

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ  
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК: 378-051:37(092)

ПОГОДЖЕНО ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

Декан гуманітарно-педагогічного факультету,  
кандидат філософських наук, доцент

Завідувач кафедри педагогіки  
доктор педагогічних наук, професор

I. М. Савицька

Р. В. Сопівник

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 р.

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 р.

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему: «Впровадження педагогічної спадщини О. В. Сухомлинського  
в підготовку майбутніх викладачів»

011 «Освітні, педагогічні науки»  
«Педагогіка вищої школи»  
«Освітньо-професійна»

Гарант освітньої програми

канд. пед. н.  
(науковий ступінь та вчене звання)

(підпис)

Чередник Л. М.  
(ПІБ)

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи

д-р. пед. н., професор  
(науковий ступінь та вчене звання)

(підпис)

Васюк О. В.  
(ПІБ)

Виконав

(підпис)

Нікончук О. А.  
(ПІБ)

КМІВ – 2021

# НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

## Гуманітарно-педагогічний факультет

Затверджую  
Завідувач кафедри педагогіки  
доктор педагогічних наук, доцент  
Р. В. Сопівник  
«11» вересня 2021 р.

### ЗАВДАННЯ ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ СТУДЕНТУ

#### Нікончук Олександр Анатолійовичу

Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»  
Освітня програма «Педагогіка вищої школи»  
Орієнтація освітньої програми «Освітньо-професійна»  
Тема магістерської роботи: «Впровадження педагогічної спадщини

О.В.Сухомлинського в підготовку майбутніх викладачів».

Затверджена наказом ректора НУБіП України від 22 червня 2021 р. № 1002 «С».

Термін подання завершеної роботи на кафедру «30» листопада 2021 року.

Вихідні дані до магістерської роботи: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти XXI ст., Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття); Стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2025 року; посібники, словники, довідники, методична, наукова література щодо теми дослідження

Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. Розкрити структуру та зміст професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського.
2. Виявити етапи розвитку ідеї формування професійної майстерності педагога в теорії та практиці В. Сухомлинського.
3. Створити структурно-функціональну модель реалізації ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога в сучасній вищій школі.
4. Визначити напрями застосування ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітній процес сучасної вищої школи.

Дата видачі завдання: 11. 09. 2020 р.

Керівник магістерської роботи

(підпис)

Васюк О. В.

(прізвище та ініціали)

Завдання прийняв до виконання

(підпис)

Нікончук О. А.

(прізвище та ініціали)

## РЕФЕРАТ

Магістерська робота за темою «Впровадження педагогічної спадщини

**О. В. Сухомлинського в підготовку майбутніх викладачів»** присвячена

одному із важливих питань сучасної вищої школи – використанню творчого доробку видатного українського педагога як неповторної особистості. Останні історико-педагогічні дослідження свідчать, що звернення до творчої біографії є і традицією, й інновацією та сприяють розширенню уявлень про цілісний історико-педагогічний процес.

**Структура дослідження.** Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Обсяг роботи складає 104 сторінки.

Розділ перший «Теоретичні передумови дослідження процесу формування професійної майстерності педагога у спадщині В.О. Сухомлинського» розкриває педагогічні ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога, аспекти вилення педагогічних ідей видатного педагога в освіту сьогодення, питання розвитку професійної майстерності педагога в спадщині В. Сухомлинського.

У розділі другому «Методика формування педагогічної майстерності у Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського» проаналізовано досвід застосування ідей

В.О. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога у освітньому процесі Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського; виявлено напрями здійснення цього процесу; розкрито педагогічну сутність та зміст понять «модель», «моделювання»; описується структурно-функціональна модель реалізації ідей

В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога у сучасному закладі вищої освіти.

У розділі третьому «Розвиток ідей В.О. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога у сучасній вищій школі» розкрито методика

реалізації гуманістичних ідей професійної майстерності педагога В. Сухомлиньського викладачами кафедри педагогіки, професійної освіти та управління навчальними закладами Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського; наведено результати емпіричного

дослідження щодо можливостей удосконалення виховної роботи у аспекті формування педагогічної майстерності викладача, програма педагогічного курсу.

Представлена магістерська робота має теоретико-практичний характер і спрямована на вирішення однієї з найактуальніших проблем сучасної освіти – формування професійної майстерності педагога.

Розкрито структуру та зміст професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського. Відповідно до виявлених у теорії та практиці В.

Сухомлинськими критеріїв та показників досліджуваного феномену ідея професійної майстерності педагога отримала наступну інтерпретацію: майстерно діючий педагог – це цілісна особистість з морально-гуманістичною спрямованістю, високим рівнем загальної культури, здатна до самореалізації у діяльності, наближеній до норм культури.

Сутність професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського визначається як інтегративна якість особистості, що поєднує в собі мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний компоненти, а також такий спосіб її свідомої організації (взаємодія, співтворчість, співпраця), в якому розвиваються і вчитель, і учень.

Виявлено етапи розвитку ідеї формування професійної майстерності педагога в теорії та практиці В. Сухомлинського. Розвиток ідеї формування професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського включає такі етапи: 1948–1954 рр. – етап обґрунтування нових методів у роботі з особистістю вчителя та учня (вчитель характеризується як фахівець у певній предметно-дисциплінарній галузі, знає науку, на основі якої побудований предмет, що викладається ним, досконало володіє матеріалом і вміє пояснити його учням); 1955–1966 рр. – етап інтеграції культури діяльності та загальної

культури вчителя у його педагогічній діяльності (вчитель розглядається не лише як предметник, а й як людина культури, громадський діяч, організатор соціокультурної діяльності поза школою, яка любить і поважає працю, здатна

виховати моральне ставлення учня до праці); 1967–1970 рр. – етап створення

локальної інноваційної системи освіти (Павлиська середня школа) (ідея

професійної майстерності педагога збагатилася за рахунок емоційного переживання, що забарвлює процес пізнання та педагогічної діяльності, що надає взаємодії вчителя та учня культуровідповідності). Виявлені етапи

дозволили побачити внутрішню динаміку розвитку ідеї формування

професійної майстерності педагога та стверджувати, що до середини 60-х років

у творчості В. Сухомлинського склалася цілісна педагогічна концепція професійної майстерності педагога.

Структурно-функціональна модель реалізації ідеї В. Сухомлинського

щодо формування професійної майстерності педагога створена на основі

культурологічного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходів, базується на принципах культуровідповідності, гуманності, співпраці, суб'єктності

(інваріантний компонент) і включає в себе, організаційну структуру (мета;

етапи (цілепокладання, змістовно-операційний, рефлексивний), зміст, методи,

форми), напрями впровадження та результат (варіативний компонент).

Спостереження за реалізацією структурно-функціональної моделі у реальному педагогічному процесі дозволило виявити рівні (теоретичний та

прикладний) та напрями впровадження ідеї В. Сухомлинського про

формування професійної майстерності педагога:

– участь викладача у формуванні цілей навчання та виховання;

– оволодіння викладачем вміннями залучення студента у процес цілепокладання;

– оволодіння викладачем та студентом інтелектуальною, діяльнісною, особистісною рефлексією;

– забезпечення безперервності у вихованні професійної майстерності педагога.

**Ключові слова:** професійна майстерність педагога, заклад вищої освіти, здобувач вищої освіти, викладач закладу вищої освіти, університет.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## ЗМІСТ

**ВСТУП**..... 8

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА У СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО**..... 12

**1.1. Соціокультурні та психолого-педагогічні передумови звернення В.О. Сухомлинського до проблеми формування професійної майстерності педагога в 40-60-ті рр. XX ст.**..... 12

**1.2. Сутність професійної майстерності педагога у контексті ідеї В.О. Сухомлинського**..... 34

**1.3. Педагогічні умови формування професійної майстерності педагога на основі праць В.О. Сухомлинського**..... 52

**Висновки до розділу першого**..... 65

**РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ВІННИЦЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМ. МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**..... 68

**2.1. Аналіз роботи з формування педагогічної майстерності у Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського**..... 68

**2.2. Структурно-функціональна модель реалізації ідеї В.О. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога у сучасній вищій школі**..... 74

**Висновки до розділу другого**..... 82

**РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ІДЕЇ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО ЩОДО ВИХОВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ**..... 83

**3.1. Напрями застосування ідеї В.О. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти**..... 83

**3.2. Результати емпіричного дослідження щодо можливостей удосконалення виховної роботи у аспекті формування педагогічної майстерності викладача**..... 87

**Висновки до третього розділу**..... 92

**ВИСНОВКИ**..... 94

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**..... 97

## ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних, стрімко змінних соціокультурних, техніко-економічних умовах життя незмірно зростає роль використання у реформуванні освіти педагогічної спадщини вітчизняних учених, зокрема ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога. У силу ідеологічних, політичних умов вона була узагальнена і знайшла широкої реалізації на практиці.

Прийняття Україною Болонської декларації, перехід на багаторівневість освіти та гумантарну парадигму вимагають підготовки педагога, який має культуру педагогічної діяльності, що працює не тільки на рівні дій та операцій (коли мета задана та рефлексії не підлягає), але й на рівні діяльності (коли мета висвітлюється змістом, і у педагога виникає можливість вибору). Останнє ініціює звернення педагогічної науки до періоду 40-х – 60-х рр. ХХ ст. – періоду інтенсивних наукових пошуків у галузі підготовки педагога (досліджувалися педагогічна майстерність, загальнопедагогічна підготовка та етика педагога, його роль у вихованні). Розгляд зазначеного історичного відрізка з різних позицій, з урахуванням безлічі суперечливих думок дає можливість виділити в ньому те, що було притаманне в епосі, соціальному укладі і те, що мало цінність, а саме: гуманістичні ідеї справді існували та розвивалися у творчості педагогів того часу, зокрема і В. Сухомлинського.

Вчений залишив спадщину, за якою можна судити, що він був і методологом, і дидактом, і публіцистом. План педагогічної освіти вчителя, присвяченої вивченню педагогічної спадщини В. Сухомлинського, дозволив стверджувати, що вчений у різний час, звертався до проблеми професійної майстерності педагога. Цінним матеріалом для нашого дослідження послужили роботи, в яких представлені філософські, психолого-педагогічні погляди В. Сухомлинського. питання реформування змісту освіти у контексті педагогічної спадщини В. Сухомлинського (М. Антоненко, Т. Бех, Л. Бондар, А. Луцюк, О. Савченко, О. Сухомлинська); педагогічна система



В. Сухомлинського у професійній підготовці вчителя; гуманістичні ідеї в педагогіці В. Сухомлинського; досвід виховання людської індивідуальності; система морального виховання старшокласника; питання громадянського та патріотичного виховання школярів у педагогічній спадщині

В. Сухомлинського.

Історіографічний аналіз наявних публікацій свідчить, що ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога ще недостатньо досліджені. Фрагментарні, неповні відомості, мають часто інформаційно-описовий характер, відсутність концептуальних орієнтирів у осмисленні та інструментальному оцінюванні його педагогічної теорії.

З урахуванням вищевикладеного аналізу літератури про педагогічну спадщину В. Сухомлинського та цілей, що стоять перед педагогічною теорією та практикою сучасності, сформульована проблема дослідження: які є ідеї спадщини В. Сухомлинського в контексті формування професійної майстерності педагога та можливості їх упровадження в освітній процес сучасної школи.

Актуальність, теоретична та практична значимість, недостатня розробленість проблеми визначили вибір теми дослідження: «Впровадження педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського у підготовку майбутніх викладачів».

**Об'єкт дослідження:** педагогічна спадщина В. Сухомлинського.

**Предмет дослідження:** формування професійної майстерності педагога в теорії та досвіді В. Сухомлинського 40-х – 60-х рр. ХХ ст. і реалізація ідей у сучасній вищій школі.

**Мета дослідження:** виявити педагогічні умови формування професійної майстерності педагога в теорії та практиці В. Сухомлинського.

Мета, предмет та гіпотеза визначили завдання дослідження:

1. Розкрити структуру та зміст професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського.

2. Виявити етапи розвитку ідеї формування професійної майстерності педагога в теорії та практиці В. Сухомлинського.

3. Створити структурно-функціональну модель реалізації ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога в сучасній вищій школі.

4. Визначити напрями застосування ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітній процес сучасної вищої школи.

**Наукова новизна дослідження:** Створено структурно-функціональну модель реалізації ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога в сучасній школі на основі культурологічного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів, принципів культуросвідомості, суб'єктності, гуманізму, співробітництва, що інтегрує організаційну структуру (мета, етапи, зміст, методи, форми), напрями впровадження, результат.

**Практична значущість дослідження** полягає в тому, що розроблено та апробовано науково-методичні рекомендації для науково-педагогічних працівників, студентів, які орієнтовані на самостійне вивчення теоретичної та практичної спадщини В. Сухомлинського у сфері формування професійної майстерності педагога. Матеріали дослідження можуть бути використані для розробки спеціальних курсів з історії педагогіки викладачами вишів, інститутів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, директорами та вчителями загальноосвітніх шкіл, студентами, аспірантами.

**На захист виносяться положення, результати й висновки** яких можуть бути використані в теорії і практиці закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців за освітнім рівнем «Магістр» педагогічних спеціальностей; для подальших наукових педагогічних досліджень, укладання освітніх програм та методичних рекомендацій, при оновленні лекційних курсів, практичних занять, завдань для самоетійної та науково-дослідної роботи студентів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення магістерського дослідження знайшли відображення у таких працях:

Нікончук О. А., Васюк О. В. Професійна культура педагога в спадщині

В. Сухомлинського. *Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників: зб. доповідей учасників Всеукр. студентсько-учнівської наук.-практ. он-лайн конф.* (14 квітня 2021 року). Київ, 2021. С. 197–198.

URL: <https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u278/zbirnik.pdf>

**Структура магістерської роботи.** Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що включає 94 джерела, 2 рисунків та 3 таблиць.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА У СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО.

## 1.1. Соціокультурні та психолого-педагогічні передумови звернення В.О. Сухомлинського до проблеми формування професійної майстерності педагога в 40-60-ті рр. XX ст.

У підрозділі охарактеризовано соціально-історичні умови та чинники розвитку вітчизняної системи освіти у 40-ті – 60-ті рр. XX ст.; виявлено соціокультурні та психолого-педагогічні передумови, звернення В. Сухомлинського до проблеми виховання професійної майстерності педагога; обґрунтовується процес спадкоємності провідних ідей вчених-педагогів у галузі формування професійної майстерності.

Вивчення новаторського підходу В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога ми здійснюємо в контексті вивчення ситуації в країні, суспільстві, науці, що склалася у 40-ті – 60-ті роки. XX ст., оскільки, за словами Б. Бім-Бада, «будь-яка педагогічна система може бути зрозуміла тільки тоді, коли усвідомлена епоха, яку вона породила і одночасно її породила» [5, с. 132].

Ситуація, що склалася в розвитку освіти досліджуваного періоду багато в чому пов'язана з особливостями історичного моменту. Однак ми вважаємо, освіта, як особливим чином організоване інтелектуальне середовище, що розвивається за своїми власними законами, не може не впливати істотно на розвиток суспільства. Взаємодія суспільного життя та стану освіти спостерігалася у всі періоди історії розвитку держави. З урахуванням цих поглядів ми простежили еволюцію поглядів В. Сухомлинського на сутність професійної майстерності педагога.

Активна творча діяльність В. Сухомлинського посідає період 40-х – 60-х рр. XX ст. Це було 25-річчя динамічних, драматичних змін у житті країни, характерних змін у розвитку освіти.

Враховання всього обсягу умов – економічних, демографічних, національних, суспільно-політичних, культурних, що визначають розвиток системи освіти та педагогічної науки, дозволило уявити об'єкт, що вивчається,

у широкому історичному контексті, розкрити його механізми, закономірності та описати наукове середовище, на якому розгорнулася педагогічна, дослідницька та публіцистична діяльність В. Сухомлинського.

Далі, дотримуючись вимоги принципу історизму, «враховувати в історико-педагогічному дослідженні діалектику спадкоємності та новаторства у науці, визначати критерії наукового прогресу» [17], виявили, що, асимілюючи

зі старого знання все цінне, неминуще, ідея В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога характеризується специфічністю принциповою новизною. З цих позицій ми підійшли до оцінки педагогічної спадщини вченого в галузі культури педагогічної діяльності.

Друга половина 40-х рр. XX ст. стала новим періодом випробувань: складними зачепалися соціальні умови, скоротилася заробітна плата робітників, проводилася політика державних позик грошових коштів у

населення. Влада повною мірою відпрацьовувала командно-адміністративний ресурс тоталітарної держави. Він виявився у властивих йому формах жорсткого контролю та втручання у всі сфери життя суспільства. У суспільстві наростали

очікування позитивних змін, ескалації уваги до соціальної сфери, але кардинальних заходів зміни ситуації не вживалося. У ці роки не було такої сфери людської діяльності, яка б могла розвиватися без впливу сталінських

доктрин. Боротьба з «бездієвістю» набула рівня масштабної ідеологічної компанії, що охопила всю країну. Система виховання почуття патріотизму, зведена в ранг державної політики, ґрунтувалася на постулаті явної переваги

радянської людини над представниками капіталістичного світу.

Держава тиражувала ідею «радянської людини нового типу». На наш погляд, вона, навпаки, боролася з тими новими рисами, які радянська людина набула під час важких випробувань військових років. З війни вийшла інша людина – з іншою ієрархією цінностей, здатна варіативно мислити, критично

оцінювати ситуацію, і така людина представляла для тоталітарної держави потенційну небезпеку.

Школа і вся система освіти в післявоєнний період перебували у вкрай важкому становищі – бракувало шкільних приміщень (заняття повсюдно йшли у дві, а то й у три зміни), підручників, наочних посібників і навіть просто письмового приладдя. Критерії якості освітнього процесу були багато в чому формалізовані, пріоритетна увага приділялася вихованню «класової зрілості», «ідейної стійкості» та «свідомої поведінки» підрастаючого покоління. Саме цим питанням надавалося першочергового значення у запроваджуваних переважно у всіх школах «Правилах учнів», що було зумовлено особливостями ідеологічного механізму, на повну силу краплюючої державної системи. Відчувалася гостра нестача підготовлених педагогічних кадрів. Питання професійної майстерності педагога у цей час не обговорювалися.

Багато вчителів (особливо початкових класів) не мали спеціальної педагогічної освіти, а лише пройшли короткострокову курсову підготовку на базі середньої, а іноді й восьмирічної школи. Партією та урядом було вжито низку надзвичайних заходів, спрямованих на комплектування шкіл кваліфікованими кадрами та організацію підготовки та перепідготовки вчителів. Наш науковий інтерес приваблює той факт, що для підготовки професійних кадрів у країні за післявоєнну п'ятирічку було створено 73 нові педагогічні та вчительські інститути, паралельно з ними діяла система короткострокових учительських курсів, на яких навчалася в рік до 66 тис. осіб .

[37, с. 105].

Центром методичної роботи стали районні педагогічні кабінети, школи передового досвіду, де найкращі вчителі розповідали про свої творчі пошуки та знахідки, проводили відкриті уроки, обговорювали питання вдосконалення методів навчання, а також опорні школи – методичні центри, що об'єднують педагогічні колективи кількох прилеглих шкіл. У їхнє завдання входила не тільки пропаганда, а й впровадження у практику досягнень педагогічної науки та передового досвіду. Для вчителів організувалися лекторії з історії партії,

філософії, міжнародного стану, в педагогічній періодиці публікувалися матеріали на допомогу самоосвіті вчителів. Було розроблено вимоги до нового вчителя середньої школи: обов'язкове знання марксистсько-ленінської теорії, новітніх досягнень педагогічної науки та її методології, досконале володіння матеріалом предмета, що викладається; професійна майстерність [173, с. 104).

Павлиська школа, як та інші освітні установи у цей період, була втягнута у створення масової системи «політосвіти» (зазначимо, що зовнішня форма не відбивала повною мірою внутрішню сутність формування професійної майстерності педагога).

Звернемося до змісту радянської педагогіки кінця 40-х років. XX ст., яка вирішувала проблеми співвідношення теорії навчання та теорії пізнання, закономірності, спільності та відмінності означених процесів. У нас виникло питання: у чому В. Сухомлинський бачив сутність процесу навчання, чому особливої актуальності набула проблема методів навчання? Якими способами навчання, на думку практика В. Сухомлинського, повинен володіти культуровідповідно діючий вчитель. В. Сухомлинський дотримувався думки таких видатних вчених на той час, як М. Пістарк, П. Шимбіров, які відводили вчителю провідну роль у процесі навчання. Розроблялися вимоги до вчителя, шляхи підвищення рівня його професіоналізму. Зазначимо, що на даному етапі розвитку ідеї виховання щодо професійної майстерності педагога велику увагу вчений приділяв особистості школяра, його психологічній індивідуальності.

Педагог спільно з вчителями Павлиської середньої школи прагнув розробити ефективні методи вивчення психологічної індивідуальності школяра, спираючись на ряд посібників, що вийшли в цей час. У статтях цього часу «Індивідуальний підхід до учнів» [65], «Індивідуальний підхід до учня у процесі навчання» [66] В. Сухомлинський розглядав основні питання професійної майстерності педагога – місце та роль індивідуального підходу у навчально-виховному процесі, провідні принципи його диференціації та індивідуалізації.

У зв'язку з тим, що школа в період, що вивчається, була орієнтована на передачу систематичних і міцних знань, В. Сухомлинський, як і багато інших педагогів того часу (І. Огородніков, І. Казанцев, М. Данилев, Б. Сеїнова)

зробив спробу вирішити проблему активізації навчального процесу. При цьому особливу увагу вчений приділяв змісту, якості, структурі уроку, ознак його ефективності. Аналіз робіт В. Сухомлинського, що належать до цього періоду, дозволив стверджувати, що ідея формування професійної майстерності педагога збагатилася новим змістом. Відповідно діючий вчитель, на думку вченого, повинен не тільки досконало знати свій предмет і науку, на основі якої він побудований, а й уміти подати його учням.

Історія першої половини ХХ ст. незаперечно показала, що основним та вирішальним фактором соціального життя є «динамічні сили» людей. Розвиток промисловості, створення найскладніших машин і збільшення їхньої потужності не послабили значення динамічного та організаційного факторів у житті людей, як могло б здатися на перший погляд, не зробили машини основним фактором соціального життя, а навпаки, збільшили роль і значення власне людських моментів. Володіючи сучасними машинами, люди можуть робити дуже багато, якщо у них є відповідні цілі, установки, необхідні навички інтелектуальної та практичної роботи, розвинуті здатності керувати машинами та гарна соціальна організація. Та робота з відновлення та розгортання промисловості, яка була виконана радянським народом у післявоєнний період, довела величезне значення динамічних сил людей для всього соціального розвитку країни. Але, вони в першу чергу, залежать від того, як виховані і навчені люди, наскільки вони активні і якою мірою володіють сучасними формами та способами діяльності. Ці моменти досить добре усвідомлювалися В. Сухомлинським.

