

<https://doi.org/10.33989/pnpn.716.c3179>

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ
ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

Анотація. У контексті завдань, що стоять перед вищою освітою, розкриваються проблеми професійної підготовки сучасного магістра – конкурентоспроможного фахівця, здатного до глибокого, об'єктивного аналізу професійних ситуацій та прийняття обґрунтованих і ефективних управлінських рішень, готового до подальшого особистісно-професійного розвитку. На основі досвіду кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка розглянуто особливості підготовки в умовах магістратури майбутніх управлінців та педагогів, чиє професійне становлення об'єктивно має чимало спільних рис.

Обґрунтовується необхідність застосування в освітньому процесі інноваційних підходів, серед яких виокремлено ресурсно-орієнтований як такий, що втілює в собі оптимальне поєднання традицій та інновацій у професійній підготовці фахівця і має доведену ефективність при організації навчання, що базується на взаємодії студента з навчальними, інформаційними, людськими та матеріальними ресурсами.

Проілюстровано суголосність ресурсно-орієнтованого навчання з концепцією педагогічної майстерності, яка має значний і почасти універсальний особистісно-розвивальний потенціал, актуальний у сучасних умовах. Запропоновано низку напрямів актуалізації зазначеної професійно-педагогічної концепції, що можуть бути використані для забезпечення особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця.

Ключові слова: педагогічна майстерність, особистісно-професійний розвиток, ресурсно-орієнтоване навчання, магістратура, майбутній менеджер, майбутній педагог

Реформування вищої освіти в Україні ставить перед науково-педагогічною спільнотою дедалі складніші завдання, які вона вирішує, в тім числі, й завдяки постійному вдосконаленню характеристик освітнього середовища ЗВО, розширенню арсеналу методів викладання, впровадженню сучасних технологій, що дозволяють підготувати майбутнього фахівця на рівні, необхідному для подальшої професійної діяльності. Викладач сучасного закладу вищої освіти, зокрема, той, хто працює з майбутніми магістрами, повинен орієнтуватися в своїй педагогічній діяльності на широкий спектр актуальних цілей, серед яких науковці називають «розвиток професійно значущих якостей та здібностей, професійної спрямованості, значущої мотивації, потреби в самовихованні, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; високого рівня самоорганізації й готовності до виконання професійних завдань та функцій в динамічно змінюваних умовах професійної реальності; формування творчого підходу до виконання професійних завдань, розвиток комунікативних здібностей та здатності до роботи в колективі» [6, с. 100], а також забезпечення здобувачами освіти необхідними компетентностями відповідно до його майбутньої спеціальності.

Магістратура в її сучасному вигляді привертає увагу багатьох науковців у галузі вищої освіти, які аналізують переваги і проблеми навчання на цьому рівні вищої освіти (І. Бацуровська, В. Берека, С. Вітвицька, Н. Гавриш, М. Гриньова, О. Гура, О. Дубасенюк, Ю. Завалевський, К. Левківський, Н. Мирончук, Л. Романовська, Н. Сидорчук та багато інших). Здійснюється аналіз особливостей фахової підготовки в умовах магістратури та шляхів підвищення її результативності, розробка моделей організації освітнього процесу, створення та

адаптація технологій, формування оптимального змісту магістерських програм тощо.

Випускник магістратури повинен у подальшому зарекомендувати себе як висококваліфікований фахівець, здатний до самостійного аналізу, досліджень та особистісно-професійного розвитку, що має глибокі знання у своїй галузі, вміє працювати з інноваціями та готовий до викликів сучасного ринку праці. Тож його особистісним набутком мають бути поглиблені знання у своїй спеціальності, володіння науково-дослідницькими навичками та готовність до професійної діяльності або подальшого навчання в аспірантурі. Він «повинен володіти високим рівнем професіоналізму, продуктивним мисленням» [13, с. 469], і обов'язково – бути готовим до подальшого особистісно-професійного розвитку в тому напрямку, який відповідає його індивідуальним запитам і нахилам.

Розглядаючи під таким кутом зору особливості підготовки майбутнього фахівця в умовах магістратури (і насамперед – майбутніх менеджерів та педагогів, чиє професійне становлення об'єктивно має чимало спільних рис), варто зупинитися на такій особливості освітнього процесу, як його перехідний характер між педагогічно детермінованим періодом особистісно-професійного розвитку людини і періодом особистісно детермінованим. Здобувач освіти повинен завершити її не тільки з багажем відповідних компетентностей, а насамперед – зі сформованою здатністю підтримувати і посилювати власну працездатність як загалом, так і в тих конкретних умовах, у яких йому доведеться працювати і які за своєю ситуативною унікальністю можуть за зовнішніми ознаками досить мало відповідати освоєній теоретичній і практичній базі.

Те ж саме можна сказати щодо викликів технологічного прогресу, соціальних змін тощо. Тож тепер він сам, його особистісні якості забезпечують можливість зростання його професійної майстерності і конкурентоспроможності, а отже, професійний розвиток майбутнього магістра як можливість стати успішним фахівцем, забезпечити кар'єрне зростання не

може здійснюватися інакше, ніж розвиток особистісно-професійний, зорієнтований на актуалізацію тих особистісних якостей здобувача освіти, які необхідні для постійної цілеспрямованої динаміки якостей професійних.

Зміст такого розвитку з роками буде тільки ускладнюватися, набувати нюансів, продиктованих як зовнішніми умовами життя і професійної діяльності, так і внутрішніми запитами суб'єкта. В загальних рисах його окреслює В. Ковальчук, зазначаючи, що «навчання і самовдосконалення справжнього професіонала – майстра своєї справи триває протягом усього життя. Воно не обмежується рамками навчального закладу чи займаною посадою. Реалії кожного дня і виклики майбутніх змін ставлять кожного із нас перед необхідністю їх передбачення і відповідної підготовки. Саморозвиток детермінується соціально-економічними чинниками, психофізіологічним потенціалом людини, цілеспрямованістю і, в першу чергу, характером та змістом праці. Зумовлюючими силами саморозвитку є професійнотрудові, матеріальні, соціально-статусні й духовні потреби. Зміст саморозвитку є цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей» [2, с. 10].

З огляду на сформульовані завдання, нашу увагу привертають інноваційні підходи до організації освітнього процесу, серед яких виокремлюємо, зокрема, підхід ресурсно-орієнтований, що втілює в собі оптимальне поєднання традицій та інновацій у професійній підготовці фахівця, базуючись на тому, що навчання відбувається завдяки взаємодії студента з навчальними, інформаційними, людськими та матеріальними ресурсами.

