

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка

На правах рукопису

БУДЯНСЬКИЙ ДМИТРО ВАСИЛЬОВИЧ

УДК 371.134:7.021.42+792.028.3

**ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТРАНИХ ДИСЦИПЛІН**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
ЛОБОВА Ольга Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Суми – 2006
ЗМІСТ

Вступ	3
Розділ I. Педагогічний артистизм учителя як психолого-педагогічна проблема	11
1.1. Педагогічний артистизм як складова педагогічної майстерності вчителя.....	11
1.2. Структура педагогічного артистизму.....	39
1.3. Специфіка педагогічного артистизму вчителя гуманітарних дисциплін.....	75
Висновки до першого розділу.....	83
Розділ II. Експериментальне дослідження формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін	86
2.1. Аналіз основних умов і методів формування педагогічного артистизму студентів гуманітарних спеціальностей.....	86
2.2. Технологія формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.....	113
2.3. Організація і проведення педагогічного експерименту.....	156
2.4. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	166
Висновки до другого розділу.....	179
Висновки	181
Список використаних джерел	188
Додатки	205

ВСТУП

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

Школа XXI століття – це школа самореалізації особистості, життєтворчості, культурного виховання. Стрижнем професійної діяльності вчителя має бути не лише доброзичливе спілкування, любов до дітей, 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.Ц. Абрамяна, М. М. Барахтяна, О.С. Булатової, Ж.В. Ваганової, Ю.П. Єлісовенка, І.А. Зязюна, М.О. Лазарева, Н.М. 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.

Однак у процесі дослідження проблеми формування педагогічного артистизму майбутніх учителів було виявлено ряд суперечностей, зокрема:

- між необхідністю створення технології формування професійного артистизму викладачів гуманітарних дисциплін, в діяльності яких артистичні риси виявляються найбільш яскраво, та рівнем дослідження проблеми в науковій літературі;

- між сучасними вимогами до професійного рівня вчителя й практикою розвитку творчих здібностей студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Означені суперечності потребують розробки технологій формування педагогічного артистизму, які б ґрунтувались на елементах театральної педагогіки, драмогерменевтики та драматизації.

Актуальність та недостатня розробленість зазначеної проблеми, об'єктивна потреба у вдосконаленні навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи обумовили вибір теми дисертації **"Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін"**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану кафедри педагогічної творчості Сумського державного педагогічного університету імені А.С.

Макаренка "Професійно-творча самореалізація майбутнього вчителя" (протокол № 3 від 8.10.2001 р.).

Тема дисертації затверджена на засіданні вченої ради Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (протокол № 5 від 23.12.2002 р.) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології України АПН України (протокол № 1 від 28.01.2003 р.).

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін в системі вищої педагогічної освіти.

Предмет дослідження: процес формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

Мета дослідження: розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити технологію формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що ефективність процесу формування педагогічного артистизму студентів гуманітарних спеціальностей підвищиться, якщо буде створена і реалізована у професійній підготовці технологія, яка базується на комплексному використанні методів і прийомів театральної педагогіки, драмогерменевтики та драматизації і забезпечує

оволодіння вчителем теоретико-методологічними, методичними, психолого-педагогічними основами навчально-виховного процесу (знаннями з фаху, методики викладання), впливає на розвиток і вдосконалення уваги, уяви, володіння вербальними та невербальними засобами комунікації, уміння керувати творчим самопочуттям.

Відповідно до проблеми, об'єкта, предмета, мети та гіпотези дослідження було визначено такі **завдання**:

- 1) дослідити та проаналізувати стан проблеми, рівень і глибину її вивчення в теорії і практиці вищої педагогічної школи;
- 2) визначити на теоретико-методологічному рівні зміст і структуру педагогічного артистизму вчителів гуманітарних дисциплін;
- 3) розробити й експериментально перевірити технологію та умови формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін;
- 4) розробити методичні рекомендації для студентів і викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, учителів шкіл щодо формування складових педагогічного артистизму.

Методологічну основу дослідження становлять динамічний принцип вивчення особистості, який враховує діалектику зовнішніх і внутрішніх умов її розвитку; особистісно-орієнтований і системний підходи до формування творчої особистості майбутнього вчителя; концепція гуманітаризації освіти; ідеї системного підходу до вивчення педагогічного процесу; концепції творчої діяльності людини, результатом якої є відкриття, створення, винахід нового.