Період «відлиги» (кінець 50-х – початок 60-х рр. ХХ ст.) сприяв громадському підйому країни. У цей час були опубліковані заборонені багато років твори М. Булгакова, А. Платонова, М. Зощенка, поезія О. Ахматової та М. Цветаєвої, створювалися віршовані твори яскравої соціальної спрямованості



(Є. Євтушенко, О. Вознесенський). Наймасовіший вид мистецтва – кіно – помістив у центр уваги особистість: побачили світ фільми М. Ромма, Г. Папфілова, А. Тарковського.

Оновлення духовної атмосфери позначилося і на стані науки. Хоча всі новації, як і раніше, проходили під прапором марксизму-ленізму і руху до «світлого майбутнього», зазначимо, що на тлі ідеологічних напруг, що нав'язуються суспільству, актуалізувалися справжні гуманістичні цінності. Акцент у навчанні був перенесений з установки на запам'ятовування основ наук на навчання мислити, набувати знань, на оволодіння раціональними способами застосування знань у житті. У вихованні провідною ставала проблема подолання «бездітної» авторитарної педагогіки, намітився поворот до особистості учня.

З 1955–1956 навчального року середня школа перейшла до навчання за новим навчальним планом та новими програмами, скоригованими у дусі політехнізації школи. У нових планах і програмах була посилена вага предметів фізико-математичного і природничо-циклового, за рахунок деякого скорочення гуманітарних предметів. Школою цього періоду був затребуваний вчитель – громадський діяч, організатор; який вміє діяти поза школою, працювати у соціумі. Основним напрямом педагогічного пошуку В. Сухомлинського на даному етапі з'явилася постановка низки проблем виховної роботи, зокрема, активної участі вчителя та учнів у житті трудових колективів як найважливішого засобу виховання почуття відповідальності перед суспільством за навчальну працю та дисципліну.

У роботах аналізованого періоду В. Сухомлинський дає таку характеристику діючого вчителя: «це людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи. Дуже важливо, щоб у школі був і чудовий садівник, і людина, закохана в машини, і майстер електротехніки, і етоляр, і рослинник, що любить поконатися на навчально-дослідній ділянці. У хорошій школі у кожного вчителя є якась трудова пристрасть» [53, с. 43]. Будучи впевненим у тому, що добрий учитель не завжди

приходить до школи з уже готовими якостями, В. Сухомлинський запрошував до роботи людей, які не мали педагогічної освіти, але виявляли талант педагога: «часто доводиться підбирати людину, яка має лише відповідні дані, потім починається копітка робота і він стає гарним учителем насамперед завдяки обстановці творчої праці педагогічного колективу та учнів» [233, с. 44).

Період 60-х років. XX ст. – новий етап у житті країни, розвитку освіти і, відповідно, ідеї В. Сухомлинського про виховання культури у педагогічній діяльності вчителя. Висунута новим керівництвом країни доктрина побудови загальнонародної держави і колективного керівництва передбачала суттєву трансформацію всієї соціальної структури, стирання межі між містом і селом, відмінностей між класом: самі та верствами суспільства. Передбачалося, що в найближчому майбутньому на основі принципів соціалістичної демократії система державного управління переросте в народне громадське самоврядування. Насправді двадцятидвіття брежнєвського правління стало періодом застою в економіці та всіх сферах суспільного життя.

Новаторські дослідження в галузі філософії, соціології, педагогіки, психології та інших наук можна було проводити лише всупереч тиску зовнішніх політичних та ідеологічних факторів. Роботи оцінювалися не з точки зору глибини проникнення в реальність суспільного життя та науково-технічного прогресу, а насамперед за параметрами відповідності догматично зрозумілому марксизму та апологетиці «розвиненого соціалізму». Ті, кого зараховували до «відступників», були змушені припинити викладацьку та дослідницьку роботу, на їх публікації нерідко накладалася заборона. Це повною мірою випробували на собі практично всі вчені, що творчо працювали, з покоління шістдесятників, у тому числі і педагог-гуманіст В. Сухомлинський.

Наведемо один приклад із біографії В. Сухомлинського: «1968 року вчений передав для опублікування в журнал «Радянська педагогіка» свою статтю «Ми – єфеські вчителі». Це був владивий вченому-гуманісту ідеалізований портрет колективу Павлівської школи, в якому її педагоги були наділені всіма унікальними професійними якостями та людськими чеснотами.

Але одне ім'я Сухомлинського було тоді настільки одіозним, що президент АПН заборонив друк цієї абсолютно безпроблемної статті. Потрібно віддати належне громадянській сміливості головного редактора журналу Ф.Корельова,

який все ж таки наполіг на її публікації. Однак помічник президента АПН в останній момент таємно від редколегії домігся того, що вже в друкарні було зроблено виноску: «З деякими положеннями статті редколегія журналу не погоджується».

Адміністративно-бюрократичні принципи та форми організації наукової діяльності послужили основою приниження та обмеження теоретичної, політичної самосвідомості вчених, внаслідок чого багато хто з них потенційно втратив здатність доказово формулювати та обґрунтовувати специфіку наукової діяльності. Протиріччя між інтересами спільноти вчених та суспільства спричинив механізм впливу бюрократичних структур на свободу наукового дослідження. У свою чергу, співтовариство вчених розширювалося на дослідників та адміністраторів при посиленні ролі останніх.

Узагальнюючи сказане вище про особливості управління у сфері науки, можна зробити наступний висновок: розвиток науки в зазначений період жорстко визначався керівною роллю комуністичної партії. Відділ науки ЦК відстежував усі відхилення від «генеральної лінії партії», які виявлялися чи здавалися йому в соціальній сфері. Пріоритети у сфері як громадських, а й природничих наук визначалися спеціальними постановами ЦК. Він міг оголосити будь-який науковий напрям, будь-яку галузь знання «реакційною», «ворожою інтересам робітничого класу», «лженаукою».

На розвиток педагогічної освіти істотно впливала догматизація науки, що стрімко зміцнювалася. Символом вироудження командно-адміністративних методів у сферу освіти стала жорстка вимога посилення партійного керівництва школою. Детальна інформація про заходи, вжиті в цьому відношенні, міститься у звітах тих років. Партійне керівництво насправді означало поміщення педагогічного процесу в «прокрустово лежє» ідеологічних імперативів та псевдонаукових норм і правил, воно стало серйозною перепоною на шляху

оптимізації педагогічної творчості. Регламентация, адміністративна заорганізованість позбавили педагогіку свободи вибору, творчості, розвитку. Саме наприкінці 60-х рр. XX ст. намітилися перші ознаки переслідування «педагогічного інакомислення».

Прямим обов'язком ідеологізованої педагогіки кінця 60-х – поч. 70-х рр. XX ст. було обґрунтування системи комуністичного виховання. Методологічною основою педагогіки оголошувався діалектичний та історичний матеріалізм, який мав відкрити перед педагогічною наукою можливість вирішувати найскладніші проблеми виховання. У системі комуністичного виховання розроблялися його компоненти: формування комуністичного світогляду, ідейно-політичне, атеїстичне, міжнародне, патріотичне, фізичне, трудове. Їх зміст відокремлювався від загальнолюдських критеріїв та розглядався з класових позицій. Вивчення того, що є дитина, було замінено

декларуванням того, яким він має бути. А серед усіх якостей, якими мав володіти вчитель, першими вказувалися громадянські. Особистість та діяльність педагога оцінювалася з партійних позицій: «допомагає справі будівництва соціалізму та комунізму», «відданий владі, партії, її вождям», «бере участь у житті колективу», «має високий рівень комуністичних переконань». Формальні розмови про особливу роль вчителя у суспільстві розходилися з дійсністю, в якій високому професіоналізму, особистим якостям, творчій активності відводилася другорядна роль.

Проте наголосимо, що дійсність не завжди відповідала вимогам офіційної педагогіки. З огляду на надуманих і нав'язаних суспільству ідеологічних напруг виявлялися справжні гуманістичні цінності. Приклад життя та педагогічної діяльності В. Сухомлинського – переконливе тому свідчення. Педагогічна діяльність вченого в зазначений період характеризується прагненням змінити становище дитини у школі, у процесі навчання, повернувши цей процес у бік розвитку та самовизначення особистості; перейшовши у другій половині 60-х рр. на позиції близькі до ідей вільного виховання В. Сухомлинський таким чином назавжди розминувся з офіційною

педагогікою. Гуманістичні ідеї вченого про людину, добро, свободу, творчість, обов'язок, радість багатьом здалися несвоєчасними, небезпечними та помилковими. В. Сухомлинського звинуватили у відсутні від принципів, марксизму-ленінізму, у пропаганді «абстрактного гуманізму». Слід наголосити,

що гуманізм В. Сухомлинського не мав нічого спільного з абстрактним гуманізмом, який, визнаючи людину вищою цінністю, відриває її від соціально перетворюючої діяльності, розглядає її як абсолютну самодетермінованість, не стиснуту зовнішніми умовами та внутрішніми обмежувачами.

Свою громадянську та політичну позицію В. Сухомлинський формулює в одному з пізніх творів «Листи до сина»: «... мене звинуватили, що «ввів гуманне поняття, іменоване людяністю». Це звинувачення здивувало мене! Виходить, людяність щось чуже комуністичному ідеалу і комуністичному вихованню? Мене звинуватили також в «абстрактному гуманізмі». Що це таке?

Я поясню тобі це ось так: це коли йдеться про любов до людини взагалі, не говориться, про яку людину йдеться і в яких умовах вона живе. Це несправедливе звинувачення, я його не заслуговую, сину. Я не можу погодитися з тим, що дитину треба любити з якоюсь оглядкою, що в людяності, чуйності, лагідності, сердечності полягає якась небезпека для мене, це просто здається якоюсь безглуздістю. Я переконаний, що лише людяністю; лагідною, добротою можна виховати справжню людину. Я вважаю одним із

найважливіших принципів виховання взаємну довіру педагога та дитини; Виховання людяності, гуманності, відточування всіх граней цього

дорогоцінного каменю – без цього не можна уявити ні школу, ні педагога» [69, с. 56].

Як бачимо, у листі важливе місце приділяється комуністичному вихованню. Складні стосунки гуманіста В. Сухомлинського із владою змушували його звертатися до радянських стереотипів, користуватися радянською риторикою. Це може викликати помилкове враження про зайву ідеологізовану педагогічну спадщину В. Сухомлинського. Насправді користуючись комуністичними ідеалами як зовнішньою понятійною

структурою, В. Сухомлинський вкладав у них авторський зміст, заснований на принципах гуманізму. Він висунув педагогічні поняття, категорії, підходи, які є новим словом у вихованні людини у вітчизняній педагогіці. Відкидаючи

казармове виховання, вчений розвивав ідеї, не характерні радянській педагогіці, у тому числі ідеї свободи вибору, свободи волі, самоцінності та неповторності кожної окремої особистості.

Зазначимо, що ідеї формування професійної майстерності педагога в 40-ті – 60-ті рр. XX ст. гармонійно поєднувалася ним у напрямі спеціальної дослідно-експериментальної роботи, що була складовою здійснюваного з кінця 1940-х

рр. у Павлишівській школі творчого педагогічного експерименту, у якому брав участь майже весь колектив вчителів. На переконання В. Сухомлинського, «справжня творча праця у школі – це, передусім, жива, допитлива думка, дослідження» [64, с. 303]. Основна мета полягала у з'ясуванні реальних

можливостей та шляхів виховання професійної майстерності педагога. Він прагнув до того, щоб у рамках єдиної школи, села побачити перспективи подальшого розвитку, розкрити сутність спільного в окремому; окремо

визначити багатогранні зв'язки конкретної школи з суспільно-економічними, політичними, ідеологічними, моральними явищами в житті країни. Цей експеримент, збагачуючись на різних етапах новим змістом, продовжувався

протягом усієї педагогічної діяльності Павлиського директора. Він послідовно домагався, щоб його школа була «лабораторією наукової організації та наукової культури навчання та виховання» [67, с. 93].

Специфіка педагогічного експерименту, здійснюваного безпосередньо під час навчально-виховного процесу, полягала, на думку В. Сухомлинського, в тому, що хоча одночасно йшло вивчення кількох питань, «предметом пильної

уваги дослідника на певному етапі – розкрити сутність спільного в окремому; окремо визначити багатогранні зв'язки конкретної школи з суспільно-економічними, політичними, ідеологічними, моральними явищами в житті

країни. Цей експеримент, збагачуючись на різних етапах новим змістом, продовжувався протягом усієї педагогічної діяльності Павлиського директора.

Він послідовно домагався, щоб його школа була «лабораторією наукової організації та наукової культури навчання та виховання» [225, с. 93].

Отже, обумовленість розвитку ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога історичними та політичними подіями, що відбувалися в суспільному житті в 40-ті – 60-ті рр. ХХ ст., а також вказівка вченого на те, що педагогічні явища необхідно бачити «в їхньому багаторічному розвитку, розуміти, що, як і чому бере свій початок» [225, с. 62], дозволили в генезі досліджуваного феномена виділити три основні етапи, у процесі яких вона зародилася, становила предмет пильної уваги колективу Павлівської школи та отримала всебічний розвиток (табл. 1.1).

Перший етап у розвитку ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога (1948–1954 рр.) – етап обґрунтування нових методів у роботі з особистістю вчителя та учня. Педагог виступав переконаним прихильником встановлення на твердий базовий компонент знань та умінь. У зазначений період вчений шукав нові підходи до підвищення грамотності та успішності учнів, вивчав та вдосконалював методи та форми навчання; досліджував взаємозв'язки професіоналізму вчителя та якості освіти. Серед основних робіт цього періоду можна назвати такі статті та публікації: «Головне – якість уроку», «Педагогічні причини відсіву учнів», «Наш план проведення іспитів», «Інтерес до навчання – важливий стимул навчальної діяльності учнів». Слід зазначити, що у цей час В. Сухомлинського цікавили й проблеми організації, керівництва навчальною та виховною роботою («Нотатки директора», «Наша робота з батьками», «З практики директора школи», «Директор на уроці»).

Підкреслимо, що вчитель розглядався В. Сухомлинським переважно, як фахівець у певній предметно-дисциплінарній галузі, особлива увага приділялася знанню вчителем свого предмета, методики викладання, жорсткому дотриманню дисципліни. Професійна майстерність педагога ототожнювалася вченим із мистецтвом викладання.

# НУБІП України

## Таблиця 1.1

### Етапи розвитку ідеї В. Сухомлинького про виховання культури педагогічної діяльності вчителя

| Етап  | Визначальні події  | Зміст професійної майстерності педагога;   | Твори В.Сухомлинького   |
|---|--|--|---|
| 1948–1954 рр. –<br>Етап обґрунтування нових методів у роботі з особистістю вчителя та учня.                           | Постанови ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР: «Про пільги та переваги для вчителів початкових та семирічних шкіл» (1948 р.); «Про покращення підготовки, розподілу та використання фахівців з вищою та середньою освітою» (1954 р.).   | Вчитель розглядається як спеціаліст у певній предметно-дисциплінарній галузі. Ідея професійної майстерності педагога вчителя ототожнюється із культурою викладання. Особлива увага приділяється знанню вчителем свого предмета, жорсткому дотриманню дисципліни. | «Директор школи – керівник навчально-виховної роботи: Автореф. дис. на здоб. вченого ступеня канд. пед. наук», статті: «Нотатки директора», «Виховання свідомої дисципліни» та ін.  |
| 1955–1966 рр. –<br>етап інтеграції культури, діяльності та загальної культури вчителя у його педагогічній діяльності. | «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший розвиток системи народної освіти СРСР» (1958 р.); Постанови ЦК КПРС «Про заходи щодо забезпечення загальноосвітніх шкіл учительськими кадрами» (1961 р.); «Про заходи подальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи» (1966 р.); «Про часткову зміну трудової підготовки у середній загальноосвітній школі» (1966 р.) | Вчитель характеризується як людина культури, суспільна, діяч, організатор соціокультурної діяльності поза межами школи. Культура педагогічної діяльності диктує вчителю досконалість володіння педагогічною майстерністю.  | «Виховання колективізму у школярів: з досвіду сільської школи» (1956 р.), «Духовний світ школяра» (1959–1960 рр.), «Виховання моральних стимулів до праці у молодого покоління» (1961р.) «Праця та моральне виховання» (1962 р.) та ін.   |
| 1967–1970 рр. –<br>етап створення локальної іноваційної системи освіти (Павлиська середня школа).                     | Всесоюзний з'їзд вчителів (1968 р.); Постанови ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР: «Про основні напрямки діяльності Академії педагогічних наук СРСР» (1969 р.); «Статут середньої загальноосвітньої школи» (1970 р.)   | Ідея професійної майстерності педагога збагатилася за рахунок емоційного переживання, що забарвлює процес пізнання та педагогічної діяльності, що надає взаємодії вчителя та учня нового імпульсу.   | «Важка доля» (1967 р.), «Павлиська середня школа» (1969р.), «Серце віддаю дітям» (1969 р.), «Сто порад учителю» (1965–1967 рр.), «Листи до сина» (1967 р.) «Народження громадянина» (1970 р.), «Мудра влада колективу» (1971 р.), «Розмова з молодим директором школи» (1973 р.) та ін. |



В. Сухомлинський неодноразово підкреслював у своїх роботах, що дієвий вчитель «знає науку, на основі якої побудований предмет, закоханий у неї, знає її нові відкриття, дослідження, досягнення» [73, с. 15]. «Сердцею школи,

зазначав педагог, – стає вчитель, який сам не байдужий до проблем, над якими б'ється: його наука має здатність до самостійного дослідження. Хороший вчитель знає набагато більше, що передбачає програма середньої школи. Навчальний предмет для нього – лише абетка науки. Глибокі знання, широкий кругозір, інтерес до проблем науки – все це необхідно вчителю для того, щоб розкривати перед вихованцями привабливу силу знань, предмета, науки, процесу вчення. Учень бачить у такому вчителі розумну, знаючу, думаючу, закохану у знання людини» [58, с. 52].

Як зазначалося вище, важливою причиною, яка звернула увагу директора Павлівської школи саме на цю складову професійної майстерності педагога, було вирішення задачі, що стояла в цей час перед школою – попередження неуспішності та другорічництва. У результаті у Павлівській школі сформувався колектив учителів-предметників, які більші-менші успішно працюють в рамках класно-урочної системи, але не здатні надавати дієвого впливу на процеси духовного становлення учня. Саме тому В. Сухомлинський починає усвідомлювати необхідність знання вчителем психології, педагогіки, фізіології, дефектології.

Наступний етап у розвитку ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога (1955–1966 рр.) – етап інтеграції культури діяльності та загальної культури вчителя у його педагогічній діяльності, як найважливішого засобу виховання почуття відповідальності перед суспільством за навчальну працю та дисципліну. Стратегічне завдання діяльності вчителя у зазначений період В. Сухомлинський бачив у всебічному розвитку особистості учня, яке розумілося вченим як формування людини, що виробляє матеріальні та духовні блага для суспільства, гармонійно розвиненого в розумовому, фізичному та духовному відношенні, активного громадського діяча, людини з високим етичним ідеалом, із розвиненим естетичним смаком.

Це орієнтувало вчительство на підвищення рівня загальної культури, на відповідну діяльність із вдосконаленням навчально-виховного процесу. Учителів розглядається тепер не як предметник, а й як людина культури, громадський

діяч, організатор соціокультурної діяльності поза школою, який любить і поважає працю, здатний виховати моральне ставлення учня до праці: «У багатьох вчителів глибоко розвинене почуття краси природи та творчої праці.

Вони надихнули дітей працею, що створює красу, і ця праця теж виявилася великою силою, що виховує, що об'єднує в міцні, духовно багаті колективи»

[63, с. 38].

Саме у 50-ті – поч. 60-х. ХХ ст. виникли перші монографічні роботи В. Сухомлинського. У них особливу увагу вчений приділяв проблемам

трудового виховання, політехнічної освіти школярів, вихованню професійної

майстерності педагога, здатного вирішити ці проблеми (виховання

колективізму у школярів, підготовка учнів до трудової діяльності, виховання комуністичного ставлення до праці). Широка педагогічна громадськість

висловлювалася за необхідність наблизити школу до життя. Цю ідею

В. Сухомлинський творчо втілював у своїй школі та ділився досвідом у пресі.

Його статті, брошури та книжки про роль праці у розвитку особистості

отримали високу оцінку в нашій країні, й у зарубіжній педагогічній літературі.

Третій етап розвитку ідеї виховання професійної майстерності педагога в

теорії та практиці В. Сухомлинського припадає на 1967–1970 рр. Це етап

створення локальної інноваційної системи освіти (Пависька середня школа).

Для В. Сухомлинського провідною в освітньому процесі стає педагогічна

установка на процес взаємодії, духовного становлення активних суб'єктів

виховного процесу: емоційне «забарвлення» педагогічної взаємодії вчителя та

учня, одночасно емоційне збагачення їхнього внутрішнього світу. Виховання

трактувалося вченим як процес, що потребує культурної атмосфери. Тільки у

культурі педагогічної діяльності виникає така культурна атмосфера, що

виховує розум і серце. Моральне ставлення вчителя до діяльності та учня є,

згідно з В. Сухомлинським, індикатором професійної майстерності педагога.

Ідея професійної майстерності педагога збагатилася за рахунок емоційного переживання, що забарвлює процес пізнання та педагогічної діяльності, що надає взаємодії вчителя та учня імпульсу. В. Сухомлинський у творах цього

періоду писав: «Виховання у широкому розумінні – це багатогранний процес

постійного духовного збагачення та оновлення і тих, кого виховують, і тих, хто

виховує. Причому цей процес характеризується глибокою індивідуальністю

явищ: та чи інша педагогічна істина, вірна в одному випадку, стає нейтральною

в іншому та абсурдною в третьому. Така природа нашої педагогічної справи:

керувати нею – це означає передусім самому постійно збагачуватися і

оновлюватися, бути сьогодні багатшим, ніж учора» [221, с. 14.].

У центрі педагогічного процесу, як вважав В. Сухомлинський,

знаходиться дитина з її активністю, інтересами, індивідуальними творчими

здібностями, на які, перш за все, і мали орієнтуватися вчителі. Головне

завдання – створення сприятливих умов для розвитку учня. Підкреслимо, що

В. Сухомлинський неодноразово вказував на те, що: «якщо основна мета

педагогічної діяльності – розвиток особистості дитини, то цей розвиток має

змінюватися, не в порівнянні з іншою дитиною і, тим більше, не з будь-яким

стандартом, а лише щодо нього самого – учорашнього, сьогоднішнього,

завтрашнього» [75, с. 61]. У Павлівській школі акцент у освіті робився на

розширення уявлень дітей, розвиток критичності мислення і незалежності

поведінки, формування системи моральних цінностей.