У науково-освітньому дискурсі ресурсно-орієнтоване навчання (РОН) розглядається як сучасний підхід до організації освітнього процесу, який акцентує увагу на ефективному використанні різноманітних ресурсів для забезпечення глибокого, індивідуалізованого і практико-орієнтованого навчання. Як зазначає Н. Кононець, воно являє собою «цілісний динамічний

процес організації і стимулювання самостійної пізнавальної діяльності студентів з оволодіння навичками активного перетворення інформаційного середовища, який передбачає оптимальне використання ... консолідованих кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних, фінансових та інформаційних ресурсів» [4, с. 105].

Особливо перспективним вважається застосування ресурсно-орієнтованого навчання в процесі оптимізації підготовки майбутніх педагогів та менеджерів, що пояснюється багато в чому спільною специфікою їх професіогенезу. В даному контексті можна говорити про такі важливі переваги зазначеного підходу:

1. **Гнучкість навчального процесу:** майбутні педагоги і управлінці можуть вирішувати актуальні навчальні завдання в зручному для них темпі, використовувати різноманітні інформаційні джерела, включаючи цифрові ресурси, бази даних, аналітичні звіти тощо.

2. **Практична спрямованість:** ресурсно-орієнтоване навчання сприяє розвитку навичок самостійного пошуку, аналізу та використання інформації, що є критично важливим і в педагогічній, і в управлінській діяльності. Важливим бачиться також напрацювання навичок продуктивного відбору джерел, здатності у величезних інформаційних ресурсах, що доступні нині кожному здобувачеві освіти, обирати саме ті, що сприяють вирішенню актуальних завдань (що не виключає також і створення ресурсу інформації, яка відображає спектр професійних інтересів конкретного майбутнього фахівця і, на його думку, може бути потрібна в подальшому навчанні чи професійній діяльності).

3. **Персоналізація навчання:** можливість адаптувати навчальні матеріали відповідно до рівня підготовки, інтересів і потреб конкретного студента. Причому, на магістерському рівні до цього процесу може бути залучений і сам здобувач (здобувачі певної академічної групи, неформальної групи (наприклад, тимчасово створена команда навчального проєкту), учасники наукового гуртка певного напрямку, що інтегрують його зміст до навчальної

дисципліни і т. ін.). В такий спосіб методичне забезпечення освітнього компонента постійно оновлюється і адаптується відповідно до специфіки здобувачів, а викладач отримує додаткові можливості для дидактичної творчості.

4. **Розвиток критичного мислення:** робота з різними джерелами інформації дозволяє формувати аналітичні навички, що необхідні як для діалогізації освітнього процесу, так і для прийняття ефективних управлінських рішень. Ця можливість активно підтримується і формами організації навчальної діяльності завдяки включенню до структури занять обговорення проблемних питань, дискусій, використання в умовах змішаного навчання взаєморецензування індивідуальних завдань, виконаних здобувачами в рамках навчальної чи самостійної роботи, тощо.

5. **Застосування інноваційних технологій:** використання онлайн-курсів, інтерактивних платформ, симуляторів, кейс-методів та інших технологій, можливість для появи яких забезпечується сучасним науковим поступом, підвищує ефективність навчання, а в сучасних складних умовах, коли змішане навчання стало вимушеним кроком, – стає полем для творчого осмислення і розширення можливостей таких технологій при вирішенні конкретних завдань професійної підготовки.

6. **Міждисциплінарність:** ресурсно-орієнтоване навчання сприяє інтеграції знань із різних сфер (психологія, економіка, право, історія, культурологія, технології тощо), і це дозволяє максимально розширити загальнокультурний діапазон професійної компетентності здобувача освіти та забезпечити можливості для застосування комплексного підходу як головного інструменту процесу ефективного управління в професіях категорії «людина-людина». Водночас, у такий спосіб молода людина отримує певну мотиваційну, інформаційну, діяльнісну базу для осмислення подальших кар'єрних можливостей у діапазоні як безпосередньо обраної професії, так і в дотичних до неї сферах, розширює своє уявлення про можливості власної самореалізації.

7. **Формування навичок самонавчання:** оскільки ресурсно-орієнтоване навчання вимагає активного залучення учасників до навчального процесу, воно сприяє розвитку здатності до безперервного професійного саморозвитку як системи цілеспрямованих дій, що забезпечені необхідними вміннями і навичками, мають у своїй основі вагому інформаційну базу і розглядаються самим суб'єктом як необхідні і бажані в особистісно-професійному сенсі (рис. 1).



Рис. 1. Переваги ресурсно-орієнтованого навчання в процесі оптимізації підготовки майбутніх педагогів та менеджерів

Отже, ресурсно-орієнтоване навчання допомагає майбутнім педагогам і менеджерам ефективніше засвоювати навчальний матеріал, розвивати необхідні компетенції та адаптуватися до змін в освітньому середовищі. Водночас, ми бачимо в ньому більш високий рівень розвитку освітніх традицій вітчизняної вищої школи, конструктивне поєднання ефективного досвіду з перспективними інноваціями, що в сукупності становить достатньо надійне підґрунтя для виведення української освіти на міжнародний рівень.

Великий технологічний досвід, що успішно інтегрується з досягненнями сучасної науки і трансформується сьогодні в практику підготовки майбутніх фахівців, накопичила кафедра педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка у двох взаємопов'язаних царинах: професійній підготовці педагога через забезпечення його особистісного становлення та менеджера як потенційного управлінця, лідера, керівника колективу установи, підприємства, організації. Складність подібних завдань, їхня полімодальність обумовлює потребу якомога ширшого долучення студентів до найбільш цінних та багатих інформаційних ресурсів – доступних, достовірних і авторитетних баз даних. В той же час, упровадження ресурсно-орієнтованого навчання, що сьогодні знаменує новий етап розвитку кафедри як освітнього і наукового осередку, ставить її колектив перед певними (вочевидь, типовими) викликами:

1. **Нестача ресурсів:** заклади освіти не завжди мають доступ до якісних навчальних матеріалів і технологій, особливо якщо вони поширюються на комерційних засадах.

2. **Необхідність певного рівня цифрової грамотності:** і здобувачі освіти, і тим більше викладачі повинні вміти ефективно використовувати інформаційні технології.

3. **Проблеми із самоорганізацією:** не всі студенти готові самостійно планувати та контролювати свій навчальний процес, що, в умовах аудиторного навчання, часом перетворюється з індивідуальної проблеми таких здобувачів на гальмівний фактор для роботи всієї академічної групи, вимагає від викладача додаткових зусиль, а також часових затрат, не передбачених і так досить напруженим графіком його роботи.

4. **Висока вартість деяких ресурсів** – платні платформи, програми чи тренінги можуть бути недоступними для широкого використання в освітньому процесі.