Теоретичну основу дослідження складають теоретичні засади підготовки спеціалістів у вищих педагогічних навчальних закладах (О.А. Абдулліна, А.М. Алексюк, В.П. Андрущенко, В.М. Галузинський, Н.В. Гузій, І.Д. Бех, Н.П. Волкова, М.Б. Євтух, В.І. Лозова, О.Г. Мороз, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехота, В.А. Сластьонін, Г.В. Троцько, В.І. Юрченко);

- теорії творчої діяльності педагога (В.І. Загвязинський, В.А. Кан-Калік, М.О. Лазарєв, В.А. Роменець, С.О. Сисоєва);

- теорія організації колективної творчої діяльності (А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, В.О. Сухомлинський);

- положення театральної педагогіки, присвячені вихованню людини-творця (С.В. Гіппіус, Ю.А. Завадський, Б.Є. Захава, М.О. Кнебель, Г.В. Крісті, Л.С. Курбас, В.І. Немирович-Данченко, Л.П. Новицька, К.С. Станіславський, Г.А. Товстоногов, М.О. Чехов);

- положення театральної педагогіки, які використовуються у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності (В.Ц. Абрамян, О.С. Булатова, Ж.В. Ваганова, В.В. Вартанова, Л.Г. Дубина, Ю.П. Єлісовенко, П.М. Єршов, І.А. Зязюн, В.Ф. Моргун, Г.І. Переухенко, Н.М. Тарасевич);

- положення про провідну роль особистості педагога в системі навчання (Б.Г. Ананьєв, А.К. Маркова, К.Д. Ушинський);

- положення про необхідність розвитку педагогічної техніки вчителя (С.А. Болсун, І.А. Зязюн, В.П. Чихаєв, Л.І. Рувинський та інші);

- положення про артистичне виховання учнів засобами мистецтва в системі освіти Франції (Л.І. Зязюн);
- положення про необхідність естетизації навчального процесу (Ю.А. Азаров, Н.В. Кузьміна, Г.М. Падалка та інші);
- Закон України "Про вищу освіту", "Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття)".

Методи дослідження - теоретичні: аналіз філософської, психолого-педагогічної, мистецтвознавчої літератури з проблеми формування артистизму майбутнього вчителя; узагальнення, порівняння, систематизація для з'ясування теоретичної сутності педагогічного артистизму;

-емпіричні: педагогічне спостереження, опитування, анкетування, інтерв'ювання, тестування, експертне оцінювання з метою виявлення рівнів сформованості педагогічного артистизму; педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності розробленої у процесі дослідження технології формування педагогічного артистизму; якісний і кількісний аналіз результатів дослідження на основі методів математичної статистики.

Експериментальна база дослідження: Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Глухівський державний педагогічний університет, Лебединське педагогічне училище, Путивльський педагогічний коледж. Експериментом було охоплено 462 студенти.

Організація дослідження умовно поділяється на три етапи.

На першому етапі (2000 – 2001 рр.) був проведений аналіз філософської, психолого-педагогічної, мистецтвознавчої літератури з проблеми дослідження, вивчений категоріальний апарат і досвід роботи з організації естетично-театральної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах. Був сформульований об'єкт, предмет, мета, гіпотеза дослідження, конкретизовані його завдання. Досліджувались зміст, структура і специфіка педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін та умови формування цієї якості у вищій педагогічній школі. Здійснювалась розробка і теоретичне обґрунтування технології формування педагогічного артистизму та методики дослідно-експериментальної роботи.

На другому етапі (2001 – 2005 рр.) був здійснений констатувальний та формувальний етапи педагогічного експерименту щодо визначення у студентів рівня сформованості професійно-необхідних складових педагогічного артистизму та впровадження у процес підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін технології формування педагогічного артистизму.

Третій етап (2005 – 2006 рр.) – аналіз та узагальнення результатів експерименту на основі визначених у дослідженні критеріїв сформованості педагогічного артистизму; внесення коректив у структуру технології; літературне оформлення результатів дисертаційного дослідження.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше досліджено цілісний процес формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя засобами театральної педагогіки в системі педагогічної освіти України; на основі

здобутків корифеїв українського і світового театру, театральної педагогіки, драмогерменевтики й драматизації розроблена та обґрунтована технологія формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін; створено діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, а саме, тести, завдання театральної педагогіки, таблиці.

Конкретизовано й доповнено зміст, структуру, критерії оцінювання та рівні сформованості педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін (низький, базовий, середній, високий).

Набули подальшого розвитку положення щодо доцільності застосування комплексних методів театральної педагогіки в системі професійної педагогічної освіти з метою формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що визначено сутність та структуру педагогічного артистизму як професійно-значущої якості майбутніх учителів гуманітарних дисциплін; розроблено критерії, рівні та етапи формування педагогічного артистизму; технологію формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя на основі адаптованих елементів системи К.С.

