

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ  
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В.Н.КАРАЗІНА**

**І.О. Ковальова, Ж.В. Шатілова**

# **Артистизм сучасного педагога**

**Науково-методичні рекомендації  
до навчального спецкурсу з педагогіки**

**Харків 2012**

**Затверджено на засіданні кафедри педагогіки факультету психології  
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна  
(протокол № 14 від 14.03.2012 року)**

**Рецензенти:**

Золотухіна Світлана Трофимівна — доктор педагогічних наук,  
професор.

Карпенко Іван Васильович — доктор філософських наук, професор.

Качарян Олександр Суренович — доктор психологічних наук,  
професор.

**І.О. Ковальова, Ж.В. Шатілова**

Артистизм сучасного педагога: Науково-методичні рекомендації до навчального спецкурсу з педагогіки. / Укл.: І.О. Ковальова, Ж.В. Шатілова — Харків, Оберіг, 2012. — 112 с.

ISBN 978-966-8689-19-2

Вивчення феноменів театральної педагогіки та педагогічного артистизму вчителя є надзвичайно складним у світі завдань сучасної педагогічної науки

Педагогічний артистизм є певною творчою домінантою діяльності сучасного вчителя. Він сприяє підвищенню рівня професіоналізму педагога, збагачує його духовно, розвиває емоційність, формує почуття.

Педагогічний артистизм учителя включає: знання історії і теорії театру, глибоке розуміння театральних дій, акторських та режисерських здібностей, уміння застосовувати складові театального мистецтва у навчально-виховному процесі.

Вирішенню складної проблеми формування основ педагогічного артистизму майбутнього вчителя й присвячений навчальний спецкурс з педагогіки «Артистизм сучасного педагога»

Рекомендовано для студентів, молодих фахівців-педагогів, учителів та викладачів.

ISBN 978-966-8689-19-2

© Видавництво «Оберіг», 2012

# ЗМІСТ

Передмова .....	4
1. Структура навчального спецкурсу «Артистизм сучасного педагога» .....	6
2. Зміст навчальної дисципліни .....	8
3. Педагогіка і театр: історія та розвиток взаємодії .....	10
4. Місце театрального мистецтва в освітньому процесі .....	16
5. Структура педагогічного артистизму .....	30
6. Педагогічний артистизм як складова професійної майстерності майбутнього вчителя .....	55
7. Використання ідей К. Станіславського та його послідовників у системі підготовки майбутніх учителів .....	65
8. Основні професійно-необхідні здібності та вміння педагога .....	79
9. Тренінги у практиці сучасної театральної педагогіки .....	85
10. Навчальні проекти зі спецкурсу .....	97
Література .....	99

## ПЕРЕДМОВА

*Тільки особистість може впливати на  
розвиток і визначення особистості, тільки  
характером можна формувати характер*

К. Ушинський

*Поєднання художнього та педагогічного таланту  
викладача з науковими основами навчання і виховання —  
геніальний шлях розвитку театральної педагогіки*

В. Дьомін

Одне з найважливіших завдань педагогічної науки на сучасному етапі — підготовка фахівця такого рівня, який був би конкурентоспроможним на світовому ринку освітніх послуг. Основна увага в цьому контексті приділяється розробці ефективних шляхів і засобів професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів.

Університет XXI століття — це школа самореалізації особистості, життєтворчості, культурного виховання. Стрижнем професійної діяльності педагога має бути не лише доброзичливе спілкування, гармонія розуму й почуттів, а й педагогічна майстерність на рівні мистецтва, що забезпечується високим ступенем розвитку професійно-необхідних якостей, умінь, навичок і, зокрема, *педагогічного артистизму вчителя*. Тому формування педагогічного артистизму є одним із завдань підготовки майбутнього педагога.

Різноманітні аспекти проблеми формування артистизму вчителя знайшли відображення в роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників: В. Абрамяна, М. Барахтяна, О. Булатової, Ж. Ваганової, Ю. Єлісоченка, І. Зязюна, М. Лазарева, Н. Тарасевич та інших. У працях цих дослідників розпочато розробку проблеми використання здобутків театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, визначено дефініцію педагогічного артистизму, запропоновані окремі методи формування цієї якості.

Актуальність та недостатня розробленість зазначеної проблеми щодо формування педагогічного артистизму, який би ґрунтувався на елементах театральної педагогіки, драмогерменевтики та драматургії,

саме у майбутніх учителів й зумовило створення педагогічного театального спецкурсу «Артистизм сучасного педагога».

Метою спецкурсу є оволодіння навичками акторської та режисерської творчості; прищеплення у майбутніх учителів потреби у професійному самовдосконаленні педагогічного артистизму.

Завданнями спецкурсу є:

- теоретичне ознайомлення та аналіз проблеми формування педагогічного артистизму у вітчизняній і зарубіжній літературі;
- дослідження проблеми використання елементів театру в освітньому процесі;
- виявлення спільних та відмінних рис в акторській та педагогічній діяльності;
- теоретичне ознайомлення з поняттям «педагогічний артистизм»;
- визначення структури педагогічного артистизму та специфіки педагогічного артистизму вчителів.

М. Гоголь театр, як вид творчої діяльності, називає «кафедрою добра».

На наш погляд, подібна «кафедра » має існувати у кожному вищому педагогічному навчальному закладі, оскільки в театральному мистецтві напрацьовано значний арсенал засобів вдосконалення творчих здібностей майбутнього педагога.

# 1. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОГО СПЕЦКУРСУ «АРТИСТИЗМ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА»

Курс: 5 – 6 Семестр: IX – X	Напрям, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів: національних — 0,34 ECTS — 0,5 Модулів: 1 Змістових модулів: 5 Загальна кількість годин: 18	08.030100 — філософія 08.020101 — культурологія	Спецкурс Лекції: 5 (10 годин) Практичні заняття: 2 (4 години) Тренінги: 2 (4 години) Залік

Попередні (базові) дисципліни: «Філософія», «Культурологія», «Психологія», «Педагогіка».

Змістові модулі	Разом	Лекції	Практичні заняття	Тренінги
<u>Тема № 1</u> Місце театрального мистецтва в освітньому процесі	2	2	0	0
<u>Тема № 2</u> Структура педагогічного артистизму	4	2	2	0
<u>Тема № 3</u> Педагогічний артистизм як складова професійної майстерності майбутнього вчителя	4	2	2	0

<u>Тема № 4</u> Використання ідей К. Станіславського та його послідовників у системі підготовки майбутніх учителів	4	2	0	2
<u>Тема № 5</u> Основні професійно необхідні здібності та вміння педагога	4	2	0	2
<b>Разом</b>	<b>18</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

## **2. ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

### **Тема 1. Місце театрального процесу в освітньому процесі**

Педагогіка і театр: історія та розвиток взаємодії. Застосування елементів театрального мистецтва у педагогічній діяльності Я. Коменського, А. Макаренка та інших. Сучасний стан визначеної проблеми.

#### ***План лекційного заняття до теми №1***

1. Педагог і актор: споріднення професій.
2. Історія театральної педагогіки.
3. Основні поняття театральної педагогіки.

Література 1, 2, 4, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 29, 34, 53, 59, 65, 116.

### **Тема 2. Структура педагогічного артистизму**

Складові педагогічного артистизму та його структура. Культура мови. Техніка мовлення. Логіка мови. Виразне читання. Невербальні засоби комунікації. Емоційна культура й емоційна пам'ять, емоційна ідентифікація. Рефлексія. Педагогічна увага. Творче самопочуття педагога. Почуття гумору. Педагогічна імпровізація. Педагогічна режисура.

#### ***План лекційного заняття до теми №2***

1. Складові педагогічного артистизму та його структура.
2. Культура мови майбутнього фахівця.
3. Невербальні засоби комунікації.
4. Емоційна культура педагога.

#### ***План практичного заняття до тем №1,2***

1. Виникнення театральної педагогіки.
2. Характеристика педагогічного артистизму.
3. Творче самопочуття педагога.
4. Педагогічна режисура.

Література 2, 24, 27, 29, 31, 36, 47, 58, 65, 67, 76, 78, 79, 92, 101, 113, 114, 118, 119, 120, 133.

### **Тема 3. Педагогічний артистизм як складова професійної майстерності майбутнього вчителя**

Педагогічна майстерність: вивчення і структура. «Педагогічний артистизм»: основні підходи до визначення поняття. Складові артистизму корифеїв українського театру. Ідеї К. Станіславського.



### ***План лекційного заняття до теми №3***

- 1.Поняття педагогічна майстерність та її складові.
- 2.Педагогічний артистизм.
- 3.Визначення складових артистизму корифеїв українського театру та К.Станіславським.

### ***План практичного заняття до теми №3***

- 1.Педагогічна майстерність і педагогічний артистизм.
- 2.Думки корифеїв українського театру і К. Станіславського щодо складових артистизму.

Література 2, 4, 16, 17, 18, 29, 59, 66, 67, 72, 77, 80, 81, 82, 92, 99, 108, 113, 117, 122, 138.

### **Тема №4. Використання ідей К.Станіславського та його послідовників у системі підготовки майбутніх учителів**

Система К. Станіславського. Підготовка актора до творчої діяльності. Шлях удосконалення акторської майстерності. Три напрямки акторського мистецтва (за К. Станіславським). «Мистецтво переживання». Елементи методики Л.Курбаса. Драмогерменевтика. Метод драматизації.

#### ***План лекційного заняття №4***

- 1.Система К.Станіславського
  - 2.Три напрямки акторського мистецтва
  - 3.Елементи методики Л.Курбаса
  - 4.Драмогерменевтика та метод драматизації
- Література 28, 42, 47, 72, 90, 31, 92, 106, 113, 114, 115, 130.

### **Тема №5. Основні професійно-необхідні здібності та вміння педагога.**

Провідні якості творчої особистості. Творчі здібності актора. Професійні здібності педагога. «Чарівність» як якість актора.

Педагогічні вміння. Педагогічна техніка.

#### ***План лекційного заняття до теми №5***

- 1.Визначення поняття «творча особистість» та «творчі здібності»
- 2.Професійні здібності педагога
- 3.Педагогічні вміння
- 4.Педагогічна техніка

Література 40, 66, 67, 92, 108, 112, 113, 114, 134.

### 3. ПЕДАГОГІКА І ТЕАТР: ІСТОРІЯ ТА РОЗВИТОК ВЗАЄМОДІЇ

Театр як жанр мистецтва виник більш ніж тисячі років тому зі стародавніх грецьких свят на честь Діоніса-Вакха — бога виноробства, веселощів та розваг.

Театралізовані ігри використовувались:

— у період первіснообщинного ладу як метод передачі знань;

— в епоху Відродження як метод вивчення мистецької спадщини Античності;

— у Києво-Могилянській академії як засіб вдосконалення християнських чеснот;

— у Шляхетному корпусі як засіб вивчення іноземних мов.

Арістофан стверджував, що людина любить театр за правдиве слово та добру пораду.

Корифеї українського театру відзначали освітню функцію цього жанру мистецтва. Зокрема, М. Старицький у доповіді на I Всеросійському з'їзді сценічних діячів наголошував: «Турбота про впорядкування умов існування народного театру отримує вдвічі більше значення, так як сцена для простого, сірого люду є зрозуміла, жива, ілюстрована книга, є вища освітня школа» [116, с. 357]. М. Старицький називав театр «просвітницьким світочем сцени» [116, с. 357].

І. Карпенко-Карий відзначаючи роль мистецтва у процесі формування гармонійно розвинутої особистості у листі до свого сина Н.Тобілевича писав: «...спів, музика і всяке іскуство взагалі поменшують у чоловіка однобокість, яка складається від спеціальності. Спеціальність потрібна, але чоловік повинен розвертати всі багатства своєї природи, і тоді він робиться і розумнішим, і приязнішим, і кориснішим членом великої чоловічої громади. Треба, крім науки, посвячувати свої досуги на знайомство з літературою всіх напрямків, іскуством чоловічої душі, все, що існує на світі, не повинно бути чужим» [59, с. 237].

На наш погляд, ці думки актуальні для сучасного педагога. В основі сучасних підходів до розуміння сутності педагогічного артистизму та його формування покладені, насамперед, здобутки театральної педагогіки, яка створювалася протягом віків і перевірялася досвідом багатьох поколінь. За визначенням Г. Переухенко, театральна педагогіка — «це наука про мистецтво навчання й виховання актора як особистості, котра здатна до відтворення суттєвих ознак людського життя в процесі рефлексивної

діяльності» [95, с. 129], яка також, на думку видатного педагога Г. Крісті, «розвиває й шліфує природні задатки своїх учнів, надає їм необхідні знання й навички, організує таланти, допомагає йому стати гнучким, здатним відгукуватися на будь-яке творче завдання» [65, с. 13].

Виховання і навчання молоді із застосуванням елементів театрального мистецтва у педагогічній діяльності здійснювали видатні мислителі і педагоги, зокрема: Сократ, Платон, Аристотель, Цицерон, Квінтіліан та інші. Зв'язок педагогіки й театру вони визначали як необхідну умову для набуття педагогом його професійної майстерності. Педагогічну майстерність вони визначали як уміння «пробуджувати в учневі прагнення до істини, розвивати його самостійне мислення» (Сократ), уміння впливати на волю і поведінку людей, спонукати їх до активної діяльності (Цицерон). Мислителі античного світу вперше використали термін «виховне мистецтво», яке, на їхню думку, є сукупністю якостей учителя, що володіє майстерністю виховання і навчання.

Велике значення проблеми педагогічної майстерності відмічали видатні педагоги минулого Я.А. Коменський, Ж-Ж. Руссо, І.Г. Песталотці, А. Дистервег.

Великий чеський педагог Ян Амос Коменський в праці «Велика дидактика» підкреслюючи важливість виховання учнів засобами театрального мистецтва, стверджував, що опанування акторською майстерністю необхідне для розвитку спостережливості, реакції, вміння робити відповідні рухи, тримати обличчя і руки та все тіло відповідно до обставини, змінювати та надавати звучанню голосу певного тембру і тону, виконувати будь-яку роль, триматися природно.

У розділі «Пансофічна школа» Ян Коменський наголошує на важливості використання театральних постановок у школі: «Чи можуть бути і тут (у класі риторики) видовища? А чому і ні? І навіть частіше, ніж в інших класах. Те, що відбувається у житті суспільства, саме по собі має ознаки видовища: тому тих, кого найближчим часом треба буде ввести у суспільне життя, необхідно привчити до того, щоб вони вміли самостійно триматися на людях і вправно підкоряти себе призначеним на їх долю обов'язкам. Ось це і є головна мета вправ» [60, с. 88]. Основою театралізованих уроків Яна Коменського була гуманістична установка на самоосвіту, самовдосконалення, творчість учнів.

Видатний французький просвітитель XVIII століття Ф. Вольтер вважав, що розум людський для удосконалення та очищення мораль-

них вчинків не придумав нічого благороднішого і кориснішого, ніж театральні видовища.

З початку XVII століття театр, у формі літургійної драми, став необхідною складовою частиною шкільної практики в Україні як протидія спольщенню й окатоличенню. Шкільний театр впроваджувався майже в усі навчальні заклади України як важливий метод формування світогляду і національної самосвідомості молодого покоління. Акторами шкільної драми були учні, режисерами і авторами п'єс — учителі піітики і риторики.

Засновником впровадження театрального мистецтва у навчально-виховний процес із метою педагогічного впливу на формування особистості майбутнього вчителя стала Києво-Могилянська Академія. Відомий історичний факт читання двадцятьма спудеями Київської братської школи драматичного твору Касіяна Саковича на похованні гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного у квітні 1622 року. Серед спудеїв, які читали вірш, був і перший учень Стефан Почаський, який згодом стане викладачем і письменником і сам напише віршовану посвяту «Євхаритіон» Петру Могилі на честь відкриття Лаврського колегіуму восени 1631 року. Цю посвяту виконували 23 спудеї Києво-Могилянської академії. Такі діалоги, виконані перед поважними особами, при великій аудиторії, формували у спудеїв — майбутніх педагогів, релігійних, військових і державних діячів — якості, необхідні для професійної діяльності. Крім драматичних діалогів у школах і колегіумах здійснювались постановки містерій, міраклій, драм-мораліте переважно теологічного змісту.

На початку XVIII століття педагогами Києво-Могилянської-Мазепинської академії написано і здійснено постановки драм і трагедій не тільки релігійного змісту. Ректор академії Феофан Прокопович першим звернувся до історичної тематики. Його драма «Володимир» була написана і поставлена у 1705 році. З неї починається українська історична драма і виховання театральними засобами національної свідомості та ідеї державності.

Наступна історична драма «Милість Божа». В ній невідомий автор вперше вивів на сцену героя визвольної війни 1648—1654 років, гетьмана Богдана Хмельницького. Недалека історія, показана спудеями на сцені про героїзм, самопожертву і волю до свободи українського народу на чолі з видатним гетьманом, пробуджувала патріотичні почуття глядачів.

Для майбутніх педагогів учать у студентських постановках була обов'язковою два рази на рік. Крім виховання духовних якостей у процесі підготовки сценічного видовища розвивались пам'ять і увага студентів, удосконалювалася дикція. Така практична діяльність прискорювала процес оволодіння авторським мистецтвом, а отже всіма елементами прилюдної творчості. Характерною рисою української культури періоду XVII—XVIII століть визнавалася висока духовність, яка концентрувалася на проблемах моралі. Мудрим вважався не той, хто знав все про істину, а той, хто зробив вищу істину керівництвом до дії у власному житті. Отже, за допомогою театру викладачі Києво-Могилянської академії виховували у своїх учнів особистісні якості, що в купі складали «гідну особистість».

Підтвердженням дієвості виховного впливу шкільного театру може служити творча діяльність багатьох відомих педагогів-просвітників, яких випускала академія, і які розповсюджували її гуманістичні традиції на території не тільки України, а й інших слов'янських країн і, особливо, в Росії і на півдні Сербії. Важливим елементом їх педагогічної діяльності завжди виступав шкільний театр. (С. Калиновський, М. Козачинський, І. Кониський, С. Полоцький, Ф.Прокопович, Г.Сковорода, Д. Туптало / Ростовський/, Й. Туробойський, С. Яворський та багато інших).

Відкриті в XIX столітті навчальні заклади, що готували педагогічні кадри: Харківський університет /1805 р./. Ніжинська гімназія вищих наук /1820 р./, Одеський решельєвський ліцей /1826 р./. Київський університет /1834 р./ запроваджували театральне мистецтво в процес підготовки вчителів у формі аматорських театрів. Аматорський театр, як метод виховання і навчання в творчому процесі озброював майбутніх учителів елементами прилюдної творчості, сприяв духовному зростанню. Як правило, досвід театральної діяльності більшість випускників використовувала в своїй педагогічній практиці. Про це яскраво свідчить діяльність видатних педагогів М. Бунакова, В. Сорока-Росинського та багатьох інших. У своїй педагогічній практиці вони постійно вели пошуки взаємодії педагогіки і театального мистецтва як заходу виховного впливу.

Значну увагу питанням використання мистецтва у підготовці вчителів приділяв перший Міністр освіти Української Народної Республіки у 1917 році І.М. Стешенко. Один із фундаторів національної художньої освіти, він прагнув об'єднати освіту і мистецтво, вважаючи

театральне мистецтво важливим елементом формування особистості як педагогів, так і учнів, а Національний театр — носієм повноцінної національної культури. Освітньо-виховні ідеї І.М. Стащенка не втратили своєї актуальності і сьогодні.

Виходячи з положення К. Ушинського про педагогіку як мистецтво, необхідність практичного застосування елементів театральної педагогіки у професійній підготовці майбутнього вчителя обґрунтовують корифеї педагогічної думки П.П. Блонський, С.Т. Шацький, А.С. Макаренко, О.В. Сухомлинський.

Важливих успіхів у вихованні особистості завдяки гармонійному використанню педагогічних і театральних методів досяг видатний український педагог А.С. Макаренко. Розроблена ним педагогічна система виховання й розвитку особистості майбутнього громадянина включала театральне мистецтво, як важливий елемент навчально-виховного процесу.

Досліджуючи специфіку театру через сценічну дію, сутність акторської творчості, близької до педагогічної, видатний режисер і театральний педагог К.С. Станіславський торкався основоположних питань педагогіки як мистецтва.

У кінці ХХ століття вчені-педагоги нерідко звертали свою увагу до проблеми використання театральної педагогіки в процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Методи театральної педагогіки для підготовки майбутніх учителів першим став запроваджувати Клайпедський театрально-філологічний факультет Литовської державної консерваторії.

За допомогою впровадження методів театральної педагогіки значних успіхів у формуванні зовнішньої культури педагога досягла кафедра педагогічної майстерності Полтавського педагогічного інституту ім. В.Г. Короленка (сьогодні це педагогічний університет).

У Радянському Союзі заняття у основ акторського мистецтва для студентів також проводилися у педагогічних інститутах Пермі, Новокузнецька, Даугавпілса, Мінська, Луцька, Херсона, Кривого Рогу, Одеси та ін..

Сьогодні дослідники В. Абрамян, В. Букатов, О. Булатова, Ж. Ваганова, Г. Гаріпова, Л. Дубина, І. Зайцева, І. Зязюн, Н. Ксенофонтowa, М. Миклашова.

Г. Переухенко, Н. Сайгушев, С. Швидка, Г. Ястребова розглядають театральне мистецтво як засіб удосконалення творчого потенціалу

педагога, його педагогічної майстерності та гармонійного особистого розвитку.

Ідея використання театральної педагогіки у підготовці майбутніх педагогів і їх подальшій професійній діяльності останніми роками набула популярності, про що свідчить вітчизняна і зарубіжна практика. Зарубіжний досвід використання театральних методів роботи в процесі підготовки студентів у вищих навчальних закладах Англії висвітлює С. Соломаха. «Театралізацію» навчального процесу в школах Франції досліджує К. Арбузов, у школах Канади — М. Лещенко. Важливість театральної педагогіки в підготовці педагогів Швеції відзначає К. Соколов. Використання методу псих одрами педагогами Англії, Сполучених Штатів Америки, Франції та інших країн розкривають Л. Зязюн, Р. Ейферман, Д. Вінніот, М. Фростінг. Важливе значення театральної педагогіки в соціалізації особистості в університетах США засвідчує своїми дослідженнями А. Беркелі.

#### 4. МІСЦЕ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Елементи театрального мистецтва з давніх часів займають значне місце в освітньому процесі. Театральна педагогіка успішно розвиває і закріплює артистичні, комунікативні, гностичні, організаторські здібності, які допоможуть педагогу досягти у професійній діяльності рівня мистецтва.

На спорідненість педагогіки і мистецтва у своїх працях вказували педагоги-класики, і сучасні дослідники: Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Кан-Калік, М. Лазарєв та інші.

Художньо-естетичний аспект впливу мистецтва на педагогіку відображений у працях О. Булатової, Н. Голуб, Є. Ільїна, Г. Падалки та інших; зворотній вплив, можливість використання досягнень педагогіки при викладанні мистецьких дисциплін — Є. Бондаревої; виховання людини-художника засобами театрального мистецтва — М. Кнебель й інших.

У спільній праці «Краса педагогічної дії» І. Зязюн, Г. Сагач аргументовано доводять, що педагогічний процес належить до творчої діяльності завдяки своїй спрямованості на естетичну взаємодію зі світом [53].

Л. Зязюн, аналізуючи досвід використання засобів мистецтва у системі освіти Франції, зокрема зазначає, що мистецькі дисципліни, що підтримують цикл «артистичне виховання», відіграють важливу роль у процесі професійної підготовки учнів і студентів, оскільки вони розвивають інтелект, почуття, волю, уяву, сприяють найвищому розвитку професійних здібностей, в ідеалі — до рівня артистизму.

Вищезгадані дослідники відзначають взаємовплив педагогіки і мистецтва на всіх етапах освітнього процесу, зокрема, у період підготовки студентів педагогічних ВНЗ до професійної діяльності.

На спільні риси у педагогічній та акторській творчості вказували Ю. Азаров, В. Букатов, О. Булатова, Ж. Ваганова, В. Гоноволін, П. Єршов, А. Єршова, Г. Жураківський, В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, М. Лазарєв, Б. Лихачов, Ю. Львова, Л. Майковська, А. Макаренко, В. Моргун, Ю. Турчанінова та інші.

А. Чехов вважав: «Учитель повинен бути артистом, художником, гаряче закоханим у свою справу» [81, с. 56 - 57]. А. Шафранова



у 1923 році виділила наступні спільні риси педагогічної та акторської професії: неавтоматизованість діяльності, специфічні професійні емоції, особливі вимоги до якостей психіки, творчий характер праці [70].

У «Педагогічній енциклопедії» зазначено, що майстерність педагога і актора споріднені тому, що «...перед обома постає завдання якомога виразніше показати свої почуття. Однак вихователь повинен часто діяти за формулою — «миттєвий аналіз і миттєва дія». Крім того, педагог «грає» одну і ту саму роль — самого себе і переслідує цим тільки одну мету — правильно впливати на дітей. Прояв вчителем своїх почуттів перед дітьми повинен бути педагогічно доцільно. Педагог-майстер уміє, коли потрібно, приховати від дітей свої особисті переживання, не пов'язані прямо з поведінкою його вихованців, і в той же він уміло підкреслює ті свої почуття, котрі повинні бачити і знати діти як показаних оцінки їх дій старшим товаришем. Саме тому педагогу потрібно уміти словом, мімікою, жестами, виразно продемонструвати дітям свою вимогу, свою волю, своє ставлення до них».

Б. Лихачов зазначає, що як актор яскраво й виразно зображує психологічні стани людини, так і педагог повинен виразити істину науки, любові, краси, своє морально-естетичне ставлення до життя: «Для цього, як і в умовах сценічного мистецтва, педагогу необхідно навчитися володіти собою, своїми психічними станами, вміти проникнути емоційно й раціонально у сутність ситуацій, які швидко виникають і змінюються, оволодіти ними, виражати своє ставлення, приймати рішення і послідовно запроваджувати їх у життя» [73, с. 208].