Зазначимо також, що саме магістерська освіта як шлях до особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця має низку притаманних саме цьому освітньому рівню особливостей. Зокрема, завдання особистісно-професійного розвитку здобувачів освіти – майбутніх магістрів мають вирішуватися нами в досить обмеженому часовому просторі, оскільки період навчання в магістратурі розрахований на один рік чотири місяці. І хоча освітні програми, за всієї їхньої компактності, з самого початку функціонування магістратури намагаються враховувати якнайширше коло запитів як самих здобувачів освіти, так і стейкхолдерів-роботодавців, процес удосконалення наших ОП є практично неперервним і цим стимулює дидактичний пошук викладачів, сприяє постійному підвищенню їхньої професійної компетентності, що, в свою чергу, виявляється в зростанні кількості і якості наукових та методичних напрацювань. Таким чином, функціонування при кафедрі магістратури саме по собі є стимулом до розширення її внутрішньої ресурсної бази та інтеграції зі здобутками науковців, що працюють у дотичному змістовому полі.

Ще одна важлива особливість полягає в тому, що здобувачі магістерського рівня – люди досить дорослі (а іноді вже повністю зрілі в соціальному та психологічному аспекті), зі сформованим світоглядом. Має йтися не про якісь істотні зміни, а про пошук і розширення вже наявного особистісного ресурсу, його осмислення й самоаналіз, розкриття професійного сенсу і урізноманітнення індивідуальних способів застосування, що відбувається як за допомогою викладача, так і передбачає особистий творчий пошук. Тож слід звертати увагу насамперед на якості інтегративного характеру, що можуть лягати в основу реалізації комплексних освітніх завдань, узгоджуватися з політикою кожного курсу, який вивчається, і слугувати для його особистісно зорієнтованого засвоєння та розширення компетентності всіх з урахуванням зусиль кожного.

Як слушно зазначають І. Важеніна та О. Зуб, спираючись, у тім числі, й на досвід кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна, «аналіз прийнятих і вже досить усталених форм роботи з підготовки магістрів у

вітчизняних освітніх закладах засвідчує, що як зміст навчальних дисциплін, так і способів їхнього опанування розглядається науково-педагогічними працівниками з урахуванням зростання компетентностей тих, хто навчається, як щодо усвідомлення змісту і цілей власного професійного зростання, так і освоєння на більш високому рівні самого процесу навчання як системи взаємопов'язаних дій, у якій суб'єктність студента проявляється все більшою мірою, наближаючись аж до умов безпосередньої діяльності через моделювання її стандартних (а часто і унікальних) виявів» [1, с. 29].

Усвідомлюючи складність і актуальність зазначених проблем, кафедра педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна поставила собі за мету якомога ширше використати власний специфічний багаторічний статус опорної кафедри педагогічної майстерності, розвинути напрацювання Полтавської наукової школи педагогічної майстерності в сучасних умовах, орієнтуючись на традиційну для науково-педагогічного колективу кафедри базову проблему – особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців.

Незважаючи на те, що ми частіше говоримо про такий розвиток у сенсі перспективи, у контексті майбутнього, що очікує на випускника, ця проблема значною мірою торкається і його сьогодення. Безумовно, як стверджують учені, «освітня система підготовки майбутнього педагога повинна орієнтуватися на формування соціально активної, самостійної, впевненої в собі особистості, яка володіє високим ступенем відповідальності, професійною компетентністю, що дозволить їй досягти особистісної та професійної самореалізації» [9, с. 127], але варто зважати й на те, що вже сьогодення повинне не тільки висувати вимоги, сприяти вибудовуванню перспектив, а й створювати умови, в яких здобувач освіти має змогу на практиці пересвідчитися у значущості певних векторів саморозвитку, а також, що не менш важливо, безпосередньо проявляти пріоритетні для його успішного здійснення якості.

Одним із пріоритетів у визначенні змісту особистісно-професійного розвитку здобувача освіти, що має відображатися на якості його навчальної

діяльності вже сьогодні, а отже – впливати на результативність його навчання, розглядаємо відповідальність як здатність особи усвідомлювати наслідки своїх дій, виконувати взяті на себе зобов'язання та приймати рішення, враховуючи інтереси інших. Ми виходимо, зокрема, з того, що магістратура з управління повинна стати психологічним і технологічним завершенням процесу формування готовності особи виконувати певні професійні функції на високому рівні відповідальності за якість керованого процесу, і в цьому контексті – за свою власну діяльність та діяльність своїх підлеглих. Саме відповідальність як один з ключових орієнтирів особистісно-професійного розвитку привертає нашу увагу не лише завдяки своїй високій значущості для успішного управління, тим, що вона визначає рівень довіри до людини в суспільстві, в професійному середовищі та в особистому житті, а й тому, що, з позицій педагогіки загалом і дидактики зокрема є внутрішнім гарантом послідовного і системного саморозвитку – чи то в умовах закладу освіти, чи то в професійному середовищі.

Не можна не погодитися з Л. Притуляк у тому, що «основним джерелом професійного розвитку на початкових етапах професійного становлення є рівень особистісного розвитку студента. Упродовж навчання співвідношення особистісного та професійного розвитку набуває характеру певної цілісності. Професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначати його. У процесі професійного становлення відповідальність є основним чинником формування професійного та життєвого шляху особистості» [9, с. 128].

Світ сучасних дидактичних технологій дозволяє застосовувати низку технологічних прийомів, що базуються на ідеї відповідальності здобувача освіти перед низкою суб'єктів освітнього процесу, відносини з яким тією чи іншою мірою втілюють елементи моделі професійних стосунків менеджера. Такими суб'єктами є викладач, інші здобувачі і він сам.

Розвиток відповідальності вимагає максимальної конкретизації вимог до здобувача освіти і надання йому не просто достатньої суб'єктності, а простору

самовияву, заснованого на принципі мета-діяльності, коли від його власної діяльності залежать результати діяльності інших людей.

Як приклад, можемо навести, зокрема, застосування фліппед-технології. Вона являє собою сучасний підхід до навчання, який змінює традиційну модель подачі матеріалу. У межах цієї технології здобувачі освіти самостійно вивчають теорію вдома (через відео, статті, онлайн-курси), а на занятті активно працюють над практичними завданнями, проектами, обговореннями та застосуванням знань. Сьогодні, коли основна інформація про завдання, зміст і структуру навчального курсу, основні джерела його вивчення відомі здобувачам з опису і силабусу ще задовго до його початку, а інформаційні джерела є практично необмеженими, використання зазначеної технології набуває нових можливостей, а досвід показує, що вона здатна успішно реалізувати основні особливості магістерської освіти.

Фліппед-навчання є дуже варіативним у своїх проявах, що робить його вельми цінним у дидактичному сенсі. Як зазначають О. Ковтун та В. Крикун, «не існує єдиної моделі для перевернутого класу – цей термін широко використовується для опису практично будь-якої освітньої структури, яка передбачає попередній запис лекцій, за якими проводять заняття в аудиторії. В одній загальній моделі студенти можуть переглядати кілька лекцій з п'яти, кожен по 7 хвилин. Інтернетвікторини або заходи можуть бути взаємопов'язаними для перевірки того, які знання, вміння й навички одержали студенти. Викладач може вести дискусії в аудиторії або перетворити її в студію, де студенти співпрацюють, створюють і втілюють в життя те, що вони вивчили на лекціях, опрацьованих перед заняттям. Викладач пропонує різні підходи, роз'яснює, за необхідності, зміст та відстежує прогрес у виконанні поставлених завдань студентами; організовує їх у спеціальну робочу групу для вирішення незрозумілих окремих питань» [3, с. 154].