Станіславського, М.О. Чехова, Л.С. Курбаса, драмогерменевтики, драматизації.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що використання розробленої технології формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін в експериментальних вищих навчальних закладах забезпечило розвиток професійно необхідних якостей студентів; сприяло розробці навчальних посібників "Мистецтво виразного читання", "Шкільний театр" і "Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя" для викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, учителів шкіл та студентів; програми курсу "Виразне читання", спецкурсів та спецсемінарів "Шкільний театр", "Педагогічна риторика", використання яких сприяло вдосконаленню основних складових педагогічного артистизму.

Основні результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення процесу підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін. На основі результатів дослідження внесено пропозиції щодо вдосконалення педагогічного процесу здійснюваного викладачами кафедри педагогічної творчості Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Особистий внесок автора. У посібниках "Мистецтво виразного читання" та "Шкільний театр", опублікованих у співаторстві із В.І. Будянським, авторськими є розділи, присвячені розвитку вербальних та невербальних засобів комунікації, вдосконаленню акторської майстерності та організації роботи драматичного гуртка.

Вірогідність і надійність результатів педагогічного дослідження забезпечується методологічною й теоретичною обґрунтованістю вихідних положень; використанням широкого кола наукових вітчизняних і закордонних джерел; відповідністю наукового апарату і комплексу методів дослідження його об'єкту, предмету, меті й завданням; поєднанням кількісного та якісного аналізу

одержаних результатів; статистичною обробкою експериментальних даних; позитивними наслідками впровадження результатів дослідження у вищих навчальних закладах, задіяних у педагогічному експерименті.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дослідження були представлені на науково-практичних конференціях у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка (2001 – 2003 рр.); Всеукраїнській науковій конференції "Формування творчої особистості майбутнього вчителя в умовах впровадження інноваційних освітніх технологій" (Суми, 2004 р.); Міжнародній науковій конференції "Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції" (Суми, 2004 р.).

Впровадження результатів дослідження проводилось на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка № 2221 від 20.10.2005 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (довідка № 03-209 від 26.10.2005 р.), Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (довідка № 4721/01-37/33 від 29.09.2005 р.), Глухівського державного педагогічного університету (довідка № 2162 від 21.10.2005 р.), Лебединського педагогічного училища (довідка № 498 від 29.06.2005 р.), Путивльського педагогічного коледжу (довідка № 229 від 27.04.2005 р.).

Публікації. Основні положення і висновки дослідження викладені в 12 публікаціях автора, з них 2 навчальні посібники у співавторстві, 1 одноосібний посібник, 8 одноосібних статей у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, 1 стаття у збірнику матеріалів науково-практичної конференції.

Обсяг і структура роботи. Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновку, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи – 243 сторінки, з них – 180 сторінок основного тексту і 38 сторінок додатків. Список використаних літературних джерел включає 214 найменувань. Текст містить 11 таблиць, 11 діаграм, 5 рисунків.

РОЗДІЛ І

ПЕДАГОГІЧНИЙ АРТИСТИЗМ УЧИТЕЛЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Педагогічний артистизм як складова професійної майстерності вчителя

У цьому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми формування педагогічного артистизму у вітчизняній і зарубіжній літературі, зокрема, розглянуто: стан дослідження проблеми використання елементів театру в освітньому процесі; спільні й відмінні риси в акторській та педагогічній діяльності; визначення поняття "педагогічний артистизм"; структуру педагогічного артистизму; специфіку педагогічного артистизму вчителів гуманітарних дисциплін.

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.

Про значення особистості вчителя в освітньому процесі, зокрема, писав К.Д. Ушинський: "У вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вчителя, тому що виховна сила впливає тільки із живого джерела людської особистості. Ніякі статuti та програми, ніякий штучний організм, наскільки добре він не був би осмислений, не може заступити особистість у вихованні... Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця істинне виховання, що проникає в характер, неможливе. Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер" [196, с. 47].

Аналогічну думку з цього приводу висловлює В.І. Загвязинський: "Вирішальну роль у навчанні і вихованні відіграє особистість учителя... Особистість педагога виступає і джерелом розвиваючого впливу навчання, і зразком, еталоном ставлення до справи, відданості ідеї, й інструментом переконання і навіювання, тобто відіграє визначну роль у вирішенні всіх педагогічних завдань" [85, с. 17].

Таким чином, у будь-якому виді творчої діяльності, в тому числі й у педагогіці, індивідуальність (її ціннісні орієнтації, установки, ідеали) є центральним фактором.

Аналізу становища сучасної вищої педагогічної освіти присвячені роботи О.А. Абдулліної [1], А.М. Алексюка [7], А.К. Маркової [130], О.Г. Мороз [138], В. А. Сластьоніна [175] 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. Сластьонін зазначає, що система педагогічної освіти розглядає майбутнього вчителя 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 [175].