Ю. Турчанінова з цього приводу зазначає, що мистецтво «...як і навчання являє собою певну комунікативну систему, і педагог у тій же мірі, що і режисер, актор, письменник, орієнтується на людину, яка сприймає ідею».

Яскравим прикладом педагога, в особистості якого поєдналися педагогічні, акторські, дослідницькі, літературні, музичні, образотворчі здібності, був А. Макаренко. Сучасники відзначали його вміння володіти голосом, виразною мімікою та жестикуляцією, керувати власним психофізичним станом тощо.

Розуміючи велике виховне значення театрального мистецтва, А. Макаренко влаштовував для вихованців комуни відвідування вистав професійних театрів Харкова. При комуні функціонував драматичний гурток, у постановках якого були задіяні як колоністи, так і педагоги.

З метою підвищення майстерності молодих педагогів, він проводив роботу над етюдами, ефективність яких для розвитку творчої природи актора була обґрунтована у працях К. Станіславського. А. Макаренко стверджував: «Для мене у моїй практиці, як і для вас, багатьох досвідчених учителів, такі «дрібниці» стали вирішальними: як стояти, як сидіти, як підвестися зі стільця із-за столу, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитись. Нас цьому ніхто не навчав, але цьому можна і треба вчити, в цьому і повинна бути велика майстерність» [78, с. 34].

А. Макаренко, говорячи про необхідність оволодіння педагогом прийомами організації власної поведінки і впливу на учня, використовував поняття «педагогічна техніка», складовими якої вважав «...мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту. І є ще багато таких ознак майстерності, прямих звичок, засобів, які кожний педагог, кожний вихователь повинен знати» [78, с. 234]. А. Макаренко наголошував на важливості розвитку педагогічної техніки, оскільки випускники педагогічних вузів не знають, як треба говорити з учнями, як сидіти, стояти, як слід пройти по сходах тощо [78].

Говорячи про наявність спільних рис у педагогічній та акторській діяльності, А. Макаренко зазначав: «Не може бути хорошим той вихователь, котрий не володіє мімікою, котрий не може надати своєму обличчю необхідного виразу або тримати свій настрій. Я впевнений, що в майбутньому у педагогічних вузах обов'язково буде викладатися і постановка голосу, і поза, і володіння своїм організмом, і володіння своїм обличчям, і без такої роботи я не уявляю собі роботи вихователя» [79, с. 178 - 179].

Але при цьому А. Макаренко не ототожнював творчість педагога і актора, вказуючи на їх специфічні риси: «Якщо ми йдемо у театр і милуємося акторами, які грають прекрасно, то там ця гра — наша естетична насолода, а тут вихованець має перед собою такий же живий організм, але не граючий, а виховуючий» [79, с. 178 - 179].

Подібні міркування знаходимо у роботах В. Кан-Каліка: «...у театрі виховний вплив здійснюється виключно через його естетичну сутність, чого немає як самостійного та глобального компоненту у впливі педагогічному» [58, с. 88]. В. Кан-Калік стверджує, що акторська та педагогічна творчість подібні за метою (вплив людини на людину і зворотній відгук), за змістом (комунікативні творчі процеси), за інструментом (психофізична природа).

Він виділяє наступні характеристики, що є спільними для цих видів діяльності:

- процес театральної та педагогічної творчості реалізується в умовах публічного виступу, у присутності групи людей, які є співучасниками процесу;

- творчий акт здійснюється у відведений час, що вимагає від творця уміння керувати своїм психофізичним станом, створювати творче самопочуття;

- результати творчого процесу динамічні, постійно змінюються;

- творчий процес має колективний характер [58].

В. Загвязинський звертає увагу на таку рису педагогічної творчості, як публічний характер діяльності вчителя, що вимагає від нього уміння керувати своїм психічним станом, оперативно викликати у себе й учнів творчу насагу.

В. Моргун слушно зауважує: «Мистецтво актора повинно бути, по-перше, соціальним, по-друге, життєвим і лише по-третє, театральним, тим більше цей вираз справедливий у відношенні до майстерності педагога. Формула педагогічної майстерності, отже, має такий вигляд: по-перше, моральність, по-друге, компетентність, і по-третє, артистизм» [85, с. 248 – 249].

ІІІ. Амонашвілі зазначав: «Якщо я хочу, щоб діти, які сидять за партами, дивляться мені в очі, чекають від мене чогось важливого, справді раділи кожному шкільному дню, виховувались та навчались... Я повинен набратися сміливості і зіграти неповторну роль педагога-актора» [9, с. 154].

На думку Ж. Ваганової, спільними для акторської і педагогічної діяльності є: якості пізнавальних (увага, уява, сприйняття) і рухливих (поведінка, зовнішність) процесів; процес спілкування, взаємодії, котрий є основною рушійною силою цих видів творчості [31].

Отже, ми можемо стверджувати, що педагогічна та акторська професії мають ряд спільних рис.

Однак, більшість дослідників обґрунтовано доводять, що існують і специфічні ознаки. Зокрема, В. Кан-Калік підкреслює, що не можна ототожнювати театральну та педагогічну творчість, оскільки «...в усіх видах діяльності вони виступають як глибоко специфічні, перш за все тому, що самі ці творчі процеси за своєю структурою та функціями далеко не тотожні» [58, с. 87].

Розглянемо основні поняття театральної педагогіки у контексті навчально-виховного процесу.

1. *«Надзавдання»*. Одним із найважливіших принципів системи К. Станіславського є вчення про «надзавдання». «Надзавдання» — це мета, якої прагне досягти творець у кінцевому підсумку, орієнтир творчого процесу. «Надзавдання» ролі — це ідея, яка впливає на творче самопочуття актора і надихає його. Вона підпорядкована «надзавданню» вистави і «над-надзавданню» людини-артиста. Актор може увійти у творчий стан лише у тому випадку, коли у нього є головна мета: зрозуміти, наповнити власним змістом, зігріти почуттям ідеї драматурга, тим самим викликати у глядачів відповідні думки та емоції [114].

У роботі педагога також велике значення відіграє визначення мети навчально-виховного процесу, уроку, окремого його фрагменту. Термін «надзавдання» використовується багатьма педагогами. Зокрема Ю. Львова зазначає, що метою заняття є засвоєння студентом певного обсягу знань, формування умінь і навичок, а «надзавданням» — стимулювання їх до самостійного пошуку знань, становлення та розвитку особистісних якостей [76].

На думку І.Зязюна, велику роль у педагогічній діяльності відіграє пошук «надзавдання» — привабливої для педагога ідейно-творчої мети. Матеріал, осяяний педагогічним «надзавданням», оживає, перетворюється у переконання вчителя, емоційно забарвлює весь зміст розповіді [92].

О. Матвієнко вважає, що «надзавдання» педагога «...полягає у тому, щоб включити студента в активну і самостійну діяльність, поставити його в позицію суб'єкта цієї діяльності, організувавши цю діяльність таким чином, щоб студент приходив до відкриття (відкриття «для себе») тих чи інших фактів і законів» [83, с. 15].

В. Кан-Калік з цього приводу зазначає: «Жодне заняття не пройде на достатньо високому ідейно-емоційному рівні, якщо педагог не ставить перед собою привабливої для нього ідейно-творчої мети. Така мета сприяє його творчій активності, стійкості творчого самопочуття, перетворює діяльність у творчість» [57, с. 93].

Він виділяє три основних рівні «надзавдання» педагогічної творчості:

1) загальне «надзавдання», яке віддзеркалює ставлення педагога до професійної діяльності, його громадянську зрілість;

2) етапні «надзавдання»: «надзавдання» окремого заняття, курсу в цілому тощо;

3) ситуативні «надзавдання», котрі виникають у різних педагогічних ситуаціях [57].

«Надзавдання», яке ставить перед собою педагог, на думку В.Шаталова, є важливим для вироблення уміння віднаходити незвичайне у будених, надокучливих явищах і предметах [134].

Отже, визначення «надзавдання» уроку та навчально-виховного процесу допомагає педагогу мобілізувати творче самопочуття, осмислити окремі явища і завдання з точки зору їх перспектив та прийняти більш ефективне рішення. У педагога повинне бути і власне «надзавдання», сформоване на основі особистих думок, почуттів, поглядів, із врахуванням особливостей уроку, учнівської аудиторії, специфіки навчальної дисципліни. Концепція про «надзавдання» К.Станіславського відповідає теорії перспективних ліній А. Макаренка.

Продуктивність етапних та ситуативних «надзавдань» визначається загальним «над-надзавданням» процесу педагогічної творчості.

С. Соловейчик стверджує: «Говорять про надзавдання актора. Але хто постійно знаходиться у світі над-надзавдань — учитель! Він розповідає про деталі анатомії безхребетних або про тригонометричні функції, йому потрібно, щоб діти зрозуміли формули і запам'ятали деталі. Але ще більш потрібно йому, щоб вивчивши все, що слід, його діти стали людьми» [110, с. 6].

У педагогіці не існує поняття, адекватного «над-надзавданню». Хоча аналогічні ідеї були викладені і у працях Я. Коменського [61], і понад 400 років потому — у роботах В. Кан-Каліка («ставлення педагога до своєї діяльності, розуміння її громадянського значення») [57], І. Зязюна («за для чого я живу та працюю») [32].

Таким чином, «надзавдання» педагога — це кінцева мета навчально-виховного процесу, перспектива навчання, стратегічний план, здатність педагога осмислювати будь-яке завдання у науковому, світоглядному та моральному контексті; «над-надзавдання» — це загальна соціальна «місія» педагога (Ш. Амонашвілі) [10], яка є орієнтиром всього життя. Чим багатша особистість педагога, його досвід, творчі здобутки, тим краще він усвідомлює «надзавдання» своєї діяльності.

2. *Співтворчість*. Заняття, як і вистава у театрі — результат співтворчості, активної взаємодії і взаємовпливу суб'єкта й об'єкта цього

процесу (актора – глядача, педагога – студентів). На думку І. Зязюна, «найважливішою особливістю театрального мистецтва є те, що спектакль як художня цілісність остаточно формується під безпосереднім впливом глядача. Перебуваючи у залі, він не лише сприймає твір мистецтва, а й певною мірою бере участь у його творенні... Цей емоційно-почуттєвий контакт значною мірою стимулює як процес творчості актора, так і процес її сприймання» [92, с. 78].

На нашу думку, співтворчість, взаємодія з аудиторією у педагогічній діяльності відіграє більш значну роль, ніж у театральному мистецтві.

**3.Перевтілення.** Здатність до перевтілення специфічно реалізується в акторській та педагогічній діяльності. На думку М. Лазарева, «...якою б не була творча індивідуальність актора, він все одно грає чийось роль. Учитель же нічиїх ролей не грає, він живе, діє у своїй ролі. Він повинен залишатися самим собою» [70, с 110]. Аналогічні думки з цього питання висловлює О. Булатова: «Мистецтво самовираження в учительській професії не збігається повністю із акторським самовираженням, перевтіленням. Специфіка акторських проявів у діяльності педагог у тому, що він не перевтілюється кожного разу у нову особистість, а залишається самим собою, і саме якості його особистості, його духовне багатство — основна сила його праці» [29, с. 23].

**Ш. Амонашвілі,** порівнюючи професії педагога та актора, зазначає: «Зрозуміло, що педагог повинен володіти здатністю до перевтілення, умінням входити у роль. На сцені артист забуває про все, крім життя свого героя, у якого він перевтілюється, і робить це так майстерно, що глядач сприймає те, що відбувається на сцені, як дійсне... Артист на сцені належить не самому собі, а своєму герою... А професія викладача у цьому розумінні більш складна. Він теж належить, але не тим людям, котрі для нього мають загальне ім'я «глядач», а вихованцям, які для нього позначені конкретними характерами...» [10, с. 311].

Педагог давно відомий матеріал кожного разу переживає, як вперше, захоплюючи учнів відчуттям нового, невідомого. Артистизм педагога знаходить прояв у тому, що він займає позицію вихованця, проходить разом з ним шлях пізнання, залучає його до засвоєння здобутків світової думки.

**4.Самопочуття.** Важливу роль у роботі вчителя відіграє вміння у потрібний момент створювати робоче (творче) самопочуття та керувати ним на різних етапах педагогічного спілкування: у процесі підготовки, у період реалізації, після завершення спілкування.

Професійне самопочуття викладача — це психофізичний стан, який характеризується продуктивністю діяльності, чутливістю до зовнішніх впливів, готовністю взаємодіяти зі студентами у напрямку розв'язання порушених проблем на високому інтелектуально-емоційному рівні.

О. Булатова, Ж. Ваганова, І. Зязюн, В. Кан-Калік, М. Лазарев та інші дослідники акцентують увагу на особливостях виникнення робочого стану, необхідного для здійснення творчої діяльності педагога і актора.

На думку О. Булатової, сценічне самопочуття не виникає в результаті впливу реального подразника. Його джерелом є емоційна пам'ять, у той час як почуття педагога народжуються під впливом реальних обставин [29].

На самопочуття педагога впливає уміння створювати привабливий зовнішній вигляд. Хоча, за виразом Є. Ільїна, артистизм — це не зміна краватки, зачіски і тону губної помади, а особливий інтелектуальний стан, що впливає магічно, зазначимо, що вдало підібраний костюм, зачіска, прикраси допомагають створенню професійного самопочуття [55].

Уміння створювати творче самопочуття є важливим для вчителя також у ситуації, коли один і той же матеріал доводиться повторювати багато разів перед різними студентськими аудиторіями. З цього приводу В. Шаталов зазначає: «Скільки б разів він (педагог) не повторював своє пояснення (нехай 20 років), воно повинно звучати для слухачів, як одкровення... Учням віддай пристрась, темп і непідробне натхнення... Шлях до їх розуму лежить через почуття» [134, с. 113].

Ефективні шляхи створення творчого самопочуття були розроблені К. Станіславським. Запропонований ним метод фізичних дій допомагає концентрувати усі елементи продуктивного робочого стану. За допомогою ситуації «якби» (за К. Станіславським) педагог здатен у потрібний момент викликати творче піднесення, необхідне для педагогічного спілкування [114].

5.Дія. Головним засобом створення художнього образу в акторському мистецтві є дія, тобто вольовий акт людської поведінки, спрямований до певної мети. Рушійною силою навчально-виховного процесу також є спільна, емоційно-наповнена дія вчителя та учнів. Щодо відмінності акторської і педагогічної дії І. Зязюн зазначає: «Якщо акторська дія зумовлена літературним доробком драматурга, режисе-

ра, художника і самим акторам, то педагогічна зумовлена життєвими потребами освіти і виховання особистості, а отже, й законами педагогічного впливу, що дають значний простір для імпровізації. Але й педагогічна, й акторська дії можливі лише за умови публічного виконання, де мають місце наслідування, перенесення, співпереживання, тому педагог для досягнення успіху повинен бути одноосібним талановитим і драматургом, і літератором, і виконавцем» [92, с. 250].

Педагогічна й акторська дія являє собою цілісний процес, який вимагає концентрації усіх інтелектуальних, фізичних і психічних сил.

За визначенням К. Станіславського, дія являє собою єдність фізичного та психічного компонентів, елементів внутрішньої та зовнішньої поведінки актора. Основою артистизму педагога є також цілісна система, яка включає теорію, методику викладання предмета, педагогічну техніку, емоційно-морально якості у їх взаємопов'язаній єдності.

Отже, дія викладача — це вербальний а невербальний вплив на студентів відповідно до «надзавдання» заняття.

**6. Темпоритм.** Поняття «темпоритм» ввів К. Станіславський. У його розумінні темпоритм — це напруженість внутрішнього, психічного життя актора в ролі: «У кожної людської пристрасті, стану, переживання свій темпоритм. Кожний характерний внутрішній або зовнішній образ...має свій темпоритм. Одне слово, в кожній людини ...живе той або інший темпоритм» [115, с. 152].

Показником культури роботи педагога, якості заняття є темп, при якому він відбувається. На думку багатьох дослідників (П. Блонського, О. Булатової, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, А. Макаренка та інших) темп заняття має бути високим, але посильним для студентів тобто необхідно враховувати їх вікові особливості, фізичні та психічні можливості, специфіку матеріалу, що викладається, обставини, за яких здійснюється навчально-виховний процес.

**7. Мізансцена.** Важливу роль у театральному та педагогічному мистецтві відіграє уміння доцільно використовувати робочий простір (сценічний у театрі, аудиторний в університеті).

Мізансцена (франц. *mise en scene* – розміщення на сцені) — один із напрямків режисерської (викладацької) роботи, розподілення місць на сцені, фіксація розташування дійових осіб протягом усієї вистави, один з найважливіших засобів образного виявлення внутрішнього змісту п'єси (заняття).



Мізансцена являє собою істотний компонент режисерського задуму заняття. У характері побудови мізансцен знаходять враження тематика, зміст, стиль, емоційне наповнення заняття.

Через систему мізансцен педагог-режисер надає заняттю певну пластичну форму, знаходить його просторове рішення й створює умови, необхідні для продуктивної педагогічної взаємодії. Кожна мізансцена повинна виникати природно, невимушено й органічно на основі заздалегідь визначеного режисерського плану заняття.

Таким чином, ми розглянули основні спільні та специфічні ознаки акторсько-режисерської та педагогічної професій.

Отримані дані узагальнено в таблицях 1,2.

*Таблиця 1*

**Спільні ознаки акторської та педагогічної творчості**

<b>Ознаки</b>	<b>Акторська творчість</b>	<b>Педагогічна творчість</b>
1.Зміст	Комунікативні творчі процеси	
2.Інструмент	Особистість творця, його психофізіологічна природа	
3.Мета	Вплив людини на людину та зворотній відгук (зв'язок)	
4.Характеристики процесів	Творчий процес відбувається у присутності людей, тобто має публічний характер	
5.Структура	Час здійснення творчого процесу лімітований	
	Об'єкт впливу є одночасно і суб'єктом творчості	
	Творчість має колективний характер	
	Робота над заняттям та роллю здійснюється у чотири етапи:	

	а) до репетиційний період (вивчення епохи, жанру, стилю і проблематики твору та творчого обличчя автора)	а) долекційний (підбір і вивчення матеріалу, формування педагогічного задуму)
	б) репетиційний (створення образу, шліфування ролі)	б) підготовчий (уточнення задуму, складання плану, створення образу заняття)
	в) втілення творчого задуму під час сценічної дії у виставі	в) втілення творчого задуму у навчально-виховному процесі
	г) рефлексивний аналіз: оцінка результатів, корекція, робота над самовдосконаленням	
6. Концептуальні ознаки	Наявність елементів, що не піддаються автоматизації	
	Здійснення виховної функції	
7. Творчі здібності	Розвинута уява, увага, емпатія, інтуїція, рефлексія, вербальні та невербальні засоби комунікації, емоційність, чарівність тощо.	

Таблиця 2

**Відмінні ознаки акторської та педагогічної творчості**

Ознаки	Акторська творчість	Педагогічна творчість
1. Об'єкт і мета впливу	Глядачі, мета яких — отримання естетичної насолоди, відпочинок,	Студенти, мета впливу на яких — отримання нових

	задоволення емоційних потреб	знань, умінь, навичок, задоволення пізнавальних та емоційних потреб
2.Об'єкт зображення	Створюється образ персонажу, відбувається перевтілення в іншу особистість	Педагог залишається самим собою, стає особистістю, лідером, з яскраво вираженою рольовою позицією
3.Межі сфери діяльності	Відбувається у вигаданих обставинах (правдиве життя образу у мережах вимислу на сцені)	Відбувається в реальних обставинах у аудиторії
4.Особливості почуттєвої сфери	Почуття не виникає в наслідок впливу реального подразника, а народжується в результаті психофізичної дії створюваного образу у запропонованих обставинах	Почуття народжується і стимулюється реальними обставинами заняття, має більший простір у виявленні почуттів
5.Форма спілкування із об'єктом впливу	Переважно монологічна у театрі одного актора-читця (вплив безпосередній: актор-глядач) і діалого-монологічна у драматичному театрі (вплив опосередкований: актор – партнер – глядач)	Переважно монолого- діалогічна (вплив безпосередній: учитель – учень)

6.Імпровізація	Можлива на підготовчій стадії і в обмеженій кількості під час творчого процесу у драмі і трагедії, але дозволяється у жанрі сатири, комедії дель-арте	Необхідна на всіх стадіях творчого педагогічного процесу
7.Режисерські здібності	Актор не обов'язково має бути режисером	Педагог, для того, щоб згуртувати колектив, організувати його роботу, спрямувати на вирішення поставлених завдань, необхідно володіти режисерськими здібностями
8.Присутність образу глядача у свідомості виконавця	Виконавець ролі, «забуваючи» про присутність у залі глядача («четверта стіна»), концентрує свою увагу на спілкуванні з партнером і діє правдиво та органічно	Викладач спрямовує свою увагу на аудиторію, вважаючи її своїм творчим партнером, що допомагає йому діяти розкуто і правдиво
9.Наявність помічників	Драматург, режисер, гример, костюмер, композитор, художник тощо	Методично-навчальна частина закладу
10.Наявність допоміжних засобів діяльності	Декорації, реквізит, костюми, світлове та музично-звукове оформлення	Облаштування аудиторії, засоби наочності, ТЗН

11.Відповідаль- ність за резуль- тат діяльності	Особисто-колективна	Особиста, наслідки більш драматичні
---	---------------------	--

Отже, педагогічна та акторська творчість, маючи специфічні ознаки, не можуть бути визнані різновидами одного виду діяльності, але наявність спільних рис дає підстави вважати доцільним запровадження елементів підготовки актора до педагогічної діяльності. Але підкреслимо, що ми ставимо за мету не виховання актора, а формування творчої особистості педагога з використанням здобутків театральної педагогіки, а саме, елементів системи К. Станіславського, М. Чехова, Л. Курбаса, ігор-драматизацій, елементів драмо герменевтики для підготовки майбутнього вдосконалення педагогічного артистизму.

## 5. СТРУКТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ

На сучасному етапі розвитку професійної освіти відбувається переоцінка місця й ролі певних якостей у структурі особистості викладача. Якщо раніше основна увага дослідників приділялася розвитку інтелектуальної сфери майбутніх педагогів (знання з фахового предмета та методики його викладання), то зараз на перший план висуваються вимоги формування таких професійно-необхідних якостей як емпатія, рефлексія, перцепція, психологічна гнучкість, емоційна стабільність тощо, які входять до структури такої інтегративної якості як педагогічний артистизм.

Основні складові педагогічного артистизму розглянуті В. Абрамяном, М. Барахтяном, О. Булатовою, Ж. Вагановою, І. Зязюном, Л. Майковською.

На думку М. Барахтяна, артистичні уміння, які являють собою комплекс специфічних загально педагогічних умінь і відвідають вимогам професіограми учителя-вихователя, можна об'єднати в окремі блоки:

- виконавсько-мовленнєві (техніка і логіка мовлення, інтонаційна виразність);
- емоційно-образні (творче бачення, уява, фантазія, емоційна пам'ять);
- зовнішньо-виразні, тобто кінетичні (міміка, жести, пластика рухів);
- комунікативні (контакт з аудиторією і управління нею);
- саморегуляційні (створення емоційного настрою, творчої атмосфери, управління і контроль власним емоційно-вольовим станом).

Ж. Ваганова виділяє такі складові педагогічного артистизму:

- здатність до особистісного самовиразу, до продуктивної та тривалої діяльності в умовах емоційної напруги, саморегуляції психічного стану;
- зовнішня виразність, пластичність, м'язова свобода, розвинуті мімічні та пантомімічні навички, емоційність, образність мови, творча фантазія та уява;
- спостережливість, керування увагою;
- легкість пристосування до нових умов, швидкість реакцій на непередбачені зміни ходу уроку, уміння імпровізувати;
- чарівність, експресивність, розкутість і природність поведінки у публічній обстановці.

О. Булатова у структурі педагогічного артистизму виділяє:

1) внутрішній артистизм — культура педагога, безпосередність і свобода, чарівність, емоційність, витонченість, асоціативне бачення, внутрішнє налаштування на творчість, самовладання в умовах публічності та ін.;

2) зовнішній, розімкнутий на клас артистизм — передача свого емоційного ставлення до діяльності, володіння умінням самопрезентації, виведення учнів на ігровий рівень, режисюра уроку.

На нашу думку, педагогічний артистизм також включає уміння керувати собою, своїми діями, емоціями, зберігати витримку й самовладання навіть у стресових ситуаціях, в умовах негативних емоційних впливів з одного боку і з другого — взаємодіяти з учнями в процесі вирішення педагогічних завдань.

Вміння керувати собою передбачає володіння:

1) своїм емоційним станом з метою створення психологічної атмосфери при спілкуванні з дітьми і кращого засвоєння змісту уроку;

2) мізансценою і пластикою свого тіла в процесі комунікації;

3) технікою мовлення.

За нашим визначенням педагогічний артистизм має наступну структуру:

I. Мотиваційний компонент:

1) потреба у самовдосконаленні й самовиразі;

2) потреба у підвищенні загального рівня культури учнів засобами мистецтва;

3) потреба у вдосконаленні вербальних та невербальних засобів комунікації;

4) потреба у вдосконаленні емоційної культури;

5) потреба у вдосконаленні знань з фаху, театральної педагогіки, психології, фізіології, філософії, світової культури, моралі та етики.

II. Внутрішній компонент: знання світової та національної культури, вільне володіння фаховими знаннями; уміння керувати власним психофізичним станом (емоціями, настроєм), знімати зайву фізичну та психічну напругу; здатність до рефлексії та емпатії; розвиненість педагогічної уваги та уяви, емоційної пам'яті, почуття гумору.