Зазначимо, що з погляду природи формованої особи, В. Сухомлинський

трактував виховання дитини як процес реалізації («розгортання») невід’ємно

властивих їй вроджених (біологічних) властивостей, спонтанних реакцій та

імпульсів, спочатку (генетично) закладених природою. Разом з тим, великого

значення надавалося і спеціально організованому соціуму, що виховує. Вперше

у цілісному вигляді ці положення було сформульовано В. Сухомлинським в

«Етюдах про комуністичне виховання», опублікованих у журналі «Народна

освіта» у 1967 р., які були піддані нищівній критиці.

Наприкінці 60-х В. Сухомлинський створює свої найкращі гуманістичні твори: «Серце відаю дітям» [61], «Павлівська середня школа: Узагальнення досвіду навчально-виховної роботи в сільській середній школі» [58], «Народження громадянина» [71], «Мудра влада колективу» [59], «Розмова з молодим директором школи» [75], «Сто порад вчителю» [79], «Листи до сина» [69], висловлює низку нових ідей прогностичного плану, здійснитися яким не судилося.

Оцінюючи філософсько-педагогічні погляди В. Сухомлинського, В. Галузяк робить справедливий висновок про своєрідний історико-педагогічний феномен. Розвиваючись та прогресуючи, філософсько-педагогічні погляди В. Сухомлинського відтворювали зворотний процес розвитку вітчизняної педагогіки ХХ ст. Від школи навчання 50-х рр. він перейшов до ідей, близьких трудовій школі 20-х рр. Наступний крок – до гуманістичної педагогіки початку ХХ ст. та ідей вільного виховання [16]. Зважаючи на критерій походження гуманістичної педагогіки В. Сухомлинського, можна її віднести до неофіційної педагогіки, оскільки вона виходила від самого мислителя-педагога, формувалася знизу, вступаючи в гострі протиріччя з вимогами офіційної педагогіки. За своїм службовим становищем В. Сухомлинський відносився до системи офіційної педагогіки, але, не знаходячи можливим виконувати всі її установки, він лише формально дотримувався вимог.

Порівняльно-теоретичний аналіз робіт, створених В. Сухомлинським в різний час, що відображає ідею формування професійної майстерності педагога, дозволив нам класифікувати їх за наступними методологічними підставами:

а) праці, що зачіпають філософсько-теоретичні традиції в освіті та їх вплив на теорію та практику виховання професійної майстерності педагога: «Павлівська середня школа: Узагальнення досвіду навчально-виховної роботи у сільській середній школі», «Мудра влада колективу (Методика виховної

роботи); «Серце віддаю дітям», «Як любити дітей», «Народження громадянина», «Листи до сина», «Розмова з молодим директором школи»;

б) твори, що дають уявлення про те, як в умовах вільного виховання вирішуються конкретні педагогічні проблеми, що стосуються професійної майстерності педагога: книги протоколів педагогічної ради Павлиської середньої школи, протоколи психологічних семінарів, плани роботи Павлиської середньої школи (зокрема розділи: «Підготовка вчителів до уроку», «Педагогічний процес на уроці», «Обов'язки вчителів»), рукописний журнал «Педагогічна думка»;

в) роботи зі специфіки викладання навчальних предметів: «Сто порад вчителю», «Директор та вчитель», плани роботи Павлиської середньої школи (зокрема розділи «Робота викладачів початкових класів», «Робота викладачів окремих предметів у 5–10 класах»), аналізи уроків, відвіданих В. Сухомлинським в якості директора Павлиської середньої школи.

Подібна класифікація творі вченого дозволила нам виявити те, що було зміниним у педагогічній системі В. Сухомлинського і те, що становило його основу: моральне, гуманне ставлення вчителя до учня, створення умов його розвитку.

Ми вважаємо, що глибоко помиляються ті, хто вважає педагогічну майстерність винахідництвом на порожньому місці. Справжнє новаторство може відбутися вершинах педагогічного знання. Передовий педагогічний досвід є, передусім, реалізація практично вищих досягнень педагогічної науки.

Саме цим шляхом йшов у педагогіці В. Сухомлинський.

Вибудовуючи методологічні засади своєї педагогічної системи, В. Сухомлинський спирався на багатовіковий фундамент народної педагогіки. Вихований на її традиціях та етичних цінностях, він усіяко прагнув, щоб у душі його вихованців увійшли вони як частка загальнолюдської культури, стали б «святим законом». У своїх творах, у практиці роботи школи В. Сухомлинський використав увесь спектр народної творчості. Ґрунтуючись на ідеях Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо та Й. Песталоцці, К. Ушинського,

Г. Сковороди, І. Франка та Т. Шевченка, які відстоюють народність освіти та виховання. В. Сухомлинський своєю практичною діяльністю довів, що належного ефекту в освіті та вихованні може досягти лише той, хто тонко та вміло поєднує наукові методи та тисячолітній досвід народної педагогіки.

Без сумніву, одним із найважливіших джерел, які живили творчість В. Сухомлинського, була світова педагогічна класика. На її «плечах», як образно висловився Г. Волков, він стояв, але не копіював сліпо, а переломлював стосовно нових завдань школи, що розвивається.

У розвитку ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога велику роль відіграли ідеї Я. Коменського (1592–1670 рр.), який стверджував, що посада вчителя відповідальна і висока, від вчителя залежить добробут кожної дитини та всього людства. Розвиваючи цю думку,

В. Сухомлинський писав: «Учитель повинен знати і відчувати, що на його совісті – доля кожної дитини, що від його духовної культури та ідейного багатства залежить розум, здоров'я, щастя людини» [61, с. 231].

Обґрунтовуючи в Павлівській школі свою ідею – формування професійної майстерності педагога, В. Сухомлинський спирався у своїй роботі на відповідні положення педагогічної теорії Ж.-Ж. Руссо (1712–1778 рр.), який основну роль вихователя бачив у створенні умов для розвитку дитини: пробудження бажання вчитися, майстерний напрямок діяльності дитини, організація виховних та навчальних ситуацій. Завдання вихователя полягає не в тому, щоб викласти готові знання, а розвинути розум дитини та здатність самому набувати знання, викликати інтерес до науки, дати методи її вивчення. Ця думка виявляється співзвучною педагогіці В. Сухомлинського: «Справжній педагог вміло пов'язує шкільні знання з наукою, домагаючись того, щоб учень відчував себе не слухняним «споживачем знань», а допитливим дослідником» [71, с. 60].

Розвиваючи думку Й. Дістервега (1790–1866 рр.) у тому, що «поганий вчитель лише повідомляє істину, добрий відкриває її», В. Сухомлинський стверджував: «Уміння вести учнів шляхом пізнання так, щоб вони відкривали істину, – це не тільки дидактична майстерність, але виховання правильних

поглядів на природу і суспільство, формування стійких переконань, вироблення необхідного для творчої праці дослідницького підходу до явищ природи та суспільного життя. Ми бачимо свою роль у суспільному розвитку у тому, щоб допомогти, учням набути певні знання, у тому, щоб виховати в них бажання набувати знання все життя. І ми прагнемо сформувати у дітей переконання у тому, що знання, освіченість, інтелектуальна культура – це необхідна умова цікавого, повноцінного, духовно багатого життя».

Аналіз теоретичної та практичної спадщини В. Сухомлинського з проблеми формування професійної майстерності педагога дозволяє стверджувати, що педагог був добре знайомий із творчістю К. Ушинського (1824–1870 рр.) і багато його ідей продовжував розвивати у своїй науковій та практичній діяльності, виховуючи інноваційно діючого педагога. На сторінках своїх педагогічних творів він знову і знову звертався до багатьох положень К. Ушинського, які не втратили актуальність і сьогодні. Насамперед, це стосується висунутої в обґрунтованій чудовим педагогом думці про те: «щоб виховати людину в усіх відношеннях, необхідно знати її в усіх відношеннях». В. Сухомлинський був твердо переконаний у цьому; що «виховувати – перш за все знати дитину, а щоб знати, треба постійно бачити, вивчати. Без знання дитини, без глибокого розуміння всієї складності явищ, що відбуваються у його душі, виховання стає сліпим і тому безглуздим» [64, с. 301].

Великий вплив на педагогічну діяльність В. Сухомлинського надали ідеї та погляди Л. Толстого (1828–1910 рр.). У педагогічній системі Л. Толстого його цікавили, передусім, стани, пов'язані зі створенням у Яснополянській школі тієї особливої атмосфери взаємної поваги та довіри, яка була притаманна для відносин між вчителями та учнями. В. Сухомлинський у практиці Павлівської середньої школи намагався втілити постулат: «на довірі і коханні тримається бажання дитини шукати захисту в дорослого. Доки дитина дивиться на вас з надією і вірить вам – ви справжній вихователь, наставник, вчитель життя, авторитет, втілення правдивості, друг, товариш» [59, с. 218].

В. Сухомлинський у теорії та практиці розвивав ідею П. Каптерєва (1849–1922) про те, що до властивостей вчителя необхідно додати постійну роботу над своїми культурним розвитком і вдосконаленням: «Немає нічого гіршого за вчителя, що прийшов до нещасної думки, що він сам, достатньо вже вчений та розвинений, що йому нема для чого і нічого більше вчитися, що може заспокоїтися, що відтепер його завдання просвітлювати лише інших, а не самого себе» [24, с. 156].

Величезною любов'ю та повагою користувався у В. Сухомлинського польський педагог-гуманіст Я. Корчак (1878–1942 рр.). Прихильності В. Сухомлинського ідеям формування професійної майстерності педагога відповідали такі положення теорії Я. Корчака, як любов і повага до виховання, оптимізм, віра у кожного учня. Відносини, що склалися у дітей із вчителями у «Школі радості», були гуманні, засновані на повазі особистості дитини, що сприяють створенню атмосфери взаємної довіри, розкритості та розвитку дитячої творчості. Наслідуючи приклад Я. Корчака, вчителі цієї школи намагалися «віднятися до духовного світу дитини, а не сходити до неї» [26].

Особливе місце у всій педагогічній діяльності В. Сухомлинського займало вивчення та застосування на практиці спадщини А. Макаренка (1888–1939 рр.), продовжувачем і однодумцем справи якого він себе завжди вважав. Всупереч думці деяких учених, які оцінювали творчість А. Макаренка як пройдений етап у житті школи, Павлиський директор стверджував, що творче використання найбагатшого досвіду С. Макаренка – це, перш за все, втілення його ідей у нові форми роботи, що відповідають духу часу. Він був переконаний, що «все живе та творче, що є в нашій школі, це дітище А. Макаренка». Водночас, В. Сухомлинський різко виступав проти спроби деяких послідовників А. Макаренка перетворити кожне його твердження на догму. Таке некритичне ставлення до спадщини А. Макаренка, спроби механічного перенесення до школи деяких прийомів та методів, що застосовувалися їм у своєрідній обстановці та в децю інших суспільних умовах,



на думку В. Сухомлинського, було «грубим збоченням, вульгаризацією ідей вченого».

Найважливіше значення для В. Сухомлинського щодо ідей формування професійної майстерності педагога мали такі положення педагогіки

А. Макаренка: найбільша повага і найбільша любов з боку вихованців виявляються людям високої кваліфікації, які впевнені і чітко знають свою справу: «Ви можете бути з ними сухі до останнього ступеня, вимогливі до прискіпливості, ви можете не помічати їх... можете навіть байдуже ставитися до

їхніх симпатій, але якщо ви виблискуєте роботою, знанням, успіхом, то спокійно не оглядайтеся — вони всі на вашому боці ...» [33, с. 189]

Таким чином, вивчення поглядів вчених щодо проблеми формування професійної майстерності педагога дозволяє констатувати близькість або збіг

позицій по багатьох аспектах. Ідея формування професійної майстерності

педагога, що розвивається В. Сухомлинським, мала своїм теоретичним джерелом твори видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів, роботи сучасних вчених. Все це значною мірою сприяло її суттєвому ідейно-

теоретичному збагаченню. Проте, висунута та обґрунтована В. Сухомлинським

ідея формування професійної майстерності педагога відрізнялася безперечною науковою новизною.

Вище викладене дозволяє зробити такі висновки.

Період 40-х – 60-х рр. ХХ ст. порівняно невеликий у часі, проте насичений подіями історичної значимості. Динамічний розвиток країни у

повоєнні роки висував нові вимоги до сфери освіти (необхідність охоплення всіх дітей шкільного віку різними формами навчання, підвищення якості навчання, забезпечення патріотичної спрямованості у вихованні, підготовки

кваліфікованих учительських кадрів). Для цього періоду характерне унікальне поєднання зовнішніх умов (політизація освіти, панування колективістської

ідеології, командно-адміністративний характер управління школою, стандартизація навчально-виховної роботи, орієнтація на репродуктивне

відтворення учнями навчального матеріалу), на тлі яких актуалізувалася гуманістична традиція.

Причинами звернення В. Сухомлинського до проблеми формування професійної майстерності педагога є: соціокультурні (посилення уваги суспільства до проблем людини, високий рівень національної самосвідомості людини); психолого-педагогічні (звернення до питань професійної підготовки вчителя, проблеми якості навчання, активізації освітнього процесу; прагнення змінити становище дитини у школі).

Становлення та розвиток ідеї формування професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського історично зумовлено, тісно пов'язане з еволюцією поглядів вченого та включає наступні етапи: 1948–1954 рр. – етап обґрунтування нових методів у роботі з особистістю вчителя та учня; 1955–1966 рр. – етап інтеграції культури діяльності та загальної культури вчителя у його педагогічній діяльності; 1967–1970 рр. – етап створення локальної інноваційної системи освіти (Павлиська середня школа).

Основними культурними джерелами, які мали прямий і опосередкований вплив на змістовне наповнення теорії та практики, культури педагогічної, діяльності вчителя є: класична педагогічна спадщина, гуманістичні традиції народної педагогіки, досвід Павлиської середньої школи. Основою ідеї формування професійної майстерності педагога, що розвивається В. Сухомлинським, є положення педагогіки Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо; Й. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського, Л. Толстого, П. Каптерева, Я. Корчака, А. Макаренка. Але в рамках педагогічної системи павлиського педагога ідеї перерахованих вчених отримали подальший розвиток.

## 1.2. Сутність професійної майстерності педагога у контексті ідеї

### В.О. Сухомлинського

У підрозділі з позицій сучасної методології виявлено уявлення В. Сухомлинського про культуру педагогічної діяльності вчителя, визначено підходи вченого до визначення її сутності, на основі аналізу теоретичних творів

вченого систематизовано критерії та рівневі показники професійної майстерності педагога вчителя.

Як було обґрунтовано у підрозділі 1.1, актуальними, співзвучними нашому часу є гуманістичні позиції В. Сухомлинського у розумінні професійної майстерності педагога, а саме: ставлення до людини як головної та вищої цінності суспільства і безмежна повага і любов до людини (особливо дитини), створення педагогічних умов для її особистісного становлення.

Зазначимо, В. Сухомлинський в історико-педагогічній літературі характеризується головним чином як автор дидактичних, методичних, школознавчих робіт, оригінальних книг з виховання, як організатор Павлівської школи, вчитель, нарешті, член-кореспондент АПН СРСР.

Те, що В. Сухомлинський робив важливі для педагогіки висновки на основі свого досвіду в сільській школі у складних умовах воєнного та післявоєнного часу, – тільки ще раз підтверджує закономірність: «прориву» педагогіки у нову якість відбуваються саме з виходом за межі звичайної практики, оголюючи її обмеженість, необхідність докорінних змін.

Фундаментальний вклад В. Сухомлинського в педагогіку полягає насамперед у тому, що він успішно подолав історично сформований і чинний досі стереотип педагогічного мислення, заснований на об'єктній позиції учня та позиції вчителя як управлінця, наставника та авторитету для наслідування (тобто суб'єкта освіти).

Аналіз матеріалів дозволив констатувати яскраву особливість творчості В. Сухомлинський, унікальний факт в історії педагогіки – органічний взаємозв'язок трьох напрямків його діяльності: як педагога-практика, мислителя та письменника, художника слова. У художньо-педагогічних творах В. Сухомлинського закладена тенденція до об'єднання у вираженні сутності професійної майстерності педагога трьох основних способів розуміння педагогічної діяльності: раціонально-наукового, емпіричного (дослідно-практичного) та асоціативно-образного (властивого мистецтва). Такий підхід цілком адекватний змісту професійної майстерності педагога, яка вимагає не

тільки знань і досвідченості, професійної майстерності-мистецтва, але і творчості «за законами краси».

Властиве В. Сухомлинському геніальне поєднання якостей педагога-практика, теоретика та письменника створює особливі труднощі в освоєнні, розробці, практичному використанні та розвитку його спадщини. Але, взяте у його триєдності, органічного зв'язку педагогічної думки, емоційно-художнього початку та реальної практики, воно дає потужний імпульс до виходу педагогічної діяльності вчителя на новий інноваційний рівень.

Дослідження спадщини В. Сухомлинського дозволяє стверджувати, що у педагогіці вченого немає строго систематичного викладу ідеї формування професійної майстерності педагога. Його роздуми з цього питання ми знаходимо в монографіях, статтях, блокнотах, щоденниках. Наше дослідження полягало у виявленні уявлень В. Сухомлинського про сутність досліджуваного феномена та приведення його у цілісну систему. Зазначимо, що розробка ідеї виховання професійної майстерності педагога займала важливе місце у педагогічній діяльності В. Сухомлинського. При цьому, не використовуючи поняття «майстерність педагогічної діяльності» у називному плані, він прагнув, якнайповніше розкрити його сутнісний зміст, трактуючи це поняття як складне і комплексне.

Аналіз фундаментальних праць В. Сухомлинського дозволив стверджувати, що методологією професійної майстерності педагога вчителя у спадщині вченого виступають такі положення:

– дитина – мета будь-якої педагогічної діяльності («Обережно: дитина!», «Павлівська середня школа»), активний учасник педагогічного процесу («Сто порад вчителю», «Народження громадянина»);

– вчитель – не «передавач знань» (В. Сухомлинський), а отже не об'єкт, не засіб досягнення освітніх цілей, він – особистість, ціль та суб'єкт («Розмова з молодим директором школи»), організатор процесу розвитку дитини, що створює умови для розкриття її задатків та розвитку здібностей («Серце віддаю дітям»);

– управління школою – це управління не об'єктами, не процесами, а насамперед людьми; лише через діяльність вчителів, емоційне забарвлення відносин досягаються мети управлінської діяльності, тому головна мета

створення умов для виховання кожного вчителя. Вчитель, на думку

В. Сухомлинського, повинен безперервно самовдосконалюватись. Розвиваючи

ідею П. Каптерєва у тому, що: «немає нічого гірше вчителя, котрий прийшов до нещасної думки, що він сам уже досить вчений розвинений; що йому нема для чого і нічого більше вчитися; що може заспокоїтися, що відтепер його

завдання просвітлювати лише інших, а чи не самого себе» [24, с. 156],

В. Сухомлинський стверджував: «якщо вчитель хоч на один день зупиниться у своєму інтелектуальному зростанні, він перестає бути світочем знань і для своїх вихованців, і для дорослих трудівників» («Суспільство та вчитель», «Директор

та вчитель», «Розмова з молодим директором школи»); гуманізація відносин

між вчителем та учнем, між вчителями, між учнями, між адміністрацією та вчителем – мета директора школи («Павлиська середня школа», «Мудра влада колективу»).

Визначаючи роль вчителя, В. Сухомлинський у перших своїх статтях писав, «вчитель стоїть біля витоків становлення та розвитку особистості» [73,

с. 5]. «За допомогою вчителя, – продовжував В. Сухомлинський у пізніших творах, – і за безпосередньої його участі, підрастаючі покоління долучаються до інтелектуальних багатств, створених людством, вчать ся осягати себе,

розуміти поняття «Громадянськість», «Честь», «Гідність», «Благородство», що становлять суть людського в Людині, готуються примножувати багатовікову історію і ні з чим незрівнянні цінності свого народу і Вітчизни» [71, с. 132].

Вчений особливо наголошував на особистісному впливі вчителя на духовний світ дитини. Документи Павлиського меморіально-педагогічного музею ім. В.О. Сухомлинського, зокрема характеристики, портрети вчителів, створені педагогом, дозволили узагальнити та сформулювати вимоги, які пред'являються вченим до педагога:

– це інтелегентна особистість: тактовний та доброзичливий, носій прогресивних поглядів; у нього високо розвинена критичність мислення, але він стриманий і поважає чужу думку; йому властиві висока ерудиція та

загальна культура; систематично працює над собою, займається самоосвітою;

здатний до глибокого самоаналізу та рефлексії; він виявляє постійний інтерес до всього нового, прогресивного в науці, мистецтві, політиці; будучи інтелегентною особистістю, він вбирає у собі кращі зразки людської культури і прагне безперервного творчого саморозвитку;

– це духовно багата особистість: духовне багатство вчителя проявляється

насамперед у щедрій любові до дітей, у високій моральності та сумлінності, у прагненні зрозуміти зміст і мету життя, своє професійне призначення; він має підвищену чутливість до краси світу, людських взаємин, прагне зрозуміти все

багатство духовного світу зростаючої людини: свого учня; у нього високо

розвинена емпатія і рефлексія;

– це творча особистість: не приймає рутини та одноманітності, а тому шукає та знаходить щось нове, оригінальне; бачити, творити, пробувати – це традиційне професійне становище вчителя;

– це вільна особистість, здатна до самовизначення як у житті, у

професійній діяльності, так і у світі культури; у нього високою мірою поєднується незалежність суджень і дій з усвідомленням особистої та професійної відповідальності;

– це гуманна особистість, яка розуміє цінність, неповторність та

недоторканність кожної людської особистості, життя, особистість, що характеризується прагненням до миру, згоди, вмінням виявляти терпимість та доброзичливість до всіх людей, незалежно від раси, національності,

віросповідання, становища у суспільстві, особистих аспектів;

– це активна особистість, що виявляє інтерес до всього, що відбувається в

його селі, місті, країні, що з повагою відноситься до історії своєї батьківщини;

– це людина культури: вона живе і діє, враховуючи соціокультурну ситуацію та певний культурний простір, враховуючи і вбираючи в себе нові та

новітні досягнення науки, мистецтва, практичної життєдіяльності людей та їх культуру; знає та поважає традиції, звичаї та обряди свого народу; виявляє глибокий інтерес до читання художньої і професійної літератури, до живопису, музики, кіно та інших видів мистецтва, а найголовніше, він прагне своє зацікавлене ставлення до культури зробити надбанням своїх учнів.