Попри таку багатолікість, основними особливостями фліппед-технології у її загальному розумінні є те, що при її застосуванні відбувається наступне:

- заміна пасивного слухання на активне навчання: студенти отримують знання самотійно, а на заняттях розв'язують проблемні задачі;
- використання цифрових технологій – відеолекції, інтерактивні платформи, електронні підручники;
- фокус на розумінні, а не запам'ятовуванні – студентам важливо не просто сприймати інформацію, а застосовувати її на практиці;
- роль викладача змінюється – він стає наставником і модератором навчального процесу, а не лише джерелом інформації.

Водночас, ми можемо делегувати здобувачам освіти частину функцій викладача, складність яких значною мірою залежить від того рівня розвитку професійної компетентності, на якому перебуває здобувач освіти. Цей момент є важливим як із позицій взаємо навчання, так і взаємо- та самоаналізу, що обов'язково супроводжує подібну діяльність.

Ми зупинилися лише на одному прикладі. Проте сучасна вища школа з кожним роком розширює арсенал технологій, що роблять її осередком освоєння інноваційних шляхів удосконалення реальності (насамперед, професійної) і себе самого, як суб'єкта такого вдосконалення. Сьогодні широкого застосування набули, зокрема:

- цифровізація навчального процесу – онлайн-курси, вебінари, віртуальні лабораторії;
- змішане навчання (blended learning) – поєднання офлайн-лекцій з дистанційними ресурсами.
- гейміфікація – інтерактивні методи, використання ігрових елементів у навчанні (Kahoot!, Quizlet);
- STEM/STEAM-освіта – інтеграція природничих наук, технологій, мистецтва та математики;
- штучний інтелект – автоматизація перевірки знань, персоналізоване навчання;

– академічна мобільність – міжнародні стажування, програми обміну (Erasmus+, Fulbright).

Досвід практичної роботи і ті перспективи, що їх нині відкривають, насамперед, цифрові технології та умови змішаного навчання, при їхньому аналізі засвідчують, що навчання в магістратурі містить сьогодні ще не повністю осмислені ресурси особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця, а також актуалізує адаптацію наявних напрацювань, їхнього творчого використання для забезпечення особистісно-професійного розвитку здобувача освіти в умовах магістратури. З цих позицій звернемося знову до концепції педагогічної майстерності в її історично зумовленому і сучасному представленні.

Хоча типова для вітчизняної освіти парціальність упровадження в програми психолого-педагогічних циклів ЗВО розроблених на основі багатого українського історико-педагогічного спадку теоретичних основ професійного розвитку педагога не дозволила провести їхню всебічну апробацію, вважаємо, що існує система об'єктивних передумов для ефективної адаптації принципових елементів зазначеної концепції в освітніх реаліях нинішньої України. Серед них ми виділяємо групи соціальних, теоретико-методологічних та психологічних чинників.

1. Соціальні передумови актуалізації прогресивних ідей минулого у вітчизняній системі підготовки вчителя віддзеркалюють головні тенденції сучасного розвитку світової освіти, а також зумовлюються трансформацією української освітньої галузі в контексті євроінтеграційних прагнень держави:

– орієнтація освіти третього тисячоліття на індивідуальний креативний потенціал особистості, що акцентує увагу вищої школи на реалізації механізмів самотворчості майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки, відповідає саме тій ключовій умові їхнього професійного розвитку, якою є активно-дієве ставлення вчителя до набуття кваліфікації;

– концепція неперервної освіти і освіти впродовж життя, про які в останні десятиліття все більше говорить педагогічна наука, є підтвердженням правоти ідеї перманентності і прогресивності професійного розвитку педагога, вони створюють ґрунт для більш уважного ставлення до головних професіогенетичних ідей українських педагогів минулого;

– загальносвітова тенденція до технологізації освітніх процесів і відповідне суспільне замовлення на підготовку компетентного вчителя-професіонала, кваліфікованого педагога-технолога, на нашу думку, лише підтверджує прогностичний потенціал українських педагогічних ідей минулого, які на 60 років випередили розвиток світової освіти;

– загострення суперечностей етичної самоідентифікації сучасного суспільства повертають домінанту тому аспекту педагогічної кваліфікації, яка вважалася головною і на специфіці якої будувалися педагогічні концепції 1920-х років – виховательській майстерності педагога (на відміну від майстерності суто дидактичної).

2. *Теоретико-методологічні передумови* пов'язані з особливостями традиційної концепції педагогічної майстерності як універсальної професіогенетичної моделі. Системну інтеграцію традиційної концепції в освітньо-професійну практику забезпечує врахування таких її принципових відмінностей:

– цілісність, ґрунтовність, поліаспектність та апробованість у принципово різних за складністю та цільовою наповненістю умовах педагогічної діяльності;

– високий технологічний, теоретичний, соціокультурний, етичний та естетичний потенціал;

– великі можливості для особистісно-професійної самореалізації педагога, розкриття його інтелектуального, емоційного і операціонального потенціалу.

3. *Психологічні передумови* є не менш важливим потенційним чинником сприйнятливості української професійної освіти щодо традиційних ідей:

- універсальність, зорієнтовність на успішне вирішення широкого кола завдань практичної діяльності, наближеність до найбільш гострих проблем особистісного існування в соціально-професійному полі, велика емоційна привабливість традиційної концепції педагогічної майстерності привертає підвищену увагу педагогів-практиків, незалежно від їх фахової спеціалізації;

- аналіз змісту базової дисципліни «Основи педагогічної майстерності» показує, що вона, хоч почасти і в термінологічному оформленні, характерному для попередніх періодів розвитку педагогічної науки, зорієнтована на формування у здобувачів освіти soft skills, які ми, слідом за Л. Мандро, розглядаємо як «ситуативні вміння, знання, риси характеру, які можуть застосовуватись у будь-якій роботі. Вони допомагають не стільки бути висококласним фахівцем, скільки будувати кар'єру та сформувати власну репутацію» [5, с. 32], а отже, ресурси курсу можуть розглядатися поза їхньою фаховою спрямованістю і можуть бути адаптовані для підготовки фахівців найрізноманітніших галузей.

Виходячи із важливості вказаних передумов, вважаємо за необхідне здійснити конкретизацію рекомендацій щодо можливостей комплексного використання в умовах сучасної української освіти позитивних ідей минулого у галузі професійного розвитку педагога. Хоча ми говоримо про педагогічну освіту, проте враховуємо вже неодноразово висловлену думку, що професіогенез вчителя і професіогенез управлінця мають значну змістову і процесуальну дотичність. Тож усе викладене нижче, формально позиціонуючись як різні аспекти підготовки вчителя, висвітлюється з огляду на можливість його екстраполяції в управлінську освіту.