III. Зовнішній компонент:

1) майстерність впливу на особистість і колектив (володіння технікою організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, організації колективної творчості);

2) уміння виразно демонструвати емоції, передавати власну оцінку певної інформації, факту, втілювати внутрішнє переживання у тілесній природі;

3) володіння засобами педагогічної режисури;

4) володіння вербальними засобами комунікації: технікою (дихання, голос, дикція), логікою (логічні наголоси, паузи, інтонації, підтекст, словесна дія, «надзавдання», кінострічка уяви) мовлення;

5) володіння невербальними засобами комунікації: пластикою тіла, мімікою, жестикуляцією, поставою, мізансценою;

6) уміння імпровізувати.

Розглянемо більш детально зміст і роль у діяльності вчителя окремих, найбільш важливих складових педагогічного артистизму.

Вербальні засоби комунікації. Розробкою проблеми вдосконалення професійного мовлення педагога займалися такі дослідники, як Ю. Єлісєв, Л. Дубина, І. Зязюн, Є. Ільїн, М. Лазарєв, В. Кан-Калік, А. Мудрик, В. Пасинок, Г. Сагач, В. Сухомлинський, В. Чихаєв та інші.

В. Сухомлинський стверджував: «В руках вихователя слово — такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптора... Слово — це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність» [119, с. 160].

Б. Лихачов, щодо важливості педагога володіння мистецтвом виразного слова зазначав: «Слово — найважливіший і потужний засіб впливу педагога. Педагогу, якщо він хоче володіти авторитетом необхідно досконало володіти виразною мовою» [73, с. 209].

Ю. Львова, стосовно словесного оформлення заняття зазначає: «Усе тут вимагає гармонії, міри, внутрішньої логіки та обумовленості, правильного співвідношення цілого та його частин. Слово педагога повинно бути скоординованим із змістом заняття, його композицією та з можливостями сприйняття слухачів-учнів. Відчуття ритму заняття та слова, що йому відповідають, складають одну з граней педагогічної майстерності» [76, с. 69].

Отже, слово педагога повинно залучати студента до процесу творчого засвоєння знань, стимулювати його пізнавальну активність, викликати відповідні думки та почуття, гальмувати негативні психічні реакції, коригувати поведінку в залежності від педагогічних ситуацій. Тобто важливо не тільки те, що говорить педагог, але й як він говорить і як діє.



За нашим визначенням мовний артистизм педагога має такі складові:

- культура мови;
- техніка мови;
- логіка мови;
- словесна дія.

Культура мови, на нашу думку, — це, насамперед, знання орфо-епічних, лексичних, граматичних і синтаксичних норм літературної мови і вміння застосовувати ці знання в процесі спілкування та широко користуватись мовним багатством минулого і сучасності; точність, логічність, чистота, виразність, багатство, доцільність мовлення; це майстерність словесної взаємодії, яка визначається обсягом активного словникового запасу, технікою та семантичною структурою мови, пара лінгвістичними засобами (володіння жестом, інтонацією, мімікою) і слугує одним із найважливіших показників інтелектуального й духовного багатства педагога, культури мислення та є могутнім засобом формування особистості.

Техніка мовлення — це вміння користуватись своїм голосом, дикцією і диханням, яка є не тільки елементом культури педагогічного спілкування, а й важливою передумовою позитивного сприйняття викладача студентами, колегами. Педагог з поставленим голосом, чіткою дикцією і правильним нижньореберним, діафрагматичним диханням здатний передати найтонші психологічні, емоційні нюанси навчального матеріалу, на особистому прикладі демонструвати учням, як треба читати творити того чи іншого літературного жанру.

Логіка мови складається з логічних наголосів, логічних і психологічних пауз, мелодики, інтонації, підтексту, кінострічки уявлень й темпоритму мови.

Велике значення у роботі педагога над словом, відіграє вміння визначати і доносити підтекст, який К. Станіславський визначав, як внутрішнє відчуття «життя людського духу» ролі, яке безперервно присутнє за словами тексту. При цьому актору (а ми можемо стверджувати й педагогу) необхідний не простий (у вигляді думки), а «ілюстративний» підтекст, який дає матеріал для уяви, збагачує авторський текст повними деталями. Підтекст твору — це думка автора або ідея, яка схована за словом. Підтекст мови — ставлення викладача до змісту слова, виражене інтонацією. Створена педагогом кінострічка уявлень, безпосередньо пов'язана з підтекстом, викликає необхідні почуття, настрій, органіку поведінки.

У створенні темпоритму мови допомагає розділення фрази на мовні такти за допомогою пауз. Уміння тримати темпоритм особливо важливе при читанні поезії.

Словесна дія — це вербальний вплив на студентів в процесі педагогічного спілкування. Точно намічена словесна дія розкриває підтекст.

Важливим елементом словесно дії педагога є внутрішній монолог. Так само, як у житті, перед у аудиторією викладач зобов'язаний безперервно думати, його мовчання повинно бути дійовим. Внутрішній монолог педагога народжується від оцінки того, що відбувається під час заняття. При цьому монолог повинен бути активним, дійовим, емоційно насиченим.

Складовою педагогічного артистизму викладача є також інтонаційне багатство мови, яке забезпечується силою і висотою звука, мелодикою і тембром мовлення, умінням таким чином донести текст, щоб студент його не тільки почув, але й побачив внутрішнім зором.

Мова артистичного педагога характеризується такими показниками:

- енергетика — єдність манери поведінки і змісту навчальної інформації;
- інтенсивність — зміна темпу передачі інформації;
- асоціативність — виклик співпереживань і роздумів студентів шляхом звернення до емоційної й раціональної пам'яті;
- виразність — здатність передавати багатство відтінків думки, відсутність словесних штампів, художня образність, багатство інтонацій;
- експресивність — комплекс вербальних та невербальних засобів, наповнених новим емоційним змістом, які свідчать про захопленість педагога предметом обговорення.

К. Станіславський підкреслював, що слово — це не просто сполучення звуків, а перш за все засіб збудження образів, у створенні яких провідну роль відіграє уява [114]. Уміння збагатити мову яскравими прикладами, порівняннями, метафорами, щоб викликати образне бачення матеріалу, особливо важливе для педагогів гуманітарних дисциплін.

Мовне мистецтво поєднує зміст виразного і художнього читання.

Виразним є образне, емоційне, естетично привабливе мовлення, для якого характерні безпосередність, конкретність, здатність викликати у слухачів візуальні картини, яскраві бачення і відчуття.

Виразне читання — це перший щабель на шляху до оволодіння мистецтвом художнього читання; логічно правильне озвучення голосом

будь-якого тексту (художнього, публіцистичного, наукового) з дотриманням норм літературної мови, з точними паузами інтонаціями, яке передає ставлення вчителя до змісту твору, активізує увагу, уяву студентів, викликає спільні роздуми й переживання. Педагог, який володіє засобами виразного мовлення, має ефективний інструмент виховного впливу, за допомогою якого формується виразне мовлення студентів.

Художнє читання включає, крім усіх складових виразного читання, високий рівень виконавської майстерності. Під майстерністю виконання ми розуміємо вміння мислити чужим текстом перед аудиторією, емоційно правильно розкривати підтекст, діяти і впливати словом на вираження «надзавдання» твору.

Більш докладно питання розвитку вербальних засобів комунікації викладача ми розглянули у статті «Формування мистецтва мовлення педагога як складової педагогічного артистизму» [27].

Невербальні засоби комунікації. Одним із складових елементів педагогічного артистизму є вміння педагога володіти своїм тілом, тобто за допомогою пластики, міміки, жести та постави підсилювати вплив словесної дії, здійснювати процес педагогічного спілкування на рівні мистецтва, керувати своєю поведінкою в залежності від педагогічних ситуацій, що постійно змінюються, коригувати використання невербальних засобів комунікації, намагаючись досягти максимальної виразності. Артистичний педагог вдало використовує тілесну експресію, кінетичні засоби для підкреслення важливості тих чи інших фрагментів заняття, що сприяє їх кращому запам'ятовуванню.

Природою рухів тіла цікавились філософи та оратори Стародавньої Греції та Риму: Платон, Аристотель, Анаксагор, Пліній Старший, Сенека, Тіт Лукрецій Кар, Квінтіліан, Цицерон та інші.

Дослідженням проблеми невербальної комунікації займалися зарубіжні дослідники: Р. Бернс, А. Піз, К. Роджерс та інші. Зокрема, Р. Бернс зазначав, що жестикуляція, погляд, постава, інтонаційна виразність викладача менш важливі для становлення Я-концепції студента, ніж зміст навчання, представлений у підручниках.

Питанню тілесної виразності педагога приділяли увагу Я. А. Коменський, педагоги Києво-Могилянської академії; фундатори педагогічної науки XX століття: А. Макаренко, В. Сухомлинський, а також сучасні науковці: Ю. Азаров, С. Болсун, О. Булатова, О. Заворотній, І. Зязюн, В. Кан-Калік, М. Лазарев, А. Мудрик та інші.

А. С. Макаренко писав: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «йди сюди» з 15–20 відтінками, коли навчився надавати 20 нюансів у виразі обличчя, фігури та голосу» [79, с. 269].

Як зазначає І. Зязюн, «... у взаємовідносинах учителя з учнями все має значення: і як учитель звертається до них, як ставить свої вимоги, робить зауваження, висловлює побажання; яке при цьому емоційне забарвлення його мовлення, якою інтонацією супроводжує він свої слова, який при цьому має вираз обличчя, погляд» [92, с. 62].

Таким чином, дослідження проблеми невербальних засобів спілкування має давню історію й отримало досить широке висвітлення в науковій літературі. Але залишаються і мало досліджені аспекти цієї проблематики, зокрема у методиці формування пластичної виразності педагога.

На думку психологів, у процесі взаємодії лише 20–40 % інформації передається через вербальний канал, а решта через жести, міміку тощо. Невербальні компоненти спілкування, як правило, обумовлені імпульсами підсвідомості і обмеженість можливості їх контролю робить мову тіла більш правдивою. Поширена точка зору, що вербальний канал використовується для передачі інформації, в той час як невербальний — для встановлення взаєморозуміння, трансляції емоцій та передачі власного ставлення до предмету розмови.

До основних функцій невербального спілкування Є. Рогов відносить наступні:

- створення і підтримка психологічного контакту, регулювання процесу спілкування;
- надання нових змістовних відтінків словесному тексту, правильне розуміння слів;
- вираз емоцій, оцінок, ролей, змісту ситуації.

Невербальні засоби комунікації надають допоміжну інформацію про людину, її емоційний стан й виконують функцію уточнення або заміни словесного виразу.

Розглянемо основні елементи невербального спілкування.

*Пластика* — це вираження тілом душевного стану, загальна гармонія, узгодженість рухів і жестів, мова тіла.

*Міміка* (від грецького *mimikos* – наслідування) — сукупність скоординованих рухів м'язів обличчя, загальний його вираз, який віддзеркалює внутрішні психічні процеси, почуття, думки.

Велика палітра мімічних рухів, а їх дослідники нараховують близько 20000, дає можливість педагогу виразити свої емоції, ставлення до учнів, їх відповідей та вчинків.

Одним з найбільш важливих складових міміки, на нашу думку, є вираз очей, погляд, за допомогою якого вчитель може привернути до себе увагу. У процесі взаємообмін педагога з учнями. Для виразу доброзичливості, позитивного ставлення до учня педагог використовує відкритий, природний погляд прямо в очі дитини. При цьому не слід довго затримувати погляд на очах співрозмовника, щоб не викликати негативні відчуття.

Наступним важливим компонентом педагогічного артистизму є вміння майстерно використовувати *жестикуляцію*. Слово «жест» походить від латинського *gestus*, що означає тілесний рух (переважно рукою), що супроводжує мову або замінює її. Жест має рефлекторну або свідому природу і є одним із найважливіших засобів виразності у процесі спілкування. Жест супроводжує і підсилює вербальний вплив, впливає на емоційний настрій аудиторії, є елементом комунікативної культури педагога. Емоційно насичений жест володіє значними можливостями у зосередженні уваги аудиторії на всіх стадіях педагогічного спілкування.

Уміння підсилювати вербальний вплив доречним жестом є складовою педагогічного артистизму. Зайва жестикуляція не прикрашає вчителя, а навпаки викликає в учнів іронію та неприязнь, заважає сприйманню інформації.

До комплексу невербальних засобів комунікації відноситься також *постава*, тобто положення тіла. Природна, невимушена постава свідчить про відкритість, спрямованість на контакт, відсутність психофізичних затисків; напруженість, статичність, як правило, вказують на відсутність зацікавленості у взаємодії; в'яла постава, сутулість виражають поступливість, покірливість. Тому оптимальним, робочим станом тіла педагога має стати, за визначенням дослідника і театрального режисера П. Єршова [47], мускульна змобілізованість, тобто загальна зібраність, підтягнутість м'язів тіла, яка підсилює вербальний вплив та допомагає педагогу зайняти лідируючу позицію у спілкуванні.

Для педагога доречними будуть слова видатного реформатора українського театру Л. Курбаса: «Як відомо, основа театру якраз і є рух, а не слово. Без руху нема і не може бути театру, як без слова —

літератури» Тому то рух повинен стояти у мистецтві актора на першому місці, і матеріал цього мистецтва — живе людське тіло в русі, гра актора є гра всього тіла, а не якоїсь однієї частини його, і слово, річ, мова є тільки часткове виявлення цього загального руху, цієї загальної гри тіла, нарівні з жестом, мімікою, ходою. Таким чином, справжнім, досконалим актором буде той, що грає цілим тілом, а той, що добре володіє тільки річчю, мистецтвом словесного виразу без виразного руху, — той буде тільки декламатором» [72, с. 130].

Отже, ми можемо стверджувати, що напружена робота по вдосконаленню артистичних здібностей, зокрема, міміки, пластики, жести та постави, має стати постійною справою творчого педагога. Викладач, який майстерно володіє цими засобами, зможе досягти більш високих результатів у роботі зі студентами.

*Емоційна культура й емоційна пам'ять.* Педагогічний артистизм проявляється також в умінні вчителя в залежності від ситуації і поставлених завдань легко переходити від одного компоненту «Я» до іншого, при цьому зберігаючи органічність поведінки.

На думку американського психолога Е. Берна «Я» кожної людини складається з трьох компонентів, які вона свідомо чи несвідомо обирає в залежності від умов спілкування:

- дитина (підпорядкованість, емоційність, наївність, імпульсивність, романтизм);
- дорослий (стриманість, виваженість, коректність, раціональність);
- батько (схильність до нотацій і повчань, вимог і доган, відповідальність, вимогливість, невідпорядкованість, не прийняття чужої думки).

Теоретик театру П. Єршов запропонував аналогічну концепцію трьох прибудов: знизу, зверху й поруч [47]. Прибудова — це система психофізичних прийомів для організації педагогічного спілкування, мимовільне пристосування педагога для впливу на зовнішній об'єкт, з метою підпорядкування його своїм потребам, зовнішній вираз рольової позиції у контакті. Для цього використовується м'язова змобілізованість, прибудова, зміна тональності мовлення, дистанції тощо.

Уміння оптимально обирати і змінювати зазначені рольові позиції у процесі спілкування з вихованцем в залежності від завдань навчально-виховного процесу, заняття чи його фрагменту є показником педагогічного артистизму.

У випадку, коли педагог артистично пропонує студентам багатства свого внутрішнього світу, можна говорити про конгруентність самовираження, тобто повну відповідальність міміки, жестів, постави, погляду, змісту слів тощо.

Від того, наскільки педагог володіє методами встановлення контакту з аудиторією, засобами організації власної поведінки, залежить успішність його діяльності.

Емоційна культура, на наш погляд, — це відповідність поведінки вчителя етично-моральним нормам. Складовими цієї якості є емоційна чутливість, уважність до учня, краса, шляхетність почуттів, думок та їх зовнішнього виразу, уміння відкрити себе, свій внутрішній стан учневі тощо. Це підтверджують слова П. Блонського, «... нехай урок буде... задушевною бесідою, нехай учитель не ховає від дітей свого серця» [24, с. 85].

Важливість емоційного фактору у навчально-виховному процесі підкреслювали психологи та педагоги. Зокрема, Л. Виготський зазначав, що «емоція не менш важливий агент, ніж думка. Турбота педагога повинна полягати не тільки у тому, щоб учні подумали й засвоїли географію, але й відчули її» [36, с. 105]. Емоційність педагога створює на занятті атмосферу зацікавленої співтворчості, знімає інтелектуальні й психологічні бар'єри, стимулює пізнавальну активність вихованців. З цього приводу Л. Виготський зазначав: «Саме емоційні реакції повинні скласти основу виховного процесу. Перед тим, як повідомити те чи інше знання, педагог повинен викликати відповідну емоцію і потурбуватися про те, щоб ця емоція пов'язувалась з новим знанням. Тільки те знання може прищепитися, котре пройшло через почуття» [36, с. 106].

По зовнішніх ознаках студенти визначають стан, емоції та ставлення педагога. Тому дуже важливо педагогові майстерно і коректно виявляти свої почуття, знаходити такі форми вербального та невербального впливу, які б відповідали конкретній ситуації та були зрозумілі студентам. Чим різноманітніша палітра психічних проявів педагога на занятті, тим яскравіша його індивідуальність. Розвиток почуттєвої сфери, як складової педагогічного артистизму — важливий елемент становлення майстерності викладача.

Акторові й педагогу необхідна розвинута *емоційна пам'ять*. З цього приводу К. Станіславський писав: «Сила емоційної пам'яті має велике значення у нашій справі. Чим вона сильніша, гостріша і точ-

ніша, тим яскравіше й повніше творче переживання» [114, с. 238]. На його думку емоційна пам'ять відіграє важливу роль у процесі створення творчого самопочуття: «Подібно до того, як у зоровій пам'яті воскресає давно забута річ, пейзаж чи образ людини, так і в емоційній пам'яті оживають раніше пережиті почування» [114, с. 216].

Особливе значення емоційної пам'яті у роботі педагога полягає у тому, що вона дозволяє йому накопичувати професійно-необхідні спостереження і кожного разу з власної волі відтворювати необхідні емоції та переживання їх знову.

*Рефлексія та емпатія.* Розглянемо місце рефлексії та емпатії у структурі педагогічного артистизму. Педагог здійснює функцію керівника навчально-виховного процесу, що вимагає від нього вміння відтворювати внутрішній стан студента, його світогляд, розуміти причини, що утруднюють виконання конкретних завдань тощо.

Як для акторів і для педагогів, у силу специфіки цих творчих професій, характерні такі якості, які приносять творчому перевтіленню, а саме: експресивність, багатство уяви, емоційність, рухливість і переключання основних нервових процесів, розвинута рефлексія та емпатія.

Важливу роль у навчально-виховному процесі відіграє емпатія — здатність педагога відчувати емоції студента, співпереживати йому на кожному етапі педагогічного спілкування, розрізняти і правильно тлумачити прояви мікро і макроекспресії.

Уміння педагога співпереживати, емоційно ідентифікувати себе з вихованцем (розуміти його почуття й думки) є необхідною совою встановлення контакту, створення позитивної психологічної атмосфери.

Про необхідність у роботі педагога емпатійних якостей писали:

— С. Єлканов: «При всіх відмінностях типів нервової системи і темпераменту, характеру і здібностей викладачі повинні відзначатися високою емоційною чутливістю до особистості іншої людини і володіти сильною, морально вихованою волею» [49, с. 9].

— М. Кухарєв: «... Справжні педагоги-майстри вирізняються особливою, найтоншою чутливістю до особистості свого вихованця, така чутливість — результат їхньої високої спостережливості та проникливості і водночас одна з головних умов їхньої гнучкості в роботі, їхньої творчості» [67, с. 49].

З визначенням В. Кан-Каліка, емоційна ідентифікація реалізується поетапно:



– на першому етапі (виникнення педагогічного задуму) емоційна ідентифікація допомагає вчителю уявити майбутнє педагогічне спілкування, передбачити реакцію учнівської аудиторії;

– на другому етапі (розробка задуму) педагог на основі емоційної ідентифікації визначає можливі варіанти сприйняття навчального матеріалу, доцільності та ефективності обраних форм спілкування, тобто емпатія діє більш активно;

– на третьому етапі (безпосереднього втілення задуму) емоційна ідентифікація виступає як фактор, що сприяє продуктивному вирішенню педагогічних задач, дозволяючи педагогу підтримувати зворотній зв'язок з аудиторією, корегувати раніше сплановані методи впливу;

– на четвертому етапі емоційна ідентифікація допомагає педагогу оцінити результати спілкування, ефективність обраних методів і на основі цих даних спланувати новий виховний вплив [58].

Низький рівень емпатії є однією з причин непродуктивної стандартизації поведінки педагога, прояву реакції, які негативно впливають на почуття, думки, творчі прояви учня.

Здатність педагога ідентифікувати (умовно ототожнювати) себе вихованцем, стати на його позицію, поділяти інтереси і турботи, знаходить своє відображення в таких характеристиках, як доброзичливість та повага, вірність своїм обіцянкам, розуміння, тактовність.

У роботі педагога і актора важливою є також рефлексія — уміння професійного самопізнання; здатність бачити себе нібито зі сторони.

Проблема педагогічної рефлексії досліджувалась у працях В. Кан-Каліка, М. Лазарева, Ю. Львової, А. Маркової, К. Роджерса, А. Хуторського та інших.

Як відомо, рефлексія — це роздуми про свій внутрішній стан, самоаналіз. Рефлексія, за визначенням О. Булатової, це «... здатність педагога нібито зі сторони побачити, як він сприймається і оцінюється дітьми, усвідомлення вчителем своїх психічних станів... Для цього педагог повинен добре володіти навичками професійної самосвідомості, що допоможе йому відчувати своє Я у процесі взаємодії з аудиторією. Педагогічний артистизм знаходить свій прояв у різноманітні й частоті рефлексивних дій» [29, с. 56].

Основою рефлексії є самокорекція і самоаналіз, на основі яких педагог порівнює результат своєї діяльності з поставленою метою, шукає і випробовує нові способи її досягнення, оцінює свої дії

з погляду їх практичної доцільності, виправляє і вдосконалює себе в професійному і моральному аспектах.

Педагог повинен знати, якими уявленнями про досліджуваний об'єкт володіє студент, ставати на його точку зору, імітувати міркування, передбачати ймовірні труднощі в діяльності, розуміти особливості сприйняття. Керівництво діяльністю студента називають рефлексивним керівництвом.

На основі рефлексії, як здатності до пізнання свого внутрішнього світу, психічних якостей, осмислення свого призначення, професійних завдань, педагог має можливість більш виразно вибудовувати свою поведінку, обирати ті способи впливу, які відповідають запитам та інтересам учня, прогнозувати розв'язання найрізноманітніших задач.

Для реалізації цих завдань педагог повинен володіти увагою, яка виступає складовою педагогічного артистизму.

*Педагогічна увага.* Основою артистизму педагога є майстерне володіння увагою (переключення, зосередження на важливих об'єктах, певних фізичних діях, регулювання психічного стану).

У психології увага визначається як «зосередженість діяльності суб'єкта у конкретну мить часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті (предмети, події, образі, міркуванні тощо)» [36, с. 54]. Увага — один з найважливіших елементів психічної діяльності.

Уміння бачити (спрямовувати увагу), на думку Б. Голубовського — «... одна з головних якостей художника актора, режисера, живописця, скульптора, а *також педагога*. Той, хто хоче сказати людям нове про життя, повинен уміти бачити це нове у самому житті, відбирати, узагальнювати і передавати його в іншій якості» [39, с. 135].

К. Станіславський зазначав, що основу акторського таланту Ф. Шаляпіна складали уміння бачити, спостерігати, досліджувати життя оком, вухом, серцем і умом художника, який відбирає у життя необхідний для творчості матеріал [114]. Сам же Ф. Шаляпін стверджував, що лише суровий контроль допомагає актору бути чесним та переконливим. Виконуючи пісню великий артист завжди спостерігав за собою «зі сторони». На сцені, за його виразом, були два Шаляпіни: один грав, другий корегував дії першого, тобто завдяки високій концентрації уваги та умінню охоплювати нею глядацький зал, сцену і власні дії (три кола) він досягав так званого «феномену двійника», уявного роздвоєння [133].

Виконання викладачем своїх професійних обов'язків неможливе без здатності керувати увагою, тому, під час навчання в університеті необхідно сформувати у студентів уміння швидко створювати в собі стійку домінанту педагогічної зосередженості, тобто здатність захоплювати свою увагу об'єктами педагогічного життя.

Питання педагогічної уваги досліджувалось у працях таких науковців, як О. Булатова, Ф. Гоноболін, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Н. Кузбміна, М. Лазарев та інших.

Психологи виділяють такі види уваги:

- здорова, слухова, дотикова або м'язово-рухова;
- довільна (свідоме регулювання, необхідність вольових зусиль), яка є основою творчого самопочуття педагога, й мимовільна (спрямованість на об'єкти, поза свідомого вибору людини);
- внутрішня (образи створені уявою почуття і думки) та зовнішня (об'єкти, що оточують людину).

У навчальному процесі викладач користується *педагогічною* увагою, яка характеризується такими специфічними рисами, як зосередженість, багатооб'єктність тощо.

В. Кан-Калік виділяє наступні аспекти педагогічної уваги:

- 1) емоційність: увага педагога близька до уваги художника, здатного уловлювати естетичні характеристики навколишнього світу, які непомітні для інших;
- 2) багатооб'єктність, яка характеризується такими уміннями:
  - концентрувати увагу на декількох об'єктах, виділяти головні і контролювати другорядні;
  - передбачати появу нових об'єктів і включати їх у поле зору;
- 3) динаміка — уміння переключати увагу з одного об'єкта на інший у стандартних і нестандартних ситуаціях, змінювати рівні розподілення уваги;
- 4) стійкість — здатність передбачати перешкоди у діяльності і реагувати на них, організація уваги учнів в умовах, постійно змінюються [58].