Ці висловлювання дають нам право стверджувати, що у педагогії В. Сухомлинського «визрівала» цілісна теорія професійної майстерності педагога, яку він не встиг привести до єдиної системи.

В. Сухомлинський у роботі «Сто порад вчителю» також виділяв такі важливі риси педагогічної діяльності як свідомість, суспільний характер, взаємовплив її суб'єктів, існування в культурі: «Ми маємо справу, – писав педагог, – із найскладнішим, безцінним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить його життя, здоров'я, розум, воля, громадянське та інтелектуальне обличчя, його місце та роль у житті, його щастя» [79, с. 449].

«Кінцевий результат педагогічної праці можна побачити не сьогодні, не завтра, а за дуже тривалий час. Те, що ви зробили, сказали, зуміли нав'язати дитині, іноді дається знаки через п'ять, десять років» [79, с. 449].

Вчений був твердо переконаний, що «на дитину впливають багато людей і явища життя, на неї впливають мати, батько, шкільні товариші, так зване «вуличне середовище», прочитані книги та переглянуті кінофільми, про які ви і не знаєте, зовсім непередбачена зустріч з людиною, яка зуміла сильно вплинути на тону душу щодо. Вплив на дитину може бути позитивний і негативний... Місія школи, напевно з вами найважливіше завдання, дорогий колега, – боротися за щастя, долати негативні впливи і давати простір позитивним. А для цього необхідно, щоб особистість вчителя надавала найбільш яскравий, дієвий і благотворний вплив на особистість учня... Людська природа може розкритися повною мірою лише тоді, коли дитина має розумного, вмілого, мудрого вихователя» [79, с. 450].

«Об'єкт нашої праці» – найтонші сфери духовного життя особистості, що формується – розум, почуття, воля, переконаність, самосвідомість. Впливати на ці сфери можна лише тим самим – розумом, почуттям, волею, переконаністю, самосвідомістю. Найважливіші інструменти нашого впливу на духовний світ

школяра – слово вчителя, краса навколишнього світу й мистецтва, створення обставин, у яких найяскравіше виражаються почуття – весь емоційний діапазон людських відносин» [79, с. 450].

В. Сухомлинський неодноразово наголошував: «Однією з найважливіших особливостей творчості педагога є те, що об'єкт його праці – дитина, яка постійно змінюється, завжди нова, сьогодні не та, що вчора. Наша праця – формування людини, і це покладає на нас особливу, ні з чим не порівнянну відповідальність» [79, с. 450].

З іншого боку, у статтях В. Сухомлинський наголошував на таких характерних рисах педагогічної діяльності, як:

– «органічне поєднання вимог теоретичного та творчого елементів у педагогічному мисленні та дії вчителя» [60, с. 5];

– «Взаємообумовленість педагогічної думки та практики» [72, с. 6];

– «Абсолютна неприпустимість догматичного підходу до педагогічного знання та досвіду» [70, с. 8];

– «естетичне чуття; тонка спостережливість, увага та нагхнення, що ведуть до «осаяння» [68, с. 49].

Можна стверджувати, що В. Сухомлинський розглядав педагогічну діяльність у розрізі культури. Але на практиці він бачив, що діяльність багатьох вчителів не у всіх її проявах постає як явище культури. У педагогічній діяльності вчителя засоби (мета, зміст, методи, форми) здебільшого є об'єктом вибору, а вибір передбачає наявність суб'єкта (педагога), який це робить, та наміри (мотиву), якими він керується. І залежно від якості вибору, відповідності його соціально-історичній нормі діяльність вчителя буває культуроподібною або навпаки.



Для детального опису та детального аналізу педагогічної спадщини В. Сухомлиньського в аспекті цікавої для нас проблеми, ми скористалися методологічною базою сучасної наукової теорії педагогічної діяльності.

Під час вивчення спадщини В. Сухомлиньського з погляду проблеми вчені оперують такими поняттями, як «педагогічна культура», «педагогічна майстерність».

Поняття «педагогічна майстерність» визначається вченими як синтез наукових знань; умінь і навичок методичного мистецтва та особистих якостей вчителя (І. Зязюн, І. Кривоніс, Н. Тарасевич) і нерідко зводиться до зовнішніх, легко параметрованих і тренуваних якостей – дикції, міміки, пантоміми та їм подібних. Цей підхід дав нам підставу розглядати педагогічну майстерність як один із моментів професійної майстерності педагога.

Сутність педагогічної культури представлена у науці як:

- частина загальнолюдської культури, у якій із найбільшою повнотою відобразилися духовні та матеріальні цінності освіти та виховання, а також способи творчої діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості, здійснення освітньо-виховних процесів. Особистісно-орієнтована освіта передбачає гуманістичний тип педагогічної культури, в основі якого лежить цілісне уявлення про педагогічну реальність як культуротворче середовище, де головна цінність – особистість дитини (О. Бондаревська);

- історично розвивається програма соціального успадкування, що включає соціально-педагогічний ідеал, адекватні йому форми, методи його досягнення, суб'єкти педагогічної культури, структуровані в певний педагогічний простір (І. Відт);

- інтегративна характеристика педагогічного процесу, що включає єдність як безпосередню діяльність людей з передачі накопиченого соціального досвіду, так і результати цієї діяльності, закріплені у вигляді знань, умінь, навичок та специфічних інститутів такої передачі від одного покоління до іншого (В. Бенін);

– психолого-педагогічна інтегративна якість особистості педагога (Н. Кузьміна):

Об'єднує вищезазначені підходи до феномену, що розглядається, думка В. Сластьоніна, який включає в педагогічну культуру педагога знання, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до прийняття творчих рішень, потребу в постійній самоосвіті, вміння та навички практичної педагогічної діяльності, які дозволяють педагогу вивчати та діагностувати рівень розвитку своїх вихованців, розуміти їх, організовувати їхню спільну діяльність, формувати соціально-особистісні якості, а також здатність не тільки чітко діяти за зразком, а й володіти індивідуальним стилем діяльності.

Порівняльний аналіз точок зору на сутність педагогічної культури дозволив нам стверджувати, що це поняття високого рівня абстракції. Маючи роботи В. Сухомлинського ми його конкретизуємо в понятті «культура педагогічної діяльності».

В. Сухомлинський вперше історії вітчизняної педагогіки загострив увагу, що педагогічна культура нормативна, нею встановлюються певні норми можливих відносин вихователя і вихованця. Норми педагогічної культури історично мінливі, разом з динамічністю і варіативністю освіти. Вони виступають у явній та письмово зафіксованій формі, визначаючи як підготовку вчителя, так і його подальшу діяльність. До норм педагогічної культури ідеї В. Сухомлинського можна віднести такі:

– максимально сприяти соціалізації дітей та юнацтва, їх вихованню відповідно до вимог суспільства, оскільки «неправильне, потворне включення людини в суспільство призводить до того, що вона стає важко сприйнятливою до виховного впливу людей, а іноді й зовсім втрачає сприйнятливість до нормальних, ефективних для інших дітей засобів впливу» [59, с. 51].

«Правильне включення до життя суспільства, правильна соціалізація, – стверджував В. Сухомлинський, – можливі лише тоді, коли людина свідомо прагне гармонії власного «я» з інтересами інших, намагається поєднати своїми бажаннями у сфері загального блага» [59, с. 52].

– відмова від авторитарної педагогіки, розуміння діалогічності та суб'єкт-суб'єктного характеру відносин із учнями при одночасному врахуванні асиметричності цих відносин. В. Сухомлинський був твердо переконаний, що

«мудра влада педагога над дитиною – це велика творчість, глибоке сердечне проникнення у світ дитячих думок і почуттів, уміння розуміти мову дитинства і водночас не стати на одну сходинку з дитиною...» [59, с. 229].

– навчаючи та виховуючи, слід любити учня (норма введена в педагогічну практику Ж.-Ж. Руссо). Поява цієї норми призводить до відмови від тілесних покарань та інших форм насильства. Єдино ефективним стає

бажання самого того, хто навчається, тому завдання вчителя – прищепити учневі це бажання. У практиці В. Сухомлинського дана норма визначається чітко: «любов до дитини в нашій спеціальності – це плоть і кров виховання

як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини – це те саме, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без почуття кольору» [72, с. 3];

– процес навчання та виховання будується з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, що передбачає глибокі знання як загальної, так і вікової психології. В. Сухомлинський неодноразово наголошував у своїх

роботах, що лише глибоке знання сил природи та анатомо-фізіологічних особливостей, психічних закономірностей та духовного світу дитини допоможе подолати труднощі, які виникають у навчанні та вихованні дітей. Вчений,

акцентуючи увагу на відмінності дитини від дорослої, яка полягає в тому, що перший пізнає світ серцем, робить висновок: «Щоб знати дитину, бачити в ній Людину, вихователь повинен пізнати її, дитину, теж серцем» [72, с. 4];

– педагогічна діяльність вимагає адекватного уявлення про місце та виховні можливості освіти в суспільстві. з одного боку, В. Сухомлинський підкреслював, що «віра в силу виховання, у здорові засади дитини – якість, що

визначає гуманне ставлення до дитини, та сила, яка здатна утвердити та розвинути у вихованці все прекрасне та цінне». З іншого боку, вчений застерігав, що не слід переоцінювати виховні можливості освіти, оскільки

«першою школою інтелектуального, морального, естетичного та фізичного виховання є сім'я. Батько, мати, старші брати і сестри, дідусі та бабусі є вихователями дітей у доніжньому віці і залишаються ними, коли їхні вихованці пішли до школи» [58, с. 20]. «Їхні виховні дії; – продовжує

В. Сухомлинський, – починаються раніше, ведуться інтенсивніше і тому, як правило, дієвіші за шкільні» [58, с. 21]. Цінності кожної окремої сім'ї не завжди збігаються з цінностями, які пропонує школа. З цього навчання випливає неминучість деякої неузгодженості завдань виховання та її реальних результатів;

– відсталість – свідчення професійної неспроможності вчителя. Динамічність педагогічного процесу вимагає від вчителя вміння постійно урізноманітнити форми та методи взаємодії з учнями;

– висока особиста моральність. Ця норма випливає з того, що головним «доводом», за допомогою якого педагог здійснює виховання, є він сам, його життєва позиція, його спосіб життя. В. Сухомлинський зазначав, що «виховує дитину не підручник, прийом чи метод, а особистість вчителя, тому лише духовно багата особистість може виховати духовно багату людину» [61, с. 34].

Загальна культура вчителя – основа розвитку педагогічної культури, оскільки, на думку В. Сухомлинського, нестача загальної культури робить вчителя професійно слабким або взагалі непридатним для виховання, оскільки «щоб стати духовним наставником молоді, треба мати таке духовне багатство, яким можна ділитися, не боячись збіднення цих запасів, треба постійно поповнювати, збагачувати і розвивати їх» [54].

Роль вчителя як дієвого суб'єкта, згідно з В. Сухомлинським, полягає у запровадженні у виховання культури, забезпеченні йому «обживання» його простору. І в цій іпостасі йому допомагає не стільки знання конкретного навчального предмета (хоча формувати інтерес до нього вчитель ніколи не зможе без достатньо глибокого, вільного осмисленого володіння матеріалом), скільки маса інших знань та вмінь, необхідних вчителю для досягнення власних професійних цілей: знадобиться знання психології для пробудження, активізації

суб'єктивності учня, управління нею, корекції зовнішнього та внутрішнього планів його діяльності; допомога наук гуманитарно-соціального циклу – для соціалізації діяльності індивіда, оформлення її у соціокультурну діяльність; дисциплін етико-естетичного циклу, що забезпечують ціннісно-нормативне регулювання діяльності; філософії – для вибору та обґрунтування власної особистісно-діяльнісної платформи вчителя як оглядово-методологічного каркасу його діяльності, а також для інтеграції та системної організації всього простору культури, в який належить увійти учню.

На відміну від фахівця у певній предметно-дисциплінарній галузі, інноваційно діючий вчитель вміє практично працювати зі свідомістю та особистістю людини, здатний до організації освітніх процесів та управління ними. Для інноваційно діючого вчителя навчальний предмет стає засобом, майданчиком у розвиток здібностей школяра. У багатьох творах В. Сухомлинський розвивав важливу думку про два найважливіші завдання вчителя: «по-перше, дати учням певний запас знання, по-друге, навчити учнів постійно, все життя поповнювати і збагачувати свої знання, навчити самостійно користуватися цінностями зі скарбниці людської культури» [75, с. 156].

Структура професійної майстерності педагога як інтегративного феномена обов'язково має включати особистісний аспект (як можливість індивідуальної свободи), аспект діяльнісний (як спосіб досягнення) та гностичний аспект (як базис формування професійної майстерності педагога).

Відповідно, культуру педагогічної діяльності можна уявити як сукупність трьох елементів – діяльнісного, особистісного та інформаційного. Діяльнісний – процес створення соціокультурних цінностей, який включає цілі діяльності, способи, прийоми, дії. Особистісний – стан особистості, який спонукає людину до опанування професійної майстерності педагога (мотиви, потреби, спрямованість). Інформаційний – засвоєння змісту: смисли, значення, цінності, нормативи.

На основі цих елементів у культурі педагогічної діяльності ми виокремлюємо такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний.

**Мотиваційний компонент** є провідним у культурі педагогічної діяльності, оскільки будь-яка діяльність, як зазначав В. Сухомлинський за С. Рубінштейном, О. Леонтьєвим починається з усвідомлення її мети та виникнення спонукання до діяльності (мотиву). Мотиваційний компонент передбачає свідомий вибір педагогом цілей своєї діяльності, від якого залежить, чи буде дана педагогічна діяльність культуроподібною чи ні. Оскільки «побудова педагогічної діяльності як культурного явища – це свідомо організований процес, що розгортається на основі життєвих цілей, планів і життєвої програми як системи магістральних життєвих цілей особистості.

Цілковита діяльність забезпечує виборче освоєння простору людської культури, бере участь у механізмі формування індивідуального стилю життя» [48, с. 146].

В. Сухомлинський звертає особливу увагу на даний компонент професійної майстерності педагога: «вчителю треба мати величезний талант людинолюбства – і безмежну любов до своєї праці і насамперед до дітей, щоб на довгі роки зберегти багаторість духу, ясність розуму, свіжість вражень, сприйнятливість почуттів – а без цих якостей праця педагога перетворюється на муку» [76, с. 318].

**Когнітивний компонент** передбачає накопичення вчителем великих знань про світ, про культуру, визначення себе та своєї діяльності в них. Особливість даного компонента у цьому, що з формування повноцінної якості професійної майстерності педагога недостатньо простого «набору» відомостей. Культура педагогічної діяльності включає систему знань, осмислену, перероблену та присвоєну вибірково, відповідно до своїх життєвих переконань та ідеалів. Когнітивний компонент професійної майстерності педагога представляється як цілісна життєва філософія, спрямована на розуміння

важливості своєї діяльності, відповідальності за її результати та знаходження свого місця в особистісній, професійній, духовній сферах.

**Діяльнісний компонент** характеризує вміння педагога персоніфікувати загальнолюдські досягнення та досягнення педагогічної культури та у своїй діяльності довести їх до рівня професійної майстерності педагога. Цей компонент включає вміння та навички професійної майстерності педагога. У працях «Серце віддаю дітям», «Павлівська середня школа», «Сто порад учителю», «Мудра влада колективу», «Розмова з молодим директором школи», газетних та журнальних статтях серед основних умінь, що характеризують культуру педагогічної діяльності вчителя, В. Сухомлинський називає:

- вміння взаємодіяти з учнем та іншими людьми;
- вміння інтелектуальної, діяльнісної та особистісної рефлексії та цілепокладання;
- вміння здобувати нове педагогічне знання в результаті дослідницької діяльності;
- вміння створити умови для розвитку індивідуальності учня, «передати» інструментарій саморозвитку учневі;
- вміння розвивати та оберігати в душі дитини «тяжіння до прекрасного».

**Емоційно-оцінний компонент** пов'язаний з розвитком здатності адекватного емоційного відгуку явища педагогічної дійсності. Наявність у людей позитивних емоційно оціночних характеристик і прояв їх у міжособистісному спілкуванні є умовою їх можливого морального зближення, в тому числі у сфері педагогічної взаємодії. Емоції – той канал, яким педагог може проникати у ціннісну і смислову сфери виховання. Якщо розуміти під емоціями душевне переживання, почуття, а під оцінкою – думку про цінність, то емоційно-оцінним компонентом можна назвати чуттєву думку про цінність, значення чогось у рамках «культурного сприйняття» дійсності. Іншими словами, шлях емоційного переживання – це шлях осмислення знання, наділення значень і цінностей особистісними смислами. Наголошуючи на

значущості даного компонента професійної майстерності педагога, В. Сухомлинецький писав: «Є в нашій справі напрочуд тонка, важко-вловима річ, яку можна назвати ставленням до знань. Справжній вихователь як повідомляє своєму вихованцю істину, а й передає ставлення до істини, пробуджує почуття одухотвореності, захоплення добром і непримиренності до злу. Передавати ставлення до знань значно важче, ніж викладати самі знання, ніж домагатися їх запам'ятовувати та зберігати в пам'яті» [75, с. 130].

Вчений шукав відповідь на запитання: «за якої ж умови знання торкаються особистого духовного світу, стають частиною суб'єктивного світу учня, тим інтелектуальним та моральним багатством, яким він дорожить?» [75, с. 53]. Відповідаючи на це, він зазначав: «...коли, образно кажучи в живому рілі знань затремтить кров емоційності. Якщо у викладачі немає справжньої, емоційності, якщо він не володіє матеріалом настільки, щоб пережити те, що він знає, серце учня залишається глухим до знань...». «А там, де немає яскраво вираженого ставлення до істини (або, точніше кажучи, є ставлення, яке називається байдужістю), – продовжував В. Сухомлинецький, – учень не стає вихованцем, він залишається школярем у найгіршому значенні цього слова. Знання хіба що ковзають поверхнею його свідомості, не проникаючи у душу» [75, с. 131].

Компоненти досліджуваної якості тісно і органічно взаємопов'язані, вони проявляються інтегрально, як знання, як вміння: у діях, у вчинках, в умінні вирішувати виникаючі педагогічні завдання, здатності організувати педагогічний процес. Тільки в їх єдності, на думку В. Сухомлинецького, має здійснюватися вчителем будь-яка педагогічна дія.

За підсумками аналізу спадщини В. Сухомлинецького нами узагальнено функції професійної майстерності педагога:

- цілепокладання (задає спрямованість діяльності вчителя на забезпечення орієнтації учня на цінності культури);
- екстеріоризації (виявляє передачу та реалізацію внутрішніх ставів: культури мислення, емпатії, культури діяльності у зовнішні практичні дії);



– інтеріоризації (забезпечує присвоєння та прийняття соціально та особистісно-значущих цінностей, сприяючи саморозвиток, самовдосконалення та самоактуалізацію вчителя та учня);

– комунікативна (активна взаємодія).

Проведений аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського, сучасних досліджень з цікавої для нас проблеми дав можливість визначити критерії та показники інтегративної особистісної якості – професійної майстерності педагога (табл. 1.2).

Критерії та показники досліджуваного феномену дозволили сформулювати ідею професійної майстерності педагога, укладену у творах В. Сухомлинського наступним чином: інноваційно діючий вчитель – це цілісна особистість з морально-гуманістичною спрямованістю, високим рівнем загальної культури, здатна до самореалізації в діяльності, наближеній до норм культури.

Таблиця 1.2

**Критерії майстерності педагогічної діяльності вчителя та рівні їх сформованості (за матеріалами досліджень В. Сухомлинського)**

| Критерії'    | Показники  | Рівні   |  |   |   |
|--------------|--|---|--|---|---|
|              |  | Високий   | Середній   | Допустимий  | Низький   |
| Мотиваційний | Наявність морально-гуманістичних мотивів вибору діяльності вчителя: захопленість професією, бажання самореалізуватися як професіонала  | Мотиви стійкі, усвідомлені  | Мотиви, що супроводжують педагогічну діяльність                              | Мотиви нестійкі, ситуативні   | Мотиви негативні  |
| Когнітивний  | Вчитель знає: <ul style="list-style-type: none"> <li>• сутність культури педагогічної діяльності;</li> <li>• способи мислення, творчості;</li> <li>• способи самовиховання, саморозвитку,</li> </ul> | Знання глибокі, усвідомлені, системні, ціннісно співвіднесені з позицією учня | Системні, глибокі знання, але не вироблено ціннісне ставлення з позиції учня | Знання глибокі тільки в одній області (зазвичай спеціальні), ціннісне відношення не вироблено | Уривчасті, безсистемні, неусвідомлені знання; відсутня ціннісне ставлення |

|             |  |  |  |   |  |  |
|-------------|--|--|--|---|--|--|
|             | самовдосконаленн<br>я;<br>• гуманістичні<br>проблеми<br>особистості,<br>середовища,<br>діяльності, методи<br>їх дослідження;                           |  |  |   |  |  |
|             | • знає<br>педагогічні<br>технології, форми<br>та засоби<br>залучення учнів<br>до цінностей;<br>• ціннісне<br>усвідомлення<br>знань із позицій<br>учня. |  |  |   |  |  |
| Діяльнісний | Вчитель вміє:<br>• творчо<br>застосовувати<br>основи<br>соціогуманітарних<br>знань у<br>життєдіяльності;   | Уміння<br>усвідомлені,<br>творчо<br>застосовують<br>ся | Вміння<br>усвідомлені,<br>часто<br>пошукового<br>характеру | Вміння<br>неусвідомлені,<br>носять<br>репродуктивни<br>й характер | Вміння<br>здійснюютьс<br>я на<br>операційном<br>у рівні, не<br>усвідомлені |  |
|             | • взаємодіяти з<br>учнем із опорою<br>на теорії діалогу<br>культур,<br>психології,<br>професійної<br>етики;  |  |  |   |  |  |
|             | • здатний до<br>гуманного<br>цілепокладання;<br>• розвинути в<br>собі культуру<br>мислення,<br>творчості;  |  |  |   |  |  |
|             | • створювати<br>умови, за яких<br>учасники діалогу<br>вчаться поважати<br>іншу точку зору,<br>знаходити<br>культурний спосіб<br>виходу з<br>конфлікту; |  |  |   |  |  |
|             | • передати<br>інструментарій<br>саморозвитку<br>учневі, створити<br>умови для<br>становлення учня<br>як цілісної<br>особистості,<br>індивідуальності   |  |  |   |  |  |

|                  |   |                          |                          |                              |                          |
|------------------|---|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|
| Емоційно-оцінний | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Морально-естетичне ставлення до діяльності учнів, колег, власної особистості;</li> <li>• емоційна чуйність;</li> <li>• почуття задоволення від здатності уникнути стереотипу в діяльності</li> </ul> | Емоції позитивні, стійкі | Емоції позитивні, стійкі | Емоції позитивні, ситуативні | Емоції негативні, стійкі |
|------------------|---|--------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|

У цих ідеях В. Сухомлинський сутність професійної майстерності педагога визначає як інтегративну якість особистості, що поєднує в собі мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний компоненти, а також такий спосіб її свідомої організації (взаємодія, співтворчість, співробітництво), в якому розвиваються і вчитель, учень.