Зазначимо також, що кафедра має двадцятирічний досвід інтеграції власне педагогічних і управлінських ідей, пов'язаний із функціонуванням магістратури, де отримували управлінську освіту керівники освітніх закладів різного рівня. За

цей час було не тільки підготовлено до ефективної праці близько тисячі практикуючих керівників та педагогів, що увійшли до складу управлінського резерву, отримали підґрунтя для саморозвитку, а частина – продовжила освіту в аспірантурі. Було напрацьовано також значний інформаційний та методичний ресурс, що знайшов матеріальне вираження в наукових роботах, методичних розробках, плідно проявився у вивченні актуальної тематики на рівні магістерських, кандидатських, докторських досліджень, а також – проявився у зростанні професійного рівня науково-педагогічних працівників, їхній здатності творчо працювати над підвищенням якості вищої освіти.

Випускникам нашої магістерської програми – менеджерам освіти – надавалась кваліфікована підтримка з розвитку важливих особистісно-професійних якостей. Серед них, насамперед:

- лідерські навички (здатність очолити і вести колектив до намічених цілей, здійснювати ефективну, особистісно зорієнтовану мотивацію, приймати оптимальні рішення як у повсякденних, так і в кризових умовах);
- комунікабельність (уміння ефективно спілкуватися з учасниками освітнього процесу, соціальним оточенням, керівництвом, створювати партнерські відносини з установами та організаціями тощо);
- організованість (здатність планувати власний час у тактичному та стратегічному розрізі, координувати різні освітні програми та заходи, бути надійним партнером у професійних відносинах);
- адаптивність (готовність до змін і здатність швидко реагувати на нові виклики);
- емпатія (чутливість до чужих емоцій, розуміння потреб учнів та колег, що сприяє створенню підтримуючих стосунків, інклюзивного середовища в закладі освіти);

- аналітичні здібності (уміння оцінювати ситуації, своєчасно та об'єктивно аналізувати дані й приймати обґрунтовані рішення.

Погоджуючись із Г. Тимошко, що «сучасний керівник закладу освіти усвідомлює оптимістичний підхід до дійсності, є стійким у стресових ситуаціях, активізується в умовах кризи, залишається для учнівського і студентського колективів важливим суб'єктом їх соціалізації з характерною для нього професійною та організаційною культурою» [11, с. 224], не можемо не помітити, що ці вимоги практично повністю суголосні концепції педагогічної майстерності, а отже, дидактична інтерпретація останньої може стати основою для їхнього формування в освітньому процесі.

Використання з цією метою елементів змісту та дидактичного оснащення курсу «Основи педагогічної майстерності» цілком виправдало себе в багаторічному досвіді підготовки управлінців, було практично доведено наявність у ньому адаптаційних ресурсів, тож його потенціал на сьогодні, поза всяким сумнівом, далеко не вичерпаний.

Теоретичне дослідження напрямів актуалізації традиційної концепції педагогічної майстерності дозволяє сформулювати рекомендації, що стосуються трьох рівнів підготовки фахівця: *концептуального, адміністративного та організаційно-методичного*.

Концептуальний рівень. Розробка підходів щодо створення необхідного методологічного підґрунтя для адаптації інноваційних ідей минулого у сучасному науково-педагогічному просторі. Головна проблема тут полягає не лише у специфіці науково-педагогічної лексики 1920–1930-х років, але й у категоріальних особливостях мислення українських педагогів минулого, що ставить на порядок денний необхідність всебічного аналізу їх текстів з позицій сучасної наукової парадигми. Крім того, багато продуктивних ідей цих педагогів, як, наприклад, їх концепція педагогічної техніки, були тільки накреслені у своїх найзагальніших рисах і не встигли отримати достатнього теоретичного розвитку. Також не можна не враховувати той очевидний факт, що за минулі десятиліття

відбулись значні зрушення в теорії і практиці професійного розвитку вчителя, які, з одного боку, підтверджують і конкретизують зазначені ідеї, з іншого – створюють низку зустрічних запитань. На наш погляд, найбільш перспективними стають такі теоретичні напрями реалізації традиційної професіогенетичної концепції в процесі підготовки сучасного педагога:

1. Всебічний теоретичний аналіз можливостей професіогенетичного підходу як методологічного підґрунтя вивчення і актуалізації творчої педагогічної спадщини, співвіднесення її педагогічного потенціалу з цінностями, інтересами і запитами українського суспільства, потребами розвитку держави.

2. Зорієнтування проблематики досліджень на розробку алгоритмів аналізу явищ практичного педагогічного досвіду з позицій традиційної професіогенетичної концепції.

3. Удосконалення тезаурусу традиційної теорії педагогічної майстерності з урахуванням особливостей тогочасного категоріального апарату і, разом з тим, виокремлення та аналіз описаних ученими значущих освітніх явищ на основі сучасної системи науково-педагогічних понять.

4. Поглиблення етичних, культурологічних, психологічних наукових основ традиційної концепції педагогічної майстерності, залучення для цього важливих здобутків учених останніх десятиліть.

5. Узагальнення новітніх концепцій, гіпотез, вивчення наукових фактів, осмислення нових моделей і технологій у сфері формування особистості майбутнього вчителя, що, безперечно, сприятиме уточненню, переосмисленню, модернізації вихідної теорії та формулюванню нових принципів її як окремої наукової галузі.

6. Переосмислення аксіологічних, соціокультурних, етичних, естетичних пріоритетів у професійній діяльності педагога масової школи, узгодження їх із процесами ціннісно-морального самоусвідомлення українського суспільства, його провідними імперативами.

Адміністративний рівень. Найбільшу зацікавленість у реалізації продуктивних ідей видатних українських педагогів минулого має виявити саме держава, оскільки характер соціального замовлення на підготовку кваліфікованих педагогічних кадрів безпосередньо залежить від прийнятих на найвищому рівні виважених правових і управлінських рішень. Перманентний пошук відповідними державними органами шляхів модернізації національної освітньої системи сприяє їхній об'єктивній зацікавленості у використанні багатого вітчизняного історико-педагогічного потенціалу.

1. Вироблення освітніми органами загальних підходів і створення нормативної бази для матеріального і морального заохочення найвищих досягнень фахової майстерності учителів, розповсюдження передового педагогічного досвіду.

2. Термінове розв'язання на рівні правового поля України проблеми державної підтримки різноманітних форм самоосвітньої діяльності вчителя, які б орієнтували педагогів на постійне підвищення своєї методичної і технічної кваліфікації, залучали їх до активної участі у різноманітних формах професійної творчості. Перспективним засобом для цього є організація на всіх щаблях освітньої управлінської вертикалі конкурсів педагогічної майстерності, різноманітних презентацій-ярмарок педагогічних технологій, семінарів з обміну досвідом інноваційної діяльності тощо.