Головними об'єктами педагогічної уваги є студент, сам викладач та матеріал заняття.

К. Станіславський виділив три кола уваги: мале (сам актор, його творче самопочуття), середнє (партнери, сцена) та велике (сцена, глядацький зал, весь простір, який охоплює око). Коло уваги являє собою

простір, який заключає у собі один або декілька самостійних об'єктів [114]. Розвинута педагогічна увага дає можливість педагогу переключатися з одного кола на інше, а також одночасно контролювати усі три кола. Здатність до зосередження уваги і водночас до її розподілу ми розглядаємо як одну з найважливіших складових педагогічного артистизму.

Суттєвою характеристикою уваги викладача, яка дозволяє оптимально вибудовувати процес педагогічної взаємодії, є *спостережливість*, тобто вміння відбирати найістотніші характеристики, незначні відмінності об'єктів педагогічного впливу, помічати різницю в подібному. Для педагога, який виробив у собі вміння зосереджуватись у потрібний момент на певному об'єкті увага стає ефективним засобом створення професійного емоційного стану, за виразом К. Станіславського, — «провідником почуття» [114].

Зробити давно відомий, добре знаний, багато разів пройдений матеріал цікавим та захоплюючим як для самого себе, так і для студентів педагогу допомагає також розвинута уява.

*Педагогічна уява.* Однією із складових педагогічного артистизму є розвинута уява яка відіграє важливу роль у творчій діяльності педагога. Уява — це якість свідомості, яка дозволяє людині створювати у процесі мислення нові образи на основі сприйняття і пізнання.

Педагогічна уява поєднує елементи, які характерні як для наукової, так і для художньої творчості. Завдяки розвинутій уяві педагог викладає навчальний матеріал за чіткою логічною схемою, надаючи йому образності, емоційності, зримості, естетичної привабливості тощо.

Уява педагога проявляється у здатності передбачати тенденції розвитку студента, його знань і навичок, результати навчальної діяльності, проектувати способи дії в ситуаціях педагогічної взаємодії, знаходити найбільш доцільні методи та прийоми професійного впливу.

І. Зязюн зазначає, що особливу роль уява викладача відіграє на етапі підготовки до майбутньої взаємодії: «Педагог мусить уявити всю ситуацію взаємодії зі студентом, її просторову організацію, тривалість контакту; прогнозувати взаємодію зі студентом, подумки відтворюючи попередні особливості спілкування в певному колективі. Потрібно емоційно зануритися в атмосферу майбутнього спілкування використовуючи установку «якби». Розв'язуючи ці завдання, педагог повинен мати розвинені увагу та уяву» [92, с. 289].

Функції педагогічної уяви:

- 1) оцінка педагогічної ситуації, визначення причин;
- 2) пошук оптимального рішення педагогічного завдання;
- 3) передбачення можливих результатів впливу.

Етапи функціонування педагогічної уяви:

1) підготовчий етап — проектування майбутньої діяльності, визначення особливостей заняття, студентської аудиторії, прогнозування сприйняття матеріалу;

2) безпосередньо перед діяльністю — стимуляція творчого самопочуття;

3) під час діяльності здійснення інтуїтивного пошуку, орієнтація в мотивах поведінки та діяльності студентів, підтримка творчого самопочуття;

4) після закінчення роботи — аналіз результатів, прогнозування перспектив.

Отже, за допомогою уяви педагог здатен сконструювати модель майбутнього заняття, стимулювати творче самопочуття, здійснювати інтуїтивний пошук необхідних засобів впливу на студентів.

*Уміння створювати творче самопочуття.* Уміння керувати почуттями у процесі педагогічного спілкування, спрямовувати їх на досягнення завдань навчально-виховного процесу є одним із найважливіших складових педагогічного артистизму. К. Станіславський зазначав: «Головна відмінність мистецтва актора від інших мистецтв полягає ще й у тому, що будь який інший митець, може творити тоді, коли ним володіє натхнення. Проте художник сцени повинен сам володіти натхненням і вміти викликати його тоді, коли це визначено театральною афішею (розкладом уроків). У цьому полягає найголовніша таємниця нашого мистецтва» [113, с. 404].

Проблему творчого самопочуття досліджували В. Абрамян, О. Булатова, І. Зязюн, В. Кан-Калік та інші.

Емоційний стан викладача у процесі спілкування зі студентами являє собою комплекс життєвих і педагогічно доцільних переживань. Професійні емоції педагога виникають за допомогою техніки, наповненою внутрішніми почуттями, які трансформуються у зовнішній дії, необхідні для вирішення конкретної педагогічної задачі. Ці емоції, у певній мірі, відрізняються від природних. Ефективний вплив на студента не можна здійснити лише природним почуттям, тому що воно

позбавлене педагогічної спрямованості і впливового «надзавдання». У процесі педагогічного спілкування звичайні людські почуття викладача стають педагогічно доцільними.

Значну роль у стимулюванні процесу педагогічного спілкування відіграє і такий компонент, як настрій, який стимулює або гальмує творче самопочуття педагога. Настрій — це емоційний стан, який надає своєрідне забарвлення переживанням і діяльності викладача.

Таким чином, для творчості викладачу необхідно створити певний психічний стан, який робить його чутливим до найтонших проявів особистості учня.

Педагогу, як і актору, за виразом К. Станіславського: «Потрібна певна духовна підготовка перед початком творчості, щоразу, за кожного її повторення. Необхідний не лише тілесний, а й головне, духовний туалет» [113, с. 297].

На підготовчому етапі артистичний педагог здійснює психологічне налаштування на майбутнє спілкування, подумки програє заняття, намагається викликати «комунікативне натхнення», шляхом визначення мети («надзавдання»), теми та форми (методів і засобів) викладу матеріалу. Творче самопочуття педагога забезпечується не тільки теперішньою ситуацією творчості й поточними педагогічними завданнями, а перш за все, усвідомлення кінцевої мети своєї творчості — «надзавдання».

Педагог повинен знову захопитись давно відомим матеріалом, відчути задоволення від майбутньої роботи з аудиторією. Важливу роль у створенні педагогом творчого самопочуття перед початком педагогічного спілкування відіграє здатність заздалегідь визначати зовнішні елементи виразу власного емоційного стану: міміка, жести, постава, інтонації тощо. Уявляючи свої дії, засоби надання їм зовнішньої виразності педагог захоплюється майбутньою діяльністю, створює необхідний емоційний стан. Зовнішні форми виразу емоційного стану підтримують творче самопочуття і навпаки.

На наступному етапі безпосередньої взаємодії комунікативне натхнення, спираючись на творче самопочуття учнівського колективу, підтримується і стимулюється педагогічним спілкуванням. Артистичний педагог, впливаючи на рівень пізнавальної активності учнів, здатен викликати комунікативне взаємозараження (співпереживання) на основі спільного пошуку шляхів розв'язання порушеної проблеми.

Емоційний відгук студентів, у свою чергу, стимулює творче самопочуття педагога.

Професійне самопочуття педагога залежить також від наявності мотиваційного компоненту (потреби і бажання працювати зі студентами), професійно-педагогічної спрямованості, загальної комунікативної культури ерудиції тощо.

Умовою створення творчого самопочуття є також висока, адекватна самооцінка викладача, впевненість у своїх творчих силах і можливостях. Від того, як педагог сприймає себе, безпосередньо залежить сприйняття його студентами. Викладачу корисно фіксувати й зберігати в емоційній пам'яті позитивні моменти своєї діяльності, «ситуації успіху», які стануть «матеріалом» рушійною силою створення творчого самопочуття.

Оволодіння технікою управління творчим самопочуттям викликає у педагога почуття задоволення від спілкування зі студентами. В такому випадку ситуація публічної діяльності є фактором, який стимулює творче самопочуття.

Однією з перешкод у створенні робочого психічного стану є страх перед аудиторією, подолати який допомагає виховна воля, що виявляється у зібраності, умінні аналізувати й керувати своїм настроєм.

В. Кан-Калік виділяє наступні етапи розвитку творчого самопочуття учителя у процесі педагогічного спілкування:

- 1) передбачення майбутнього спілкування з аудиторією (мобілізація);
- 2) безпосередній початковий контакт з аудиторією (стимуляція);
- 3) спілкування педагога з аудиторією, яке підтримує і стимулює розвиток творчого самопочуття;
- 4) задоволеність спілкуванням (стимуляція творчого самопочуття) [58].

Інша складність у збереженні творчого самопочуття й органічності поведінки викладача пов'язана з повторністю творчого процесу. Викладач під час заняття, як і актор під час вистави «... повторює... один і той же завчений текст, мізансцену, зафіксовану у процесі репетиційної роботи, логіку і послідовність дій. Однак відтворення цієї логіки і послідовності повинно кожного разу зберігати елемент первинності й імпровізаційності. Треба навчитися повторювати не повторюючись, тобто не втрачаючи органічності процесу» [65, с. 28].

Слушною для майбутніх педагогів є порада Г. Крісті: «Щоб відновлювати кожного разу природний органічний процес, необхідно повторювати одну й ту саму дію, не повторюючи по м'язовій пам'яті колишніх пристосувань, твердо знати — що я роблю, забуваючи те, як я це робив минулого разу» [65, с. 28].

*Почуття гумору.* Необхідність активізації навчально-виховного процесу шляхом вдосконалення комунікативних якостей педагога, спрямованих на формування позитивних емоцій, зумовлює актуальність проблеми залучення до арсеналу педагогічного артистизму категорії комічного.

У структуру педагогічного артистизму поруч із емоційністю поведінки, образністю мислення, володінням пластикою тіла, жестами та мімікою, вводимо майстерність вербальної комунікації з використанням елементів комічного.

В естетиці комічне (від грецького слова “komikos” – смішне) — це «одна щ основних... категорій, яка відображає життєві явища, що характеризується внутрішньою суперечністю, невідповідністю між тим, чим вони є насправді, і тим, за що вони себе видають» [63, с. 72]. Іншими словами, комічне — це невідповідальність форми і змісту.

Гумор у освітньому процесі як засіб гуманізації та оптимізації стосунків учителя і учнів розглядали: Ш. Амонашвілі, Ю. Єлісєвенко, І. Зязюн, Ф. Прокопович, Н. Старовойтенко, В. Сухомлинський, Н. Щуркова та інші.

Визначний просвітитель Ф. Прокопович визначив зміст та функції категорії комічного. Мета комічного, за Ф. Прокоповичем, викривати певні чесноти, стримувати негативні почуття (ненависть, гнів, жорстокість) і перетворювати їх на лагідність, доброту, приязнь.

Ф. Прокопович вважав, що існує два види жартів: перший — благородний або витончений, а другий — непристойний, блазеньський: «Перший підходить вільній людині, навіть начальникові, другий блазням, підлизам та іншим покидькам суспільства. Блазеньський жарт — це такий, який або дає людині щось непристойне чи нецензурне для очей і вух... Жартувати ж по-міському витончено — це значить створювати нешкідливе задоволення, яке не ображає слухача, ані не осоромлює його. Саме цей вид жартів повинен використовувати оратор, коли, очевидно, вимагатиме цього справа. І зовсім уникати грубих жартів» [101, с. 308]. Ця порада українського філософа корисна і для педа-



гогів. Досліджуючи промови ораторів Стародавньої Греції та Риму Ф. Прокопович радив спудеям Києво-Могилянської академії плідно використовувати досвід минулого: «Що жарти необхідні для оратора видно з промов Ціцерона, де вони є часто і не без причин, бо, по-перше, вони викривають певні чесноти, звідси їх називають міською витонченістю, начебто вони наслідують місто, а не село. По-друге жарти змінюють великі справи, стримують від важких переживань, ламають ненависть та гнів, злагідніють жорстокість. По-третє, жарти підкріплюють і дають розраду в досаді й силу у втомі. По-четверте, особливу роль відіграють вони, коли заперечують обвинувачення. По-п'яте, жарти сприяють доброзичливості, бо ж користується любов'ю той, хто вміє жартувати...» [101, с. 307].

За визначенням Ф. Прокоповича комічне досягається такими засобами:

- полісемії (слово має багато значень);
- параномасії (задля жарту слово змінюється);
- етимології (з прізвиська або імені робиться жарт);
- емфази (під прямим висловом розуміється щось смішне);
- метафори, уподібнення (велике зводиться до малого, а дрібне до великого);
- жарт від причини;
- жарт-характеристика, коли вона дотепна, а не вульгарна;
- жарт, побудований на загадкових висловах, мовних зворотах [101].

Завершуючи розділ про жарти й дотепи, Ф. Прокопович заохочує своїх студентів до творення комічного: «Коротше кажучи, є багато засобів гумору, адже ж нам можуть постачати прекрасні жарти і наша особа, і слухач, і місце, і час, і відповідна нагода, і, нарешті, інші речі, начебто є якась багатюща скарбниця, якщо тільки дозволяють на це наші природні здібності, бо талант жартувати має небагато людей, і навіть деякі люди великого розуму не мали цього приємного дару природи» [101, с. 314].

В. Сухомлинський підкреслював, що у діяльності вчителя неприпустимі роздратованість на нерівноваженість. Педагог повинен мати оптимістичну установку, бути доброзичливим, володіти почуттям гумору [120].

І. Зязюн з цього приводу зазначає: «Гумор, який так цінують учні у спілкуванні з педагогом, також справляє позитивний вплив на емо-

ційну сферу. Кожний учитель може пригадати, як у складні ситуації йому вдавалося безболісно відновити творчу атмосферу дотепним зауваженням, вимогою, висловленою у гумористичному тоні» [92, с. 47].

Н. Щуркова, яка вважає, що педагог, який уміє вдало жартувати є кумиром молоді, яка вдячна йому за те, що він розуміє труднощі й допомагає їх подолати, підбадьоривши добрим жартом [137]. Здатність викликати і переживати комічне, почуття гумору, дотепність сприяє творчості. Адже творчість вибудовується на вмінні бачити невідповідність, що лежить в основі породження і сприйняття комічного.

Почуття гумору, як складова педагогічного артистизму, — це складна психофізична якість, тісно пов'язана зі сферою емоцій, специфічна форма відображення дійсності.

А визначенням Н. Старовойтенко почуття гумору — це соціально-психологічна властивість особистості, яка виявляється у моральній діяльності її інтелектуального, емоційного і естетичного розвитку [118].

Гумор в освітньому процесі виконує наступні функції:

- 1) інформаційну,
- 2) комунікативну,
- 3) розвивальну,
- 4) діагностичну,
- 5) регулятивну.

Структура почуття гумору складається з наступних компонентів:

- 1) мотиваційного,
- 2) інтелектуально-емоційного,
- 3) комунікативного.

Відтінки комічного багатогранні: гумор, іронія, сатира, сарказм. Комічне реалізується у таких жанрах мистецтва: комедія, сатира, пародія, епіграма, фарс, карикатура, шарж тощо. Студенти повинні розуміти зміст як категорії комічного так і окремих її відтінків для активного використання в процесі педагогічної комунікації. З цієї метою зупинимось докладніше на визначенні окремих відтінків комічного.

Гумор — це почуття смішного, яке викликане зображенням життя в добродушно-жартівливому тоні.

Сатира (від лат. *satira* – суміш, всяка всячина) — це висміювання негативних явищ у житті людей або соціально-політичному житті країни. Вона цілковито заперечує зображуване життя.

Іронія — це глузування або прихована насмішка, коли про якесь

явище чи особу говориться в позитивному чи, навіть, в захопленому тоні, а мається на увазі зовсім протилежне. Від гумору іронія відрізняється більш гострим, хоч і дещо замаскованим запереченням висміювання.

Сарказм (від грецького «сарказмос» — терзання) — особливо дошкульно, викривальна насмішка, вияв крайньої ненависті і презирства до зображуваних явищ людей. Для сарказму характерне поєднання сміху з гіркотою і злістю.

Єдиного підходу щодо визначення змісту почуття гумору не існує. Одні дослідники, пояснюючи походження комічного, акцентують увагу на внутрішніх — суб'єктивних факторах, інші пріоритет віддають зовнішнім — об'єктивним умовам. Ми, в свою чергу, погоджуємось із подвійно детермінованою концепцією, згідно з якою основою почуття гумору є вроджені здібності, а формування і розвиток цієї якості відбувається за умов цілеспрямованого виховного процесу. Почуття гумору як інтегративна якість особистості, є невід'ємною рисою творчого педагога-майстра і від уміння використовувати цю якість у навчально-виховному процесі у великій мірі залежить ефективність педагогічного впливу та комунікації.

Сміх підвищує життєві сили організму, позитивно впливає на фізіологічний і психологічний стан, покращує інтелектуальну діяльність.

Виховання почуття гумору у майбутніх викладачів сприяє розвитку інтелекту, емоційної культури, позитивної емоційної установки. Ефективність процесу виховання почуття гумору залежить від вроджених задатків суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів і студентів, від створення умов для творчості, самореалізації і саморозкриття особистості.

*Педагогічна імпровізація.* Педагогічний артистизм включає уміння вчителя орієнтуватися в умовах навчально-виховного процесу, уроку, що постійно змінюються, уміти імпровізувати на всіх етапах педагогічно спілкування.

Імпровізувати — «виконувати художній твір, створюючи його момент виконання» [2, с. 248], «... проголошувати промову не готуючись, ... попередньо не написавши її» [2, с. 43].

Педагогічна імпровізація — це здатність педагога на основі попереднього досвіду, педагогічних і спеціальних знань, ерудиції та інтуїтивного пошуку оперативної й правильно оцінювати ситуацію і вчинки учнів, приймати відразу рішення, і органічно його втілювати.

У процесі педагогічного імпровізації педагог реалізує один з трьох типів поведінки:

- педагог-«соліст», котрий діє не враховуючи зовнішні фактори, реакцію студентської аудиторії; імпровізація здійснюється на основі мимовільних асоціацій, образів, думок і не досягає очікуваного результату;

- педагог-«камерон», котрий миттєво реагує на всі прояви активності студентів, намагається діяти у відповідності із зовнішніми факторами.

- педагог-«імпровізатор» — найбільш ефективний тип поведінки, який передбачає уміння імпровізувати на основі заздалегідь продуманих дій; в залежності від зовнішніх обставин, тим самим збагачувати, вдосконалювати попередній задум.

Педагог, який володіє розвинутими артистичними здібностями, здійснює процес педагогічного спілкування на імпровізаційному рівні, надає можливість кожному студенту творчо діяти у напрямку розв'язання запропонованої проблеми.

До структури педагогічного артистизму ми відносимо і *техніку самопрезентації*, яка передбачає організацію впливу на соціально-психологічний механізм сприйняття студентами дій педагога і проявів його особистості, результатом якого є атракція, тобто створення привабливого, авторитетного професійно-педагогічного іміджу. Педагог, який володіє технікою само презентації, при першому знайомстві з аудиторією постає не як посадова особа, наділена владними повноваженнями, а як багатогранна особистість, лідер, цікавий співбесідник. Перше враження від знайомства педагога й студентів є фундаментом, на якому базується процес їх подальшої взаємодії.

Складовою педагогічного артистизму є також *зовнішня привабливість* викладача, яка включає чарівність, природність поведінки, виразність міміки, жестикуляції, пластики, охайну зачіску, уміння одягатися зі смаком, відповідно до вимог сучасного стилю тощо. Ці якості складають професійний імідж педагога.

А. Макаренко вважав, зовнішність у житті людини має велике значення, тому від педагогів вимагав не тільки охайності, але вишуканості, привітності, ввічливості, уміння красиво ходити, стояти говорити [78].

Для того, щоб знайти зі учнями спільну мову педагог повинен мати привабливі зовнішні дані (привітне обличчя), виразні форми життєвого прояву (красиві руки, жести, постава і хода), особистісно-ділові

характеристики, рівень ерудиції, моральні якості. Образ артистичного учителя сприймається студентами як зразок для наслідування.

*Педагогічна режисура.* Структура педагогічного артистизму включає режисерські здібності і уміння. Викладач виступає як режисер і як актор — виконавець освітнього дійства, тому він повинен уміти відповідно до завдання й логіки педагогічного задуму конструювати мікроситуації взаємодії зі студентами.

Педагогічна режисура — це комплекс знань, умінь і навичок, спрямованих на створення цілісного педагогічного процесу шляхом визначення і композиційного вибудовування найбільш важливих, емоційно насичених фрагментів заняття відповідно до законів драматургії, з метою залучення студентів до співтворчості, стимулювання їх пізнавальної активності.

Педагог-режисер, створюючи задум заняття, враховує його часові, просторові, темпоритмічні характеристики, форми і методи подачі матеріалу, особливості власної поведінки, створює в уяві цілісний образ майбутнього спілкування зі студентами, основою якого є провідна думка, «надзавдання» (К. Станіславський) [114] або «зерно» (В. Немирович-Данченко) [87] заняття. Уміння аналізувати й оцінювати педагогічні ситуації, орієнтуватися, керувати ними, які реалізуються через вербальні і невербальні засоби, манеру спілкування тощо — це компоненти педагогічної режисури.

Реалізація задуму заняття здійснюється на основі режисерського плану, який включає:

- 1) формування «надзавдання» заняття;
- 2) прогнозування результатів навчання, бар'єрів комунікації (фізичних, психологічних, естетичних, гностичних) і вибір засобів запобігання їм;
- 3) визначення моделі спілкування (стилю комунікації, манери спілкування, своєї та студентської ролей у кожному епізоді) і невербальної поведінки (пластики, жестикуляції, міміки, дистанції тощо);
- 4) визначення психолого-емоційної атмосфери та засобів її створення (інтонаційна виразність, тон мовлення, оформлення аудиторії, музичний супровід, вирішення уроку в кольорі, допоміжні засоби, унаочнення, одяг викладача);
- 5) побудова доцільної структурної композиції заняття (виділення основних смислових епізодів), організація робочого простору і мізансцен;

б) раціональний розподіл часу, визначення оптимального темпоритму (швидкість мовлення, рухів, доцільність пауз, ритмічність у діяльності студентів).

Артистичний педагог, як і режисер, володіє розвинутою увагою та уявою, спостережливістю, відчуттям простору, часу й темпоритму, абстрактним мисленням, прогностичними здібностями, енергетичністю, ініціативністю тощо.

Отже, вищий рівень педагогічної співтворчості досягається педагогом-режисером, оскільки він створює концепцію заняття, організовує студентський колектив, забезпечує індивідуальне самовираження та творче співробітництво.

## **6. ПЕДАГОГІЧНИЙ АРТИСТИЗМ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Головна мета корінної перебудови усіх структур системи освіти нашої країни — вдосконалення навчально-виховного процесу, формування гармонійно-розвинутої, творчої, соціально-активної особистості. Вирішити це завдання покликані високопрофесійні, творчі педагоги, яких готують сучасні ВНЗ, у яких закладаються основи педагогічної майстерності. Студенти не тільки здобувають знання, опановують зміст та особливості обраної професії, але й готуються стати особистістю в освітньому процесі, яка характеризується високим рівнем професійних знань, умінь та навичок, необхідних для встановлення взаємодії і взаєморозуміння з дітьми, батьками, колегами.

Аналізу становища сучасної вищої педагогічної освіти присвячені роботи О. Абдуліної, А. Алексюка, А. Маркової, О. Мороз, В. Слас-тьоніна та інших дослідників. Вищезгадані дослідники погоджуються з думкою про те, що сучасні ВНЗ здебільшого орієнтовані на підготовку педагога раціонально-логічної спрямованості, транслятора готових знань. Зокрема, В. А. Слас-тьонін зазначає, що система педагогічної освіти розглядає майбутнього викладача як об'єкт масового виробництва кадрів, ігнорує його як суб'єкта психічного і професійного розвитку, не створює умови, що стимулюють його до пошуку особистісно значущого змісту професії.

Визначальним фактором успішності педагогічного процесу є професійна майстерність викладача, основи якої закладаються у сучасному університеті.

Проблеми формування педагогічної майстерності вивчали О. Абдуліна, Ю. Азаров, І. Адріаді, Л. Байкова, Л. Гребенкіна, В. Бутенко, Ф. Гоноволін, В. Гриньова, Л. Задорожна, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, М. Кухарев, М. Лазарев, Л. Лимаренко, А. Макаренко, А. Маркова, А. Мудрик, Л. Нечепоренко, І. Подласий, Г. Сагач, В. Слас-тьонін, Н. Тарасевич, Ю. Турчанінова, В. Ягулов та інші.

Основні визначення педагогічної майстерності наведені у таблиці 3.

## Визначення і структура педагогічної майстерності

Автор, джерело	Дефініція й складові педагогічного майстерності
Ожегов С.	майстер — «... людина... особливо обізнана або уміла у своїй справі» [81, с. 303]; майстерність — це «високе мистецтво у будь-якій галузі» [81, с. 332].
Педагогічна енциклопедія	«високе мистецтво виховання та навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогові, який працює за покликанням і любить дітей» [82, с. 739].
Азаров Ю.	система окремих прийомів, духовне багатство особистості, знання закономірностей виховання дітей, взаємодія почуття та техніки [4].
Гончаренко С.	«характеристика високого рівня педагогічної діяльності, гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність)» [77, с. 251].
Зязюн І.	«комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [92, с. 30].
Кузьміна Н.	«продуктивне вирішення педагогічних завдань, уміння за відведений для навчання час підняти на новий рівень навченості, вихованості всіх або переважну більшість учнів; система педагогічно доцільних дій» [66, с. 40].
Кухарев М.	«сукупність певних якостей особистості вчителя, яка зумовлюється високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально розв'язувати педагогічні завдання» [67, с. 47].



