, в знанні властивостей дитячої природи, з якою вчителю доводиться мати справу; друга властивість – суб'єктивного характеру й полягає в викладацькому мистецтві, в особистісному педагогічному таланті й творчості».

Усі сучасні дослідники відзначають, що саме любов до дітей є важливішою особистісною професійною рисою вчителя, поза якою неможлива ефективна педагогічна дія. В.Крутецький додає до цього природну схильність вчителя працювати й спілкуватися з дітьми. Важливою для вчителя є потреба саморозвитку, самовдосконалення. Це відзначив у свій час К.Ушинський: «Учитель живе до тих пір, доки навчається. Як тільки він перестає вчитися, у ньому вмирає вчитель».

Враховуючи запропоноване структурування всіх видів педагогічної діяльності, спробуємо накласти на нього практико-логічну структуру педагогічної майстерності як вершини професійного становлення вчителя: досягнення найвагоміших результатів в його педагогічній дії.

Майстерність вчителя – це синтез особистісно-ділових якостей і властивостей особистості, що визначають високу ефективність педагогічного процесу. Зміст елементів професійного педагогічного характеру педагога-майстра визначається декількома складовими, зокрема,

1). Професійно-педагогічні знання:

- сприймання, пам'ять, запам'ятовування;
- використання знань в типових ситуаціях;
- використання знань у новій ситуації;
- наповнення знанневої складової позитивними естетичними почуттями.

2). Досвід здійснення професійно-педагогічної діяльності:

- емпіричне здійснення професійно-педагогічної дії;
- здійснення способів професійно-педагогічної дії за зразками;
- використання способів професійно-педагогічної дії в новій ситуації

3). Досвід творчої педагогічної дії:

- вироблення вмінь виявляти й формулювати проблеми;
- частково-пошукова педагогічна дія;
- пошукова дослідницька дія

4). Досвід виявлення особистісних якостей і професійно-педагогічної спрямованості:

• формування внутрішньої моделі поведінки (ВМП) згідно з загальноприйнятими нормами моралі й педагогічної етики;

- професійно-педагогічна поведінка на основі ВМП;
- творче відношення до педагогічної дії, сформованість педагогічного кредо;
- позитивні естетичні почуття прекрасного й піднесеного, якоюсь мірою комічного (в контексті

не приниження людської гідності) у цілеспрямованій створення виховного середовища.

5). Досвід спілкування з виконанням функцій:

- комунікативної (обмін інформацією);
- перцептивно-аперцептивної (сприймання й пізнання людини людиною);
- інтерактивної (організація й регуляція спільної дії).

Більшість перерахованих елементів вчителі опановують в процесі самостійної педагогічної дії, розвиваючи й поглиблюючи власні особистісні якості. Вчені виокремлюють три аспекти особистості педагога в процесі самостійної педагогічної дії:

- громадянська й професійна спрямованість;
- особистісні якості педагога.
- педагогічні здібності.

Особливої важливості в педагогічній дії набуває індивідуальність особистості. Вона придає майстерності ту своєрідність, яка стає «зіюминкою» педагога-майстра. У майстерності чітко окреслюються п'ять самостійних елементів:

- майстерність організатора колективної й індивідуальної дії;
- майстерність володіння педагогічною технікою;
- майстерність переконання;
- майстерність арт-терапевтичного впливу;
- майстерність передачі різновидів людського досвіду (інтелект, афект, воля і ін.);

Вищий рівень педагогічної майстерності характеризується збагаченням дії педагога-майстра новими формами, методами, засобами, що суттєво підвищують ефективність педагогічного процесу, а, отже, якість освіти. Особливо обдаровані вчителі-професіонали розвивають педагогічне новаторство, яке вирізняється новизною й оригінальністю підходів. Найбільш яскраві представники педагогічно-новаторів: А.Макаренко, В.Сухомлинський, І.Ткаченко, О.Захаренко, В.Шаталов, К.Ушинський.