Важливим у педагогічній спадщині В. Сухомлинського є положення про те, що в інноваційній діяльності вчителя учень, стаючи особистістю, набуває поряд зі знаннями та вміннями рефлексивної здатності, що дозволяє йому будувати своє цілепокладання, оцінювати результат діяльності; тобто забезпечувати самовиховання, самоосвіту, саморозвиток.

Індикатором професійної майстерності педагога, за твердженням В. Сухомлинського, є моральне ставлення до діяльності та учня, в іншому випадку вона (діяльність) підміняється неадекватними формами. Саме морально-естетичні відносини у спільній діяльності виступають як основа педагогічної діяльності.

Вищевикладене дозволяє зробити такі висновки:

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського вимагала систематизації уявлень вченого про майстерність діяльності вчителя. Методологічною базою дослідження педагогічної спадщини вченого в аспекті цікавої для нас проблеми стала сучасна теорія професійної майстерності педагога.

Відповідно до виявлених в теорії та практиці В. Сухомлинського критеріїв та показників професійної майстерності педагога, ідеї вченого

отримали наступну інтерпретацію: інноваційно діючий педагог – це цілісна особистість з морально-гуманістичною спрямованістю, високим рівнем загальної культури, здатна до самореалізації у діяльності, наближеній до норм культури.

Майстерність педагогічної діяльності вчителя у контексті ідей В. Сухомлинського визначається як інтегративна якість особистості, що синкретично поєднує в собі мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний компоненти, а також такий спосіб її свідомої організації (взаємодія, співтворчість, співпраця), в якому розвиваються і вчитель, і учень.

### **1.3. Педагогічні умови формування професійної майстерності педагога на основі праць В.О. Сухомлинського.**

У параграфі розкрито сутність понять «умова», «педагогічна умова», «виховання». На основі аналізу теоретичної та практичної спадщини В. Сухомлинського визначено педагогічні умови, що сприяють формуванню професійної майстерності педагога у Павлівській середній школі.

Перш ніж розпочати виявлення педагогічних умов формування професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського визначимо поняття «педагогічна умова».

«Умова» у розумінні філософів – це те, від чого залежить щось інше (що обумовлюється), суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з якого з необхідністю впливає існування наступного явища [83].

На наш погляд, філософське трактування поняття «умова» потребує педагогічного осмислення, оскільки розгляд його як «середовище – обставини / обстановка», не виправдано розширює сукупність об'єктів, необхідних для виникнення чи зміни педагогічного явища. При такому підході до визначення педагогічних умов у цю сукупність об'єктів можуть потрапити і випадкові, які не мають жодного впливу на визначуваний педагогічний об'єкт. Крім того, такий підхід зумовлює виділення лише тих умов, які є зовнішніми по відношенню до обумовленого педагогічного об'єкта, у той час як до умов

входять і внутрішні характеристики об'єкта. Виходячи з цього, ми дотримуватимемося думки тих дослідників, які розглядають педагогічні умови як суттєвий компонент педагогічного процесу, що інтегрує у собі певну сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу. Разом з

тим, педагогічні умови ми не зводимо тільки до зобов'язань, до сукупності об'єктів, бо формування професійної майстерності педагога є процесом, що є єдністю суб'єктивного і об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, сутності і явища, можливого і належного. Тому умови це не те, що впливає на речі, а й те,

без чого не може бути речі як такої, що є передумовою, підставою її

виникнення. Разом з тим, педагогічні умови ми не зводимо тільки до зобов'язань, до сукупності об'єктів, бо формування професійної майстерності педагога. Вони є процесом, що є єдністю суб'єктивного і об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, сутності і явища, можливого і належного.

Виявляючи педагогічні умови формування професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського, ми виходили з розуміння того, що досліджуваний процес може успішно протікати лише за певного комплексу умов, оскільки випадкові умови не сприяють вирішенню цього завдання.

Педагогічні умови є сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-технічних чинників, які забезпечують розвиток особистості в умовах педагогічного процесу. Розглядаючи категорію педагогічних умов у рамках більш вузьких, а саме в рамках процесу

формування професійної майстерності педагога, ми визначаємо їх як

взаємопов'язані та взаємозумовлені фактори, що складають у сукупності найбільш оптимальне середовище для процесу виховання даної якості особистості та впливають на ефективність цього процесу, а також на адекватність його поставленої мети, завдань.

У найширшому плані виховання є роботою з людською якістю, саме ця якість і розцінюватиметься як основний об'єкт виховної діяльності. Зазначимо, що на якість, що виховується, можна здійснювати лише опосередкований вплив, використовуючи фактори розвитку та формування, перетворюючи

ситуації та систему відносин, створюючи певні умови життєдіяльності виховання.

Будь-яка діяльність стає продуктивною та розвивається за умови, що вона наповнена змістом (осмислена). Не виняток і виховання. Головне завдання на шляху виховання професійної майстерності педагога вчителя може бути сформульована як пошук та виявлення у ній «свого» сенсу.

Концепцію професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського можна позначити як педагогіку особистості, створення педагогічних умов розвитку особистості вчителя і учня. Теоретичний аналіз робіт вченого, наукової літератури дозволив виявити та сформулювати педагогічні умови ефективного формування професійної майстерності педагога у локальній системі «Павлівська середня школа»:

- організація рефлексивно-освітнього середовища;
- створення атмосфери наукової творчості у шкільному колективі;
- емоційна забарвленість педагогічної діяльності.

**Організація рефлексивно-освітнього середовища** як умова формування професійної майстерності педагога. Оскільки педагогічна майстерність проявляється лише у діяльності, В. Сухомлинський вважав, що вивчення системи роботи вчителя дає можливість пізнати його культуру педагогічної діяльності, знайти резерви її вдосконалення, виробити конкретні рекомендації! Систематичне спостереження дозволяло вченому стверджувати, що забезпечити безперервний розвиток професійної майстерності педагога можна лише, подолавши пасивність вчителя в цьому процесі, що може бути здійснено при опорі на його власний досвід на його прагнення до самоаналізу та самооцінки своєї професійної діяльності, в основі якої лежить професійна рефлексія:

В. Сухомлинський був глибоко переконаний, що вчитель не може працювати, не аналізуючи свою діяльність (зазначимо, формування педагогічної рефлексії як показника професійної майстерності педагога оформляється в науці тільки в кінці ХХ ст.). Саме у постійному розвитку

прагнення вчителя до аналізу своєї діяльності, у розвитку дослідницької позиції В. Сухомлинекий бачив резерв ефективності зростання професійної майстерності педагога. Педагог вважав, що необхідно навчити вчителя

аналізувати свою діяльність, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів та діяльністю вчителя. Сьогодні доведено, що в результаті

самоаналізу та самооцінки професійної діяльності у вчителя розвивається особливе педагогічне мислення – рефлексивне. Рефлексивна позиція стосовно діяльності та до себе допомагає педагогу долати стереотипи поведінки,

спілкування, мислення та діяльності. Проявом професійної рефлексії вчителя,

на думку В. Сухомлинського, є його здатність займати дослідницьку позицію по відношенню до своєї діяльності та самого себе як суб'єкта цієї діяльності, не тільки усвідомлення адекватності вибору змісту, методів, форм, засобів, мети

навчання та виховання, а й прийомів педагогічного мислення. По суті,

рефлексуючи, вчитель переоцінює свої професійні рішення з метою вдосконалення педагогічної діяльності та досягнення високих результатів.

Випередивши час, В. Сухомлинський вказав на необхідність організації іншого, ще не існуючого на практиці школи 60-х рр. минулого сторіччя середовища.

Вчений передбачив рефлексивно-освітнє середовище як умову формування

професійної майстерності педагога. Підкреслимо, рефлексивно-освітнє середовище має соціально особистісний характер, де присутня внутрішня суперечність чи суб'єктивне утруднення, пов'язане з педагогічною чи

навчальною діяльністю вчителя чи учня; в ній можливе переосмислення старих

і створення нових культурних норм у процесі освіти, робиться наголос не на змісті, а на способах діяльності вчителя та учня.

Необхідною умовою формування професійної майстерності педагога

В. Сухомлинський вважав створення атмосфери наукової творчості у шкільному колективі. Проблема творчості та творчого розвитку вчителя не

просто пізнає, а перетворює педагогічну дійсність, здатного, досліджуючи, побачити нові грані повсякденних явищ та фактів, розсунути звичні межі

людських знань – одна з найяскравіших сторінок педагогічної спадщини В. Сухомлиньського.

Визначаючи творчий стиль вчителя як «творчу педагогіку повсякденної праці, якої теоретичні закономірності процесу впливу духовний світ вихованця ніби зливаються з особистістю вчителя» [62, с. 10], В. Сухомлинський вважав, що «найпрекрасніша, найтонша методика лева лише тоді, коли є жива індивідуальність педагога, коли у загальне він вносить щось своє, глибоко продумане» [64, с. 303–304].

В. Сухомлинський з гордістю писав: «Наш педагогічний колектив – творче співтовариство однедумців, у якому кожен робить свій індивідуальний внесок у колективну творчість, кожен, збагачуючись духовно завдяки творчості колективу, водночас духовно збагачує своїх товаришів» [58, с. 67].

Педагогічна праця має бути працею творчою, інакше вона не може бути педагогічною – це глибоке переконання В. Сухомлинського. Трафарет не придатний у справі, де об'єктом впливу є дуже складна матерія: мозок, психіка дитини. Вчитель не може бути ремісником, він має стати майстром, тому його треба вивести на «щасливу стежку дослідження» [58, с. 70], пробудити інтерес до пошуку, до аналізу своєї роботи.

Вищим етапом педагогічної творчості, як розумів В. Сухомлинський, є поєднання практики з елементами наукового дослідження. Йдеться не про науково-дослідну роботу в строгому сенсі цього слова, а про дослідження проблем, вирішених педагогічною наукою, але щоразу відкриваються перед творчим учителем по-новому, як тільки він стає посередником між теорією та практикою. «Теорія педагогіки лише тоді може претендувати на наукове значення, коли вона перевіряється досвідченим шляхом» – стверджував В. Сухомлинський.

Глибоко обґрунтованим є твердження В. Сухомлинського у тому, що пізнання дитини – це точка, у якій перетинаються педагогічна теорія і практика. Тому центральною ланкою діяльності інноваційно діючого вчителя, на думку



вченого, має стати постійне вивчення дитини, її діяльності та системи відносин, в якій вона формується.

*Емоційна забарвленість педагогічної діяльності* наступна умова формування професійної майстерності педагога. Вчений зумів уже у 50-ті рр.

гуманізувати педагогічний процес через гуманізацію відносин між його учасниками, а насамперед через зміну ролей вчителя та учня. Учень у його розумінні – активний учасник педагогічного процесу. Роль вчителя – бути організатором розвитку, створювати необхідні умови для самовиховання учня

через організацію спільної діяльності. У інноваційній діяльності вчителя учень, стаючи особистістю, набуває разом із знаннями і вміннями рефлексивну здатність, що дозволяє йому будувати своє цілепокладання, оцінювати результати діяльності, тобто забезпечувати самовиховання, самоосвіту, саморозвиток.

В. Сухомлинський неодноразово наголошував у своїх роботах, що емоційне забарвлення педагогічної діяльності неможливе без прийняття всіма суб'єктами шкільного співтовариства єдиних ціннісних орієнтацій, переконань і вимог:

- на людину як найвищу цінність;
- завдання школи (розвиток здібностей і задатків учня);
- на стратегічну мету виховання (всесторонній та гармонійний розвиток особистості учня);
- на учня як активного учасника педагогічного процесу;
- на моральність як системоутворюючий чинник у структурі всесторонності;
- на проблему загальнолюдських цінностей;
- на проблему «вчити всіх та вивчати добре»;
- на проблему взаємозв'язку навчання та виховання («виховувати, щоб викликати бажання вчитися, а вчити, щоб викликати прагнення стати гарною людиною»);
- на проблему загальнонавчальних умінь та навичок;
- на проблему колективу та особистості;

- на проблему покарань;
- на працю як найважливіший засіб розвитку самосвідомості школярів;
- на урок як формування особистості, а чи не форму передачі знань;

– на функцію оцінки, яка, на думку В. Сухомлинського, має винагороджувати працьовитість, відображати успіх учня.

Ціннісним фундаментом педагогічного колективу Павлівської школи стало вироблене ним спільно в процесі багаторічної роботи педагогічне кредо, найважливішими компонентами якого були: визнання всіма вчителями того, що не може бути дитина повністю безнадійною, ні до чого не здатною; усвідомлення необхідності боротьби за людське щастя як основу оптимізму однодумців, девізом яких було: «Вір у людину, і вона стане людиною».

Вироблення спільних переконань та єдиного педагогічного кредо сприяли створенню своєрідної педагогічної етики вчителів Павлівської школи, стрижнем якої було усвідомлення кожним свого вчительського обов'язку, як внутрішньої потреби у насиченій творчій праці, прагненні постійного поповнення та розвитку знань.

Всі ці положення визнавалися вчителями як свого роду закон, в основі якого знаходилося органічне поєднання вимог, що пред'являються до вчителя всім колективом, зі створенням у ньому тієї особливої морально-інтелектуальної обстановки, в якій могла б найповніше розкритися своєрідність стилю кожного педагога.

Зазначимо, що форми, методи, прийоми роботи з учителем, спрямованої на формування професійної майстерності педагога, змінювалися педагогічною системою В. Сухомлинського залежно від змістовного наповнення ідеї формування професійної майстерності педагога.

Вже на початковому етапі експериментальної діяльності колективу Павлівської школи – етапі обґрунтування нових методів у роботі з особистістю вчителя та учня (1948–1954 рр.) важливе місце у ній займав пошук ефективних методів та прийомів формування професійної майстерності педагога. Як зазначалося у підрозділі 1.1. вчитель на даному етапі розглядався як фахівець у

певній предметно-дисциплінарній галузі. Тому особливу увагу В. Сухомлинецький приділяв тому, як учитель знає свій предмет, науку, на основі якої він побудований. Це становище зумовило вибір методів та форм формування професійної майстерності педагога.

**Організація індивідуального читання вчителя** («Справжній учитель – книголюб» – золоте правило життя педагогічного колективу Навліської школи, яке стало традицією). Атмосфера любові до книги, поваги до книги, благоговіння перед книгою – у цьому, згідно з В. Сухомлинським, полягає сутність школи та педагогічної праці. Основні шляхи та засоби: багатий фонд бібліотеки, виписка різних журналів та газет; організація стенду, де виставлялися нові книжки; спільне обговорення прочитаного.

**Підготовка лекцій з проблем науки, техніки, мистецтва, духовного життя суспільства** один із способів всебічного розвитку та постійного поглиблення знань вчителя.

**Виступ на теоретичному семінарі, педагогічній раді (двічі на місяць).** Так в 1961–1965 рр. були підготовлені та прочитані лекції на такі теми: «Біохімічні процеси та мислення», «Знання та моральність», «Класична генетика та шкільна біологія», «Теорії походження життя на землі», «Кібернетика та програмоване навчання», «Краса в житті та мистецтві», «Мозок і свідомість», «Здоров'я та всебічний розвиток особистості» та ін. [58, с. 50].

**Відвідування та аналіз системи уроків** директором школи з метою виявлення залежності результатів педагогічної діяльності вчителя від знання предмета, загальної культури.

Слід зазначити, що у 50-ті рр. діяльність, спрямовану на підвищення психологічної культури вчителів, переважно зводилася до самостійного читання, за рекомендацією В. Сухомлинського, окремих розділів підручника «Психологія» («Емоції», «Мислення» та інші), а також вивченню та конспектуванню статей, присвячених проблемам сприйняття, уваги, пам'яті дітей, їх мислення та мовлення.

На етапі інтеграції культури діяльності та загальної культури вчителя у його педагогічній діяльності (1955–1966 рр.) з'явилися нові форми та методи формування професійної майстерності педагога Павліської середньої школи.

Оскільки ідея професійної майстерності педагога суттєво збагатилася новим змістом: вчителю необхідно досконало володіти вміннями у тій чи іншій трудовій діяльності, бути «майстром своєї справи». В. Сухомлинський прагнув до того, щоб у школі був і садівник, і людина, закохана в машини, і майстер електротехніки, і столяр, і рослинник, що любить працювати на навчально-дослідній ділянці. Він вважав, що у добрій школі, в кожного вчителя є своя трудова приєдність. Як наслідок, до Павліської школи приходять люди виробництва, які не мають педагогічної освіти (вчитель фізики А. Філіпов, вчитель біології А. Самків та інші). У зв'язку з цим, вченим розробляється система роботи з формування професійної майстерності педагога, який не має педагогічної освіти.

**Індивідуальна робота з учителем.** Метою даного виду роботи є, з одного боку, вивчення методів виховання, що застосовуються ним, а з іншого – надання йому практичної допомоги. Зміст, методи, характер такої роботи визначаються рівнем професійної майстерності педагога, його світоглядом, інтересами, духовними запитами. Як правило, ця робота ведеться протягом року паралельно із аналізом системи уроків. «Найполювіше у цій роботі, вважав В. Сухомлинський, – розкрити перед учителем залежність результатів його діяльності від його знань, культури, від того, що він читає, як навчається, як збагачує свої знання» [58, с. 82].

**Відвідування та аналіз уроків досвідчених вчителів з метою набуття практичних умінь за методикою викладання.** Вчитель-початківець звертає увагу на те, як учні спонукаються до активної розумової праці при вивченні нового матеріалу, як відбувається самостійне осмислення фактів, як запам'ятовування та заучування будується на глибокому усвідомленні. Обов'язковою умовою є одночасне з відвідуванням уроків вивчення педагогічної та психологічної літератури, оскільки згідно В. Сухомлинському:

«без теоретичного осмислення запозичувати досвід і опанувати педагогічну майстерність неможливо... майстерність приходить до вчителя лише тоді, коли він зможе глибоко проникнути в теоретичну сутність кожного педагогічного явища» [78]. Наступний крок аналізу уроку – навчити вчителя розглядати, аналізувати свій власний урок. Логічний наслідок аналізу своєї роботи у тому, що вчитель зосереджує увагу на важливому, що відіграє важливу роль у педагогічному процесі, досліджує, вивчає факти, читає літературу. Так розпочинається вищий етап педагогічної творчості – поєднання практики з елементами наукового дослідження.

З початку 60-х рр. у діяльності павлівського директора чітко простежується тенденція до розширення та поглиблення психологічної освіти вчителів, надання їй організаційної стрункості та єдності. В. Сухомлинський та більшість вчителів виступали на педрадах та шкільному семінарі з лекціями, присвяченими актуальним питанням педагогічної психології. Заняття семінару проходили у формі дискусії. Там розбиралися питання виховної роботи, на які, за словами В. Сухомлинського, «педагогічна теорія не дає чіткої відповіді, і знайти цю відповідь можна лише шляхом аналізу живої практики» [74, с. 24].

Безпосередній вихід на екзистенціалізм та гуманістичну психологію наводить гуманістично орієнтованого вченого на третьому етапі експериментальної діяльності (1967–1970 рр. – етап створення локальної інноваційної системи освіти (Павлівська середня школа) до розуміння сенсу існування школи як створення умов для персонально значущого вчення, наповненого особистісним змістом для кожного. Вчитель із високим рівнем професійної майстерності педагога, на думку В. Сухомлинського, – це гуманна особистість, здатна до співпереживання, яка розуміє цінність, неповторність і недоторканність кожної людської особистості, життя, що характеризується прагненням миру, згоди, вмінням виявляти терпимість і доброзичливість всім людям.

На відміну від спеціаліста у певній предметно-дисциплінарній галузі (як це було на першому етапі), інноваційно діючий вчитель вміє практично

працювати зі свідомістю та особистістю людини, здатний до організації освітніх процесів та управління ними.

До середини 60-х рр. існуючі форми психологічної освіти не задовольняли В. Сухомлинського, тому що не відповідали зростаючому рівню професійної майстерності павлівських вчителів. Результатом творчого пошуку оптимальних шляхів психологічної освіти стало створення у вересні 1965 р. з ініціативи вченого, шкільної психологічної комісії. На засіданнях розглядалися такі питання: теоретична доповідь директора в подальшому обговоренням вчителями в аспекті застосування теоретичних положень на практиці навчально-виховного процесу Павлівської школи.

У цьому аспекті показовим є засідання психологічного семінару від 20 січня 1970 р., на якому обговорювалася проблема взаємодії вчителя та учня. Як постанови були сформульовані такі положення: «взаємодія вчителя та учня може бути лише на довірі, доброзичливості, вірі вчителя в учня та учнів у вчителя; нормальні взаємини, що неспроможні бути без глибокої поваги учнів до вчителя, без віри вихованців у вихователя».

На цьому етапі творчо-експериментальної діяльності В. Сухомлинському була властива тенденція до узагальнення своїх поглядів та створення на основі переосмислення накопиченого досвіду унікальної системи формування професійної майстерності педагога.

Однією із ознак діючої системи формування професійної майстерності педагога є наявність лідера – генератора ідей, авторитетного організатора, яскравої індивідуальності, здатної виявляти ініціативу, взяти на себе відповідальність, показати зразки діяльності, організувати масштабний науковий пошук. Саме таким лідером був В. Сухомлинський: як керівник виконував управлінські функції, як учений – творчо складні завдання. Для керівництва школою були потрібні високі організаторські та людські якості. В. Сухомлинського відрізняло вміння об'єднати людей, оцінити ділові якості та науковий потенціал своїх колег, створити атмосферу справжнього товариства,

захоплення своєю роботою. Протягом усього життя В. Сухомлинський справлявся з відповідальною справою – стояти на чолі великого колективу.

Керівництво повсякденною діяльністю школи, вивчення педагогічної творчості своїх попередників, знайомство з новинками сучасної літератури, планування та здійснення досліджень, підготовка численних публікацій, що

відображають їх результати – це те, що становило зміст професійної майстерності педагога В. Сухомлинського протягом усього його професійного життя. Керівник Павлиської середньої школи поєднував наукові дослідження з

напруженою адміністративно-організаторською та педагогічною працею, що

свідчило про талант вченого, виняткову працездатність, цілеспрямованість та інші якості, властиві лідерам. Але навіть найталановитіший керівник не зміг би досягти результатів без підтримки колег та створення колективу. Приймаючи

Павлиську школу, директор почав формувати педагогічний колектив.