Куценко В.	«цілісне соціально-психологічне утворення, яке включає в себе певні взаємопов'язані та взаємообумовлені компоненти, що складають специфічну систему (психологічна та етико-педагогічна ерудиція, професійні здібності, педагогічна техніка, ряд професійно необхідних якостей особистості)» [68, с. 174].
Маркова А. К.	«виконання вчителем своєї роботи на рівні високих зразків та еталонів, відпрацьованих у практиці і вже описаних у методичних розробках та рекомендаціях» [80, с. 64].
Подласий І.	«своєрідний сплав особистої культури, знань, кругозору вчителя, його всебічної теоретичної підготовки з досконалим володінням прийомам навчання і виховання, педагогічною технікою і передовим досвідом» [99, с. 266-267]; «порядність, відповідальність, справедливість, об'єктивність, висока моральність, оптимізм, емоційна врівноваженість, потреба у спілкуванні тощо» [99, с. 243].
Сластьонін В.	«високий рівень розвитку ряду професійних умінь» [108, с. 124]; «теоретичні знання та засновані на них уміння» [108, с. 151].
Тарасевич Н.	комплекс якостей особистості вчителя, необхідних для високого рівня професійної діяльності (педагогічна спрямованість, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка) [122].
Турчанінова Ю.	«високі результати професійної діяльності, оптимальне використання професійних засобів, індивідуальний стиль діяльності, максимальна реалізація творчого потенціалу» [49, с. 5].

Ягупов В.	«синтез розвинутого психолого-педагогічного мислення, професійно-педагогічних знань, навичок і вмінь, емоційно-вольових засобів виразності, що дають змогу педагогові успішно вирішувати навчально-виховні завдання» [138, с. 169].
-----------	---

У підручнику «Педагогічна майстерність» за редакцією І. Зязюна зазначається, що «сутність майстерності — в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей. Майстерність — вияв найвищої форми активності особистості вчителя в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання» [92, с.29], також розглядаються шляхи розвитку якостей майбутнього вчителя, які є основоположними: спостережливість, емпатія, динамізм, емоційна стабільність.

І. Зязюн виділяє наступні складові педагогічної майстерності:

1) гуманістична спрямованість (спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та стосунків);

2) професійна компетентність (знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології, вміння й навички);

3) педагогічні здібності (індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання);

а) комунікативність-уміння спілкуватися, легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції;

б) перцептивні здібності — професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність розуміти іншу людину;

в) динамізм особистості — здатність впливати на іншу особистість;

г) емоційна стабільність — здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію;

д) оптимістичне прогнозування розвитку особистості;

є) креативність — здатність до творчості, спроможність генерувати оригінальні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації;

4) педагогічна техніка (уміння використовувати психофізичний вплив як інструмент виховного впливу, володіти своїм тілом, мовленням, увагою, уявою, настроєм, методикою впливу вербальних та невербальних засобів) [92].

Отже, на основі розглянутих дефініцій ми визначаємо педагогічну майстерність як вищий рівень педагогічної діяльності, який проявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних результатів у роботі з вихованцями. Це комплекс якостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності. Фундаментом розвитку професійної майстерності викладача виступають професійні знання з педагогіки, теорії і методики роботи з аудиторією особливостей психології та фізіології студентів; знання національного фольклору (народних обрядів, традицій, звичаїв); широка загальна ерудиція.

На думку таких дослідників як В. Абрамян, М. Барактян, О. Булатова, Ж. Ваганова, Г. Гаріпова, Ю. Єлісовенко, І. Зязюн, Н. Тарасевич на сучасному етапі розвитку освіти потрібні артистичні педагоги з широким діапазоном емоційних проявів, здатні творчо передавати вихованцям багатства культури. Серед засобів, які впливають на формування особистості майбутнього викладача, вдосконалення педагогічної майстерності, театральна педагогіка посідає важливе місце.

Викладач-майстер повинен володіти акторським і режисерськими учнями, щоб впливати не тільки на розумову, а й на емоційну, почуттєву сферу учня.

Ефективність професійної діяльності викладача залежить від рівня сформованості у нього такої комплексної якості як *педагогічний артистизм*.

Проаналізуємо основні підходи до визначення цього поняття.

Артист — «художник, який займається вишуканими мистецтвами... музикант, актор, танцюрист, фокусник, навіть кухар» [с. 24].

— «виконавець ролей в основних оперних і балетних спектаклях, учасник естрадного концерту чи циркових вистави» [с. 17].

Також артист — це «людина яка обрала своєю професією діяльність у сфері сценічного мистецтва, те ж, що актор. У найбільш широкому розумінні — людина, яка займається творчістю у сфері будь-якого мистецтва — художник, музикант тощо» [15, с. 310].

За визначенням С. Ожегова: «Артист — 1. Той, хто займається публічним виконанням творів мистецтва (про актора, співака, музиканта тощо). 2. Той, хто володіє високою майстерністю у будь-якій галузі» [16, с. 27-28].

Похідними поняттями від слова «артист» є «артистичний», яке у словнику Б. Грінченка тлумачиться як «художній» [20, с. 10] та «артистичний» — «... висока майстерність, художність» [21, с. 235].

Видатний український письменник-філософ І. Франко вживав поняття «артистична техніка» (високий рівень професійної діяльності), «артистична штука» (досконалість художнього світу в художній образ), «артистична творчість», «артистична краса» (естетичний вплив мистецького твору на почуття людини) [126].

І. Франко наголошував на залежності форми від змісту твору: «... артист може всякий зміст обробити артистично гарно, ... перетворюючи по-своєму зміст явищ дійсного світу, надаючи їм артистичну форму, тим самим ублагороднює їх, підносить їх в перл саздания» [126, с. 296].

Складові артистичності намагались визначити корифеї українського театру. Зокрема, М. Кропивницький у листі до А. Маркович викладає свій погляд на акторську професію: «Подумайте ви тільки серйозно, що таке актор. Він поєднує у собі цілі світи то пристрасті, то злості, то відчаю, то кохання; він за один час витрачає більше сліз, ніж інший за своє життя, він за 5 хвилин переживає десятки років».

Видатний письменник, драматург, режисер і актор І. Карпенко-Карий (І. Тобілевич) (1845—1907) відзначав новаторську манеру акторської гри артиста М. Іванова-Козельського у виставі «Гамлет»: «Ми вважаємо, що «Гамлет» у відтворенні п. Козельського є Гамлет нової школи — Гамлет більш доступний розуміння, ніж той, якого відтворювали артисти старої школи. Природність, правдивість положень, натуральний голос, краса й м'якість манер, відсутність пихатості, бажання бити на ефект, ось що відчуває глядач, дивлячись на Гамлета в артистичній грі пана Козельського» [59, с. 195]. Артистична гра у розумінні І. Карпенка-Карого є вищим рівнем професійного життя на сцені.

Основоположник українського професійного театру, письменник М. Старицький у якості синоніму артистичності вживав поняття віртуозність, як показник найвищого рівня. Так у листі до Б. Грінченка він писав: «Ви щиросердний поет і мусите світло своє, очистивши од всякого бруду, високо зняти угору..., тільки дбайте про форму, — в наші

часи мопса повинна бути вироблена до завершальної оздоби, до віртуозності» [117, с. 499-500].

К. Станіславський, спостерігаючи гру визначних акторів, виділяв серед них таких, як Живокіні та Шумський, які володіли даром артистичності: «Я пригадую Василя Ігнатовича Живокіні. Він виходив на сцену і прямо йшов на публіку. Ставши перед рампою, він від себе юморив усьому театру привітання. Йому робили овацію, і вже після цього він починав грати роль. Цей, здавалось би, недозволений для серйозного театру жарт не можна було відняти у Живокіні, — до такого ступеню він підходив до його артистичної особистості» [113, с. 36].

Про іншого видатного актора Шумського він писав: «З ким із світових знаменитосте можна було б порівняти його? Я думаю, з Ккленом, в розумінні його артистичності, цікавого малюнку ролі і її обробки» [113, с. 37].

К. Станіславський вважав, що артистичність — це особливий дар, властивий тільки поодиноким, геніальним акторам, який проявляється у найвищому рівні виконавської майстерності і художності [113].

Поняття «артистичний театр», «артистичний прояв актора», «артистичний світогляд» вживав реформатор української сцени ХХ століття, актор, режисер і педагог Л. Курбас. Зокрема, у статті «На теми дня» (газета «Театральні вісті», ч. 2, — Київ, 1917) щодо необхідності для майбутніх акторів певних якостей він писав: «Є молодь, яка для цього призначена, молодь, повна запалу, інтелігентна, озброєна знаннями, працююча і, найважливіше — талановита. Молодь, яка свій обов'язок супроти нації зробить, хоч зараз вона ще не зовсім готова, але зробити мусить, бо поза «інтелігентським» (*sit venia verbo*) театром, їй нема можливості повного проявлення своїх артистичних індивідуальностей» [72, с. 85].

Сучасні дослідники (В. Абрамян, О. Булатова) дають наступні визначення цього поняття:

1. Артистичність — це «... сукупність кількох спеціальних здібностей, пов'язаних з фізичною організацією актора, з особливостями його емоційного апарату (не усвідомленими) та своєрідністю його творчого мислення» [2, с. 101].

2. Артистичність педагога — це «... уміння скинути маску турбот, хвилювань та негараздів, здатність показувати обличчям і жестами лише те, що стосується справи, допомагає здійсненню начальновиховних завдань» [29, с. 57].

Поняття «артистизм» походить від латинського слова *ars, artis*, що означає «ремесло, мистецтво, наука, уміле володіння, майстерність» [18, с. 234].

Артистизм — це:

1) «... тонка майстерність в мистецтві, віртуозність у роботі» [17, с. 36];

2) «... видатні здібності, художня обдарованість рухів тощо, як правило властиві артистам» [с. 234];

3) «... висока майстерність, віртуозність» [19, с. 25].

Таким чином, це поняття має подвійне значення. По-перше, артистизм — це вдатні здібності, художня обдарованість, по-друге, це — висока майстерність, віртуозність, досягнута у мистецтві чи у будь-якій галузі.

Відносно до педагогіки, артистизм — це якість педагога-майстра, котра функціонує на всіх етапах процесу педагогічної творчості.

Артистизм як провідну якість особистості педагога-майстра досліджували В. Абрамян, Ш. Амонашвілі, М. Барахтян, О. Булатова, Ж. Ваганова, Г. Гарипова, В. Загвязинський, І. Зязюн, Л. Майковська та інші.

Зокрема, Ш. О. Амонашвілі, зазначає: «І ось питання, на які мій досвід відповідає стверджувально:... Чи вимагається від педагога артистизм у роботі з дітьми? — Так» [8, с. 206].

В. Загвязинський вважає, що артистичними здібностями повинен певною мірою володіти будь-який педагог, і тим більше педагог-майстер. За його визначенням, артистизм педагога — це «... не тільки здатність красиво, вражаючи, переконлива щось передавати, емоційно впливаючи на вихованця... Артистизм істинний — це багатство і краса внутрішнього світу педагога, уміння вирішувати завдання, проектувати майбутнє, уявляючи його в образах, використовуючи фантазію та інтуїцію, гармонізуючи логічне та естетичне» [29, с. 4].

Близьке за змістом визначення пропонує О. Булатова. На її думку, «педагогічний артистизм» це:

1) риса особистості педагога, здатність перевтілюватись, жвавість, гострота, експресія, багатство жестів та інтонацій;

2) сукупність навчальних прийомів, «технік», які полягають у тому, що заняття «розігрується» за особливими законами;

3) концепція педагогічної творчості, згідно з якою педагогічна діяльність розглядається «незашореним» поглядом; зовнішні рухи

у творчій манері педагога-артиста поєднуються з глибинним відтінком думки, переживань, зі всією структурою діяльності.

Л. Майковська вважає артистизм складовою художньо-комунікативної культури музиканта-педагога, узагальненою здібністю, яка включає емоційно-експресивні, художньо-інтелектуальні, художньо-операційні аспекти комунікації.

Педагогічний артистизм, за визначенням М. Лазарєва, — «це перш за все яскраве, виразне втілення не чужих, а своїх власних почуттів, власної духовної висоти, власної унікальної любові до предмета і до цих дітей, які сприймають або не сприймають його. Для цього вчителю потрібен постановлений, а, значить, приємний, сильний голос, володіння інтонаційними барвами, виразно-лаконічні міміка та жести, тонкий доречний гумор...» [70, с. 61].

На основі аналізу наведених тлумачень досліджуваної категорії ми визначаємо *педагогічний артистизм* як комплекс професійно-значущих, взаємопов'язаних та взаємообумовлених якостей особистості вчителя, який забезпечує досконале володіння прийомами педагогічної техніки та навичками перевтілення, виразної, естетично-привабливої передачі навчального матеріалу з метою максимальної реалізації індивідуального потенціалу вчителя.

Педагогічний артистизм включає в себе:

- великий арсенал засобів вербальної і невербальної комунікації, образне мислення, відчуття внутрішньої свободи, багатство проявів особистості, розвинута увага, уяву, вишуканість, одухотвореність;

- здатність до перевтілення, привабливість, емоційність; уміння розуміти внутрішній стан учня (емпатія, перцепція), точно впливати на нього, встановлювати стосунки на позиціях психологічної рівності (Е. Берн — «дорослий-дорослий»; П. Єршов — прибудова поруч [47]), перебудовувати власну поведінку в залежності від педагогічних ситуацій;

- оптимальне поєднання загальнолюдських і професійно-необхідних знань, умінь, навичок, які дозволяють стимулювати й діагностувати рівень розвитку інтелектуальної і духовної сфер учня, вводити його у світ мистецтва, організовувати продуктивну діяльність, формувати соціально-ціннісні орієнтації.

Педагогічний артистизм проявляється у процесі гуманістичної взаємодії вчителя й учнів на основі емоційно-тонкої чутливості і спів-

переживання, розвинутого відчуття міри й адекватності поведінки, характерних для професійної рефлексії.

Педагогічний артистизм як складова педагогічної майстерності являє собою цілісну систему, для ефективного функціонування якої необхідний одночасний розвиток усіх її складових. Ця інтегративна якість є основою професійної виразності вчителя, тобто уміння яскраво, захоплююче висловлювати власні почуття і думки, обирати найдоцільніші методи взаємодії з класом, тим самим досягати більших результатів у навчально-виховному процесі.



## 7. ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ К. СТАНІСЛАВСЬКОГО ТА ЙОГО ПОСЛІДОВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.

Основою театральної педагогіки є науково обґрунтована *система підготовки актора К. Станіславського*.

Літературна спадщина К. Станіславського надає педагогу корисний теоретичний і практичний матеріал для розвитку професійно необхідних творчих здібностей. І. Зязюн з цього приводу слушно зазначає: «Як не послуговуватися сучасній системі освіти і виховання двома основними завданнями будь-якої театральної школи: формування творчої особистості актора і розкриття глибинних можливостей його дії (діяльності) на сцені. Перше завдання охоплює ідейне, естетичне і дисциплінарно-етичне виховання актора (формування світогляду, художнього смаку, морального складу). Друге досягнення шляхом професійного виховання актора. Ці завдання з урахуванням театральної специфіки, реалізуючись у практиці освіти і виховання в цілому, — значуще нововведення, що потребує методологічного осмислення» [92, с. 82].

К. Станіславський (1863—1938) — визначний реформатор театального мистецтва ХХ століття, актор, режисер, засновник МХАТу, який пройшов велику школу аматорського та професійного театру. Узагальнивши свій емпіричний і теоретичний досвід, а також досвід видатних акторів М. Щепкіна, С. Шумського, Т. Сальвіні, М. Єрмолової та інших, думки про театральне мистецтво О. Грибоседова, М. Гоголя, О. Пушкіна, Т. Рібо, наукові відкриття І. Сеченова, І. Павлова у сфері фізіології та психології людини К. Станіславський створив систему виховання актора школи переживання.

К. Станіславський уважний слідкування за науковими досягненнями у галузі фізіології та психології, був добре знайомий із працями І. Сеченова [106] та І. Павлова [91].

Основоположник фізіології й психології І. Сеченов (1829—1905) на основі результатів практичних дослідів зробив висновок, що основу всіх проявів психічного життя людини складає рефлекторна діяльність мозку, а джерелом цієї діяльності є враження, отримані людиною з оточуючого середовища.

З відкриттям рефлексів, як закономірної й детермінованої реакції організму на дію оточуючого середовища, постала можливість аналізу-

вати й контролювати поведінку людини. І. Сеченов також торкався проблеми вдосконалення виконавської майстерності музикантів, співаків, артистів на основі дослідження м'язові-слухових, зорових, дотикових, смакових асоціацій. Стосовно культури мови, співу, правильності позиції звуку, здатності аналізувати м'язові відчуття І. М. Сеченов писав: «... людина, яка уміє співати, знає як відомо, наперед, тобто раніше моменту утворення звуку, як їй поставити всі м'язи, керуючи голосом, щоб відтворити відповідний і раніше визначений музичний тон; вона може навіть одними м'язами без допомоги голосу проспівати, так би мовити, до своєї свідомості, яку завгодно знайому мелодію» [106, с. 53].

Дослідження І. Сеченикова вплинули на розвиток театрального мистецтва і стали підґрунтям системи виховання актора. Видатний російський драматург ХІХ століття О. Островський, досліджуючи проблеми процесу художньої творчості, першим зробив спробу обґрунтувати системи виховання актора за законами фізіології та психології. Він розпочав, але не завершив статтю «Про акторів за Сеченовим», у якій планував розглянути рефлекторну природу акторського мистецтва на прикладі відомих артистів Щепкіна, Самаріна, Жадова, Васильєва та інших. Зокрема він зазначав, що акторська гра є послідовним рядом рефлексів. Щоб стати актором, на думку О. Островського, «... треба придбати таку свободу жесту й тону, щоб при певному внутрішньому імпульсі миттєво, без затримки, чисто рефлекторно слідував відповідний жест, відповідний тон» [90, с. 526].

О. Островський стверджував, що підготовка актора до творчої діяльності повинна систематично й послідовно здійснювати у відповідних навчальних закладах (училищах) у три етапи: «Технічна підготовка артиста складається з всебічного розвитку жестів і вимови. А так як і мова і жест повинні бути, по-перше, правильними, по-друге, виразними і, по-третє, характерними (природними), то і курсів у підготовчих школах повинно бути три» [90, с. 157]. К. Станіславський згодом ці ідеї використав для створення акторського тренінгу.

У восьмитомному виданні праць прослідковується складна еволюція поглядів К. Станіславського на театральну педагогіку і метод сценічної дії. Пересвідчившись у тому, що правильне творче самопочуття важко створити поза процесом дії, оскільки почуття не підвладне контролю, і, як правило, виникає випадково або стихійно, у праці «Робота актора над собою» [114—115]. Він запропонував відштовхуватись

не від емоцій, а від логіки фізичних дій, які здатні рефлекторно викликати відповідну їм логіку почуттів.

Аналогічні думки знаходимо у листах М. Гоголя до М. Щепкіна: «Бережіть себе від сентиментальності і стежите за собою. Почуття з'явиться у нас само по собі, за ним не ганяйтесь; за тим, як би стати володарем себе» [38, с. 151]. Виконавцям ролей у п'єсі «Ревізор» автор радив: «Нехай ніхто з них не відтіняє своєї ролі і не кладе на неї фарби й кольори, але нехай відчує загальнолюдський її вираз і дотримає загальнолюдське благородство мови. Одним словом, вигнати геть карикатуру і дати їм зрозуміти, що треба не удавати, а передавати — передавати перш за все, думки, забувши дивовижність і особливість людини. Фарби покласти не важко, забарвити ролі можна й потім; для цього досить зустрітись з першим диваком і зуміти наслідувати його; але відчуті суть справи, для якої покликана дійова особа, важко, і без вас ніхто цього не відчує» [38, с. 153].

Знайдені раніше елементи самопочуття стали складовими живої, органічної дії. Відмовившись від прямого звернення до емоційної пам'яті К. Станіславський знайшов шлях впливу на неї через логіку дій і уяву. А попередній поділ п'єси на фрагменти й задачі замінив дійовим аналізом твору.

Як зазначає І. Зязюн, «К. Станіславський, розуміючи дії як єдність фізичного і психічного, не виокремлює елементів внутрішньої чи зовнішньої, тілесної чи душевної поведінки виконавця дії, а передбачає їх континуумність, цілісність, а отже, і єдність методу та відповідної педагогічної техніки. Саме тому майстерність педагога і актора визначається трьома взаємозумовленими складниками: відповідно теорією, технікою і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадженню у дію» [92, с. 94].

Шлях удосконалення акторської майстерності К. Станіславський пропонував здійснювати від простих елементів до складних. Виховання актора починається з поступового засвоєння сценічної дії через осмислення механізмів людської поведінки. Для цього потрібна гімнастика почуттів, тренінг творчої психотехніки. Кінцевою метою виховання актора є оволодіння сценічною дією, умінням органічно існувати в умовах вимислу: «Я зрозумів, що творчість починається з того моменту, коли в душі і в уяві артиста з'являється магічне «якби», тобто та уявна, нафантазована правда, якій артист вірить так само щиро, але ще з більшим захопленням, ніж справжній правді» [113, с. 304].

Слід відзначити, що питання залучення емоційної сфери у процес комунікації досліджував ще великий український просвітитель XVIII століття Феофан Прокопович. У своїй праці «Риторика» він пропонував методи збудження творчого самопочуття: «Але може виникнути питання, як ми самі у себе можемо викликати смуток, ненависть або якесь інше почуття раніш, ніж маємо їх викликати у слухача? Це досягається легко. Завдяки уявленням можемо собі уявити зображення відсутніх речей так, наче ми їх бачимо очима, і вони перед нами. Хто їх уявить собі, той буде дуже сильний у збудженні емоцій. Такий, кажуть, володіє живою фантазією. Він прекрасно й правдиво уявляє предмети, поняття, дії. Це вдається і нам при бажанні. З цього слідує живе уявлення, яке Цицерон називає наочним зображенням або живим описом. Воно, здається, не так справу описує, як її розкриває. Вплив і почуття збудимо ми тільки безпосередньо участю у цих справах... Часто я бачив, як трагіки і коміки після якоїсь особливої ролі, скинувши маски, плакали, бо саме виколошування чужих творів захопило їх» [102, с. 288–289].

К. Станіславський виділяв три напрямки акторського мистецтва: дилетантизм, ремесло і переживання.

Перший напрямок — театральний дилетантизм. Він відкидає будь-яку акторську техніку або метод роботи над роллю, а сподівається на натхнення.

Другий — школа ремесла, яка навпаки зводить усю творчість лише до техніки. В ній підміняються органічні процеси творчості умовними театральними прийомами зображення. Техніка актора школи ремесла — це зовнішнє зображення образів і пристрастей.

Свою школу К. Станіславський назвав мистецтвом переживання, яке вимагає правдивого органічного втілення «життя людського духу ролі» [114] і здатне сильно впливати на свідомість і почуття глядача.

Школа переживання найбільш придатна для формування педагогічного артистизму майбутнього викладача, розвитку умінь створювати оптимальний емоційний стан у потрібний час і здійснювати процес педагогічного спілкування у найбільш точній, виразній, художній формі.

Система складається з двох основних частин:

1. Внутрішня й зовнішня робота актора (педагога) над собою;
2. Внутрішня і зовнішня робота над роллю (навчальним матеріалом за відповідною темою).

На думку К. Станіславського, «внутрішня робота над собою починає у виробленні психічної техніки, яка дозволяє артисту викликати у себе творче самопочуття, при якому на нього легше всього сходять натхнення. Зовнішня робота над собою полягає у приготуванні тілесного апарату до втілення ролі і точної передачі її внутрішнього життя. Робота над роллю полягає у вивченні духовної сутності драматичного твору, того зерна із якого вона постало і яке визначає його зміст, як і зміст усіх ролей у п'єсі» [113, с. 409].

Ми вважаємо, обидві частини системи з деякими корективами відповідають технології формування педагогічного артистизму.

Система К. Станіславського діалектично розвивається у практичному досвіді провідних акторів та режисерів театру, у теоретичних працях педагогів театральних ВНЗ. Головний принцип системи К. Станіславського — *збудником будь-яких емоцій, переживань є дія*. Саме у дії поєднується думка, почуття і фізична поведінка. Педагог, як і актор, одночасно є творець і інструмент навчального процесу, а дія слугує матеріалом для творчості.

Цінність праці К. Станіславського полягає в пізнання об'єктивних закономірностей художньої творчості, шляхів свідомого керування підсвідомими процесами. Система легко адаптується до педагогічного процесу й складає фундамент процесу формування педагогічного артистизму: оволодіння навичками керування самопочуттям, виразної поведінки (вдосконалення внутрішніх і зовнішніх якостей), допомагає студенту стати вчителем-майстром, створити власний стиль і методику викладання предмету, розвинути уміння прибирати на себе образ педагога-порадника, наставника, старшого товариша, помічника тощо.

Таким чином, система К. Станіславського є ефективною методикою формування педагогічного артистизму, розвитку й збагачення інших професійно-необхідних творчих здібностей й підвищення ефективності професійної діяльності майбутнього викладача.

Окремі положення системи К. Станіславського розвинув його учень, видатний російський актор М. Чехов (1891—1955), який сформулював наступні принципи формування внутрішньої техніки актора:

- розвиток тіла не тільки гімнастикою, танцями, фехтуванням, пластичними етюдами, але й психологічними засобами, тобто наповнення фізичних вправ психологічним змістом;

- використання у виставі непомітних психологічних засобів вираз-

ності: атмосфера п'єси в цілому і кожного персонажу зокрема, випромінювання, психологічний жест тощо;

— введення в акторську діяльність духовного елементу: накопичення і фіксація життєвих вражень, які стають матеріалом акторської творчості: «Те, що ми раніше називали нашою прихованою, підсвідомою лабораторією, є область діяльності нашого духа, який змінює, узагальнює, єднає, осмислює всі ті враження, які змогла зібрати наша душа. Наш дух творить у цій лабораторії, як мудрий вчений. Тільки завдяки його роботі, тобто обробці життєвих вражень, які накопичила для нього душа, ми отримуємо уявлення про життя і внутрішній досвід» [130, с. 387];

— стан емоційного піднесення, натхнення являє собою психологічне, духовне ціле, яке складається з багатьох компонентів. Оволодіння одним із них дає можливість краще зрозуміти сутність інших компонентів і в потрібний момент навчитися зусиллями волі викликати творче натхнення;

— використання пунктів зазначеного методу з метою розкриття, вивільнення акторського таланту.