3. Створення відповідних координаційних органів і розробка державних програм щодо співпраці педагогічних закладів освіти з науковими або науково-освітніми установами з метою модернізації змісту та підвищення ефективності методичного забезпечення професійного становлення майбутнього педагога.

4. Консолідація зусиль учених у розробленні проблематики професійного розвитку особистості, організація регіональних, всеукраїнських і міжнародних науково-практичних конференцій та семінарів відповідної тематики. Сприяння встановленню партнерських зв'язків між закладами вищої освіти, науковими

центрами України та інших держав, що мають тривалі традиції професійної підготовки вчителя.

5. Відродження на рівні обласних органів управління освітою, з метою поліпшення добору контингентів педагогічних ЗВО, системи факультативів для старшокласників «Юний педагог». Наприкінці минулого століття подібні факультативи виконували важливу соціальну функцію, зорієтовуючи молодь на педагогічну професію, вирішуючи завдання допрофесійної підготовки. Заняття факультативу моделювали майбутню професійну діяльність, забезпечували кращу самооцінку учнями своїх педагогічних можливостей, дозволяли глибше зрозуміти особливості педагогічної праці, сприяли підвищенню ефективності процесу самовиховання професійно важливих якостей. Аналіз програм факультативу дозволяє простежити певну спорідненість між змістом його занять і характером ціннісних, етичних, інтелектуально-наукових, естетичних, соціокультурних, технологічних та інших професіогенетичних констант. Особливо помітний цей зв'язок у доборі завдань факультативу і змісті його практичної діяльності. Завданнями передбачалося: а) формування в учнів інтересу до професії учителя, уявлень про її соціальне значення, характер і специфічні особливості; б) виховання на прикладі життєдіяльності видатних педагогів любові і поваги до учительської праці, бажання присвятити їй своє життя; в) повідомлення школярам основ психолого-педагогічних знань; г) допомога в усвідомленні своїх професійних можливостей, стимулювання прагнення розвивати й удосконалювати їх; д) вироблення умінь контактної взаємодії тощо. Існували три головні шляхи вирішення вказаних завдань «Юного педагога»: а) теоретична підготовка учнів, що полягала в ознайомленні з психолого-педагогічними засадами та методикою організації життєдіяльності школярів; б) розвиток педагогічних здібностей учнів у процесі практичної діяльності, що містить елементи педагогічної праці; в) поетапний аналіз умінь школярів, синтезований потім у випускній характеристиці [див. 7; 8].

Додатково з цього приводу зауважимо, що регульована підтримка різних за цільовим спрямуванням факультативів з допрофесійної підготовки, створюваних на базі гімназій, допоможе, в тому числі, врівноважити в подальшому відзначену сьогодні диспропорцію на ринку праці, орієнтувати молодь на професії, що є особливо затребуваними в регіоні і відчувають дефіцит кваліфікованих кадрів.

Організаційно-методичний рівень. Методичне забезпечення впровадження концепції педагогічної майстерності в реальну практику підготовки вчителя є завданням, головним чином, методичних служб та кафедр психолого-педагогічного циклу ЗВО освітнього профілю. Достатньо розповсюджена сьогодні серед них практика предметоцентричної орієнтації освітнього процесу здатна дезорієнтувати студента щодо специфіки і цінностей його майбутньої професійної діяльності, вона суттєво перешкоджає його фаховій самоідентифікації. Подібна ситуація, у поєднанні з недофінансуванням з боку держави освітньої галузі та зниженням соціального статусу педагогічної професії, в багатьох випадках створює у майбутніх педагогів непривабливий ореол навколо школи і учительської праці як такої. Вважаємо, що саме яскравість і парадоксальність мислення фундаторів української концепції педагогічної майстерності, конструктивність у підході до вирішення педагогічних задач, самотутність і ефективність їх виховного досвіду є необхідним базисом культивування специфічного фахового середовища педагогічної вищої школи.

1. Створення організаційних моделей навчання майбутніх педагогів на засадах виокремлених науковцями кафедри (зокрема, проф. А. Ткаченком) базових констант найефективніших професіогенетичних концепцій минулого.

2. Уведення до програм дисциплін кафедр психолого-педагогічного циклу тем, що глибоко висвітлювали б особливості практичної педагогічної і управлінської діяльності фундаторів української концепції педагогічної майстерності, їх професіогенетичні погляди, зміст концепції педагогічної техніки.

3. Коригування навчальних планів педагогічних ЗВО з метою надання курсові «Основи педагогічної майстерності» статусу нормативної дисципліни з відповідним збільшенням академічних годин на його вивчення.

4. Збільшення питомої ваги у навчальних планах і загальної номенклатури елективних дисциплін з розвитку окремих елементів професійної майстерності майбутнього вчителя. Такі спецкурси (у статусі вибіркових дисциплін), як «Основи техніки психічної саморегуляції», «Педагогічний конфлікт», «Основи ораторського мистецтва», «Майстерність педагогічного спілкування», «Основи акторської майстерності» тощо, будучи традиційними для кафедри і доступними для творчого переосмислення в реаліях сучасності, покликані задовольняти індивідуальні освітні потреби студентів шляхом поглиблення та розширення меж нормативних психолого-педагогічних дисциплін, розвитку їхнього змісту, організації відповідного практикуму.

5. Розробка відповідного навчально-методичного забезпечення (програм, підручників, посібників), яке б відтворювало і розвивало принципові позиції концепції педагогічної майстерності, доповнювало їх новою науковою інформацією, на широкій ілюстративній основі доносило до студентів розкриті видатним педагогом аксіологічні, соціокультурні, етичні, естетичні та технологічні особливості педагогічної професії.

6. Розвиток внутрішньої мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі вивчення матеріалів історико-педагогічної тематики, наукових і художніх творів українських педагогів, мемуарної літератури, архівних біографічних джерел.

7. Розробка методичних форм оптимального поєднання теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя, формування його досвіду в галузі обраної професії.

8. Стимулювання майбутнього педагога до всебічного і систематичного вивчення можливостей власного психофізичного апарату як чинника навчально-

виховної дії, розширення інструментарію психологічної діагностики і сфери її застосування.

9. Організація спеціальних тренінгових семінарів-практикумів із залученням майстрів вокалу і сценічного мистецтва (режисерів, акторів), психологів-консультантів, з метою формування у педагогів-початківців психофізичного підґрунтя професійної майстерності, кваліфікованої підтримки в опануванні прийомів зовнішньої і внутрішньої професійної техніки.

Кожен із наведених напрямів є перспективним шляхом окремого наукового дослідження, що передбачає як теоретичний, історико-педагогічний та педагогіко-біографічний пошук, так і розвиток форм апробації отриманих результатів і водночас має досить актуальний методичний сенс.