Розуміючи, що надихнути вчителів можна не закликami, а, передусім особистим прикладом, В. Сухомлинський намагався створити такі умови, які сприяли згуртуванню вчителів. Захоплення педагогікою, спільність інтересів, любов до дітей згуртували вчителів Павлиської школи, духовно їх зблизили.

Особистість та культурний горизонт В. Сухомлинського зіграли у цьому вирішальну роль.

Взаємна повага і злагода, доброзичливість, сердечність, дружешкобність – це моральне багатство, на якому, на думку В. Сухомлинського, треба будувати стосунки у колективі. У будь-якому колективі слід обов'язково пам'ятати про

окрему особистість, байдужість до конкретної людини не маскувати загальними фразами про інтереси колективу – це основна вимога

В. Сухомлинського. Вчитель – ключова, провідна постать у справі виховання та навчання підростаючого покоління. Як керівник школи він пам'ятав про

кожного вчителя, про кожного виявляв максимальну турботу і сам був

прикладом не тільки для учнів та їхніх батьків, а й для вчителів, що набагато складніше. В. Сухомлинський створив цілісне вчення про вчителя – про

невичерпну та багатогранну роботу, про всебічне вдосконалення його знань, теоретичну та практичну підготовку.

В. Сухомлинський пред'являв високі вимоги до особистості вчителя, вважаючи, що якості вихователя, його знання та життєвий досвід мають стати для дітей незаперечним авторитетом. В. Сухомлинський уважно, систематично спостерігав індивідуальну педагогічну діяльність вчителя, встановив найдокладніші характеристики особистості вчителів, у яких приділяв увагу світогляду вчителя, його аксіологічному та педагогічному кредо.

Переконувався у тому, як знає предмет, як готується до уроку, вивчав систему його уроків, мову вчителя, ерудицію, культуру, його волюві якості, педагогічний оптимізм, погляди учня, динаміку особистісних якостей.

Вивчення діяльності вчителя, постійний, ретельний і глибокий аналіз дозволяли вченому «не пропускати намічені паростки позитивного досвіду», допомогти осмислити його; побачити у кожному вчителеві те дороге цінне зерно, з якого розвивається творча індивідуальність; визначити творче ядро колективу; виявити «слабкі» місця, намітити конкретні шляхи розвитку професійної майстерності педагога кожного вчителя.

Отже, вивчення теорії та практики В. Сухомлинського дозволило виявити педагогічні умови формування професійної майстерності педагога:

- організація рефлексивно-освітнього середовища шляхом переосмислення старих та створення нових культурних норм у процесі освіти;

- створення творчої атмосфери у шкільному колективі за рахунок активізації дослідницької діяльності вчителя та учня;

- емоційне забарвлення педагогічної діяльності через гуманізацію відносин між його учасниками, а в першу чергу – через зміну ролей вчителя та учня. У інноваційній діяльності вчителя учень, стаючи особистістю, набуває разом із знаннями і вміннями рефлексивну здатність, що дозволяє йому будувати своє ціннісне ставлення, оцінювати результати діяльності, тобто забезпечувати самовиховання, самоосвіту, саморозвиток.



Ефективність виявлених педагогічних умов формування професійної майстерності педагога була доведена практичним досвідом Павліської середньої школи.

### Висновки до розділу першого

Активна творча діяльність В. Сухомлинського посідає період 40-х – 60-х рр. ХХ ст. порівняно невеликий за часом, який був насичений подіями історичної значущості. Динамічний розвиток країни у повоєнні роки висував нові вимоги до сфери освіти (необхідність охоплення всіх дітей шкільного віку різними формами навчання; підвищення якості навчання; забезпечення патріотичної спрямованості у вихованні, підготовка кваліфікованих учительських кадрів). Для цього періоду характерне унікальне поєднання зовнішніх умов (політизація освіти; панування колективістської ідеології; стандартизація навчально-виховної роботи, командно-адміністративний характер управління школою), на тлі яких актуалізувалася гуманістична традиція.

Взаємодія між командно-адміністративною системою і системою освіти набула своєрідної форми формального дотримання вимог, що висуваються державною владою. Публікації тих років підтверджують, що педагогіка приймала та використовувала комуністичну фразеологію, але при цьому жива справа відображалася не в лексиці, а в її конкретному змісті. Ентузіазм переважної частини педагогів, прагнення новаторству не вичерпувалися у роки панування єдиних вимог, стандарту та шаблону. Педагогічна творчість В. Сухомлинського – переконливе тому свідчення.

Теоретичний аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинський дозволив констатувати, що низка політичних, економічних, соціокультурних, психолого-педагогічних чинників сприяла виникненню ідеї формування професійної майстерності педагога у досвіді Павліської середньої школи: звернення до особистості учня, прагнення змінювати його становище у школі; посилення

уваги до питань професійної підготовки вчителя; проблему якості навчання; активізації освітнього процесу.

Становлення та розвиток ідеї формування професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського історично зумовлено, тісно пов'язане з

еволюцією поглядів вченого та включає наступні етапи: 1948–1954 рр. – етап

обґрунтування нових методів у роботі з особою вчителя та учня (вчитель характеризується як фахівець у певній предметно-дисциплінарній галузі, який знає науку, на основі якої побудований предмет, що ним викладається,

досконало володіє матеріалом і вміє пояснити його учням); 1955–1966 рр. –

етап інтеграції культури діяльності та загальної культури вчителя у його педагогічній діяльності (вчитель розглядається не тільки як предметник, а й як людина культури, громадський діяч; організатор соціокультурної діяльності

поза школою, який любить і поважає працю, здатний сприйняти моральне

ставлення учня до праці); 1967–1970 рр. – етап створення локальної

інноваційної системи освіти (Павлиська середня школа) (ідея професійної майстерності педагога збагатилася за рахунок емоційного переживання, що забарвлює процес пізнання та педагогічної діяльності; надає взаємодії вчителя та учня нового імпульсу).

Методологічною основою ідеї формування професійної майстерності педагога у педагогічній спадщині В. Сухомлинського є осмислення та творче заломлення досвіду вітчизняної та зарубіжної педагогіки, традиції народної педагогіки, конкретна практика професійної майстерності педагога у

Павлиській середній школі. Провідні ідеї педагогів Я. Коменського,

Й. Дистервега, Я. Корчака, К. Ушинського, Ж-Ж Руссо, Л. Толстого,

П. Каптерева, А. Макаренка у сфері формування професійної майстерності

педагога лежить в основі поглядів В. Сухомлинського. Але в рамках

педагогічної системи павлиського педагога ідеї перелічених учених набули

подальшого розвитку.

Відповідно до виявлених у теорії та практиці В. Сухомлинськими критеріїв та показників досліджуваного феномену ідея професійної

майстерності педагога отримала наступну інтерпретацію: майстерно діючий педагог – це цілісна особистість з морально-гуманістичною спрямованістю, високим рівнем загальної культури, здатна до самореалізації у діяльності, наближеній до норм культури.

Сутність професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського визначається як інтегративна якість особистості, що поєднує в собі мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний компоненти, а також такий спосіб її свідомої організації (взаємодія, співтворчість, співпраця), в якому розвиваються і вчитель, і учень.

У середині минулого століття В. Сухомлинський шукав та експериментально перевіряв педагогічні умови виховання особистості учня та вчителя. Вчений був твердо переконаний, що «виховує дитину не підручник, прийом чи метод, а особистість вчителя, і лише духовно багата особистість може виховати духовно багату людину». Вченим обґрунтовано такі педагогічні умови формування професійної майстерності педагога: організація рефлексивно-освітнього середовища шляхом переосмислення старих та створення нових культурних норм у процесі освіти; створення творчої атмосфери у шкільному колективі за рахунок активізації дослідницької діяльності вчителя та учня; емоційне забарвлення педагогічної діяльності через гуманізацію відносин між його учасниками, а в першу чергу – через зміну ролей вчителя та учня.

Вважаємо, що формування професійної майстерності педагога на практиці Павлівської середньої школи орієнтувало вчителя та учня на майбутнє, на «розширення горизонту» навколишнього світу. Ідея В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога стала принципово новою для педагогічної теорії та практики 40-х – 60-х рр. ХХ ст. та актуальна для сучасної вищої школи.

## РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ВІННИЦЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМ. МИХАЙЛА

### КОЦЮБІНСЬКОГО

#### 2.1. Аналіз роботи з формування педагогічної майстерності у Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського

У підрозділі відбито досвід застосування ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога у освітній процес Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського; виявлено напрями здійснення цього процесу.

Як було обґрунтовано у розділі 1, ідея формування професійної майстерності педагога займала важливе місце у творчості В. Сухомлинського. Ідея вченого досі продовжують впливати на сучасну освітню практику.

Ми вважаємо за необхідне під час дослідження проаналізувати наступний аспект проблеми: які основні тенденції, способи, напрями впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти. З цією метою нами була вивчена педагогічна практика Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Зазначимо, що використання ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітній процес сучасного закладу вищої освіти відбувається на двох рівнях: теоретичному та прикладному.

Теоретично розроблені проблеми в педагогічній спадщині В. Сухомлинського були окреслені на регіональних педагогічних читаннях «Реалізація ідей В.О.Сухомлинського в практиці роботи сучасних освітніх закладів».

Прикладний рівень: розроблено впровадження ідеї В. Сухомлинського в освітній процес сучасної вищої школи.

Участь викладача у виробленні цілей навчання та виховання як напрямок впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога. Як відомо, цілі виховання, навчання формувалися

державою, існувало соціальне замовлення вишу на підготовку студента, який має певний набір якостей. Освітня громадськість не брала участь у процедурі цілепокладання, перетворювалася на об'єкт педагогічної діяльності, засіб, провідника передової ідеології, політики, економіки, прогресу. І це означало, що на заняттях викладач мав стати суб'єктом навчання. Зміцнення демократії у нашій країні, припинення «розповзання» державності створили можливість участі педагогів у процедурі цілепокладання.

Педагогічний колектив кафедри педагогіки, професійної освіти та управління навчальними закладами протягом кількох років апробує способи участі майбутнього викладача у виробленні цілей навчання, виховання, розвитку особистості.

Поглибленню майстерності викладача у цілепокладанні сприяли питання для самостійної роботи та практичні завдання:

1. Яким є ставлення філософії освіти до формулювання цілей освіти, проектування освітніх систем (або все це визначається державою, її органами управління)? Чи можна хоча б коротко визначити цілі освіти в умовах сучасної України, враховуючи перспективи розвитку країни?

2. У яких філософських, психолого-педагогічних дослідженнях розглядаються питання цілепокладання? Охарактеризуйте підходи до розгляду цих проблем, порівняйте погляди різних авторів.

3. Як співвідносяться між собою поняття «особистість» та «мета», «ідеал» та «ціль», «мета» та «саморозвиток»?

4. Якими є психологічні механізми постановки мети?

5. Чи треба навчати студентів способам встановлення цілей у спеціально організованій діяльності? Прокоментуйте свою думку. Назвіть елементи діяльності, охарактеризуйте події від постановки мети до її здійснення.

Майбутні викладачі практично реалізовували отримані знання. Спільним для всіх стало таке завдання: Розробіть цілі заняття. Відберіть адекватні цим цілям засоби досягнення (зміст, методи, форми та засоби), опишіть ідеальний (мисленневий) результат та проведіть заняття. У процесі рефлексії виявите, які питання залишилися невирішеними (недосягнутий результат), визначте характер труднощів та змодельуйте нову діяльність з урахуванням невирішених завдань. Пам'ятайте: діяльність починається з встановлення мети діяльності. Підготуйте виступ на тему: «Прийоми навчання студентів цілепокладання».

Формулювання цілей навчання та виховання прозвучали на проведених в регіональних педагогічних читаннях «Реалізація ідей В.О.Сухомлинського в практиці роботи сучасних освітніх закладів». Можна стверджувати, що в сучасних умовах формування професійної майстерності педагога – це цілісний технологічний процес, який неможливо забезпечити у необхідних параметрах без спеціальних наукових підстав.

*Опанування викладачем вміннями залучення магістранта у процес цілепокладання як напрямок впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітній процес сучасної школи.*

На проблемних семінарах було виявлено наступну картину (розглядався етап мети):

- набір цілей визначає сам викладач, студент позбавлений можливості висунути свою мету;
- викладач формально повідомляє мету заняття, яка сприймається студентами як мета;
- студент у цілепокладанні не бере участі;
- особистість студента виявляється поза увагою викладача.

На засіданнях проблемних студій, що діють у Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського, викладачі обговорювали такі питання: як навчити студента цілепокладанню, які прийоми залучення студентів до процесу цілепокладання, способи залучення студента до

процесів формулювання, усвідомлення та здійснення мети навчальної діяльності, які використовувати педагогічні технології, які б орієнтували студентів на самостійну постановку цілей навчання.

Найбільший інтерес викликали доповіді на такі теми:

- Діалог як засіб висунування та прийняття цілей студентом.
- «Ситуація культури» як простір цілепокладання студента та викладача.
- Цілепокладання в умовах колективної творчої діяльності.
- Діагностика цілепокладання студента та викладача в проблемній ситуації.

Широке застосування у діяльності викладачів Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського набула технологія «портфоліо». Систематичне фіксування своїх досягнень, постійний аналіз причин успіхів і невдач, свого ставлення до того чи іншого виду діяльності –

все це допомагало студентам не тільки зрозуміти своє призначення в житті, визначитися з майбутньою професією, але й інтуїтивно (а за наявності спеціальної допомоги та підтримки зі сторони педагога, батька, консультанта та усвідомлено) вийти на розуміння необхідності самому ставити цілі будь-якої навчальної діяльності, результати якої надалі можна і потрібно фіксувати у своєму особистому портфоліо.

Студентам надавалася можливість оформляти портфоліо як у текстовому форматі, так і в електронному вигляді, що надавало впорядкованості у використанні. Зовні портфоліо міг бути оформлений як папка, картка, портфель, тобто надавалася повна свобода та віталась ініціатива, при єдиній вимозі – зручність зберігання. Основне значення портфоліо – «показати все, на що ти здатний». Педагогічна філософія портфоліо, виражена у формулі «Візьми відповідальність за свою освіту до своїх рук», передбачає:

- зміщення акценту на те, що студент знає і вмє, на те що, що він знає і вмє з цієї теми, розділу, предмету;
- інтеграцію кількісної та якісної оцінок результатів діяльності студента;
- перенесення педагогічного наголосу з оцінки на самооцінку студентів.

Дані особливості портфоліо дозволили студентам при його активному і систематичному використанні, поступово навчитися самостійно не тільки оцінювати свої досягнення в різних галузях, що, безумовно, вже само по собі є фактом, достатнім для того, щоб визнати педагогічну доцільність постійного використання портфоліо, а й виходити на його основне призначення – допомагати студентам усвідомлювати цілі освіти.

Портфоліо дозволяло враховувати результати, досягнуті студентам у різноманітних видах діяльності – навчальній, творчій, соціальній, комунікативній та інших і було найважливішим інструментом практико орієнтованого підходу до освіти. Склад портфоліо залежав від конкретних цілей навчання, які задавалися самим студентам, незалежно від віку та можливостей. Саме глибоко усвідомлені та чітко сформульовані цілі були результатом докладених студентом зусиль та отриманих досягнень. Доцільно, щоб при оформленні портфоліо студент обов'язково включав такий елемент як самоаналіз «власника портфоліо» та його погляд у власне майбутнє, у тому числі і у вигляді плану з розділами «Що я збираюся зробити протягом даного періоду» та «Що особисто від мене для цього буде потрібно».

Таким чином, портфоліо — це не лише сучасна ефективна форма оцінювання, а й інструмент для вирішення найважливішого педагогічного завдання – формувати вміння навчатися – ставити цілі, планувати та вибудовувати власну навчальну діяльність. Технологія «портфоліо» дозволяє студентам усвідомлювати цілі освіти як освіти для себе і протягом усього життя, самостійно оцінювати свої досягнення в різних галузях. Така самостійність студента виховує звичку усвідомлювати мету будь-якого виду діяльності (чи то участь у конкурсі соціальних проєктів, всеукраїнської олімпіади з навчального предмета), стає його внутрішньою потребою. Простір цілепокладання студента забезпечує його самовизначення. Викладач реально відчуває: коли зовнішні цілі втрачають видимість, лише зовнішньої, природної необхідності і стають цілями, які ставить собі індивід, виникає «дійсна свобода».



Як бачимо, у діяльності викладачів Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського відбувається збагачення ідеї В.О. Сухомлинського та апробується інноваційний напрямок впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога. У результаті педагогічна діяльність збагачується, стає інноваційною за рахунок організації взаємодії викладача та студента щодо оволодіння вміннями цілепокладання.

*Опанування викладачем та студентом інтелектуальною, діяльністю, особистісною рефлексією* як напрямок впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітній процес сучасної вищої школи.

У Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського викладачі реалізують у практиці тезу: «Особа не формується, а саморозвивається. Наше завдання – створити умови для розвитку студента». У Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського акцент робиться на активні форми навчально-педагогічного процесу, взаємодію, співпрацю викладача та студента. Вони стають рівноправними та вільними у пізнанні життя, що протікає в їх співпраці та співтворчості.

Питання викладача на заняттях мають інноваційний характер: Згадайте, якими словами я почав сьогоднішнє заняття? Що таке протиріччя? Наведіть приклади протиріч, які ви спостерігали в житті. Що стало приводом для початку дискусії? Що таке гіпотеза? Як перевіряються гіпотези? Простежте шлях відкриття законів, нових знань. Студенти відновлюють перебіг своїх міркувань – ця процедура називається дослідженням діяльності.

Студенти дізнаються, що припущення, висловлені, є суть гіпотези. Вони потребують перевірки. Відновлюється перебіг діяльності кожної з груп щодо перевірки гіпотез (експеримент) і далі формулювання висновку – сутності закону; отримується нове знання. Добре допомогтися розуміння студентами того, що будь-яке пізнання має постійний конструкт: знайти, побачити протиріччя,

сформулювати проблему, висунути гіпотезу, провести експеримент, сформулювати висновок (рис.2.1).



**Рис. 2.1. Схема реалізації проблемної ситуації**

Це приклад ситуації справжніх суб'єктно-об'єктно-суб'єктних взаємин на занятті. Для виникнення їх потрібна рефлексія діяльності, усвідомлення її змісту. Коли студенти набувають знання «самі» у процесі вирішення проблемної ситуації, знання добре запам'ятовуються, інтеріоризуються і не лежать у пам'яті марним вантажем. Але для цього необхідно виховувати в студентах почуття проти́рччя, проблеми.

Подібний спосіб організації освітнього процесу сприяє розвитку мобільності, гнучкості, альтернативності, креативності мислення студентів, вчить їх використовувати при вирішенні конкретних проблем усі наявні знання, особистий досвід. У студентів зростає впевненість у своїх силах, розвивається самостійність, активність, цілеспрямованість. Про це мріяв В. Сухомлинський. Проте, виховати культуру мислення студента, навчити способам здобуття нового знання може лише інноваційно діючий викладач.

## **2.2. Структурно-функціональна модель реалізації ідеї**

**В.О. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога у сучасній вищій школі**

У підрозділі розкривається педагогічна сутність та зміст понять «модель», «моделювання»; описується структурно-функціональна модель реалізації ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога у сучасному закладі вищої освіти.

У найбільш загальному вигляді поняття «модель» ми розглядаємо як «систему елементів, що відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження» [46] і визначаємо, що в нашому дослідженні це самостійний об'єкт, що знаходиться в певній відповідності (не тотожний і зовсім відмінний)

з досліджуваним процесом, здатний замінити останній (виступати опосередковуючим ланкою в пізнанні) і надає певну інформацію, що дає право корекції. Уточнення дозволило більш діалектично зрозуміти співвідношення між представленням як чинником об'єктивної реальності та представленням як моделлю. Підкреслимо; що уявлення (педагогічна теорія) не є «дзеркальним відображенням» (модельно) предмета (педагогічної дійсності) Теорія постає як модель лише при абстрагуванні, обмеженні її змісту та подальше зіставлення з об'єктом-оригіналом. Зі сказаного стає зрозумілим, чому ми обрали як об'єкт розгляду не наукові уявлення про процес реалізації ідеї В. Сухомлинського у вихованні професійної майстерності педагога у сучасній школі, а поданням у їх

модельній якості. Це дозволило нам відікати все другорядне; приватне, випадкове. Наступна причина, через яку ми скористалися, методом моделювання, – це передбачувана функція моделі, що дозволяє отримувати нову інформацію про процес реалізації ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога у вищій сучасній школі.

Дослідження об'єктів пізнання в їх моделях, побудова та вивчення моделей реально існуючих предметів та явищ та конструювання об'єктів (для визначення та уточнення їх параметрів, раціоналізації; способів побудови) є процес моделювання. Моделювання є шляхом пізнання процесу і явища в тому випадку, якщо воно здійснюється на основі теорії досліджуваного процесу, що вказує гранично допустимі при побудові моделі спрощення. На ідеї моделювання базується будь-який метод наукового дослідження як теоретичний, так і експериментальний.

У педагогічній науці виділяють безліч різноманітних моделей. В основі класифікації лежать такі ознаки як: вид мови, якою вони формулюються (в даному випадку виділяються змістовні та формальні моделі); спосіб реалізації

моделі (тут виділяються образні, знакові (графічні) та змішані моделі); врахування фактора (статистичні, динамічні та детерміновані моделі); характеристика об'єкта моделювання (модель зовнішнього вигляду, модель структури та модель функціонування чи процесу) тощо. Створена нами модель

реалізації ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога у сучасній школі є структурно-функціональною та представлена у текстовій та графічній формах.

У структурно-функціональній моделі представлені мета, підходи, принципи, етапи досліджуваного процесу, його зміст, методи, форми, напрямки та результат. Уточнимо сутність перерахованих вище компонентів.

Ефективність процесу формування професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського залежить від вибору комплексу підходів загальної теоретико-методологічної основи. Правильний вибір теоретико-методологічних підходів дозволяє вивчити об'єкт дослідження у потрібному ракурсі, спроєктувати результати з урахуванням теоретичних положень виділених підходів. Найбільш продуктивними у розгляді проблеми нашого дослідження є культурологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний підходи. Підставою такого висновку послужили характеристики і зміст зазначених підходів.

**Культурологічний підхід** (Л. Волович, В. Розін) передбачає реалізацію культури як міри та способу творчої самореалізації у різноманітних видах освітньої діяльності, спрямованої на освоєння, передачу та створення цінностей та технологій освіти. Даний підхід дозволяє побачити процес формування професійної майстерності педагога крізь призму культури, зрозуміти його як культурний процес, всі компоненти якого наповнені культуроподібними смислами та служать людині, здатній до самоактуалізації в культурі.