Ці принципи, адаптовані до цілей і особливостей процесу підготовки майбутнього вчителя, використовуються з метою формування таких складових педагогічного артистизму як володіння пластикою тіла, творчим самопочуттям, емоційністю тощо. Для майбутнього педагога слухними є поради М. О. Чехова: «Нехай знає актор (*а ми вважаємо й педагог*), що тіло його, й його голос і міміка, слово його, все це в цілому — його інструмент. Нехай він слухає голос свій зі сторони, і тоді він пізнає його і оволодіє ним; нехай він уважно дивиться зі сторони на себе, і він оволодіє своїми рухами; нехай вимовляє (і слухає) слово, як музику, — він научить себе говорити» [130, с. 84].

На заняттях з формування артистизму ми використовуємо теоретичні і практичні здобутки в галузі театрального мистецтва Л. Курбаса.

Лесь Курбас (1887—1937) — визначний реформатор українського театру, актор, режисер, теоретик, педагог і публіцист. Із 32 статей опублікованих впродовж 1917—1932 років, спогадів сучасників про «Молодий театр» і «Березіль» та рецензій на вистави можна виділити вузлові моменти творчого кредо митця, використання яких є доцільним для формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя.

Актуальними є думки Л. Курбаса щодо ролі театрального мистецтва в формуванні національної свідомості: «Українці розвиваються

сьогодні в націю в модерновому розумінні слова, і ту саму тенденцію переслідують український театр. Розірвати рамки провінціалізму, привнести до головних течій світу — це наші завдання» [72, с. 15]. Але цей меті не відповідав художній рівень тогочасного театрального мистецтва: «Сучасний український театр — наслідок антиукраїнського режиму, це недодумана думка, недотягнутий жест, недонесений тон... відсутньої культури, жесту, слова, стилю» [72, с. 87—88].

Театр має бути культурно-освітньою, соціально-активною організацією. Завдання театру — відмовитися від побутової форми, а спрямувати свої сили на пошук і створення нових національних цінностей, стилів, форм. Театр повинен відповідати стилеві часу.

Л. Курбас виділяв два напрямки театру: символізм і відновлений класицизм (сучасне осмислення традицій театру Стародавньої Греції та Шекспіра). Стиль античної трагедії проявляється в гармонії музично-пластичних форм, музиці поетичного слова, голосу, експресивно-пластичному патетичному жесті, в русі, гармонії ліній, фарб і світла.

Режисер визнавав існування двох сценічних систем: театр «вияву» і театр «впливу». Театр «вияву» пропонував замкнену в собі самій, незалежну від глядача систему. Актори такого театру зосереджені на своїй ролі, при цьому не виявляючи свого ставлення до подій та дійових осіб твору. Глядач у цьому театрі залишається пасивним спостерігачем подій.

Видатний реформатор сповідував театр «впливу», який покликаний активно втручатися в життя, впливати не лише на емоції, а і на свідомість глядача системою спеціально розроблених мистецьких засобів. Мистецький твір повинен будуватися не для творця, а для глядача. Театр є організатором емоцій і настроїв глядача, має викликати бадьорість, активність, рішучість, устремління в майбутнє.

Л. Курбас визнавав цінність теоретичних основ системи К. Станіславського: «Ми вирішили брати російських навчителів для вироблення в нас технічних готовностей, спільних артистові кожної нації» [72, с. 88]. Завдання системи — виховання нового актора, який буде поєднувати інтелект з високою акторською технікою й досконалим фізичним тренажем.

Він розумів дія, як форму вираження думки в почуття і великого вираження надавав мімічним та пластичним засобам, артистичній культурі голосу, обличчя, рук.

На заняттях з формування педагогічного артистизму використовуються елементи методики Л. Курбаса, а саме динаміка рухів у масових сценах, синхронні колективні рухи і жести, зміна мізансцен, контрастні перепади інтонацій, метод колективної декламації, ритмічна розробка вистави (заняття), мистецька єдність в пластичному і звуковому втіленні драматургічного (навчального) матеріалу.

Зазначені елементи театральної педагогіки органічно поєднуються із сучасними методами формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, одним із яких є *драмогерменевтика*, створена В. Букатовим [28] та А. Єршовою [47].

Драмогерменевтика — це синтез напрямків творчої діяльності: «артистизму педагогічної праці», «соціо-ігрової педагогіки» і «герменевтики».

На думку О. Булатової соціо-ігровий стиль — «це не стиль одного елемента уроку, а стиль роботи вчителя та учнів, зміст якого — не стільки полегшити дітям роботу, скільки дозволити їм, зацікавившись, добровільно і глибоко втягнутися в неї» [29, с. 61].

Герменевтика (грецьк.) «наука, що пояснює священне письмо» [с. 349], (назва походить від імені бога Гермеса) — наука про розуміння текстів (літературних, музичних, живописних, математичних, знаків, символів тощо), яка досягла найбільшого розвитку у кінці XIX-го століття.

А. Ткаченко дає наступне визначення цього поняття «Герменевтика (від грецького тлумачу, коментую, пояснюю) — наука витлумачень текстів, вироблення принципів їх інтерпретації... Сучасна герменевтика має в своєму розпорядженні найрізноманітніші методи витлумачень, зокрема психоаналітичний, структуральний і постструктуральний тощо. Традиційно центральною для герменевтики є проблема адекватності трактування текстів».

В. Букатов визначає драмогерменевтику як науку про розуміння тексту поєднану з прийомами театральної педагогіки [28].

Основні положення драмо герменевтики (за визначенням авторів В. Букатова і А. Єршової):

1. Драмогерменевтика являє собою поєднання театральної, герменевтичної й педагогічної сфер.

2. Знання, вміння й навички кожної сфери, зберігаючи свою специфічність, переплітаються, завдяки чому відбувається збагачення змісту усіх сфер. Дефініції драмо герменевтики мають підкреслено умовний



**характер**, взаємодіючи одна з одною віддзеркалюється у кожній частині цілого знання (принцип голографічності).

### *3. Центральні положення театральної сфери:*

**3.1. Спілкування.** У театрі, як і вузі, можна виділити три основних типи спілкування:

- нелегальне (спілкування між глядачами під час вистави; між студентами під час заняття);

- фіксовано-ритуальне (спілкування акторів на сцені за текстом п'єси; між викладачем і студентом обмежене матеріалом програм і підручників);

- імпровізаційне (справжня співтворчість глядачів і акторів; активна, зацікавлена взаємодія викладача і студента, спільний творчий пошук нових знань).

Завданням педагога й актора (режисера) є зміна «нелегального» спілкування у залі (навчальній аудиторії) на справжнє, імпровізаційне, захоплююче для усіх учасників творчого дійства.

**3.2. Дійове вираження (дійовий аналіз).** Життя людини (образу) розглядається як ланцюг певних послідовних дій, які здійснюються з метою зміни навколишнього світу. На занятті відбувається пошук викладачем й студентами власного, вираженого у дії образу, «зерна».

**3.3. Мізансцена.** Кожна сценічна (педагогічна) ситуація має просторове вираження. Зміна невербальних сигналів (погляд, міміка, жест, постава) викладача або мізансцени призводить до зміни характеру педагогічної ситуації, в той же час одноманітність мізансценічного вирішення заняття негативно впливає на прояв пізнавально-творчої активності студентів. Майстерність педагога проявляється в умінні вибудовувати, змінювати й зберігати оптимальні мізансцени.

### *4. Головні положення герменевтичної сфери:*

**4.1. Індивідуальність розуміння.** Процес розуміння будь-якого тексту, предмету, явища, має індивідуальний (суб'єктивний) характер і залежить від багатьох факторів (досвід, вік тощо). Правильність розуміння категорія відносна. Неправильне розуміння є закономірним етапом процесу пізнання, тому педагогу слід стимулювати його поглиблення та розширення, сприяти самокорекції уявлень суб'єкта (студента) і об'єднання їх у цілісну систему.

**4.2. Блукання.** Формулювання простого завдання пов'язаного з маніпуляцією невідомим або його частиною, постановка перед студентами

досяжної мети називають блуканням. Будь-яке пізнання (розуміння) починається з пошуку у новому об'єкті знайомих елементів. Цей процес утруднюється через значний обсяг незнайомих деталей. Оптимізувати його можна шляхом маніпуляції з текстом, предметом, явищем, під час якої пізнання знаходить знайомі сторони у незнайомому об'єкті, за рахунок чого відбувається розблокування розуміння. Завдання педагога — стимулювати маніпуляції студента з незнайомими об'єктами.

4.3. Дивності (нісенітничі). У зрозумілому явищі студент може віднайти нісенітничі, дивності, що є свідченнями його готовності відмовитися від попереднього розуміння. Коли їх кількість перевищує певну «критичну масу», суб'єкт (студент) переходить до нового, більш глибокого, детального, емоційно-насиченого розуміння. Виявлені ним дивності мають індивідуально-емоційний характер. Життєвий досвід дозволяє суб'єкту як виявляти дивності, так і розв'язувати їх. Важливим фактором успішності цього процесу є самостійність суб'єкта, тому що ззовні нав'язані дивності, намагання викладача самому їх виявити й пояснити емоційно збіднює, блокує процес пізнання.

### *5. Центральні положення педагогічної майстерності:*

5.1. Олюдненість. У будь-якій сфері діяльності, в тому числі й педагогічній, використовується робочі дефініції. Механістичне їх застосування у педагогічній практиці призводить до втрати гуманістичного змісту, що відбивається на об'єктах педагогічного впливу — студентах. Заняття для викладача й студентів стає дійсно олюдненим лише за умови включення усіх сфер (інтелектуальної, емоційної, фізичної, моральної) у процес творчого пошуку нових знань, здобуття умінь і формування навичок. Олюдненість є обов'язковою характеристикою усіх драмогерменевтичних методів. Такий підхід полегшує й гармонізує працю педагога.

5.2. Зразковість поведінки. Викладач вимагає від студентів зразкової поведінки. Майстерність педагога формується на основі бажання вибудовувати свою поведінку відповідно до певного зразка (щирість, відкритість, уважність, доброта, емоційність, привабливість тощо). Рівень майстерності педагога визначається умінням досягти зразкової поведінки при вирішенні педагогічних задач високої складності. Педагог повинен обрати індивідуальну методику оволодіння елементами професійної поведінки. Театральна педагогіка пропонує арсенал засобів для реалізації цього завдання. За допомогою «мови дій» педагог аналізує, вибудовує й оптимально втілює власну поведінку. Поєднан-

на гнучкості поведінки з високою мотивацією, дає йому можливість стати режисером власної поведінки, звільнившись від ситуативних та не чинжиди доречних, поведінкових стереотипів.

5.3. Дихотомія (від грецького *dichotomia* – розділяю на дві частини):

- у логіці — поділ поняття на дві взаємовиключні частини;
- у ботаніці — один з типів розгалуження, при якому стара вісь розділяється на дві однаково розвинуті гілки.

Пошук дихотомічного, рівного за значенням поняття до кожної дискретної дефініції дозволяє наповнити навчальний-виховний процес новим емоційним змістом, тим самим уникнути його механічності. Дихотомічний підхід відкриває розгалужену варіативність вирішення педагогічних ситуацій, дозволяє вчителю творчо імпровізувати, на основі професійного досвіду, гнучко діяти, шукати різноманітні шляхи досягнення поставленої мети.

Драмогерменевтика у процесі формування педагогічного артистичного використовується у таких формах:

- тлумачення текстів, образів, символів засобами театральної дії, епічне ігрове проживання заняття усіма його учасниками, під час якого кожен знаходить індивідуальний творчий стиль, власну методику здобуття знань, формування умінь і навичок;

- використання творчих завдань;

- вивчення понять, формул, художніх або наукових (літературних, історичних) творів шляхом імпровізаційного розігрування драматичних мініатюр (погляд на окреме явище з точки зору представників різних епох, професій, літературних героїв), або їх дійове втілення через пісню, танець, пантоміму;

- пошук спільних рим у відмінних явищах, і навпаки (співставлення історичних, художніх та музичних творів, об'єднаних однією темою, пошук зв'язків між протилежними поняттями).

На заняттях із використанням драмогерменевтики шляхом інтеграції різних видів мистецтва, імпровізованого розігрування невеликими групами (по 3–6 чоловік) складних термінів, понять тощо, студенти вчать самостійно формулювати й вирішувати творчі завдання.

Отже, драмогерменевтичний підхід є одним з ефективних засобів формування педагогічного артистизму майбутніх викладачів.

Драмогерменевтика як вид професійної гри спрямована на розвиток образно-асоціативного мислення, уяви і фантазії, активізацію про-

цесу пізнання й аналізу художнього або наукового твору, формування артистизму майбутніх викладачів.

Процес формування педагогічного артистизму включає також метод *драматизації*.

На нашу думку, драматизація лекційних і практичних занять, педагогічних ситуацій, літературних творів є одним з ефективних методів формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

Проблему використання драматизації в освітньому процесі досліджували:

– Я. Коменський, О. Сорокіна, Т. Фролова, В. Ільєв, — як засіб підвищення пізнавальної активності школярів;

– І. Зязюн, В. Самарич, Н. Щуркова, Г. Ястребова — як засіб розвитку творчих здібностей педагогів, акторів і режисерів.

Проте проблема використання драматизації у процесі підготовки майбутніх учителів не отримала достатнього висвітлення у науково-методичній літературі.

Гра-драматизація — це «... вид рольової гри, в якій орієнтиром для дій є написаний заздалегідь сценарій. Гра-драматизація — це передусім ігрове спілкування з метою естетичного впливу на глядача» [42, с. 61].

Драматизація, за визначенням Н. Щуркової, — це розкриття соціального значення, соціально-культурної суті життєвого явищ, його ролі в загальнолюдській історії й особистому змісті; засіб виховання особистості шляхом театральної дії.

В. Самарич визначає драматизацію як засіб полі художнього розвитку особливості майбутнього педагога, вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, у процесі якої вдосконалюється уміння майбутнього вчителя керувати власною поведінкою.

На думку В. Самарич, драматизація в освітньому процесі виконує наступні функції:

- розважальну (розважати, надихнути, розбудити інтерес);
- комунікативну (освоєння діалектики спілкування);
- самореалізацій;

– ігро-терапевтичну (подолання психофізичних бар'єрів, що заважають педагогу здійснювати професійні обов'язки на високому рівні);

діагностичну (самопізнання в процесі гри);  
корекції (внесення позитивних змін у структуру особистісних показників);

• соціалізації (включення в систему суспільних відносин).

(Інже, драматизація — це ігрове спілкування у ситуаціях, які від-  
повідають реаліям освітнього процесу, з метою формування у студен-  
тів стійких професійно-необхідних умінь і навичок.

У процесі підготовки майбутніх викладачів драматизація вико-  
ристовується:

- 1) як засіб засвоєння теми, розділу, окремого літературного твору;
- 2) як елемент технології формування педагогічного артистизму;
- 3) як форма заняття;
- 4) як форма поза навчальної роботи (спецсеінари, факультативи,

студентський театральний колектив).

Драматизація характеризується наступними елементами:

- спрямованість на використання навчального ефекту групової взаємодії (обмін почуттями й думками);
- реалізація принципів проблемності й активності через вклю-  
чення в навчально-виховний процес елементів дослідження;
- діалогічність (поліалогічністю) — суб'єкт-суб'єктна взаємодія;
- рольова взаємодія;
- самостійна діагностика студентами своїх професійних можли-  
востей і недоліків.

Драматизація дозволяє залучити студентів до продуктивної твор-  
чої діяльності, спрямованої на глибоке інтелектуально-емоційне піз-  
нання навколишнього світу, активізує розвиток творчого потенціалу,  
таких складових педагогічного артистизму, як емоційна виразність,  
культура почуттів, емпатія, перцепція, вербальні й невербальні засоби  
комунікації; сприяє формуванню світогляду, засвоєнню духовних цін-  
ностей, виробленню активної життєвої позиції тощо.

Використання методу драматизації в процесі формування педаго-  
гічного артистизму майбутнього викладача включає оволодіння про-  
цесом органічної дії в умовах публічної творчості, а саме:

- 1) виконання простих життєвих дій;
- 2) імпровізоване виконання етюдів на запропоновані теми;
- 3) дія у запропонованих обставинах, в умовах вимислу («якби»);
- 4) розвиток психотехніки (безперервна думка як словесна сторона

дії, зосередженість, емоційна пам'ять, взаємодія з партнером, темпоритм, оцінка подій і фактів).

Студенти моделюють ситуації, які відповідають реаліям педагогічної діяльності, що сприяє формуванню у них стійких професійно-необхідних умінь і навичок [84].

Використання методу драматизації впливає на зміну міжособистісних стосунків у групах (розвиток поваги й самоповаги, довіри, подолання бар'єрів у спілкуванні, створення позитивного психологічного клімату).

Важливим фактором формування педагогічного артистизму є імпровізаційна дія студента перед аудиторією (в публічних умовах), яка включає вплив на почуття, волю, увагу, пам'ять, уяву слухачів психофізичними способами.

Публічний характер творчої діяльності педагога вимагає уміння знімати зайву психічну напругу (керувати власним психофізичним станом). У процесі драматичної дії студенти розвивають емоційну витривалість, як складову педагогічного артистизму.

Отже, використання драматизації як одного із методів театральної педагогіки у ВНЗ з метою формування педагогічного артистизму майбутніх викладачів має доцільний характер.

У процесі драматизації лекційних й практичних занять, педагогічних ситуацій, майбутні викладачі оволодівають навичками використання набутих знань на практиці, опановують методику застосування цього засобу.

Таким чином, аналізуючи основні педагогічні умови і методи формування педагогічного артистизму майбутнього викладача, можна зробити такі висновки:

1. Модернізація процесу підготовки майбутнього викладача вимагає застосування інноваційних умов та методів розвитку творчих здібностей.

2. На наш погляд, ефективність процесу формування педагогічного артистизму залежать від наявності таких умов:

I. Зовнішні умови: 1) суспільні; 2) професійно-освітні; 3) діяльнісні: психологічні, організаційні, керівні;

II. Внутрішні умови: 1) психофізичні; 2) професійна спрямованість; 3) соціально-моральний та культурний рівень.

## 8. ОСНОВНІ ПРОФЕСІЙНО-НЕОБХІДНІ ЗДІБНОСТІ ТА ВМІННЯ ПЕДАГОГА

Сучасні дослідники погоджуються, що результативність діяльності викладачів (як і діячів будь-якої творчої професії) обумовлена наявністю у структурі його особистості певних здібностей, на основі яких формуються професійно-необхідні знання, вміння й навички.

Питання провідних якостей творчої особистості досліджували психологи Б. Ананьєв, Л. Виготський, А. Гройсман, О. Лук та інші.

Творчі здібності актора вивчали С. Гіппіус, Б. Захава, М. Кнебель, В. Крісті, В. Немирович-Данченко, К. Станіславський, Г. Товстоногов, М. Чехов та інші діячі театру.

Професійні здібності педагога досліджені у працях Ю. Азарова, Ш. Амонашвілі, О. Булатової, Ж. Ваганової, Ф. Гоноболіна, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Н. Кузьміної, М. Кухарева, М. Лаварєва, Б. Лихачова, А. Макаренка та інших.

Здібності — це індивідуальні якості особистості, що полягають у специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов праці, які є умовою успішного виконання певного виду діяльності і являють собою не стільки кількість знань, умінь і навичок, скільки їх якість, тобто оперативність у використанні цих якостей, глибина та міцність оволодіння прийомами діяльності.

Сучасні підходи до визначення сутності та структури педагогічних здібностей наведено у табл. 4.

Таблиця 4

Визначення і структура педагогічних здібностей

Дослідник	Визначення і структура педагогічних здібностей
Ф. Гоноболін	1) дидактичні: а) здатність до реконструкції навчального матеріалу; б) доступність викладу навчального матеріалу; в) здатність визначати складність матеріалу для студента; г) кмітливість; д) винахідливість.

	<p>2) <i>експресивні</i> (педагогічно-вольовий вплив на молодь);</p> <p>3) <i>організаторські</i>:</p> <p>а) здатність організувати студентський колектив;</p> <p>б) розуміння викладача студента;</p> <p>в) педагогічний такт;</p> <p>г) творчий характер діяльності;</p> <p>4) <i>сугестивні</i> (здатність до навіювання):</p> <p>а) змістовність і яскравість мови;</p> <p>б) розвинута увага;</p> <p>5) <i>науково-пізнавальні</i> [40].</p>
І. Зязюн	«...темперамент, воля, сенситивність, реактивність, інтуїція, здорові інстинкти, своєрідність мови і мовлення тощо» [92, с. 99].
Н. Кузьміна	«...індивідуальні, стійкі властивості особистості, що полягають в специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов діяльності і знаходження (тобто створення) найбільш продуктивних способів одержання шуканих результатів у ній» [66, с. 36]. гностичні; проектувальні; конструктивні; комунікативні; організаторські.
А. Маркова	<p>1) мотивація особистості;</p> <p>2) якості особистості (педагогічні здібності, характер та його риси, психічні процеси та стани особистості);</p> <p>3) інтегральні характеристики особистості (педагогічна свідомість, індивідуальний стиль, креативність) тощо [80].</p>
Є. Климов	<p>1) високий рівень розумових здібностей;</p> <p>2) високі моральні якості;</p> <p>3) організаторські й вольові якості;</p> <p>4) здатність швидко й правильно оцінювати внутрішній душевний стан іншої людини;</p>



	<p>5) здатність використовувати мови як засіб впливу на людей;</p> <p>6) здатність спрямовувати увагу одночасно на декілька об'єктів;</p> <p>7) здатність з великою вірогідністю передбачати подальшу поведінку і розвиток студента.</p>
М. Кухарєв	<p>«... індивідуальні властивості особистості, що дозволяють успішно виконувати один або кілька видів діяльності»; знання предмета діяльності (вільне й гнучке оперування інформацією);</p> <p>прагнення до самоосвіти;</p> <p>толерантність;</p> <p>педагогічний такт;</p> <p>спостережливість і винахідливість, уміння користуватися голосом, дикцією, безпосередній емоційно-вольовий вплив на студента, а також передбачення наслідків своїх дій;</p> <p>педагогічна проникливість та інші [67].</p>
Н. Рождественська	<p>емоційність, пластичність емоційних реакцій, емпатія, внутрішня свобода, артистичність, незалежність, доброзичлива комунікабельність, новаторство, соціальна сміливість і здатність до саморегуляції, тобто працездатність і творча воля.</p>
Д. Райнс	<p>доброзичливість, відкритість, приязність, відповідальність, емоційна стабільність тощо [142].</p>

На основі розглянутих дефініцій, ми визнаємо педагогічні здібності як індивідуальні, стійкі якості особистості, які проявляються у специфічній чутливості до об'єкта, засобів діяльності та у створенні найбільш продуктивних способів досягнення мети.

Професія педагога потребує певних здібностей, сукупність яких на високому рівні розвитку можна назвати талантом. К. Станіславський вважав, що талант — це щаслива комбінація багатьох творчих здібностей актора, які необхідні й педагогові: спостережливість, вразливість, пам'ять, темперамент, фантазія, внутрішній і зовнішній вплив, перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього та зовнішнього ритму та темпу, музичність, щирість, безпосередність, самоконтроль, винахідливість, сценічність тощо. Для того, щоб виразно втілювати ці здібності, актору, за виразом К. С. Станіславського, потрібен гарний голос, виразні очі, обличчя, міміка, пластика тощо [114].

К. Станіславський значну увагу приділяв і такій якості актора як «чарівність»: «Чи знаєте ви акторів, яким варто лише з'явитися на сцені, і глядачі їх уже люблять? За що? За красу? Але часто-густо її немає. За голос? І його нерідко бракує. За талант? Він не завжди заслуговує захоплення. За що ж? За ту неловиму властивість, яку ми називаємо чарівністю. Це не пояснима привабливість усієї істоти актора, у якого навіть недоліки перетворюються на чесноти, які копіюються його шанувальниками і наслідувачами. Ця властивість називається «сценічною», а не життєвою чарівністю» [114, с. 234]. І. Зязюн щодо педагогічної чарівності зазначає: «Проаналізуймо причини популярності багатьох педагогів серед своїх учнів. Впадає в очі одна повторюваність, що чарівність — невід'ємна риса і педагога. Вона може не збігатися з життєвою, кінематографічною, телевізійною і навіть сценічною. Це специфічно педагогічна чарівність» [92, с. 97].

Артистична чарівність педагога, за нашим визначенням, — це зовнішня й моральна привабливість, органічність поведінки, відсутність фальші, штучності, награності в умовах педагогічної комунікації.

У психології якості такого характеру отримала назву фасцинація, тобто заморожування, яка включає особливий погляд (прямий, теплий), голос (багатий у тембровому відношенні, гнучкий по модуляціях), розум (з одного боку великий арсенал готових словесних конструкцій, з іншого — імпровізаційність).

Отже, на наш погляд, серед здібностей властивих педагогам і акторам, можна виділити здатність до перевтілення, емоційну гнучкість (поєднання високої збудливості нервової системи з можливістю регуляції динаміки психофізичного стану), виразність, уміння створювати творче самопочуття, неповторність особистісних якостей, відчуття правди й віри, привабливість, виразні зовнішні дані.