Розглянемо низку дидактично інтерпретованих у курсі «Основи педагогічної майстерності» напрямів актуалізації традиційної української професійно-педагогічної концепції, що можуть бути використані для забезпечення особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця в умовах магістратури, представивши їх у формі взаємопоєднуювальних і водночас варіативних дидактичних конструктів (табл. 1).

Таблиця 1

Напрями актуалізації традиційної української професійно-педагогічної концепції, що можуть бути використані для забезпечення особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця

Тематика занять курсу «Основи педагогічної майстерності» як основа для конструювання навчального змісту ОК з метою особистісно-професійного розвитку	Мета і види навчальної діяльності здобувачів освіти, базові компетенції
Теми курсу: «Суспільна значущість професії вчителя, його функції»; «Педагогічна майстерність як система».	Мета: розкриття складності педагогічної професії; багатогранності й глибини її змісту; формування первинних навичок ототожнення (ідентифікації з професійними

Теми лабораторно-практичних занять: «Вступ до педагогічної професії»; «Структура педагогічної майстерності».	зразками); створення вихідної установки на формування позиції педагога; розвиток гуманістичного потенціалу майбутнього педагога. Види навчальної і позанавчальної діяльності: участь у роботі факультативу «Юний педагог»; рефлексія лекційного матеріалу; опрацювання літературних джерел у процесі підготовки до лабораторно-практичних занять; діагностування ціннісних орієнтацій майбутнього педагога; аналіз педагогічних ситуацій; професійна саморефлексія і формулювання власного педагогічного кредо; виконання завдань педагогічної практики; участь у творчих конкурсах («Початок»), художній самодіяльності, роботі педагогічного клубу, волонтерських об'єднаннях педагогічного спрямування тощо. Базові властивості особистості: усвідомлення призначення вчителя в розвитку суспільства і місії у становленні особистості школяра.
Теми курсу: «Суспільна значущість професії вчителя, його функції»; «Самовиховання вчителя»; «Конфлікт у педагогічній взаємодії»; «Педагогічний такт учителя». Теми лабораторно-практичних занять: «Вступ до педагогічної професії»; «Видатні майстри педагогічної праці»; «Педагогічний такт учителя-майстра на різних етапах організації бесіди».	Мета: формування сукупності моральних норм, які визначають ставлення майбутнього педагога до свого професійного обов'язку (ставлення до праці взагалі та до необхідності підвищення свого професійного рівня, педагогічний такт). Види навчальної діяльності: участь у роботі факультативу «Юний педагог»; рефлексія лекційного матеріалу; аналіз педагогічних ситуацій; знайомство з документальними і літературними свідченнями про життя і діяльність видатних педагогів минулого, творче опрацювання авторських текстів та складання усної розповіді, аналіз елементів їхньої педагогічної майстерності; підготовка і проведення

	мікрОВиступу (екскурсія в меморіальних аудиторіях-музеях видатних педагогів). Базові властивості особистості: професійний інтерес до особистості та діяльності видатних вітчизняних педагогів, високий рівень вимог до власної педагогічної майстерності та почуття відповідальності за результати професійної діяльності; дотримання вимог педагогічного такту, його принципів; усвідомлення суті гуманістичного навчання, його переваг над авторитарним.
Теми курсу: «Суспільна значущість професії вчителя, його функції». Теми лабораторно-практичних занять: «Вступ до педагогічної професії».	Мета: формування у майбутніх педагогів розуміння того, що їхня професійна діяльність є частиною культури- і соціогенезу людства. Види навчальної діяльності: участь у роботі факультативу “Юний педагог”; рефлексія лекційного матеріалу; опрацювання літературних джерел у процесі підготовки до лабораторно-практичних занять; діагностування характеру педагогічної спрямованості; написання творчороздуму про особливості педагогічної професії; виконання завдань педагогічної практики; участь у творчих конкурсах, художній самодіяльності та роботі студентських педагогічних об’єднань тощо. Базові властивості особистості: розуміння сутності педагогічної діяльності як важливої суспільної функції; широкий соціокультурний кругозір; високий загальнокультурний рівень.
Теми курсу: «Зовнішня техніка вчителя»; «Театральне мистецтво у вимірах естетики»; «Педагогічна та акторська дія»; «Педагогічна сумісність і	Мета: формування у майбутніх педагогів прагнення і здатності естетизувати процес професійної діяльності, поглиблення знань про роль педагогічного іміджу та розвиток умінь його конструювання, стимулювання

педагогічне сприймання»; «Контакт у педагогічному діалозі». Теми лабораторно-практичних занять: «Зовнішній вигляд учителя. Основи мімічної та пантомімічної виразності»; «Елементи акторської майстерності в педагогічній діяльності».	потреби у підвищенні рівня культури зовнішності. Види навчальної діяльності: рефлексія лекційного матеріалу; опрацювання літературних джерел у процесі підготовки до лабораторно-практичних занять; виконання вправ на контроль і корекцію правильної постави, пози, ходи; мікрОВикладання з метою формування умінь і навичок організації зовнішнього вигляду в заданих ситуаціях навчально-виховного процесу. Базові властивості особистості: усвідомлення доцільності естетичних характеристик педагогічного процесу та вміння екстраполювати їх у професійну мету, власні почуття, зовнішність, стосунки в навчально-виховному процесі, поведінку учнів тощо
Теми курсу: «Поняття педагогічної техніки»; «Внутрішня техніка вчителя»; «Зовнішня техніка вчителя»; «Мовлення і комунікативна поведінка вчителя»; «Поняття педагогічного спілкування, його особливості, функції, види»; «Педагогічне спілкування як діалог»; «Характеристика перцептивної сторони педагогічного спілкування»; «Способи комунікативного впливу: переконування і навіювання» тощо. Теми лабораторно-практичних занять: «Майстерність учителя в керуванні психічним самопочуттям»; «Зовнішній вигляд учителя. Основи мімічної та пантомімічної виразності»; «Дихання й голос як елементи педагогічної техніки»;	Мета: формування уявлень про сутність внутрішньої і зовнішньої техніки та її ролі у професійній діяльності вчителя, оволодіння засобами вдосконалення власної педагогічної техніки. Види навчальної діяльності: рефлексія лекційного матеріалу; опрацювання літературних джерел у процесі підготовки до лабораторно-практичних занять; діагностування рівня емоційної стабільності, володіння зовнішньою технікою, розвитку фонаційного дихання; виконання вправ на розвиток умінь психофізичної саморегуляції, удосконалення мімічної й пантомімічної виразності; розроблення програми психологічного налаштування на наступну діяльність; моделювання самопрезентації, педагогічної розповіді, індивідуальної бесіди, фрагменту уроку; участь у творчих конкурсах («Шукаємо