Основою педагогічної діяльності є особистісні відносини між вчителем і учнем, багатство та неповторність їх внутрішнього світу. Дослідження підтверджують, що інтерес до предмету коррельований ставленням до педагога. За словами Є. Русської, "дорослі, педагоги і батьки часто втрачають авторитет не тому, що їм нічого сказати, а тому, що їх не цікаво слухати. Якщо нас сьогодні запитають: "Який предмет був найулюбленішим у школі?" – щоб ми не назвали, усі відповіді будуть схожі в одному: цей предмет став улюбленим тому, що подобався викладач" [169, с. 91].

Таким чином, визначальним фактором успішності педагогічного процесу є професійна майстерність вчителя, основи якої закладаються у педагогічних ВНЗ.

Проблеми формування педагогічної майстерності вивчали О.А. Абдулліна [1], Ю.П. Азаров [4-5], І.А. Адріаді [6], Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкіна [23], В.Г.

Бутенко [46], Ф.Н. Гоноболін [63], Л.М. Задорожна [88], І.А. Зязюн [92, 151], В.А. Кан-Калік [100], Н.В. Кузьміна [113], М.В. Кухарев [114], М.О. Лазарев [117], Л.І. Лимаренко [120], А.С. Макаренко [127-129], А.К. Маркова [130], А.В. Мудрик [140], І.П. Подласий [158], Г.В. Сагач [92, 170], В.А. Сластьонін [174-175], Н.М. Тарасевич [190], Ю.І. Турчанінова [195], В.В. Ягупов [210] та інші.

Основні визначення педагогічної майстерності наведені у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Визначення і структура педагогічної майстерності

Автор, джерело	Дефініція й складові педагогічної майстерності
Ожегов С.І.	майстер – "...людина...особливо обізнана або уміла у своїй справі" [131, с. 303]; майстерність – це "високе мистецтво у будь-якій галузі" [132, с. 332].
Педагогічна енциклопедія	"високе мистецтво виховання та навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогові, який працює за покликанням і любить дітей" [133, с. 739].
Азаров Ю.П.	система окремих прийомів, духовне багатство особистості, знання закономірностей виховання дітей, взаємодія почуття та техніки [4].
Гончаренко С.У.	"характеристика високого рівня педагогічної діяльності, гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність)" [126, с. 251].

Зязюн І.А.	"комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі" [151, с. 30].
------------	---

Продовж. табл. 1.1

Кузьміна Н.В.	"продуктивне вирішення педагогічних завдань, уміння за відведення для навчання час підняти на новий рівень навченості, вихованості всіх або переважну більшість учнів; система педагогічно доцільних дій" [113, с. 40].
Кухарев М.В.	"сукупність певних якостей особистості вчителя, яка зумовлюється високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально розв'язувати педагогічні завдання" [114, с. 47].
Куценко В.Г.	"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)" [115, 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" [130, с. 64].
Подласий І.П.	"своєрідний сплав особистої культури, знань, кругозору вчителя, його всебічної теоретичної підготовки з досконалим володінням прийомами навчання і виховання, педагогічною технікою і передовим досвідом" [154, с. 266-267]; "порядність, відповідальність, справедливість, об'єктивність, висока моральність, оптимізм, емоційна врівноваженість, потреба у спілкуванні тощо" [158, с. 243].
Сластьонін В.А.	1) "високий рівень розвитку ряду професійних умінь" [174, с. 124]; 2) "теоретичні знання та засновані на них уміння" [174, с. 151].

Продовж. табл. 1.1

Тарасевич Н.М.	комплекс якостей особистості вчителя, необхідних для високого рівня професійної діяльності (педагогічна спрямованість, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка) [190].
Турчанінова Ю.І.	"високі результати професійної діяльності, оптимальне використання професійних засобів, індивідуальний стиль діяльності, максимальна реалізація творчого потенціалу" [195, с. 5].
Ягупов В.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" [210, с. 169].
--	---

У підручнику "Педагогічна майстерність" за редакцією І.А. 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" [151, с. 29], також розглядаються шляхи розвитку якостей майбутнього вчителя, які є основоположними: спостережливість, емпатія, динамізм, емоційна стабільність.

І.А. 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 апарат як інструмент виховного впливу, володіти своїм тілом, мовленням, увагою, уявою, настроєм, методикою впливу вербальних та невербальних засобів) [151].

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 дітьми. Це комплекс якостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності. Фундаментом розвитку професійної майстерності вчителя виступають професійні знання з педагогіки, теорії і методики роботи з класом; особливостей психології та фізіології дітей; знання національного фольклору (народних обрядів, традицій, звичаїв); широка загальна ерудиція.