Шляхом активного і цілеспрямованого використання практичного досвіду на основі здібностей викладача формується специфічні психолого-педагогічні знання, уміння та навички, необхідні для виконання професійних функцій: володіння предметом та методикою його викладання, загальна ерудиція, широкий культурний кругозір, педагогічна майстерність, артистизм, організаторські вміння, педагогічний такт, педагогічна техніка, ораторська майстерність та інші.

Педагогічні вміння — це система взаємопов'язаних педагогічних впливів, спрямованих на вирішення педагогічних завдань; «... сукупність правильно виконуваних як операційно, так і за змістом евристичних розумових і практичних дій суб'єктом виховання...» [112, с. 110].

Щодо важливості розвитку професійно необхідних умінь і навичок педагога В. Шаталов зазначав: «Молодий педагог вперше переступає поріг класу. Скільки складностей його очікує? У нього немає досвіду, і йому ні з чим порівнювати кожную нову педагогічну ситуацію. Він навчається бути і врівноваженим, і суворим, і поступливим, і вимогливим, і незворушним, і життєрадісним... Якщо всі ці якості йому допомогли виробити його педагоги-наставники ще у ВНЗ, то тоді йому необхідно бути самим собою, але це трапляється, на жаль, не часто» [134, с. 123].

Отже, ефективність роботи педагога залежить від рівня сформованості у нього певних умінь, які є складовими педагогічної техніки, яка визначається як «комплекс знань, умінь, навичок необхідних педагогові для того, щоб ефективно застосовувати на практиці вибрані ним методи педагогічного впливу як на окремих вихованців, так і на дитячий колектив у цілому. Володіння педагогічною технікою є складовою частиною педагогічної майстерності, потребує глибоких спеціальних знань з педагогіки і психології та особливої практичної підготовки» [с. 258].

Проблема розвитку педагогічної техніки викладача досліджена у працях С. Болсун, Г. Жураківського, В. Зязюна, В. Кан-Каліка, Л. Рувинського, В. Сластьоніна, В. Чихаєва та інших.

Розвинута педагогічна техніка допомагає викладачу яскравіше виразити себе, зробити процес передачі інформації більш естетично привабливим, досягти оптимальних результатів у роботі.

Зміст поняття «педагогічна техніка» включає дві групи компонентів:

— перша пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою (психотехнічними уміннями), це — оптимальне управління емоціями

(витіснення негативних емоцій і заміна їх позитивними), настроєм (засобами створення творчого самопочуття), володіння собою, своїм тілом, засобами релаксації та саморегуляції для заняття фізичної та психічної напруги, прояв соціально-перцептивних здібностей;

— друга — пов'язана з умінням педагога впливати на особистість вихованця і колектив та розкриває процесуальний бік процесу навчання й виховання: дидактичні, організаційні, конструктивні, комунікативні уміння; технологічні прийоми висування вимог, керування педагогічним спілкуванням, вербальні (словесні) та невербальні засоби тощо.

До цієї групи засобів педагогічної техніки відносяться:

— техніка мови — її емоційність, образність, інтонаційна виразність, ритм і темп, точність і мовна грамотність, чіткість, дикція;

— невербальні засоби — володіння мімікою, жестами, рухами, які відповідають адекватній передачі думок та почуттів.

Крім вищезазначених якостей педагогічна діяльність, на думку В. Сластьоніна, висуває певні вимоги до особливостей нейродинаміки, і передусім до сили нервової системи відносно збудження та рівноваженості нервових процесів по силі і водночас їх рухомості. Ці вимоги зумовлені тим, що вчителю необхідно: уміти концентрувати свою увагу, зберігати високий емоційний тонус протягом робочого часу; бути стриманим, зібраним, відзначатися чіткістю дикції, виразністю викладу думки, рівністю в динаміці почуттів; швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, встановлювати контакти, невимушено почуватися у колі незнайомих людей тощо [108].

Отже, поняття «педагогічна техніка» включає: сукупність мовних, мімічних, пластичних засобів і прийомів, володіння мистецтвом педагогічного спілкування, вміння керувати своєю увагою та увагою учня; здатність за зовнішніми ознаками визначати його емоційний стан; відчуття темпоритму в педагогічних діях; прийоми виразної демонстрації думок і почуттів, вміння керувати своїм психічним станом, бачити себе зі сторони тощо.

## 9. ТРЕНІНГИ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.

У практиці сучасної театральної педагогіки використовують три види тренінгів: самоспостереження, настройка, акторська зарядка (туалет актора). Ці тренінги відповідають завданню формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

У *самоспостереженні* актор (педагог) повинен постійно контролювати й виправляти психофізичні недоліки (м'язову напругу, сутулість тощо); дефекти мовного апарату (артикуляційну в'ялість, неправильне дихання); недоліки творчого самопочуття («ліниву» уяву, зайве кивання, відсутність творчого піднесення, неемоційне спілкування). Завдання цього тренінгу — налагодити безперервне, підсвідоме самоспостереження.

Другий вид тренінгу — *настройка* проводиться перед початком репетиції чи вистави (лекції, виступу), тобто безпосереднім спілкуванням з аудиторією, з метою розігріву творчого апарату педагога-актора, створення професійного самопочуття. «Настройка» починається з вправ на розслаблення м'язів. Відповідними вправами настраюються всі елементи внутрішнього та зовнішнього самопочуття (вправи на розвиток пам'яті, уяви, фізичної дії).

Закінчується «настройка» етюдом на дію у запропонованих обставинах.

Третій вид тренінгу — *акторська зарядка* («туалет актора» за К. Станіславським) — це щоденний індивідуальний тренінг по напрацюванню необхідних умінь. Починається він також з вправ на розслаблення м'язів, розвиток уяви; контроль елементів творчого самопочуття; визначення змісту і мети творчої діяльності. Окремі вправи використовуються для вдосконалення техніки й логіки мовлення. В систему тренінгу входять вправи на виховання культури сценічного руху (пластики, міміки, жести, постави, координація руху, ритміка) [114—115].

Одним із приймів драматизації, у процесі формування педагогічного артистизму, є рольовий креативний тренінг з елементами трансакційного аналізу (П. П. Горностай) основою якого є комплекс «трансакцій», тобто проблемних ситуацій.

На початковому етапі, після ознайомлення з основними теоретичними аспектами тренінгу, студенти здійснюють аналіз власних недолі-

ків, які перешкоджають досягненню високих результатів у професійній діяльності (записують їх на листках та обговорюють). Після чого розділившись на пари студенти обирають для себе «транзакцію», ознайомлюються із її змістом, розподіляють ролі й імпровізаційно втілюють у драматичному дійстві. Після завершення діалогу міняються ролями і повторюють вправу.

Для нової вправи обираються інші «транзакції» й формуються нові пари. Студентам дається завдання показати різні емоційні стани: радість, тривогу, гнів тощо, відтворити три компоненти «Я» («Батька», «Дорослого», «Студента»), три стилі педагогічного спілкування (авторитарний, ліберальний, демократичний).

Після освоєння цього виду творчої роботи завдання ускладнюється. Студентам дається завдання створити і втілити образ видатного педагога (Я. Коменського, Ф. Прокоповича, А. Макаренка тощо), розіграти складну педагогічну ситуацію від його імені.

Ця форма роботи формує вміння приймати ефективні рішення і обирати найбільш доцільні методи розв'язання конфліктних ситуацій. Завершується тренінг обговоренням результатів проведеної роботи.

Наводимо приклади методичних засобів, спрямованих на формування артистичних здібностей.

Процес фізичної дії як актора, так і педагога, починається зі сприйняття. Тому формування педагогічного артистизму майбутніх викладачів ми розпочинаємо із розвитку уваги, уяви, емоційної пам'яті, які К. С. Станіславський називав «трьома китами» тренінгу акторської (педагогічної) психотехніки.

*Методика розвитку уваги.* Від рівня розвитку уваги залежить ефективність діяльності педагога. Це є одним із найважливіших завдань на шляху формування педагогічного артистизму.

Для того, щоб уміти охоплювати увагою відразу декілька об'єктів, переключатися з одного об'єкта на інший, миттєво реагувати на педагогічні ситуації, вчителю слід детально підготуватись до уроку, встановити чітку послідовність чергування об'єктів, вибудувати драматургічний план уроку.

Розвиток уваги майбутніх учителів гуманітарних дисциплін здійснюється нами шляхом використання вправ системи К. Станіславського.

### *Вправи на слухову увагу*

1. Студенти почергово слухають шуми, які звучать на вулиці, в коридорі, в аудиторії, за сигналом педагога, переключаючи увагу з великого кола на середнє, на мале, і навпаки. Потім розповідають про почуте у кожному колі уваги.

2. Один студент прослуховує голоси однокласників. Повернувшись спиною до аудиторії, намагається назвати імена тих, хто задає питання, промовляє різні звуки. Для ускладнення завдання студенти намагаються змінити власні голоси.

3. Дві групи студентів стоять біля протилежних стін аудиторій, спиною одна до одної. За командою педагога впродовж часу, відведеного на вправу, починають одночасно розмовляти, кожний зі своїм «партнером». По завершенні часу переказують інформацію отриману від партнера.

Поступово педагог ускладнює умови виконання завдань й пропонує студентам нові. Розвиток педагогічної уваги продовжується студентами у формі самостійної роботи.

*Методика розвитку уваги.* Перед початком роботи студенти знайомляться з методами розвитку уваги, визначеними видатними митцями. Наприклад, Г. Товстоногов стверджував, що для оптимізації її необхідно вірити в себе і не намагатись насильно стимулювати увагу [124]. Лев Толстой, підкреслюючи «примхливий» характер творчої уваги, писав, що з нею слід поводитись обережно.

З метою тренування професійно-педагогічної уваги використовується комплекс вправ театральної педагогіки (елементи системи К.Станіславського, М.Чехова, Г.Товстоногова, С.Гіппіус)

Наприклад:

«*Опис картин*». Студенти розглядають картини абстрактного жанру, а потім витлумачують її зміст.

«*Колективне завдання*». Студенти обирають певну тему. Один із них починає з певної фрази. Другий продовжує, потім третій і так вся група, створивши цілне оповідання за обраною темою. Важливо, щоб студенти дотримувалися логіки поведінки персонажів і послідовності дій, які ведуть до кінцевої мети.

«*Пошук предмету*». Вправа виконується у три етапи:

1) студент намагається знайти в аудиторії предмет, місце знаходження якого йому не відомо;

2) студент намагається повторити свої попередні дії, вже знаючи, де сховано предмет (група аналізує органічність його поведінки в обох випадках);

3) студент, врахувавши зауваження, знову намагається відтворити логіку власних дій при пошуку предмета, який уже заховано на новому місці. Переконавшись у тому, що предмет на попередньому місці відсутній, студент починає думати над розв'язанням нової проблеми.

Після виконання вправи група має можливість порівняти умовність й неправдоподібність дій студента у випадку, коли місце знаходження предмета йому заздалегідь відомо та органічність при розв'язанні реальної задачі.

*«Думка одна, а слів багато»*. Педагог пропонує студентам просту фразу, наприклад: «Літо в цьому році буде дуже теплим». Треба запропонувати декілька варіантів цієї думки іншими словами. При цьому жодного слова з цього речення не повинно бути використано в інших варіантах. Педагог слідкує за тим, щоб не змінювався зміст виразу. Перемагає той, у кого більше таких варіантів.

*«Фантастична істота»*. Студентам пропонується перетворитися у фантастичну істоту, яка асоціюється з незнайомим словом. Наприклад, «маняпа», «барабуда», «карапулька» тощо. Знайти пластичний образ персонажа, представитися, детально розповісти про нього: де живе, що любить, чого боїться тощо.

*«Образна пам'ять»*. Педагог пропонує студентам який-небудь текст і пропонує виділити в ньому головне. Студенти діляться на дві команди, кожна з яких намагається представити текст у вигляді застиглої німої сцени. Основою змісту сцени може бути подія або абстрактна виражена думка тексту.

*«Керування «психографією»*. Студенти закривають очі і намагаються уявити собі картину, яка міститься в тексті, що озвучується педагогом. У процесі словесного зображення слід побачити на картині самого себе, визначити деталі картини, її настрій тощо.

*«Уявні картини»*. Студентам дається завдання уявити:

- 1) 5 блакитних предметів у вузі(стіл, дошку тощо)
- 2) 5 предметів на букву А;
- 3) 5 предметів менше мізинця;
- 4) 5 предметів більше автобуса тощо.



«*Біографія сірникової коробки*». Нафантазувати «біографію» сірникової коробки, годинника, олівця тощо.

Інші вправи на розвиток уяви містяться у додатку Д.

**Формування мовного артистизму.** Значну увагу ми приділяємо розвитку професійного мовлення. Початку для розігріву і тренування мовного апарату виконується артикуляційна гімнастика. Наступним етапом розвитку вербальних засобів комунікації вчителя є виконання комплексу вправ театральної педагогіки.

Наприклад:

«*Фраза по колу*». Педагог пропонує обрати будь-яку просту фразу, наприклад: «У саду падали яблука». Студенти по черзі вимовляють її з новою інтонацією (передати радість, здивування, недовіру, байдужість тощо). Якщо учасник не може придумати нічого нового, він вибуває з гри.

«*Техніка інтонування*». Педагог роздає студентам фрази і ставить завдання вимовити їх з різними інтонаційними відтінками в залежності від ситуації (фрази: «Ви виконали моє завдання?», «Прошу уваги», «Будьте ласкаві», «Усі йдіть сюди» тощо). Потім студенти повинні по різному прочитати частину якого-небудь оповідання чи статті. Необхідно знайти не тільки потрібні інтонації, але й пластику, правильне положення тіла, слідувати за м'язовою свободою, знімати зайву фізичну напругу.

«*Передача власного ставлення*». Студенти отримують завдання прочитати фрагменти будь-якого тексту намагаючись передати своє ставлення до прочитаного та донести підтекст. Наприклад: прочитати з недовірою, з подивом, із захопленням, з погрозою тощо. Всі інші намагаються вгадати емоційний стан колеги і його ставлення до тексту, обговорюючи результативність його спроб.

Педагог повинен на прикладі конкретних ситуацій, що виникають при виконанні вправи, підвести студентів до розуміння можливостей інтонаційних характеристик у плані відображення емоційних станів і міжособистісних стосунків. Обговорюється роль тексту та підтексту, значення і зміст мовного виразу.

«*Безсловесне інтонування*». За допомогою одного звуку чи простого звукосполучення (я, та, бі, лу) студенту слід передати своє ставлення до певного повідомлення, донести підтекст. Партнери намагаються вгадати, про що йде мова.

Акцент також робиться на роботу над постановкою голосу і розвиток техніки мовлення.

*Розвиток невербальних засобів комунікації.* Як вже було зазначено вище педагог має імпонувати студентам своїм зовнішнім виглядом (вбрання, міміка, постанова, хода, жести), бути своєрідним взірцем поведінки. Тому педагогу, як і актору, за виразом К.Станіславського, «...необхідно володіти виключно чутливим і чудово розробленим голосом і тілесним апаратом. Голос і тіло повинні з великою чутливістю і безпосередністю, миттєво і точно передавати найтонші, майже невлімові відчуття. Ось чому артист (а ми вважаємо, й педагог) повинен потурбуватися не тільки про внутрішній апарат, який створює процес переживання, але й зовнішній, тілесний апарат, який вірно передає результати творчої роботи почуття — його зовнішню форму втілення» [113, с.26].

Формування пластичної виразності майбутніх вчителів здійснюється нами за напрямками, які були визначені І.Зязюном:

I. Розвиток вміння диференціювати і адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей, «читати обличчя», розуміти мову тіла, часу, простору у спілкуванні (знайомство зі спеціальною літературою) [92].

II. Розвиток постави, ходи, міміки, умінь організовувати робочий простір встановлювати візуальний контакт, здійснювати самоконтроль зовнішньої техніки шляхом тренувальних вправ:

*«Невербальне втілення поетичних (пісенних) рядків».* Студенти утворюють групи 5–6 осіб, кожна з яких отримує однаковий список, що складається з пісенних рядків.

Ім дається завдання відтворити у пластиці рядки з відомих поезій:

– «Сміються, плачуть солов'ї і б'ють піснями в груди...»

(О. Олесь);

– «Садок вишневий коло хати, «Хрущі над вишнею гудуть»

(Т. Шевченко);

– «Рече та стогне Дніпр широкий...»

– «А мій милий-чорнобривий вареничків хоче...»

– «Ти признайся мені, звідки в тебе ті чари...»

Обравши свій рядок, не повідомляючи про це іншим, кожна група намагається невербально його представити: позою, жестами, мімікою, рухами. Всі інші — відгадують.

*«Навички невербальної поведінки».* Студенти намагаються звернути на себе увагу одногрупників без допомоги слів — засобами міміки, пантоміміки тощо.

«Я чую». Усі учасники діляться на пари. Педагог пропонує наступну ситуацію: вас розділяє товсте скло (у поїзді, автобусі), тому ви не чуєте одне одного, але терміново повинні обмінятися важливою інформацією. Слід, не домовляючись про зміст розмови, спробувати передати партнеру через уявне скло повідомлення і отримати відповідь. Результати обговорюються.

На заняттях з формування педагогічного артистизму студенти також оволодівають умінням обирати доцільну дистанцію педагогічного спілкування, яке сприяє створенню позитивної психологічної атмосфери на занятті, ефективній організації візуального та звукового контакту. Встановленню контакту сприяє «Відкрита поза» педагога (ноги на ширині печей, руки зігнуті у ліктях, долоні спрямовані до аудиторії, доброзичливий вираз обличчя), яка демонструє готовність і зацікавленість у продуктивній комунікації. Ефективній трансляції інформації та емоцій викладача сприяє також чергування «діагоналі» (легкий нахил тулуба вперед, який вчитель використовує для повідомлення найбільш складної і важливої навчальної інформації) та «вертикалі» (пряме положення тіла). Навіть незначний відхил назад свідчить про тимчасове припинення інтенсивного інформаційного впливу, і дає можливість учням осмислити почуте і відпочити. Для повідомлення важливої інформації ефективним є використання «великого плану», тобто спілкування на близькій відстані. Збільшення дистанції, відхід на «другий план» здійснюється для повідомлень другорядного характеру. Розташування педагога обличчям до аудиторії (анфас), за законами психофізіології сприйняття, може викликати в учнів негативні емоції. Більш ефективною є позиція полуфас, коли корпус розвернений до аудиторії на три чверті. Чергування вищезазначених засобів організації робочого простору підвищує ефективність мовного впливу викладача.

Студенти знайомляться із досвідом використання невербальних засобів видатними педагогами-науковцями. Зокрема, Є. Ільїн щодо організації робочого простору зазначає: «Розмовляючи з учнями, не стою на місці, ходжу по класу. Намагаюся до всіх «підійти». Слово беру в лапки, тому що підійти не означає тільки скоротити дистанцію, а безпосередньою близькістю, тим, що кожному надана увага, створити на уроці комфортні умови, ситуацію взаємного успіху і дружби» [55, с. 55]. Щодо використання жестикуляції у процесі педагогічної взаємодії, Є. Ільїн зазначає, що коли рука розгорнута, то «... це карти-

на, яка ілюструє слова й ілюстрована словами, піднята уверх або спрямована на когось «вказуючим перстом» — акцент, який вимагає уваги, роздумів; стиснута у кулак — певний сигнал до узагальнення, концентрація сказаного і таке інше» [55, с. 27].

О. Булатова дає наступні поради використання жестів: «Не тримайте руки у кишенях. Пам'ятайте, що ваші жести повинні бути вільні, пружні, а не недбалі й зухвалі. Коли дитина бачить перед собою метушливу фігуру, це викликає роздратування. Жестикауляція може і повинна супроводжувати хід думок. Пожвавленою жестикуляцією частіше користуються, щоб підкреслити свої слова. За допомогою пальців можна пояснити нюанси. За допомогою рук можна показати розміри предмету, вказати на щось, підкреслити важливість сказаного. Не забувайте, що руками, можна попросити дітей сісти, приготуватися уважно слухати, починати працювати, відпочивати тощо. Знаходьте для цього свої, тільки вам властиві яскраві пластичні вирази, свою індивідуальну мову спілкування. Іншими словами, користуйтеся руками для створення образів своїх ідей. У артистичних педагогів жести, з одного боку, природні і прості. З іншого боку, різноманітні і постійно змінюються» [29, с. 91].

Ще однією важливою характеристикою майстерності невербального впливу є мелодичність пластики, тобто міміка, рухи та жести повинні гармонійно доповнювати мову, відповідати темі та стилю спілкування, приваблювати, створювати відчуття краси та витонченості.

Для розвитку пластичної виразності, а також уяви та уваги студенти виконують вправи на безпредметну дію (пам'ять фізичних дій). Прості дії — шити, рубати дрова, прибирати, прати, спортивні вправи тощо, які виконують безпредметним способом (з уявними предметами) розвивають пам'ять тіла, підвищують естетичну впливовість кожного руху, допомагають відчутти сутність жесту, «мізансцени тіла».

*Керування творчим самопочуттям.* Як вже було зазначено, уміння керувати творчим самопочуттям, виразно демонструвати емоції у процесі спілкування з учнями (гармонійне поєднання зовнішнього — експресивно-виразного й внутрішнього — емоційно-морального компонентів) є складовою педагогічного артистизму. Гармонія розуму й емоцій — це уміння вчителя зрозуміло й привабливо демонструвати почуття й думки, викликаючи у відповідь співпереживання та співроздуми. Керування педагогічно доцільним переживанням є важливим

компонентом педагогічного артистизму, оскільки дозволяє ефективно вирішувати найскладніші педагогічні завдання.

Нестворчий емоційний стан педагога негативно впливає на самопочуття студентів, знижує рівень їх пізнавальної активності, ефективність навчально-виховного процесу в цілому. Тому подолання негативних емоцій, зайвого хвилювання, м'язових затисків, які виникають в умовах публічної діяльності, формування психічної стабільності — це один із головних завдань молодого вчителя, які реалізуються на заняттях з формування педагогічного артистизму.

На наш погляд, основним засобом формування навичок психічної саморегуляції педагога є театральна педагогіка. К. Станіславський свою систему будував на основі методики управління творчим самопочуттям, оскільки вважав, що ні таланту, ні темпераменту навчити не можливо.

Майбутні педагоги вивчають етапи творчості актора, сформульовані К. Станіславським:

1) «воля» — підготовка до творчої діяльності, збудження бажання творити;

2) «пошук» — пошук у собі й навколо духовного матеріалу для творчості;

3) «переживання» — фантазувати над твором, створення внутрішнього образу;

4) «втілення» — пошук зовнішніх форм втілення психічного образу;

5) «злиття» — поєднання, взаємопроникнення, взаємовплив процесів «переживання» та «втілення»;

6) «вплив» — здійснення впливу на глядача за допомогою вербальних та невербальних засобів [113, с. 19].

Ми вважаємо, що подібну структуру має і процес емоційного налаштування педагога, оскільки творчий характер його діяльності визначається не тільки логікою, але й послідовністю творчих процесів.

Для створення необхідного емоційного стану студенти оволодівають такими уміннями:

1) оновлено сприймати весь майбутній педагогічний процес: матеріал, методику діяльності, аудиторію і самого себе (одним із засобів збудження пізнавального інтересу до вже відомого є метод «відсторонення», сутність якого полягає у переломленні звичайного через призму сприйняття не розуміючи людини, свого роду дорослої дитини);

2) формулювати захоплюючі педагогічні задачі (педагог, як і «актор, не може хвилювати глядацький зал ідеєю твору, якщо не буде схвилюваний нею сам, особисто» Б. Голубовський) [39, с. 5];

3) визначати емоційну структуру та атмосферу майбутнього заняття;

4) прогнозувати процес майбутнього спілкування;

5) оперативно орієнтуватися у мінливих обставинах спілкування;

6) швидко і точно знаходити адекватні змісту спілкування комунікативні засоби, які відповідають одночасно творчій індивідуальності педагога і ситуації спілкування, а також індивідуальним особливостям вихованця, який виступає у якості об'єкта впливу;

7) закріплювати доцільні зовнішні форми виразу емоційного ставлення до учнів і матеріалу;

8) постійно відчувати і підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні.

Процес формування педагогічного артистизму потребує постійної роботи педагога з формування уміння керувати психічним станом, шляхом послідовного виконання відповідальних вправ театральної педагогіки.

Одним із засобів створення творчого самопочуття є самонавіювання — регуляція власного психофізичного стану, яка здійснюється за допомогою словесних формул, що вимовляються вголос або про себе.

*Формування духовно-моральних якостей.* На наш, погляд, неправомірно ідентифікувати педагогічний артистизм лише з оволодінням комплектом вербальних і невербальних засобів, елементами зовнішньої і внутрішньої техніки тощо, оскільки в цьому випадку залишається на «периферії» внутрішня, духовно-моральна активність особистості вчителя. С. Соловейчик слушно зазначає: «Зараз багато говорять про технічну майстерність учителя, про те, що у нього повинен бути поставлений голос, відпрацьований жест, вивірені інтонації. Але ще важливіше... моральне обличчя, манера спілкування й поведінки вчителя» [110, с. 10].

Високий рівень морально-естетичних якостей, художній смак майбутнього педагога формується нами шляхом знайомства з кращими зразками вітчизняного та світового мистецтва, яке, за виразом Л. Шеншева, «... покликане зривати покривало звичності з давно знайомих явищ; що ж стосується педагогічної творчості, то вона неможлива без співпереживання труднощів, які відчувають учні, тому вона змушує

вчителів багаторазово вертатися до давно засвоєних понять для того, щоб поглянути на них очима дитини» [135, с. 51].

З метою формування *духовно-моральних якостей* майбутнього педагога (емоційної культури, естетичних смаків, культури сприйняття, уміння відчувати й розуміти красу мистецьких й історичних образів) на заняттях педагогічного циклу ми використовуємо твори мистецтва: музику, живопис, театр (засоби вистав на відео та аудіоносіях), художню літературу.