«Професійно-педагогічне спілкування, його сутність і структура»; «Урок як діалогічна взаємодія» тощо.	таланти», «Добре око») та художній самодіяльності тощо. Базові властивості особистості: уміння гідної самопрезентації, здатність управляти своїм зовнішнім виглядом, доцільно використовувати невербальні засоби у спілкуванні; знання репертуару невербальної комунікації, шляхів досягнення зовнішньої виразності вчителя; орієнтація в засобах виразності мовлення, здатність створювати образні бачення в педагогічній розповіді, демонструвати інтонаційну виразність повідомлення; знання вимог до техніки мовлення вчителя; розуміння сутності професійного педагогічного спілкування як діалогу і вміння реалізувати критерії діалогічної взаємодії; знання основних видів словесного сугестивного впливу, їхньої ролі в педагогічній взаємодії; готовність долати бар'єри у спілкуванні; усвідомлення сутності і професійних особливостей уваги та уяви вчителя, шляхів їхнього розвитку; володіння технікою взаємодії на всіх етапах уроку; володіння прийомами діалогізації педагогічного монологу; володіння прийомами активного слухання відповідей учнів тощо.
Теми курсу: «Самовиховання вчителя»; «Внутрішня техніка вчителя»; «Педагогічна та акторська дія»; «Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання». Теми лабораторно-практичних занять: «Майстерність учителя в керуванні психічним самопочуттям»; «Елементи акторської майстерності в педагогічній діяльності»; «Самовиховання	Мета: формування вольових механізмів свідомої саморегуляції професійно-особистісного становлення. Види навчальної діяльності: рефлексія лекційного матеріалу; діагностика професійно цінних якостей особистості студентів (складання самохарактеристики); ознайомлення з описом програм самовиховання видатних людей і складання розповідей про них; ознайомлення з методами і технікою регуляції свого самопочуття.

педагога – шлях формування педагогічної майстерності».	Базові властивості особистості: здатність долати мотиваційні, інтелектуальні і операціональні перешкоди в процесі професійного саморозвитку.
Теми курсу: «Самовиховання вчителя» тощо. Теми лабораторно-практичних занять: «Самовиховання педагога – шлях формування педагогічної майстерності»; «Майстерність учителя в керуванні психічним самопочуттям»; «Зовнішній вигляд учителя. Основи мімічної та пантомімічної виразності» тощо.	Мета: створення мотиваційного і технологічного підґрунтя професійного самовиховання майбутнього педагога. Види навчальної діяльності: рефлексія лекційного матеріалу; опрацювання літературних джерел у процесі підготовки до лабораторно-практичних занять; діагностування якостей особистості студентів, які потребують формування та розвитку; виконання вправ на засвоєння прийомів самовиховання; ведення щоденника професійного становлення; Базові властивості особистості: знання вимог до професійної техніки вчителя, володіння системою вправ для її удосконалення; здатність здійснювати самоаналіз професійного розвитку.

Узагальнюючи, скажемо, що магістерська освіта, яка існує на теренах України з часів середньовіччя [10, с. 50], є прикладом цілої низки переосмислень, трансформацій, концептуальних та організаційних змін, перш ніж набула сучасного вигляду. Як і більшість освітніх явищ, вона є динамічною за своєю природою і, загалом, не може бути іншою, оскільки відображає собою незмінний рух суспільства до все вищих вершин свого розвитку. Так само і особистість у освітньому середовищі є безумовно динамічною не лише за своєю природною схильністю до розвитку, а й тому, що в цьому середовищі мають бути створені (і створюються) суспільно детерміновані, науково і методично забезпечені умови для такого розвитку.

Сучасний здобувач освіти порівняно зі студентами попередніх років має в своєму розпорядженні небачені в історії ресурси для свого особистісного й

професійного зростання. Проте ці ресурси є логічним продовженням, інноваційною трансформацією тих напрацювань, які накопичувалися раніше і які в тій чи іншій формі зберігаються в сучасному світі, у тім числі – й у професійному середовищі, що, змінюючись більш чи менш еволюційним шляхом, стає повністю осяжним для фахівця лише з урахуванням ключових пунктів, які воно пройшло для досягнення свого теперішнього стану.

Ця думка справедлива й для освіти, яка, інтегруючи найрізноманітніші інновації, повинна враховувати цінність того досвіду, що ним сформовані перспективи й можливості, притаманні вітчизняним ЗЗСО, ЗВО та іншим освітнім закладам України початку ХХІ століття.

Тож ми обстоюємо думку, що сучасна вища освіта, орієнтуючись на виклики сьогодення і тенденції наукового й суспільного розвитку, повинна гармонійно поєднувати традиційний досвід та інноваційні підходи, щоб забезпечити якісну підготовку конкурентоспроможних фахівців. Синтез напрацювань минулого, що ґрунтуються на об'єктивно вивірених концепціях і характеризуються доведеною результативністю застосування, та інноваційних підходів є ключем до ефективної вищої освіти, що є стратегічною метою діяльності кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна.

Література

1. Важеніна І., Зуб О. Інтелектуальне середовище магістратури як контекст особистісно-професійного становлення майбутнього управлінця. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Вип. 26. С. 29-32.

2. Ковальчук В.А. Професійний саморозвиток фахівця як педагогічна проблема. *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця*: Монографія / За ред. В.А.Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 10-19.

3. Ковтун О., Крикун В. Методологія застосування технології «перевернутого навчання» (flipped learning) у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/download/237/pdf>

4. Кононец Н. Концепція ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. Вип. 22. С. 104-108.
5. Мандро Л. «Soft skills» та «meta skills» як основа фахового зростання соціальних працівників. *Наука і освіта*. 2022. №3. С. 31-35.
6. Мирончук Н.М. Особливості змісту підготовки магістрів спеціальності 011 “Освітні, педагогічні науки” (“Педагогіка вищої школи”) в Україні. *Scientific Letters of Akademic Society of Michal Baludansky*. 2018. № 3. Volume 6. P. 99-103.
7. Педагогічна майстерність: Підручник /За ред. І.А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. К.: СПД Богданова А.М., 2008. 400 с.
8. Педагогічна майстерність: Хрестоматія /За ред. І.А. Зязюна. К.: СПД Богданова А.М. 2008. 460 с.
9. Притуляк Л.М. Особистісно-професійний розвиток студентів педагогічного закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 2. С. 126-130.
10. Сидорчук Н.Г. Магістратура: історичні передумови впровадження ступеневої освіти на сучасному етапі модернізації вітчизняної вищої школи. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2017. Вип. 12. С. 49-56.
11. Тимошко Г. Педагогічна майстерність як вектор розвитку організаційної культури керівника закладу освіти. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721419/1/69_2019_.pdf
12. Фалинська З.З. Праксеологічний підхід до практичної підготовки майбутніх магістрів соціальної сфери. *Молодий вчений*. 2017. № 12 (52). С. 469-472.