На думку таких дослідників як В.Ц. Абрамян [2], М.М. Барахтян [24], О.С. Булатова [45], Ж.В. Ваганова [47], Г.А. Гаріпова [57], Ю.П. Єлісовенко [80], І.А. Зязюн [151], Н.М. Тарасевич [190] на сучасному етапі розвитку освіти потрібні артистичні педагоги з широким діапазоном емоційних проявів, здатні творчо передавати учням багатства культури. Серед засобів, які впливають на формування особистості майбутнього вчителя, вдосконалення педагогічної майстерності, театральна педагогіка посідає важливе місце.

Учитель-майстер повинен володіти акторськими і режисерськими вміннями, щоб впливати не тільки на розумову, а й на емоційну, почуттєву сферу учня.

Ефективність професійної діяльності вчителя 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" [14, с. 24];

– "виконавець ролей в основних оперних і балетних спектаклях, учасник естрадного концерту чи циркової вистави" [15, 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" [16, с. 310].

За визначенням С.І. 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" [17, с. 27-28].

Похідними поняттями від слова "артист" є "артистичний", яке у словнику Б.Д. Грінченка тлумачиться як "художній" [21, с. 10] та "артистичність" – "...висока майстерність, художність" [22, с. 235].

Видатний український письменник-філософ І.Я. Франко вживав поняття "артистична техніка" (високий рівень професійної діяльності), "артистична штука" (досконалість художнього твору), "артистична форма" (результат перетворення явищ навколишнього світу в художній образ), "артистична творчість", "артистична краса" (естетичний вплив мистецького твору на почуття людини) [197].

І.Я. 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 убагороднює їх, підносить їх в перл создания" [197, с. 296].

Складові артистичності намагались визначити корифеї українського театру. Зокрема, М.Л. Кропивницький у листі до А.В. 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 все своє життя, він за 5 хвилин переживає десятки років" [112, с. 314].

Видатний письменник, драматург, режисер і актор І. Карпенко-Карий (І.К. Тобілевич) (1845 – 1907) відзначав новаторську манеру акторської гри

артиста М.Т. Іванова-Козельського у виставі "Гамлет": "Ми вважаємо, що "Гамлет" у відтворенні п. Козельського є Гамлет нової школи – Гамлет більш доступний розумінню, 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" [102, с. 195]. Артистична гра у розумінні І. Карпенка-Карого є вищим рівнем професійного життя на сцені.

Основоположник українського професійного театру, письменник М.П. Старицький у якості синоніму артистичності вживав поняття віртуозність, як показник найвищого рівня. Так у листі до Б.Д. Грінченка він писав: "Ви щиросердний поет і мусите світло своє, очистивши од всякого бруду, високо зняти угору..., тільки дбайте про форму, – в наші часи вона повинна бути вироблена до завершенної оздобы, до віртуозності" [185, с. 499-500].

К.С. 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 говорив 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" [181, с. 36].

Про іншого видатного актора Шумського він писав: "З ким із світових знаменитостей можна було б порівняти його? Я думаю, з Кокленом, в розумінні його артистичності, цікавого малюнку ролі і її обробки" [181, с. 37].

К.С. Станіславський вважав, що артистичність – це особливий дар, властивий тільки поодиноким, геніальним акторам, який проявляється у найвищому рівні виконавської майстерності і художності [181].

Поняття "артистичний театр", "артистичний прояв актора", "артистичний світогляд" вживав реформатор української сцени ХХ століття, актор, режисер і педагог Л.С. 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, працьовита 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" [119, с. 85].

Сучасні дослідники (В.Ц. Абрамян, О.С. 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 навчально-виховних завдань" [45, с. 57].

Поняття "артистизм" походить від латинського слова *ars, artis*, що означає "ремесло, мистецтво, наука, уміле володіння, майстерність" [19, с. 234].

Артистизм – це

- 1) "...тонка майстерність в мистецтві, віртуозність у роботі" [18, с. 36];
- 2) "...видатні здібності, художня обдарованість,...особливе уміння тримати себе, витонченість манер, елегантність рухів тощо, як правило властиві артистам" [19, с. 234];
- 3) "...висока майстерність, віртуозність" [20, с. 25].

Таким чином, це поняття має подвійне значення. По-перше, артистизм – це видатні 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.Ц. Абрамян [2], Ш.О. Амонашвілі [9], М.М. Барахтян [24], О.С. Булатова [45], Ж.В. Ваганова [47], Г.А. Гарипова [57], В.І. Загвязинський [45], І.А. Зязюн [151], Л.С. Майковська [125] 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" [9, с. 206].

В.І. 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, вражаюче, переконливо 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" [45, с. 4].

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

- 1) риса особистості вчителя, здатність перевтілюватись, жвавість, гострота, експресія, багатство жестів та інтонацій;
- 2) сукупність навчальних прийомів, "технік", які полягають у тому, що урок "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 [45].