**Особистісно орієнтований підхід** (А. Белкін, Є. Бондаревська, М. Новіков, В. Серіков, І. Якиманська) до формування професійної майстерності педагога передбачає створення умов для повноцінного прояву і, відповідно, розвитку особистісних функцій суб'єктів педагогічного процесу.

Відповідно до цього культура педагогічної діяльності має бути орієнтована на розвиток особистості, її сил та здібностей.

**Діяльнісний підхід** (К. Абдудьханова-Славська, Б. Ананєв, А. Белков, Л. Виготський, А. Ксенофонтowa, А. Леонтєв, Г. Щукіна) означає, що формування професійної майстерності педагога здійснюється, по-перше, з урахуванням особистості вчителя як суб'єкта діяльності, його мотивів, цілей, інтересів; по-друге, цей підхід розвиває активність вчителя, його готовність до різноманітної діяльності. Таким чином, підхід виходить з уявлень про єдність особистості з її діяльністю та спрямований на розвиток не тільки діяльності вчителя, а й його особистості загалом.

Визначаючи засади процесу формування професійної майстерності педагога у контексті спадщини В. Сухомлинського, ми, слідуючи методології педагогіки, повинні були визначити обов'язкові принципи його організації.

Такими стали принципи гуманізму, співробітництва, культуровідповідності, суб'єктності, оскільки вони «лежать» у руслі модернізації та гуманістичної парадигми освіти.

**Принцип гуманізму** передбачає ставлення до Людини як головної цінності, повагу думки Іншого, створення умов, за яких особистість почувається захищеною, необхідною, значущою.

**Принцип співробітництва** передбачає об'єднання цілей викладача та студента, організацію спільної діяльності з «сходження до культури», взаєморозуміння та взаємодопомогу.

**Принцип культуроподібності** орієнтує всю систему професійно-педагогічної підготовки на відношення: до студента як суб'єкта, здатного до самоактуалізації та саморозвитку; до викладача – як посередника між студентом і культурою, здатного ввести студента у світ культури; до освіти – як культурного процесу; до вузу – як до цілісного культурно-освітнього простору, де відтворюються культурні норми, здійснюються творіння культури та формування людини культури.

**Принцип суб'єктності** передбачає сприяння викладачу в формуванні у студента здатності бути суб'єктом своєї діяльності та свого життя.

Виявлені підходи та принципи формування професійної майстерності педагога – блок методології (за В. Краєвським) – склали інваріантну частину теоретичної моделі.

Рухлива, безперервно удосконалювана підсистема змісту реалізації ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога у сучасній вищій школі забезпечує орієнтацію викладача та студента на «сходження» до культури та утворює варіативну частину.

Аналіз досвіду викладачів дозволив дійти висновку, що формування професійної майстерності педагога – складний, суперечливий і водночас закономірний процес саморуху, який проходить етапи зародження, становлення, вдосконалення (відсутність останнього викликає у процесі розрив, може призвести до «згасання» процесу).

Одним з показників формування професійної майстерності педагога є його поетапність. У нашому дослідженні це були:

- цілепокладання (підготовчий);
- змістовно-операційний (власне формування професійної майстерності педагога);
- рефлексивний (заклучний).

Рушійною силою у зміні етапів процесу виховання професійної майстерності педагога, як показав досвід, виступає вмотивованість вчителя, що виявляється у його прагненні до особистісного та професійного зростання, самореалізації у перетворюючій діяльності. На кожному з етапів присутні всі компоненти виховного процесу: мета, зміст, методи, форми, засоби, результат і оцінка. Зберігаючи наступність, вони ускладнюються від етапу до етапу. На кожному етапі формування професійної майстерності педагога діє єдиний механізм оцінки, самовизначення, дії, який забезпечує становлення «Я» реального, «Я» – саморозвивається, «Я» – самоактуалізується.

Охарактеризуємо докладніше діяльність викладача і студента на кожному етапі формування професійної майстерності педагога у єпадщині В. Сухомлинського.

### ***I етап – цілепокладання.***

***Ціль:*** включити викладача та студента у процес цілепокладання.

***Зміст:*** орієнтація на загальнолюдські, соціально та особистісно-значущі цінності: добро, любов, милосердя, співчуття, краса, освіта. Розвиток почуття відповідальності за себе та іншу людину. Тестування творчих здібностей.

Підвищення потреб з урахуванням диференціації інтересів, домінування культурних цінностей, розвитку мотивації культури творчості, усвідомлення образу «Я» – актуального. Розуміння значущості педагогічної праці, бажання займатися. Орієнтація індивіда у предметній сфері. Визначення того, що приносить йому найбільшу радість, до чого він захоче долучити іншу людину.

***Методи:*** пояснювально-ілюстративні, частково-пошукові, проблемні.

***Результат:*** ціннісна орієнтація викладача на культуру педагогічної діяльності, рівень освіченості як основу формування професійної майстерності педагога.

***Механізм:*** оцінка – самовизначення – дія.

### ***II етап – змістовно-операційний.***

***Ціль:*** сформувати основні компоненти професійної майстерності педагога за В. Сухомлинським.

***Зміст:*** Системне володіння викладачем знаннями про культуру педагогічної діяльності. Ставлення до педагогічної діяльності як виду культури. Вироблення критеріїв професійної майстерності педагога, умінь її провадження.

***Методи:*** евристичні, частково-пошукові, проблемні, дослідницькі.

***Результат:*** педагог – суб'єкт розвитку ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога, сформованість основних компонентів професійної майстерності педагога (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, емоційно-оцінного).

*Механізм:* оцінка – самовизначення – дія.

*III етап – рефлексивний.*

*Ціль:* удосконалити культуру педагогічної діяльності викладача у контексті спадщини В. Сухомлинського.

*Зміст:* Можливість самостійної реалізації цілі. Забезпечення модернізації діяльних норм, знань. Участь у розробці концепцій, авторських програм у контексті ідеї В. Сухомлинського. Рефлексія своєї діяльності: чи вдається створити у освітньому процесі педагогічні умови, щоб забезпечити становлення цілісної особистості студента? Якщо вдається, за рахунок чого? Якщо ні, який характер труднощів? Що треба вивчити у спадщині В. Сухомлинського, в собі розвинути якісь здібності для зняття труднощів і просування до мети?

*Методи:* евристичні, дослідницькі.

*Результат:* Здатність дослідити педагогічну діяльність

В. Сухомлинського, власну діяльність та висувати альтернативні програми у контексті ідеї В. Сухомлинського. Можлива помилюваність педагогічної діяльності. Подолання стану «вивченої безпорадності».

*Механізм:* оцінка – самовизначення – дія. Наведемо графічну модель реалізації ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога у сучасній вищій школі (рис. 2.2).

Практична та пізнавальна цінність структурно-функціональної моделі реалізації ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога в сучасній вищій школі в нашому дослідженні проявляється в тому, що вона дозволила виявити в досліджуваному процесі певні закономірності (оволодіння педагогом культурою педагогічної діяльності є показником його професійної компетентності), інваріантні методи та організаційні форми, що сприяють відповідності нормам педагогічної діяльності.



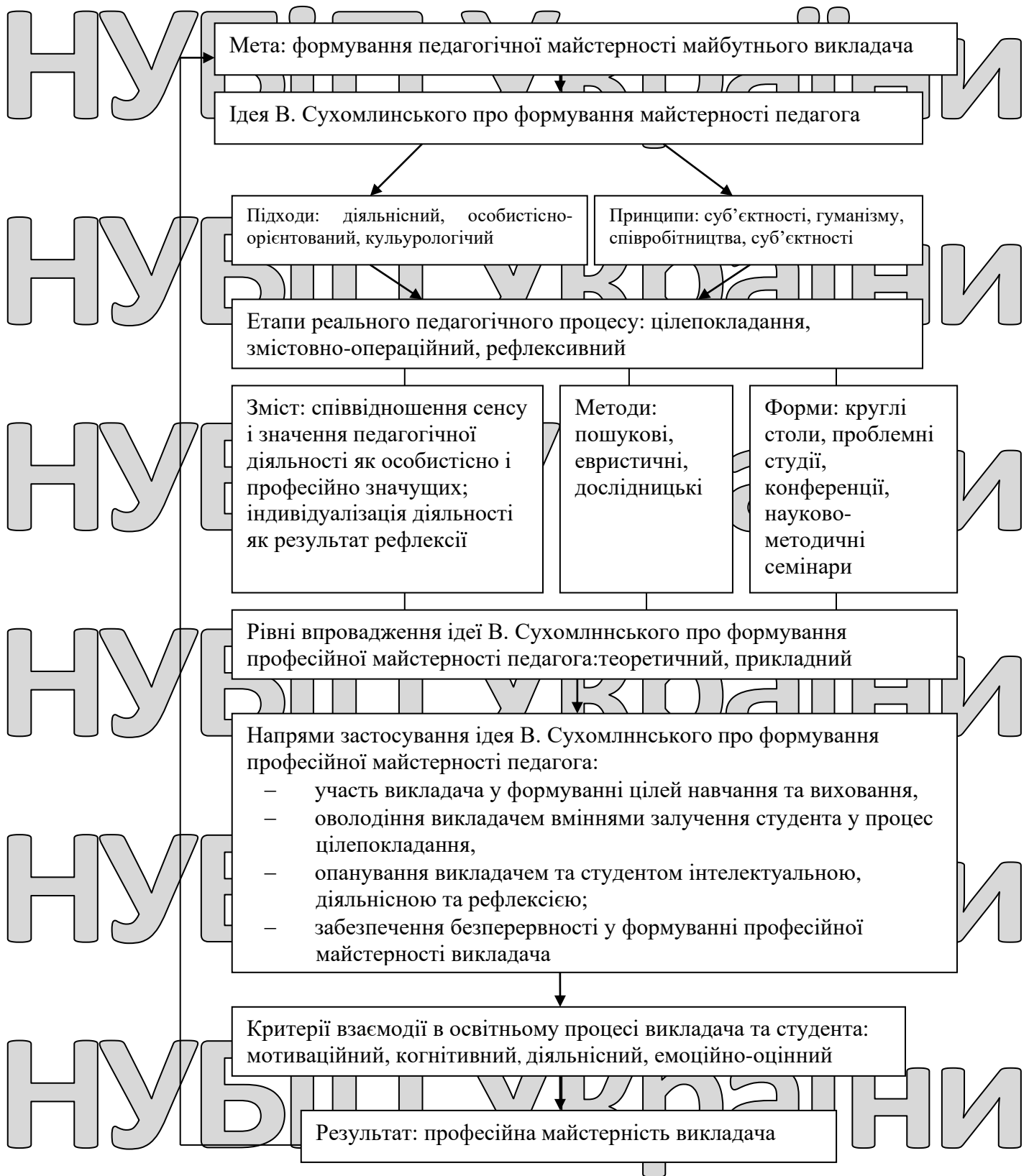


Рис. 2. 2 Структурно-функціональна модель реалізації ідеї

В.О. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога у сучасній вищій школі

Спостереження за реалізацією структурно-функціональної моделі дозволило виділити напрями, якими відбувається використання ідеї В. Сухомлинського про виховання професійної майстерності педагога в освітній процес сучасної вищої школи:

- участь педагога у виробленні цілей навчання та виховання;
- оволодіння педагогом вміннями залучення студента у процес цілепокладання.

Мета: виховати культуру педагогічної діяльності викладача.

Ідея В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога

*Методологічна основа.* Підходи: культурологічний, діяльнісний, особистісно орієнтований. Принципи: культуровідповідності, суб'єктності, гуманізму, співробітництва.

- оволодіння педагога та студента інтелектуальною, діяльнісною, особистісною рефлексією;
- забезпечення безперервності у вихованні професійної майстерності педагога.

### Висновки до розділу другого

Структурно-функціональна модель реалізації ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога в сучасній вищій школі, створена на основі культурологічного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів, що базується на принципах культуровідповідності, суб'єктності, гуманізму, співробітництва, що інтегрує організаційну структуру (мета, етапи, зміст, методи, форми), напрями впровадження. Результат забезпечує цілісність досліджуваного процесу, динаміку професійної майстерності педагога.

Спостереження за реалізацією структурно-функціональної моделі дозволило нам виявити напрями впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітній процес сучасної вищої школи.

## РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ІДЕЙ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО ЩОДО ВИХОВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА У СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

### 3.1. Напрями застосування ідей В.О. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти

Експериментальним майданчиком щодо реалізації гуманістичних ідей професійної майстерності педагога В. Сухомлинського стала кафедра педагогіки, професійної освіти та управління навчальними закладами Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Викладачами було розроблено методичні рекомендації щодо використання досвіду В. Сухомлинського у викладанні навчальних дисциплін та виховній роботі кафедри. За підсумками «уроків мислення» В. Сухомлинського розроблено систему філософських уроків, яку активно використовували викладачі.

Філософські заняття порушували питання життя і смерті, честі та безчестя, добра і брехні, прекрасного та потворного. Мета даних занять ставилася в залежності від розуміння студентами об'єктивних законів дійсності, реальних можливостей студентів, засобів, що застосовуються. На філософських заняттях ставилися проблемні питання, організовувалися сократівські діалоги, розглядалися життєво важливі філософські категорії. Студенти вчилися узагальнювати, виробляти власну думку.

Заняття викладачів кафедри педагогіки, професійної освіти та управління навчальними закладами насичені такими прийомами:

– «Недоказане на уроці», коли викладач стимулює розумову працю студентів, пропонуючи самостійно сформулювати тему заняття за запропонованими тезами;

– виявлення «вузликів знань», коли викладачі пропонували студентам викласти поданий матеріал у вигляді схеми, таблиці, малюнка, графіка, музичного, поетичного образу;

– стимулювання постановки яскравих, емоційних питань у процесі перевірки самостійного завдання під час пояснення нового матеріалу при закріпленні вивченого;

– виставлення диференційованої позначки за результатами розумової роботи студента за певний період (В. Сухомлинський застерігав від поспіху при виставленні негативних відміток за відповіді на занятті).

У Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського проводяться імітаційні, ситуаційні, діяльні ігри, дискусії, дебати, диспути, тренінги, які потребують рефлексивного, творчого підходу. У рефлексії відбувається розвиток культури мислення як викладача, і студента.

Зміст науково-методичного семінару, який постійно діє у Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського, включав складну тематику:

– Науково-практичне самовизначення викладача.

– Сутність професійної майстерності педагога (за творами В. Сухомлинського);

– Передовий педагогічний досвід: Що таке? Що переймати? Ідею чи методи та форми роботи педагога?

За тематикою можна судити, наскільки творчо підійшов колектив до усвідомлення власних труднощів у роботі. За якими ознаками, критеріями оцінювати педагогічну діяльність? Рефлексія виступала механізмом колективної діяльності, який в індивідуальній роботі ставав засобом розвитку професійної майстерності педагога.

Вивчення, аналіз наукової літератури, педагогічного досвіду, власної діяльності та діяльності колег допомогли викладачам в усвідомленні своїх можливостей, сильних та слабких сторін, у подоланні конкретних перешкод на

шляху вдосконалення своєї діяльності, у виявленні шляхів самовиховання та самооцінки.

У закладі освіти протягом кількох років діє Центр професійної майстерності педагога, у роботі якого об'єдналися митці, журналісти, менеджери, педагоги, підприємці, методисти.

Розглянемо деякі напрями діяльності, що створюють простір рефлексії та забезпечують виховання вихователя у Центрі професійної майстерності педагога.

1. Естетичний центр: художник, дизайнер, скульптор, архітектор, екскурсовод, оформлювач та ін.

2. Драматичне відділення (театр драми, ляльок, маски, пантоміми та ін.): актор, режисер самодіяльного театру, сценарист, декоратор, костюмер, візажист та ін.

3. Танцювальні об'єднання (бальні, народні, естрадні): танцюрист, постановник, костюмер, диск-жокей та ін.

4. Художні об'єднання (ансамбль пісні та танцю, філармонія, клуб-кафе, відеосалон та ін.): естрадний виконавець (музикант, співак, танцюрист, читець), ведучий шоу-програм, організатор дозвілля, спеціаліст відеосалону та ін.

5. Літературно-журналістське об'єднання (літературний клуб, прес-центр, теле-, радіостудія): редактор, коректор, оформлювач друкованих видань, організатор реклами, теле- та радіожурналіст, видавець.

6. Екологічний центр: експерт-еколог, організатор клубів з охорони природи, зоолог та ін.

7. Педагогічні об'єднання: помічник у Центрі психолого-педагогічної реабілітації, вихователь дитсадка, вожатий у літньому таборі, гувернер.

8. Студія «Діалог культур»: мистецтвознавець, консультант у галузі історії мистецтва.

9. Інтеркультурна комунікація: перекладач, консультант з питань історії культури різних країн тощо.

10. Дизайн-студія: проєктувальник (освіти), художник-оформлювач (зокрема шкільних інтер'єрів), конструктор, дослідник, експерт, менеджер і т.д.

Мета діяльності Центру професійної майстерності педагога полягає у створенні умов виявлення здібностей педагога, їх розвитку та створення свого рефлексивного досвіду, своєї неповторної, індивідуальної професійної майстерності педагога.

У цілому нині процес конструювання змісту роботи Центру професійної майстерності педагога підпорядковується концептуально оновленій сукупності домінант, серед яких основними виступали:

1. домінанти реалізації соціокультурної спрямованості педагогічної діяльності:

- цільове задоволення культуротворчих потреб педагога;
- забезпечення індивідуальної траєкторії саморозвитку викладача;
- широкі зв'язки України з освітнім соціумом, представниками науки, творчої інтелігенції, релігії, політики;
- антидидактизм, що не допускає придушення та примусу особистості, жорсткого контролю та регламентації поведінки.

2. суб'єктність педагогічної позиції

Таким чином, тільки в інноваційній діяльності викладач і студент набувають, поряд зі знаннями та вміннями, рефлексивні здібності, що дозволяють їм здійснювати цілепокладання, проєктування, програмування, корекцію дій, оцінювати результат діяльності.

Забезпечення безперервності у вихованні професійної майстерності педагога як напрямок впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога в освітній процес сучасної вищої школи полягає в активізації «суб'єктності» процесу у природних умовах діяльності школи, педагогічних клубів у педагогічному університеті.

### 3.2. Результати емпіричного дослідження щодо можливостей удосконалення виховної роботи у аспекті формування педагогічної майстерності викладача

Ми досліджували мотивацію майбутніх викладачів (студентів магістратури педагогічного університету). У твердженнях магістрантів ми виявили 4 групи мотивів, з яких три мають відношення до професійної майстерності педагога (остання, суперечить їй) та свідчать про їх самовизначення, саморозвиток, самореалізацію у педагогічній діяльності:

1. Мотиви, пов'язані безпосередньо з педагогічним самовизначенням: мотиви вибору роботи з студентами: «хочу навчитися краще розуміти студентів, навчитися відчувати студентів», «цікавлюся проблемами студентів», «люблю спілкуватися з студентами», «люблю приносити радість людям»; мотиви наслідування «хочу стати педагогом; як мама, тато, вчителька», «бути схожим на студента-педагога»; мотиви культури діяльності «працювати по-новому», «навчитися працювати краще, ніж наші викладачі».

2. Мотиви, пов'язані з саморозвитком: «цікавлюся предметами гуманітарного циклу (природничо-математичного), мистецтвом», «хочу навчитися спілкуватися», «прагну самопізнання, самовдосконалення», «хочу стати по-справжньому освіченою людиною».

2. Мотиви самоактуалізації: «хочу займатися улюбленою справою», «бачу своє покликання в роботі педагогом», «педагогом виявлю усі свої здібності».

2. Мотиви, не пов'язані з педагогічними: «хочу здобути вищу освіту», «педагогом бути ... у крайньому випадку», «знання знадобляться в іншій професії».

Виявилось, що головним мотивом вступу до педагогічного закладу вищої освіти є отримання диплома про вищу освіту (41,5 %), інтерес до певної науки. Дехто вважає, що «диплом виручить у разі безробіття» (3,5 %), врятує від армії тощо; виділено частину студентів, які розглядають вступ до вищу як обов'язок (13,6 %). Найменш виражені мотиви бажання працювати у вищій школі (9%).

Найменшу, але значиму для професійної діяльності за змістом частку склали спонукання: «відповідальність за долю студентів», «бажання займатися гуманною професією», «виховувати студентів» – 8 %; бажання підвищити свій інтелектуальний рівень, «відкрити власну школу». Значущим мотивом за відсотковими показниками виявився мотив саморозвитку – вивчити предмет – 24,4%.

Таблиця 3.1

### Мотиви вступу до вищого навчального педагогічного закладу

| Мотиви вступу до педагогічного закладу вищої освіти           | Значущість мотиву, в % |
|---|------------------------|
| отримання диплома про вищу освіту                             | 41,5                   |
| мотив саморозвитку  | 24,4                   |
| обов'язок перед батьками                                      | 13,6                   |
| бажання працювати у вищій школі                               | 9                      |
| виховувати студентів, відкрити свою школу                     | 8                      |
| диплом виручить у разі безробіття, навчання порятує від армії | 3,5                    |

Погляд на результати анкетування давав можливість сказати, що умови, в які зараз поставлені університети (збільшене навантаження, погіршення умов для зайняття наукою), не сприяють поглибленню мотивів професійної майстерності педагога.

Це привело нас до висновку, що розвиток позитивної мотивації падає на допрофесійний період розвитку професійної майстерності педагога.

Основним із засобів впливу на вмотивованість майбутніх педагогів ми обрали галузь культури. Оскільки культура містить глибинні пласти, призначення яких – «задовольнити найбільшу потребу людини – прагнення до вдосконалення у людській природі» [83, с.41]. Цими областями культури є естетика та педагогіка.

Естетика, краса, мистецтво власними силами виконують у суспільстві виховні функції духовного перетворення та гармонізації людини, соціальних відносин, «відкривають шлях до добра і людяності» (В. Сухомлинский).

Ми виходили з теоретичного положення про те, що естетична культура людини є стрижневою, базисною властивістю особистості, що дозволяє їй не тільки повноцінно спілкуватися з прекрасним і брати активну участь у його



творенні, а й виступати як мотив будь-якої, у тому числі професійної діяльності. За словами В. Сухомлинського, «справді моральна особистість не може формуватися без прагнення до прекрасного ... краса — це плоть і кров людяності, добрих почуттів, серцевих відносин» [58, с. 352] – центральних мотивів професійної майстерності педагога.