Формування почуття гумору. Почуття гумору у студентів формується шляхом цілеспрямованості педагогічного впливу на основі індивідуального підходу, орієнтованого на гуманізацію навчально-виховного процесу.

Умовами, які забезпечують успішність цього процесу, є:

- формування у студентів потреби в розвитку почуття гумору;
- застосування комплексу педагогічних засобів, що стимулюють розвиток почуття гумору (драматизація літературних творів гумористичного характеру, творчі ігри та завдання, диференціація процесу виховання тощо).

Студентам для самостійної роботи дається лише завдання зібрати і дослідити засоби комічного у народній педагогіці (гумористичні казки, думи, коломийки, частівки, пісні, колядки, прислів'я, приказки, анекдоти), визначити особливості гумору у дитячому фольклорі (лічилки, дражнилки, мирилки, загадки, нісенітниці тощо).

Шляхом виконання відповідних завдань у студентів формується почуття міри у жартах і дотехах, тобто уміння використовувати елементи гумору доречно і виважено. Лише за таких умов гумор стає ефективним засобом оптимізації навчально-виховного процесу.

Студенти ознайомлюються із правилами застосування жартів у педагогічній практиці, які були сформульовані педагогами минулого і сучасності. Зокрема, український просвітитель Ф. Прокопович вважав аж, що для того, щоб жарт не був небезпечним або шкідливим, щоб нікого не зневажав і щоб був до вподоби тому, кому адресований, необхідно:

- жартувати тільки у відповідальному місці та часі, бо будеш сам смішним, якщо будеш сміятись скрізь і завжди;
- перевіряти, чи жарт дотепний, чи ні;
- стиль у жартах повинен бути «низьким», тобто зрозумілим для більшості [101].

Сучасні дослідники виділяють наступні правила, щодо використання гумору у педагогічному процесі:

- 1) не жартувати над особистісними рисами студента;
- 2) недоречні жарти щодо помилок, прізвища, фізичних недоліків учня;
- 3) не слід першому сміятися над власним жартом;
- 4) не допустимі некоректні, «брудні» жарти;
- 5) бути завжди готовим влучно відповісти на жарти з боку учнів й посміятися над собою.

У творчості великого російського письменника А. Чехова знаходимо методи застосування жарту у викладацькій діяльності: «Читаєш чверть, півгодини і ось помічаєш що студенти починають поглядати на стелю... Це означає, що увага натовлена. Треба вжити заходів. Користуючись першою ліпшою нагодою, я кажу який-небудь каламбур. Усі півтори сотні облич широко посміхаються, очі весело блищать. Я теж сміюся. Увага освіжилась, і я можу продовжувати» [131, с. 58].

Формування інтелігентного почуття гумору здійснюється на здобутках національної і світової культури, етики і моралі.

Дослідження психологів підтверджують, що із-за відсутності систематичної роботи з розвитку почуття гумору, з роками ця якість тьмяніє, що в свою чергу позначається на інтелектуальному розвитку, на зниженні комунікативних функцій.



## 10. НАВЧАЛЬНІ ПРОЕКТИ ЗІ СПЕЦКУРСУ.

Понад сто років тому американський філософ та педагог Д. Дьюї запропонував вести навчання через доцільну діяльність учня з урахуванням інтересів та цілей останнього. Його послідовник У. Х. Кілпатрік став основоположником методу проектів, розробленого на основі цієї ідеї. За майже сторічну історію цей метод не загубився серед інших, а став ще більш популярним та актуальним. Метод проектів поступово ввійшов і в навчальний процес вищої школи.

За допомогою технології проектів у студента розвиваються пам'ять, воля, емоції, а також комунікативні навички, самостійність. Майбутній фахівець на практиці знайомиться з культурою наукової творчості.

Ця технологія орієнтована на врахування індивідуальних особливостей студента та створює умови для розвитку його особистості. Для вирішення цієї проблеми необхідно:

- порушити дійсно цікаві питання за темою, що вивчається;
- використати для розв'язання знання та навички, які вже були у студентів та які він здобув у процесі досягнення поставленої мети;
- отримати реальний, самостійно здобутий, результат (або зовнішній — що можна побачити, осмислити, використати на практиці, або внутрішній — досвід діяльності, що поєднує собі знання та навички, компетенції та цінності).

Існує декілька видів навчальних проектів (за класифікацією Коллінгса): проекти ігор, екскурсійні проекти, розповідні проекти та конструктивні, що полягають у створенні конкретного корисного продукту.

Серед конструктивних найбільш ефективними і цікавими є творчі проекти, які передбачають максимально вільний авторський підхід у розв'язуванні обраної проблеми.

### Основні вимоги до навчального проекту:

- проблема проекту повинна бути актуального, науково-вагомого, дослідного, інформаційною та мати практичне застосування;
- планування проекту потребує визначення виду продукту, форми презентації, поопераційну розробку проекту з терміном виконання;
- пошук інформації — науково-дослідна робота студентів є обов'язковою умовою проекту;
- презентація продукту та захист самого проекту;

– портфоліо проекту — папка або електронні носії з робочими матеріалами.

**Теми проектів:**

1. Екскурсійний проект «Харків театральний».
2. Екскурсійний проект «Дом, де працював Л. Курбас».
3. Історія українського театру.
4. Історія театральної педагогіки.
5. К. Станіславський — відомий театральний діяч і педагог.
6. Розвиток творчого потенціалу особистості вчителя засобами театального мистецтва.
7. Основні принципи театральної педагогіки О. Пижової.
8. Л. Лапдау як лектор і педагог.
9. Взаємодія театального мистецтва і педагогіки.
10. Формування акторських і режисерських умінь як складових педагогічної майстерності педагога.
11. Мікролекція з використанням елементів театального мистецтва.
12. Театральна культура.
13. Театральна педагогіка М. Чехова.
14. Драмогерменевтика як засіб формування педагогічна артистизму.
15. Глосарій навчального курсу «Театральна педагогіка».
16. Формулювання артистизма особистості майбутнього педагога.
17. Педмайстерність сучасного педагога.
18. Емоції та почуття у професійній діяльності вчителя.
19. Режисура університетської лекції.
20. Професійне самовиховання сучасного педагога.

## Література

1. Абдулина О.А. Общепедагогическая підготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдулина — М.: Просвещение, 1984.—207 с.
2. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян — К.: Лібра, 1996.—224 с.
3. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В.С. Аванесов — М.: Наука, 1988. — 193 с.
4. Азаров Ю.П. Радость учить и учиться / Ю.П. Азаров — М.: Политиздат, 1989. — 335 с.
5. Адриади И.П. Основы педагогического мастерства. Учебное пособие / И.П. Адриади — М.: Просвещение, 1999. — 160 с.
6. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / А.М. Алексюк — К.: Либідь, 2000. — 560 с.
7. Аминов Н.А., Гинзбург Р.М. Диагностика педагогических способностей / Н.А. Аминов, Р.М. Гинзбург — М.; В.: Ин-т практич. психологии: МОДЭК, 1997. — 80 с.
8. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети!: Пособие для учителя / Ш.А. Амонашвили — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1988. — 208 с.
9. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония: В 3 ч. / Ш.А. Амонашвили — Екатеринбург. — 1993. — 320 с.
10. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили — Мн.: Университетское, 1990. — 560 с.
11. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избранные психологические труды: В 2-х т. / Б.Г. Ананьев — М.: Педагогика, 1980. — Т.1 — 232 с.
12. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) // Вища освіта України. — 2001. - №1. — С. 11 — 17.
13. Артист // Даль В.І. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. — М.: Рус. Яз., 1989. — Т. 1: А-З. — С. 24.
14. Артист // Корінний М.М., Потапов Г.Г., Шевченко В.Ф. Короткий термінологічний словник з української та зарубіжної культури. — К.: Україна, 2002. — С. 17.

15. Артист // Театральная энциклопедия: В 5 т. Гл. ред. С.С. Мокульский. – М.: Государственного научное издательство «Советская энциклопедия». – Т. 1: А-Г. 1961. – С. 310.

16. Артист // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 27 – 28

17. Артистизм // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 36.

18. Артистизм // Словарь современного русского литературного языка: В 20 т./ АН СССР. Ин-т рус. яз.; Гл. ред. К.С. Горбачевич. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: рус. яз. – Т.1: А-Б. – 1991. – С. 234.

19. Артистизм // Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. Ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001 – С. 25.

20. Артистичний // Грінченко Б.Д. Словарь української мови: В 4 т. – К.: Наукова думка, 1996 – Т. 1: А-Ж. – С. 10.

21. Артистичность // Словарь современного русского литературного языка: В 20 т. / АН СССР. Ин-т рус. Яз.; Гл. ред. К.С. Горбачевич. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. Яз., 1991. – Т. 1: А-Б. – С. 235.

22. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина – Учеб. Пособие для студентов пед. вузов. – М.: Педагог. о-во России, 1997. – 249 с.

23. Бех В.П. Теоретико-методологічні засади гуманітарної підготовки педагогічних кадрів у вимірі європейського вибору України // Освіта. – 2004. - № 10, 25 лютого – 3 березня. – С. 5 – 6.

24. Блонский П.П. Учитель, стань человеком! // Избр. пед. произв. / П.П. Блонский – М.: Педагогика, 1961. – С. 142 – 144.

25. Будянський В.І. Будянський Д.В. Мистецтво виразного читання / В.І. Будянський, Д.В. Будянський – Суми: Козацький вал, 2001. – 184 с.

26. Будянський Д.В. Формування почуття гумору як складової педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін // Освіта Донбасу: Науково-методичне видання. - № 4, 2003. С. 90 – 93.

27. Будянський Д.В. Драматизація як засіб формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2005. – С. 305 – 311.

28. Букатов В.М. Драмогерменевтика: основные положения // Магистр. – 1994. – №3. – С. 2 – 10.

29. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / О.С. Булатова – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.

30. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя / В.Г. Бутенко – К.: Вища школа, 1991. – 72 с.

31. Ваганова Ж.В. Педагогический артистизм: можно ли им овладеть? // Народное образование. – 1999. – № ½. – С. 209 – 211.

32. Вартанова В.В. Театральная педагогика и творческий артистизм становления личности учителя // Вестник УдГУ. Материалы и тезисы 9-ой международной научно-практической конференции. – Ижевск: Самарский научный центр, 2003. С. 389 – 390.

33. Вахтангов Е.Б. Евгений Вахтангов: Сборник. – М.: Всерос. театр. о-во, 1984. – 571 с.

34. Вескер А.Б. Тренинг актерского мастерства учителя: Учебно-практическое пособие. Издание 5-е, перераб. и доп. / А.Б. Вескер – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.

35. Вилар Жан. О театральной традиции / Жан Вилар – М.: Изд. ин. лит., 1956. – 155 с.

36. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1992. – 480 с.

37. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / С.В. Гиппиус – СПб.: Речь, 2001. – 346 с.

38. Гоголь Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями. – /Н.В. Гоголь– М.: Сов. Россия, 1990. – 432 с.

39. Голубовский Б.Г. Актер – самостоятельный художник: Методическое пособие / Б.Г. Голубовский – М.: ВЦХТ («Я вхожу в мир искусств»), 2004. – 176 с.

40. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе / Ф.Н. Гоноболин – М.: «Просвещение», 1965. – 260 с.

41. Горький А.М., Чехов А.П. // М. Горький. Портреты. – М.: Мол. гвардия, 1963.- 367 с.

42. Гра-драматизація // Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – С. 61.

43. Демьянко Н.Н. Элементы театрального искусства в общепе-

дагогической подготовке учителя в 20-е гг. // Проблема освоения театральной педагогики в профессиональной подготовке будущего учителя. – Полтава, 1991. – 110 с.

44. Державна національна програма «Освіта» - Україна ХХІ століття. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

45. Дмитриевский В.Н. Театр уж полон... Зритель и сцена глазами социолога и театрального критика / В.Н. Дмитриевский – Л.: Искусство, 1982. – 191 с.

46. Дубина Л.Г., Єлісєвєнко Ю.П. Театральна педагогіка та її значення у формуванні педагогічно доцільних взаємин // Актуалізація ідей антропоцентризму в умовах реформування загальноосвітньої і вищої школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Секції ІІІ – ІV. – Полтава. 2001. – С. 84 – 89.

47. Ершов П.М., Ершова А.П., Букатов В.М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. – Изд. 2-е, перераб. и доп. / П.М. Ершов, А.П. Ершова, В.М. Букатов – М.: Моск. психолого-социальн. инст. Флинта, 1998 – 336 с.

48. Єлісєвєнко Ю.П., Дубина Л.Г. Ораторське мистецтво і театральна культура педагога як ознаки професійної зрілості // Актуальні проблеми історії, теорії чи практики художньої культури: Випуск VI: Зб. наук. праць: У 2-х частинах. Частина ІІ. – К., 2001. – С. 197 – 204.

49. Єлканов С.Б. Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 7 – 13.

50. Жураковский Г.Е. Педагогический талант и педагогическая техника в области педагогики общей, художественной, музыкальной, театральной / Г.Е. Жураковский – М.: Педагогика, 1958. – 131 с.

51. Завадский В.И. Об искусстве театра / В.И. Завадский – М.: Искусство, 1975. – 347 с.

52. Загвязинський В.І. Педагогічна творчість учителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С.13 -21.

53. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 341 с.

54. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчально-виховної дії // Гуманітарні науки. – 2002. – №1. – С. 6 – 15.
55. Ильин Е.Н. Искусство общения / Е.Н. Ильин – М.: Педагогика, 1982. – 245 с
56. Ильев В.А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока / Учеб. пособие для учителей сред. школ и студентов пед. ин-тов / В.А. Ильев – М.: Аспект пресс, 1993. – 127 с.
57. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя / В.А. Кан-Калик – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
58. Кан-Калик В.А. Как овладеть элементами театральной педагогики // Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.И. Рувинского / В.А. Кан-Калик – М.: Педагогика, 1987. – С. 87 – 106.
59. Карпенко – Карий І.К. Твори: В 3 т. / І.К. Карпенко-Карий – К.: Державне видавництво художньої літератури, 1961. – Т. 3. – 459 с.
60. Кнебель М.О. Поэзия педагогики / М.О. Кнебель – М.: Искусство, 1967. – 527 с.
61. Коменський Я.А. Великая дидактика // Избр. пед. соч.: В 2 т. / Я.А. Коменский – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1 – С. 241 – 477.
62. Коменський Я.А. Пансофическая школа // Избр. пед. соч.: В 2 т. / Я.А. Коменский – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 44 - 99.
63. Комическое // Краткий словарь по эстетике: Кн. для учителя. – М., 1983. – С. 72.
64. Кристи Г.В. Воспитание актера школы Станиславского / Г.В. Кристи - М.: Искусство, 1968. 455 с.
65. Кристи Г.В. Основы актерского мастерства. Вып. 1. Техника актера. / Г.В. Кристи – М.: «Сов. Россия», 1970. – 125 с.
66. Кузьмина Н.В. Здібності, обдарованість, талант учителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 35 – 40.
67. Кухарев М.В. На шляху до професійної майстерності // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 47 – 50.
68. Куценко В.Г. О сущности профессионального мастерства педагога // Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы. – Полтава, 1985. – С. 171 – 178.

69. Киверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике А.А. Киверялг – Таллин: Валгус, 1980. 224 с.
70. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для пед. ін-тів / М.О. Лазарев – Суми: ВВП «Мрія» - ЛТД, 1995. – 212 с.
71. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
72. Лесь Курбас у театральній діяльності, в оцінках сучасників. / За ред. проф. В.Ревуцького. – Балтимор-Торонто: «Смолоскип» ім. В. Симоненка, 1989. – 1026 с.
73. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК И ФПК / Б.Т. Лихачев – М.: Прометей, 1992. – 528 с.
74. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. / В.І. Лозова, Г.В. Троцько – Харків: ОВС, 2002. – 400 с.
75. Лук А.Н. Эмоции и личность / А.Н. Лук – М.: Знание, 1982. – 176 с.
76. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя / Ю.Л. Львова – М.: Знание, 1980. – 192 с.
77. Майстерність // Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 251.
78. Макаренко А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта // Соч.: В 7 т. / А.С. Макаренко – М.: Педагогика, 1958. – Т. 5. – С. 227 – 250.
79. Макаренко А.С. О моем опыте // Соч.: В 7 т. / А.С. Макаренко – М.: Педагогика, 1958. – Т. 5. – С. 251 – 276.
80. Маркова А.К. Психологія праці вчителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 61 – 64.
81. Мастер // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 303.
82. Мастерство педагогическое // Педагогическая энциклопедия. В. 4 т. – М.: Советская энциклопедия, 1968. Т. 2. – С. 739.
83. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О.В. Матвієнко - К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.



84. Мільто Л.О. Методика розв'язання педагогічних задач: Навч. посібник 2-ге вид., переробл. і доп. Л.О. Мільто – Харків: Ранок-НТ, 2004. – 152 с.

85. Моргун В.Ф. Личность и игра // Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя / В.Ф. Моргун – Полтава, 1991. – С. 15 – 17.

86. Мудрик А.В. О коммуникативной культуре // Директор школы. Украина. – 2003. №6. – С. 55 – 60.

87. Немирович-Данченко В.И. О творчестве актера. Хрестоматия: Учебное пособие для театральных учебных заведений / В.И. Немирович-Данченко - М., 1984. – 632 с.

88. Новицкая Л.Н. Изучение элементов психотехники актерского мастерства. Тренинг и муштра / Л.Н. Новицкая – М.: «Сов. Россия», 1969. – 271 с.

89. Освітні технології: Навч-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кік-тенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С. К., 2001. – 256 с.

90. Островский А.Н. Статьи. Записки. Речи. Дневники. Словарь // Полн. собр. соч.: В 12 т. / А.Н. Островский– М.: Искусство. – 1978. – Т.10. – 719 с.

91. Павлов І.А. Лекції про роботу великих півкуль головного мозку / І.А. Павлов – К.: Радянська школа, 1952. – 346 с.

92. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред.. І.А. зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.

93. Педагогічна майстерність: тести. Комплект методик професійного самопізнання / Відлов, ред. В.А. Семиченко, Н.М. Тарасевич. – Полтава, 1996. 92 с.

94. Педагогічні технології. Навчальний посібник для вузів. К.: Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 1995. -253 с.

95. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчинська та ін. / за ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВПОЛ, 2001. – 199 с.

96. Переухенко Г.І. Використання методів театральної педагогіки в процесі оволодіння основами педагогічної майстерності // Наукові записки. – Випуск 32. Частина II – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – С. 126 -130.

97. Пехота О.М. Професійна індивідуальність майбутнього вчителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 76 – 78.

98. Пиз А. Язык телодвижений: Как читать мысли других людей по их жестах / А. Пиз – Нижний Новгород: Ай Кью, 1992. – 262 с.

99. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. / И.П. Подласый– М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

100. Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история/ Б.Ф. Поршнев – М.: Наука, 1979. – 213 с.

101. Прокопович Ф. Про жарти і дотеги // Філософські твори: В 3 т. / Ф. Прокопович – К.: Наукова думка, 1979. – Т. 1. – С. 307 – 315.

102. Прокопович Ф. Розгляд двох основних правил збудження почуттів // Філософські твори: в 3 т. – Т. 1./ Ф. Прокопович – К.: «Наукова думка». – 1979. – С. 287 – 289.

103. Рувинский Л.В. Самовоспитание как средство овладения педагогической техники // Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.В. Рувинского – М.: Педагогика, 1987. – С. 107 – 138.

104. Русская Е. Имидж современного педагога // Мир образования. – 1995. - №1. – С. 88 -96.

105. Сагач Г.М. ділова риторика: мистецтво риторичної комунікації. Навч. посібник. Г.М. Сагач – К.: 2003. – 255 с.

106. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга / И.М. Сеченов – М.: Изд. Академии наук СССР, 1961. – 99 с.

107. Скар О. Сучасні проблеми психолого-педагогічної підготовки фахівців соціально-культурної сфери // Вища школа: Науково-практичне видання. – 2001. - № 1. – С. 62 – 76.

108. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя: Учебное пособие / В.А. Сластенин – М.: Прометей, 1993. – 177 с.

109. Смотрицкий Є.Ю. Інструктивний лист про специфіку викладання гуманітарних дисциплін // Нива знань. Науково-методичний альманах. – Дніпропетровськ. – 2001. №4. – С. 3 – 6.

110. Соловейчик С.Л. Вечная радость: Очерки жизни и школы / С.Л. Соловейчик – М.: Педагогика, 1986 – 366 с.

111. Сорокина О. У пошуках навчання ретельного і привабливого: режисура уроків читання (із царини театральної підготовки) // Початк. шк. – 2001. - №4. – С. 17 – 18.

112. Спірін Л.Ф. Формування професійно-педагогічних умінь учителя-вихователя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 107 – 111.

113. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве // Собр. соч.: В 8 т. / К.С. Станиславский – М.: Искусство, 1954. – Т. 1. – 511 с.

114. Станиславский К.С. Работа над собой в творческом процессе переживания // Собр. соч.: В 8 т. / К.С. Станиславский – М.: Искусство, 1954. – Т. 2. – 422 с.

115. Станиславский К.С. Работа над собой в творческом процессе перевоплощения // Собр. соч.: В 8 т. / К.С. Станиславский – М.: Искусство, 1955. – Т. 3. – 500 с.

116. Станиславский К.С. Мое гражданское служение России. Воспоминания. Статьи. Очерки. Речи. Беседы. Из записных книжек / К.С. Станиславский – М., 1990. – 656 с.

117. Старицкий М.П. Оповідання, статті, автобіографічні твори, вибрані листи // Твори: В 6 т. / М.П. Старицкий – К.: Дніпро, 1989. – Т. 6. – 831 с.

118. Старовойтенко Н.В. Використання гумору як педагогічного засобу // Рідна школа. – 2000. - №1. – С. – 74 – 76.

119. Сухомлинський В.А. Сердце отдаю детям; Рождение гражданина; Письма к сыну. – 2-е изд. / В.А. Сердце отдаю детям – К.: Рад. школа, 1987. – 542 с.

120. Сухомлинський В.О. Слово про слово // Вибрані твори: В 5 т. / В.О. Сухомлинський – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 5. - С. 160 – 167.

121. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / В.О. Сухомлинський – К.: Рад. шк., 1988. – 304 с.

122. Тарасевич Н.Н. Обретение педагогического мастерства // Сов. Педагогика. – 1990. - №11. – С. 73 – 77.

123. Товстоногов Г.А. Парадокс о зрителе // Лит. газ. 23 мая. – 1973. – С. 3 – 10.

124. Товстоногов Г.А. Зеркало сцены. Кн. 1: О профессии режиссера. / Г.А. Товстоногов – Л.: Искусство, 1980 – 303 с.

125. Ушинський К.Д. Три элемента школы // Избр. пед. соч.: В 2 т. / К.Д. Ушинский – М.: Педагогика. – 1974. – Т. 1. – С. 32 – 50.

126. Франко І.Я. Із секретів поетичної творчості // Твори: В 20 т. / І.Я. Франко – К.: Державне видавництво художньої літератури. – 155. Т. 16. - С. 251 – 297.

127. Франко І.Я. Из секретів поетичної творчості // Твори: В 20 т. / І.Я. Франко – К.: Державне видавництво художньої літератури. – 155. Т. 16. – С. 251 – 297.
128. Фролова Т. Школа, где обитает Мельпомена // Директор школи. Україна. – 2003. – № 3. – С. 76 – 79.
129. Харківський державний університет мистецтв ім. І.П. Котляревського (театральний факультет) // <http://www/khdum/kharkov/ua/spec4/htm#dramdir>
130. Чехов М.О. Об искусстве актера // Литературное наследие В 2-х т. / М.О. Чехов – М.: Искусство, 1986. – Т. 2. – 559 с.
131. Чехов А.П. Скучная история // Сочинения в 4-х т. / А.П. Чехов – М., 1984. – Т. 2: Рассказы и повести 1888 – 1895. – С. 41 – 76.
132. Чихаев В.П. Культура і техніка мовлення // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 161 – 165.
133. Шаляпин Ф.И. Страницы из моей жизни: [Сборник] / Ф.И. Шаляпин – Фрунзе: Адабият, 1991. – 511 с.
134. Шаталов В.Ф. Точка опоры: Организационные основы экспериментальных исследований / В.Ф. Шаталов – Минск: Университетское образование, 1990. – 224 с.
135. Шеншев Л.В. Преодоление психологического барьера, как условие научного, художественного и педагогического творчества // Экспериментальное исследование продуктивных (творческих) процессов мышления / Л.В. Шеншев – М., 1973. – С. 47 – 53.
136. Щепкін М.С. Записки. Листування / М.С. Щепкін – К.: Мистецтво, 1953. – 197 с.
137. Щуркова Н.Е. Когда урок воспитывает / Н.Е. Щуркова – М.: Педагогика, 1991. – 127 с.
138. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник / В.В. Ягупов – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
139. Яковець Н.І. Формування педагогічної техніки засобами театральної педагогіки: Навч. посібник / Н.І. Яковець – Ніжин: НДУ ім. М.В. Гоголя, 2001. – 126 с.
140. Ястребова Г.А. Подготовка студентов к педагогическому общению средствами театральной педагогики // Инновационные технологии в учебно-педагогическом процессе школы и вуза: Сб. науч. статей. – Волгоград: Перемена, 1993. – С. 58 – 61.

141. Rogers C.R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the clientcentered framework // Koch S/ (ed.)/ Psychology: A study of a science. V. 3. N. Y., 1959.

142. Ryans D.G. Research on Teacher in Behaviour in Context of the Teacher Characteristics. Study. – In: Contemporary Research of Teacher Effectiveness. – New York – London, 1964.