Л.С. Майковська вважає артистизм складовою художньо-комунікативної культури музиканта-педагога, узагальненою здібністю, яка включає емоційно-експресивні, художньо-інтелектуальні, художньо-операційні аспекти комунікації [125].

Педагогічний артистизм, за визначенням М.О. Лазарева, – "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 поставлений, а, значить, приємний, сильний голос, володіння інтонаційними барвами, виразно-лаконічні міміка та жести, тонкий доречний гумор..." [117, 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, розвинуту увагу, 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" [25]; П.М. Єршов – побудова поруч [77]), перебудовувати власну поведінку в залежності від педагогічних ситуацій;

- уміння транслювати в клас оптимізм, позитивне ставлення до учнів, уникати комунікативних штампів: передбачуваності реакцій і дій, стереотипів поведінки, які не дозволяють учителеві повністю розкритися як особистості;

- 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, організувати продуктивну діяльність, формувати соціально-ціннісні орієнтації.

Педагогічний артистизм проявляється у процесі гуманістичної взаємодії вчителя й учнів на основі емоційно-тонкої чутливості і співпереживання, 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 (додаток А). 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.

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 Переушенко Г.І., театральна педагогіка – "це наука про мистецтво навчання й виховання актора як особистості, котра здатна до відтворення суттєвих ознак людського життя в процесі рефлексивної діяльності" [155, с. 129], яка також, на думку видатного педагога Г.В. Крісті, "розвиває й шліфує природні задатки своїх учнів, надає їм необхідні знання й навички, організує талант, допомагає йому стати гнучким, здатним відгукуватися на будь-яке творче завдання" [111, с. 13].

Основою методики підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності є дослідження класиків педагогіки Я.А. Коменського [107-108], А.С. Макаренка [127-129], В.О. Сухомлинського [187-189], К.Д. Ушинського [196] та

інших.

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 обставин, змінювати та надавати звучанню голосу певного тембру і тону, виконувати будь-яку роль, триматися природно [107].

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" [108, с. 88]. Основою театралізованих уроків Яна Коменського була гуманістична установка на самоосвіту, самовдосконалення, творчість учнів.

Європейський досвід запровадження елементів театру в освітній процес був плідно використаний у вітчизняній педагогіці. Так, у XVII – XVIII століттях у багатьох навчальних закладах України (братські, монастирські школи, колегіуми, Києво-Могилянська академія) регулярно здійснювались постановки спектаклів, у яких брали участь як педагоги, так і учні.

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 вірші, 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.

Під кінець XVIII століття з багатьох об'єктивних і суб'єктивних причин, згасає драматична література, знижується рівень освіти у тепер уже Києво-

Могілянській академії, занепадає культурне життя на Україні.

Більш докладно питання використання елементів театру в освітньому процесі Я.А. Коменським та педагогами Києво-Могілянській академії розглянуто нами у статті "Дидактичні засади європейської театральної педагогіки XVII століття" [35].

У кінці XX століття до традиційних форм використання театрального мистецтва в освітньому процесі додалися наступні:

- уроки театру у загальноосвітній школі;
- початкова спеціальна театральна освіта;
- залучення працівників театру до організації педагогічного процесу як у школах, так і у ВНЗ;
- використання театрального мистецтва у підготовці та підвищенні професійної майстерності педагогів.

На сучасному етапі розвитку освіти інтерес до цієї проблематики не згасає, що підтверджують дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, серед яких І.А. Зязюн (формування творчої особистості вчителя засобами театральної педагогіки) [151], Л.І. Зязюн (артистичне виховання в системі освіти Франції) [93], В.М. Букатов (драмогерменевтика як напрямок театральної педагогіки) [44], О.С. Булатова (основи педагогічного артистизму як необхідного компоненту професіоналізму вчителя) [45], Ж.В. Ваганова (артистизм педагога як компонент його творчої індивідуальності) [47], Г.А. Гаріпова (артистизм особистості майбутнього вчителя музики) [57], Л.Г. Дубина, Ю.П. Єлісєнко (театральна педагогіка та її значення у формуванні педагогічно доцільних взаємин) [75], А.П. Єршова (режисура поведінки вчителя) [77], Л.С. Майковська (артистизм дії майбутніх учителів музики в процесі художньо-комунікативної діяльності) [125], Г.І. Переухенко (використання методів театральної педагогіки в процесі оволодіння основами педагогічної майстерності) [155] та інші.

Отже, 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 педагогіки-класики, і сучасні дослідники: Я.А. Коменський [107-108], К.Д. Ушинський [196], В.О. Сухомлинський [187]; Ш.О. Амонашвілі [10], В.І. Загвязинський [85], І.А. Зязюн [91-92], В.А. Кан-Калік [101], М.О. Лазарєв [117] та інші.