У професійному становленні педагога-майстра можна виокремити дві складові: становлення особистісне і становлення статусне. Розвиток професійної майстерності в особистісному плані відбувається за трьома напрямками:

1) зміна всієї системи діяльності, її функцій і ієрархічної будови: в ході вироблення відповідних трудових навиків; відбувається рух особистості ступеньками професійної майстерності; розвивається специфічна система способів виконання дії – формується особистісний стиль;

2) зміна особистості суб'єкта, що відбувається як у зовнішньому вияві (моториці мови, почуттєвості й емоційності, формах спілкування), так і в формуванні елементів професійної

самосвідомості (професійної уваги, перцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери), що в більш широкому плані може розглядатися як становлення професійного світогляду;

3) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності (виявляється в колективній сфері – у рівні інформованості про об'єкт, рівні усвідомлення його значущості, в емоційній сфері – в інтересі до об'єкта, у схильності до взаємодії з ним і задоволенні від цього, не зважаючи на труднощі; у практичній сфері – в усвідомленні своїх реальних можливостей впливу на об'єкт). В результаті установка суб'єкта впливати на об'єкт замінюється потребою у взаємодії, що дозволяє вести мову про становлення професійної культури взаємодії двох суб'єктів педагогічної дії.

Становлення майстерності вчителя залежить від цілого ряду чинників, зокрема:

- особистісні особливості й бажання розвиватися (само розвиватися);
- активність особистості як усвідомлений і керований процес;
- свободне волевиявлення людини, самодіяльність людини, її здатність ставити ціль, передбачати результати педагогічної дії й регулювати її інтенсивність;
- участь у педагогічній дії, постійне її самовдосконалення;
- адекватна самооцінка вчителя;
- наявність благо приємного професійно-педагогічного середовища.

Безперечно, існують і негативні фактори, що ускладнюють процес становлення педагогічної майстерності учителя. Назвемо деякі з них. 1) Криза нереалізованості (людина починає думати, що життя «не вдалося». Вона не бачить свої досягнення й успіхи, чи недооцінює їх, а в своєму минулому не знаходить місця суттєвим подіям, корисним з огляду сучасного й майбутнього життя людини зі власним професійним статусом). 2) Криза спустошеності: виникає тоді, коли в житті слабо представлені актуальні зв'язки, що ведуть від минулого до сучасного в майбутнє. Людина відчуває, що «вигорілася», «згоріла» й нездатна здійснити задумане. 3) Криза безперспективності: виникає, коли у свідомості слабо представлені плани, мрії про майбутнє. Людина, володіючи активністю, не бачить для себе шляхів самовизначення, самопізнання, самовдосконалення.

У деяких випадках кризи можуть поєднуватися. Педагог-майстер підготовлений до них, знає про їх існування, здатний їх подолати. Ці й подібні кризи є причиною професійного вигорання. Воно ніколи не зачіпає педагога-майстра.

Існує ряд чинників, що впливають на зовнішнє зростання професійної майстерності вчителя: 1) потреба суспільства в педагогах-майстрах; 2) підготовленість управлінського персоналу освітніх органів у підвищенні якості освіти усіх рівнів; 3) наявність зовнішніх ресурсів: можливість протекції, матеріальне становище вчителя, розміщення навчального закладу за місцем проживання, обмеження у виборі навчального закладу.

Шлях професіонала можна розділити на ряд етапів, кожному з яких властивий певний статус (за С.Климовим): Опітант – людина в етапі вибору професії; Адепт – людина, яка опановує професію у навчальному професійному закладі; Адаптант – молодий спеціаліст, що опановує тонкощі професії (перші 3-5 років роботи); Інтернал – професіонал з досвідом роботи, який самостійно й успішно справляється з основними професійними функціями; Майстер – працівник, який виокремлюється якимись спеціальними якостями й уміннями, чи універсалізмом, широкою орієнтовкою в професійній сфері, зі стабільними досягненнями, вважаючи себе незамінним; Авторитет – майстер своєї справи, широко відомий в своїй сфері і за її межами, вміє організувати працю, має широке коло помічників; Наставник – авторитетний майстер своєї справи, має широке коло однодумців, помічників, послідовників, передає досвід молодим, слідує за їх зростанням.

У кожного шлях до майстерності характеризується різним часовим відрізком, але найбільш швидко досягають вершин молоді спеціалісти, що мають вагомий багаж теоретичних і практичних знань, наповнених смислом обраної професії. Учительська праця поза майстерністю не буває, й бути не може. Нею мають насолоджуватися неповторні діти, неповторна особистість вчителя, неповторна кожна секунда спілкування дитини зі вчителем, неповторне довкілля спілкування. Будь-яке педагогічне рішення, що виходить із нестандартних факторів, має торкнутися душі учня, його духовності, його інтелекту й афекту. Якщо ж дія людини, яка працює з дітьми, не враховує цих особливостей, то її праця лежить за межею того, що називається словом «педагогічна» чи «учительська».