Основними напрямками розроблених програм розвитку мотивації як основи культури педагогічної діяльності виступали розширення кругозору у проблемах сучасної культури, філософії освіти, створення емоційно-позитивного забарвлення діяльності за рахунок прояву естетичної культури.

Як приклад розглянемо програму педагогічного курсу, яка включала два розділи: «Самовизначення майбутнього педагога» та «Підготовка до професійної освіти». Передбачалося, перший розділ має носити інформаційний характер, другий – переважно практичний. Протягом навчання проводились творчі залкові справи. Назвемо кілька тем першого та другого розділів.

Розділ 1. Тема 1. Мотиви вступу до педагогічного вишу та очікуваний результат. Загальна характеристика змісту та методів майбутньої роботи. Педагогічний щоденник як засіб осмислення та самооцінки діяльності.

Тема 2. Образ педагога у мистецтві. Перегляд телепередач, кінофільмів, вистав про школу, дитинство, юність, вчительство. Мистецтво та реальність, їх взаємовплив.

Тема 3. Мистецтво вірити у себе. Педагог у моєму житті.

Тема 4. Особистість. Що криється за цим поняттям?

Тема 5. Сторінки історії моєї школи. Хронологія школи. Її вчора та завтра. Педагогічний колектив школи: традиції, зірки, пам'ять. Учнівський колектив школи: традиції загальношкільного колективу. Випускники, їхні долі. Роль випускників у житті школи.

Тема 6. Педагогіка – наука та мистецтво. Педагогіка – ровесниця та повсякчасна супутниця людства. Рівні знань: науковий, побутовий. Народна педагогіка.

Тема 7. Між школою та вищим. Зміст та особливості роботи вищої та фахової передвищої педагогічної школи. Педагогічні коледжі, університети. Відбір та випробування абітурієнтів (ідеї та практика). Дні відкритих дверей.

Розділ 2. Педагогічна практика: відвідування уроків; класної години. інших виховних справ, що проводяться вчителями, їх аналіз (вчитель та школярі, вчитель та колеги, вчитель та батьки учнів, вчитель як індивідуальність).

Педагогічна ситуація та її вирішення. Аналіз ситуацій, варіативність рішень, захист альтернатив, критерій оцінки.

Дитячі інтелектуально-тренінгові ігри. Вправи у вчинках.

Книги великих ідей: Аргументація тез. Наприклад, В. Сухомлинський «Вчительська професія це людинознавство, постійне, ніколи не припиняється проникнення у складний духовний світ людини. Чудова риса – постійно відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення – один з тих коренів, які мають шокуюче до педагогічної праці» [70, с. 139].

Позитивна динаміка внутрішньої мотивації завжди була у полі нашої уваги. Розмови, круглі столи, дискусії, вечори питань та відповідей розроблялися заново, модифікуючи традиційні форми, щоб запобігти зниженню інтересів, поверхнєве осмислення проблем, пов'язаних з культурою педагогічної діяльності, становленням особистості, яка усвідомлює самоцінність, унікальність, внутрішню неповторність.

Особлива увага приділялася при цьому трьом моментам. Перший пов'язаний із якістю інформації. Позитивні емоції виявляються, коли інформація краща за очікувану і трохи надміру в порівнянні з тим, що знає учень. І навпаки; коли її недостатньо – негативні емоції. Другий момент зумовлений чинником сприйняття ситуації загалом: дружня обстановка, відсутність остраху за помилку дії. Третій момент стимулювання емоцій пов'язані з формами оцінки та рефлексії дії.

Робота з розвитку мотиваційно-ціннісної сфери варто продовжити у вищій школі. Проте її характер зміниться. Сенсоутворюючою ланкою апробованої нами програми активізації мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної майстерності педагога став перехід студентів на творчий рівень ставлення до проблеми. Цьому сприяв і курс «Вступ до спеціальності», його звернення до самоаналізу, вивчення майстерності педагогів-новаторів (особлива увага приділялася дослідженню спадщини В. Сухомлинського), вивчення труднощів у роботі педагога.

Таким чином, дослідження підтвердило, що найбільш перспективними напрямками впровадження ідеї формування професійної майстерності педагога, укладеної у творах В. Сухомлинського, виступають:

- участь викладача у виробленні цілей навчання та виховання;
- оволодіння викладачем вміннями залучення студента у процес цілепокладання;
- оволодіння викладачем та студентом інтелектуальною, діяльнісною, особистісною рефлексією;
- забезпечення безперервності у вихованні професійної майстерності педагога.

Досвід застосування ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога було представлено на науково-методологічному семінарі.

Наведемо відгуки студентів: «До свого сорому я була знайома з працями В. Сухомлинського, але тепер із великим задоволенням прочитаю. Було приємно почути про досягнення Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського у сфері розвитку ідей великого вченого»; «Дякую за те, що дозволили звернутися знову до педагогічного досвіду В. Сухомлинського за те, що нагадали про головне – про дитину, про шляхетну роль вчителя»; «Семінар дуже наочний, піднімаються актуальні для сучасності проблеми. Багато інформації почерпнула собі, зацікавили заняття розвитку культури розумової праці. Є над чим замислитись»;

«Майстер-клас допоміг зрозуміти, яке велике значення у становленні вихованця має педагог. Необхідно підвищувати рівень підготовки студентів до педагогічної діяльності, розвивати у них педагогічну свідомість та мислення».

### Висновки до розділу третього

Розкрито методику реалізації гуманістичних ідей професійної майстерності педагога В. Сухомлинського викладачами кафедри педагогіки, професійної освіти та управління навчальними закладами Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського: система філософських уроків, імітаційні, ситуаційні, діяльні ігри, дискусії, дебати, диспути, тренінги; діяльність науково-методичного семінару, який постійно діє у Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського та напрями діяльності Центру професійної майстерності педагога.

Наведено результати емпіричного дослідження щодо можливостей удосконалення виховної роботи у аспекті формування педагогічної майстерності викладача. Досліджувалася мотивація майбутніх викладачів (студентів магістратури педагогічного університету). У твердженнях магістрантів виявили 4 групи мотивів, з яких три мають відношення до професійної майстерності педагога (остання, суперечить їй) та свідчать про їх самовизначення, саморозвиток, самореалізацію у педагогічній діяльності.

Запропоновано програму педагогічного курсу, яка включає два розділи:

«Самовизначення майбутнього педагога» та «Підготовка до професійної освіти».

Спостереження за реалізацією структурно-функціональної моделі у реальному педагогічному процесі дозволило виявити рівні (теоретичний та прикладний) та напрями впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога:

– участь викладача у формуванні цілей навчання та виховання;

– оволодіння викладачем вміннями залучення студента у процес цілепокладання;  
 оволодіння викладачем та студентом інтелектуальною, діяльнісною, особистісною рефлексією;

– забезпечення безперервності у вихованні професійної майстерності педагога.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## ВИСНОВКИ

Представлена магістерська робота має теоретико-практичний характер і спрямована на вирішення однієї з найактуальніших проблем сучасної освіти – формування професійної майстерності педагога.

1. Розкрито структуру та зміст професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського. Відповідно до виявлених у теорії та практиці В. Сухомлинськими критеріїв та показників досліджуваного феномену ідея професійної майстерності педагога отримала наступну інтерпретацію: майстерно діючий педагог – це цілісна особистість з морально-гуманістичною спрямованістю, високим рівнем загальної культури, здатна до самореалізації у діяльності, наближеній до норм культури.

Сутність професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського визначається як інтегративна якість особистості, що поєднує в собі мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний компоненти, а також такий спосіб її свідомої організації (взаємодія, співтворчість, співпраця), в якому розвиваються і вчитель, і учень.

2. Виявлено етапи розвитку ідеї формування професійної майстерності педагога в теорії та практиці В. Сухомлинського. Розвиток ідеї формування професійної майстерності педагога у спадщині В. Сухомлинського включає такі етапи: 1948–1954 рр. – етап обґрунтування нових методів у роботі з особистістю вчителя та учня (вчитель характеризується як фахівець у певній предметно-дисциплінарній галузі, знає науку, на основі якої побудований предмет, що викладається ним, досконало володіє матеріалом і вміє пояснити його учням); 1955–1966 рр. – етап інтеграції культури діяльності та загальної культури вчителя у його педагогічній діяльності (вчитель розглядається не лише як предметник, а й як людина культури, громадський діяч, організатор соціокультурної діяльності поза школою, яка любить і поважає працю, здатна виховати моральне ставлення учня до праці); 1967–1970 рр. – етап створення локальної інноваційної системи освіти (Павлівська середня школа) (ідея

професійної майстерності педагога збагатилася за рахунок емоційного переживання, що забарвлює процес пізнання та педагогічної діяльності, що надає взаємодії вчителя та учня культуровідповідності). Виявлені етапи

дозволили побачити внутрішню динаміку розвитку ідеї формування професійної майстерності педагога та стверджувати, що до середини 60-х років у творчості В. Сухомлинського склалася цілісна педагогічна концепція професійної майстерності педагога.

3. Структурно-функціональна модель реалізації ідеї В. Сухомлинського щодо формування професійної майстерності педагога створена на основі культурологічного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходів, базується на принципах культуровідповідності, гуманності, співпраці, суб'єктності (інваріантний компонент) і включає в себе, організаційну структуру (мета, етапи (цілепокладання, змістовно-операційний, рефлексивний), зміст, методи, форми), напрями впровадження та результат (варіативний компонент).

4. Розкрито методику реалізації гуманістичних ідей професійної майстерності педагога В. Сухомлинського викладачами кафедри педагогіки, професійної освіти та управління навчальними закладами Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського: система філософських уроків, імітаційні, ситуаційні, діяльні ігри, дискусії, дебати, диспути, тренінги; діяльність науково-методичного семінару, який постійно діє у Вінницькому державному педагогічному університеті ім. Михайла Коцюбинського та напрями діяльності Центру професійної майстерності педагога.

Наведено результати емпіричного дослідження щодо можливостей удосконалення виховної роботи у аспекті формування педагогічної майстерності викладача. Досліджувалася мотивація майбутніх викладачів (студентів магістратури педагогічного університету). У твердженнях магістрантів виявляли 4 групи мотивів, з яких три мають відношення до професійної майстерності педагога (остання, суперечить їй) та свідчать про їх самовизначення, саморозвиток, самореалізацію у педагогічній діяльності.

Запропоновано програму педагогічного курсу, яка включає два розділи: «Самовизначення майбутнього педагога» та «Підготовка до професійної освіти».

Спостереження за реалізацією структурно-функціональної моделі у реальному педагогічному процесі дозволило виявити рівні (теоретичний та прикладний) та напрями впровадження ідеї В. Сухомлинського про формування професійної майстерності педагога:

- участь викладача у формуванні цілей навчання та виховання;
- оволодіння викладачем вміннями залучення студента у процес цілепокладання;
- оволодіння викладачем та студентом інтелектуальною, діяльнісною, особистісною рефлексією;
- забезпечення безперервності у вихованні професійної майстерності педагога.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненць М. Погляди В. О. Сухомлинського на процес шкільного навчання. Рідна школа. 2002. №5. С. 16–18.
2. Безлюдна М. Методично-процесуальне забезпечення розвивального навчання в емпіричному досвіді В. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2000. №4. С. 66–67.
3. Безлюдна Н. Про методику розвивального навчання. *Початкова школа*. 1999. №7. С. 46.
4. Бим-Бад, Б. М. Педагогические течения в начале XX века: лекции по педагогической антропологии и философии образования. М., 1998. 113 с.
5. Бим-Бад, Б. М. Что такое философия истории педагогики? Историческое знание в начале третьего тысячелетия: итоги, проблемы, перспективы: сб. материалов всерос. науч. конф. (5-6 дек. 2005 г.). М.; Тверь, 2005. 214 с.
6. Бондар Л. С. Загальнолюдські цінності у спадщині В. Сухомлинського. *Шлях освіти*. 1997. №2. С.47–49.
7. В. О. Сухомлинський – майбутньому педагогу: наук.-метод. посіб. / В. Д. Будак, О. М. Пехота, Я. І. Журецький та ін. Миколаїв: Вид-во «ЛІОН», 2004. 260 с.
8. Васильцова З. П. Мудрые заповеди народной педагогики. М., 1983. С.17.
9. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. 191 с.
10. Вентцель К. Н. Свободное воспитание. Педагогический альманах. Вып. 2. М., 2002. С. 43–57.
11. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ: Центр навч. літ-ри, 2006. 384 с.
12. Волкова Н. П. Педагогіка. Київ: Вид.центр «Академія», 2001. 576 с.

13. Волошин К. О. Педагогічна система В. Сухомлинського. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка: Педагогіка*. 2003. №11. С. 17–18.

14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Эксмо-Пресс, 2002. 480 с.

15. Гавришак Г. Індивідуальний підхід у трудовому вихованні дітей в творчості В. О. Сухомлинського. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка: Педагогіка*. 2002. №5. С.161–163.

16. Галузяк В. М. Ідеї морального виховання в теоретичній спадщині В. Сухомлинського. URL : <http://library.vspu.net/handle/123456789/1141>

17. Галузяк В. М. Концепція морального виховання В. Сухомлинського. *Збірник наукових праць Педагогічні науки*. Вип. 54. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С. 128–132.

18. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство; 1998. 608 с.

19. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Отв ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.

20. Гладюк Т. Ідеї формування екологічної культури молодших школярів у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка: Педагогіка*. 2002. №5. С. 59–62.

21. Гуманістично спрямований виховний процес та становлення особистості / редкол.: О.В. Сухомлинська, І.Д. Бех, Б.С. Кобзар та ін. Кн.1. Київ: ВІРА інсайт, 2001. 339 с.

22. Дічек Н. Універсальність педагогічного новаторства В. О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2010. №3. С. 8–11.

23. Иванов В. Педагогічна віра Василя Сухомлинського – погляд у сьогодення. *Початкова школа*. 2000. № 9.С. 26.

24. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования: избранные сочинения. М.: Педагогика, 1982. 345 с.

25. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.

26. Корчак, Я. Как любить ребенка: книга о воспитании, пер. с польск.; сост. К. П. Чулкова. М.: Политиздат, 1990. 272 с.

27. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. Тернопіль, 1994.

28. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебн. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.

29. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Київ: Грамота, 2005. 448 с.

30. Луцьок О.М. Василь Сухомлинський про педагогічну майстерність вчителя: монографія. Луцьк: Надстир'я, 2003. 208 с.

31. Луцьок О.М. Проблеми педагогічної майстерності вчителя у творчій спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис... канд. пед. наук. Київ, 1996. 21 с.

32. Мазоха Д. С. Гармонія педагогіки В.О. Сухомлинського у новому тисячолітті: монографія. Київ: Навч. посіб., 2000. 112 с.

33. Макаренко А. С. Собрание сочинений: в 7 т. М., 1957–1958. Т.1. 387 с.

34. Мешко О. І., Янкович О. І., Мешко Г. М. Короткий виклад курсу «Історія зарубіжної школи і педагогіки». Тернопіль: ТДПУ, 1998. 82 с.

35. Основы національного виховання / За ред. Г. Кузя. Київ, 1994. 168 с.

36. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. учеб. заведений / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989. 302 с.

37. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941–1961 гг.) / по ред. Ф.Г. Паначина, М.Н. Колмаковой, З.И. Равкина. М.: Педагогика, 1988. 272 с.

38. Павлинич В. О. Системний підхід у дослідженнях проблем виховання дітей. Педагогіка і психологія. Київ: Педагогічна думка, 1999. № 2. С. 59–66.

39. Павлиська школа імені В.О. Сухомлинського сьогодні / автори В.Ф. Деркач, Р.М. Гришина, Л.С. Явтушенко; уклад. Н. А. Калініченко. Кіровоград: Поліграф-Терція, 2003. 304 с.

40. Попова Л. Д. В.О. Сухомлинський про особистість вчителя та його загальнопедагогічну підготовку: навч. посіб. / Л. Д. Попова, К. А. Юр'єва. Харків: РЦНІТ, 1999. 72 с.

41. Постільняк А. І. Педагогічна рада: технологія підготовки та проведення: навч.-метод. посіб. / О. І. Постільняк, О. Г. Романенко. Кіровоград, 2003. 167 с.

42. Програма виховання студента: «Фахівець, громадянин, патріот» / [Уклад. С. М. Ніколаєнко, В. Д. Шинкарук, Д. М. Рудень, Р. В. Сопівник, І. В. Сопівник, Г. В. Петрів, А. О. Кушнір, В. В. Мойсєєв, О. П. Давилова]. Київ: ТОВ «Ай Си – Актив», 2016. 76 с.

43. Пряникова В. Г. История образования и педагогической мысли. М.: Педагогика, 1995. 56 с.

44. Рожєпа, В. Особистість вчителя. Погляд В. О. Сухомлинського. Прапор світу. Київ, 2003. № 11. С. 10–15.

45. Роскос О. Павлиська школа сьогодні. *Шкільний світ*: наук.-пед. журнал. 2003. № 37. С. 5–7.

46. Савченко О. Реформування змісту шкільної освіти в контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського. *Початкова школа*. 1999. № 9. С. 1–4.

47. Сараєва О. В. Виховання моральних цінностей школярів у педагогічній системі В. Сухомлинського: зб. наук. пр. *Педагогічні науки*. Вип.

53. Херсон: Видавництво ХДУ. 2009. 437 с.

48. Соколова Н. Д. Гуманистические идеи в педагогических теориях, системах и технологиях. Шадринск, 1999. 93 с.

49. Сухомлинська О. В. Василь Олександрович Сухомлинський – наукова біографія. Укр. пед. в персоналіях: у 2-х т. Київ: Либідь, 2005. Т. 2. С. 38–386.

50. Сухомлинська О. В. Сухомлинський. За ред. Н. О. Гаждан, Л. І. Ніколюк. Київ: КНЕУ, 2001. 128 с.

51. Сухомлинський В. О. Ми продовжуємо себе в дітях. *Вибрані твори у 5 т.* Київ: Рад. шк., 1977. Т. 5. С. 578–584.

52. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності. *Вибрані твори. У 5 т. Т.4.* Київ: Рад. шк., 1966. 232 с.

53. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 3: Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 670 с.

54. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори у 5 т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 3. С. 283–582.

55. Сухомлинський В. О. Народження добра. Вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 5. С. 217–223.

56. Сухомлинський В. О. Шматок хліба. Вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 5. С. 308–316.

57. Сухомлинський В. О. Педагогіка серця. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 5. Київ: Радянська школа, 1977. 219 с.

58. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа: узагальнення досвіду навчально-виховної роботи у сільській середній школі. М.: Просвітництво, 1979. 393 с.

59. Сухомлинський В. О. Мудра влада колективу (методика виховної роботи). Избр. пед. тв.: в 3 т. М.: Педагогіка, 1981. Т. 3. С. 205–377.

60. Сухомлинський В. А. Искра и пламя. *Сов. образование*, 1966. 18 мая.

61. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 7–279.

62. Сухомлинський В. А. Воспитание любви к знаниям, школе, учителю. *Сов. школа*, 1964. №7. С. 9–15.

63. Сухомлинський В.О. Виховання у школярів любові та готовності до праці. Київ, 1959. 47с.

64. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа, 1977. 618 с.

65. Сухомлинский В.А. Индивидуальный подход к ученикам. *Кировоградская правда*. 1950. 9 апреля.

66. Сухомлинский В.А. Индивидуальный подход к ученику в процессе обучения. *Сов. образование*. 1950. 23 сентября.

67. Сухомлинский В. А. Письмо до «Учительской газеты». *Юность*. 1972. №4. С. 90–93.

68. Сухомлинський В. О. Лист про педагогічну етику. *Народна освіта*. 1970. № 11. С. 48–52.

69. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ: Рад.школа, 1977. Т. 3: Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 670 с.

70. Сухомлинский В.А. Мы – сельские учителя. *Сов. педагогика*. 1968. № 6. С. 137–144.

71. Сухомлинский В .А. Рождение гражданина. М: Молодая гвардия. 1971. 334 с.

72. Сухомлинский В. А. Наша «скрипка». *Советское образование*. 1966. 21 мая.

73. Сухомлинский В.А. Записки директора. *Учительская газета*. 1949. 11 июня. С. 5.

74. Сухомлинский В.А. Постановка эксперимента педагогическим коллективом средней школы. *Сов. педагогика*. 1958. № 5. С. 14–27.

75. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. М.: Просвещение, 1982. 206 с.

76. Сухомлинський В.О. Як любити дітей. Вибр. твори: у 5 т. Київ, 1980. Т.5. С. 308–326.

77. Сухомлинський В.О. Слово до наєтушника. Вибр. твори: у 5 т. Київ, 1980. Т. 5. С. 424–433.

78. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. В. О. Сухомлинський. *Вибрані твори*: в 5-ти т. Т. 1. Київ: Радянська школа, 1976. С. 55–206.

79. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Радянська школа, 1988. 304 с.

80. Сухомлинський, В. О. Найважливіша діяльність керівника школи. *Рад. школа*. 1965. № 7. С. 70–77.

81. Сявавко Є. І. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. Київ, 1974. 234 с.

82. Терегулов Ф. Ш. Штейнберг В. Э. Образование – новый взгляд: теория, технология, практика. Уфа: БИРО, 1998. 232 с.

83. Термінологічний словник. Київ: Основа, 2012. 1500 с.

84. Учителі – сонячні люди. *Початкова школа*. 1999. №7. С. 46.

85. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы. К. Д. Ушинский. *Собр. соч.: в 11 т.* М., Л.: АПН РСФСР, 1948. Т. 2. С. 15–41.

86. Федяєва В. Л. Цінності народного виховання у науковій спадщині В. О. Сухомлинського. Харків, 2010. 452 с.

87. Філімонова Т. В. Педагогічна система Сухомлинського на теренах сьогодення. Київ, 2016. 119 с.

88. Філончук З. В. Роль педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського для якісного освітнього процесу. Харків, 2009. 256 с.

89. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 265 с.

90. Хоружа Л. Хрестоматія з етики В. О. Сухомлинського. Київ: Основа, 2012. 412 с.

91. Хуторской А. Современная дидактика. Москва-Харьков-Минск, 2001. 544 с.

92. Цюпа І. Василь Сухомлинський Київ: Рад. школа, 1985. 216 с.

93. Golz R.J. Probleme des Vergleichs deutscher und russischer Fragestellungen der Pädagogik im gegenwärtigen Transformationsprozeß. Humanisierung der Bildung, 2000. №1. P. 93–123.

94. Humanisierung der Bildung: Jg. Der Intern. Akad. Zur Humanisierung der Bildung. Frankfurt a. M.: Lang. - Jg. 2001. Frankfurt an Main, 2001, 328 s.

НУБІП Україні

НУБІП Україні

НУБІП Україні

НУБІП Україні

НУБІП Україні

НУБІП Україні