Художньо-естетичний аспект впливу мистецтва на педагогіку відображений у працях О.С. Булатової [45], Н. Голуб [61], Є.М. Ільїна [94], Г.М. Падалки [150] та інших; зворотній вплив, можливість використання досягнень педагогіки при викладанні мистецьких дисциплін – Є.В. Бондарєвої [31]; виховання людини-художника засобами театрального мистецтва – М.О. Кнебель [106] й інших.

У спільній праці "Краса педагогічної дії" І.А. Зязюн, Г.В. Сагач аргументовано доводять, що педагогічний процес належить до творчої діяльності завдяки своїй спрямованості на естетичну взаємодію зі світом [91].

Л.І. 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 [93, с. 15].

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.П. Азаров [4], В.М. Букатов [44], О.С. Булатова [45], Ж.В. Ваганова [47], В.А. Гоноболін [63], П.М. Єршов, А.П. Єршова [77], Г.Є. Жураківський [83], В.І. Загвязинський [85], І.А. Зязюн [151], В.А. Кан-Калік [101], Н.В. Кузьміна [113], М.О. Лазарев [117], Б.Т. Лихачов [121], Ю.П. Львова [124], Л.С. Майковська [125], А.С. Макаренко [127], В.Ф. Моргун [137], Ю.І. Турчанінова [195] та інші.

А.П. Чехов вважав: "Учитель повинен бути артистом, художником, гаряче закоханим у свою справу" [65, с. 56 – 57]. А.С. 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 [117].

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 доцільним. Педагог-майстер уміє, коли потрібно, приховати від дітей свої особисті переживання, не пов'язані прямо з поведінкою його вихованців, і в той же час він уміло підкреслює ті свої почуття, котрі повинні бачити і знати діти як показних оцінки їх дій старшим товаришем. Саме тому педагогу потрібно уміти словом, мімікою, жестами, виразно продемонструвати дітям свою вимогу, свою волю, своє ставлення до них" [191, с. 258].

Б.Т. 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" [121, с. 208].

Ю.І. 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" [195, с. 27].

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

Розуміючи велике виховне значення театрального мистецтва, А.С.

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.С. Станіславського. А.С. 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" [127, с. 34].

А.С. Макаренко, говорячи про необхідність оволодіння вчителем 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" [127, с. 234]. А.С. 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 [127].

Говорячи про наявність спільних рис у педагогічній та акторській діяльності, А.С. 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" [128, с. 178 – 179].

Але при цьому А.С. 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" [128, с. 178 – 179].

Подібні міркування знаходимо у роботах В.А. Кан-Каліка: "...у театрі виховний вплив здійснюється виключно через його естетичну сутність, чого немає як самостійного та глобального компонента у впливі педагогічному" [101, с. 88]. В. А. 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 [101].

В.І. 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 [85].

В.Ф. 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" [137, с. 248-249].

Ш.О. 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" [10, с. 154].

На думку Ж.В. Ваганової, спільними для акторської і педагогічної діяльності є: якості пізнавальних (увага, ува, сприйняття) і рухливих (поведінка, зовнішність) процесів; процес спілкування, взаємодії, котрий є основною рушійною силою цих видів творчості [47].

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.А. 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" [101, с. 87].

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

1. "*Надзавдання*". Одним із найважливіших принципів системи К.С. 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 [182].

У роботі педагога також велике значення відіграє визначення мети навчально-виховного процесу, уроку, окремого його фрагменту. Термін "надзавдання" використовується багатьма педагогами. Зокрема Ю.Л. Львова зазначає, що метою уроку є засвоєння учнями певного обсягу знань, формування умінь і навичок, а "надзавданням" – стимулювання їх до самостійного пошуку знань, становлення та розвитку особистісних якостей [124].

На думку І.А. Зязюна, велику роль у педагогічній діяльності відіграє пошук "надзавдання" – привабливої для вчителя ідейно-творчої мети. Матеріал, осяяний педагогічним "надзавданням", оживає, перетворюється у переконання вчителя, емоційно забарвлює весь зміст розповіді [151].

О.В. Матвієнко вважає, що "надзавдання" вчителя "...полягає у тому, щоб включити учня в активну і самостійну діяльність, поставити його в позицію суб'єкта цієї діяльності, організувавши цю діяльність таким чином, щоб учень приходив до відкриття (відкриття "для себе") тих чи інших фактів і законів" [134, с. 15].

В.А. Кан-Калік з цього приводу зазначає: "Жоден урок 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" [100, 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 уроку, курсу в цілому тощо;
- 3) ситуативні "надзавдання", котрі виникають у різних педагогічних ситуаціях [100].

"Надзавдання", яке ставить перед собою педагог, на думку В.Ф. Шаталова, є важливим для вироблення уміння віднаходити незвичайне у буденних, надокучливих явищах і предметах [206].

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.С. Станіславського відповідає теорії перспективних ліній А.С. Макаренка.

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

С.Л. Соловейчик стверджує: "Говорять про надзавдання актора. Але ось 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" [178, с. 6].

У педагогіці не існує поняття, адекватного "над-надзавданню". Хоча аналогічні ідеї були викладені і у працях Я.А. Коменського [107], і більше 350 років потому – у роботах В.А. Кан-Каліка ("ставлення педагога до своєї діяльності, розуміння її громадянського значення") [100], І.А. Зязюна ("за для чого я живу та працюю") [151].

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.О. Амонашвілі) [11], яка є орієнтиром всього життя. Чим багатша особистість вчителя, його досвід, творчі здобутки, тим краще він усвідомлює "надзавдання"

своєї діяльності.

2. *Співтворчість*. Урок у школі, як і вистава у театрі – результат співтворчості, активної взаємодії і взаємовпливу суб'єкта й об'єкта цього процесу (актора – глядача, учителя – учнів). На думку І.А. 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" [151, 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.О. Лазарева, "...якою б не була творча індивідуальність актора, він все одно грає чийсь роль. Учитель же нічиїх ролей не грає, він живе, діє у своїй ролі. Він повинен залишатися самим собою" [117, с. 110]. Аналогічні думки з цього питання висловлює О.С. Булатова: "Мистецтво самовираження в учительській професії не збігається повністю із акторським самовираженням, перевтіленням. Специфіка акторських проявів у діяльності педагога 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" [45, с. 23].

Ш.О. 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 вчителя у цьому розумінні більш складна. Він теж належить, але не тим людям, котрі для нього мають загальне ім'я "глядач", а дітям, які для нього позначені конкретними характерами... "Даруй себе дітям!" – ось до чого привело мене порівняння професії педагога з професією артиста" [11, 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 учня, проходить разом з ним шлях пізнання, залучає його до засвоєння здобутків світової думки.

4. *Самопочуття*. Важливу роль у роботі вчителя відіграє уміння 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 вчителя – це психофізичний стан, який характеризується продуктивністю діяльності, чутливістю до зовнішніх впливів, готовністю взаємодіяти з учнями у напрямку розв'язання порушених проблем на високому інтелектуально-емоційному рівні.

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

На думку О.С. Булатової, сценічне самопочуття не виникає в результаті впливу реального подразника. Його джерелом є емоційна пам'ять, у той час як почуття педагога народжується під впливом реальних обставин [45].

На самопочуття педагога впливає уміння створювати привабливий зовнішній вигляд. Хоча, за виразом Є. М. 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 [94].

Уміння створювати творче самопочуття є важливим для вчителя також у ситуації, коли один і той же матеріал доводиться повторювати багато разів перед різними учнівськими аудиторіями. З цього приводу В.Ф. Шаталов зазначає: "Скільки б разів він (учитель) не повторював своє пояснення (нехай 20 років), воно повинне звучати для дітей, як одкровення... Учням віддай пристрась, темп і невідоме натхнення... Шлях до їх розуму лежить через почуття" [206, с. 113].

Ефективні шляхи створення творчого самопочуття були розроблені К.С. Станіславським. Запропонований ним метод фізичних дій допомагає концентрувати усі елементи продуктивного робочого стану. За допомогою ситуації "якби" (за К.С. Станіславським) педагог здатен у потрібний момент викликати творче піднесення, необхідне для педагогічного спілкування [182].

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.А. Зязюн зазначає: "Якщо акторська дія зумовлена літературним доробком драматурга, режисера, 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" [151, с. 250].

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

За визначенням К.С. Станіславського, дія являє собою єдність фізичного та психічного компонентів, елементів внутрішньої та зовнішньої поведінки актора [182]. Основою артистизму педагога є також цілісна система, яка включає теорію, методику викладання предмета, педагогічну техніку, емоційно-моральні якості у їх взаємопов'язаній єдності.

Отже, дія вчителя – це вербальний та невербальний вплив на учнів відповідно до "надзавдання" уроку.

6. *Темпоритм*. Поняття "темпоритм" ввів К.С. Станіславський. У його розумінні темпоритм – це напруженість внутрішнього, психічного життя актора в ролі: "У кожній людській пристрасі, стану, переживання свій темпоритм. Кожний характерний внутрішній або зовнішній образ... має свій темпоритм. Одне

слово, в кожній людині ... живе той або інший темпоритм" [183, с. 152].

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

Елементом педагогічної та акторської майстерності є вміння тримати паузу. П.П. Блонський зазначає: "У сучасній школі дуже багато шуму: або вчитель, або діти весь час говорять. Учитель як лиха боїться мовчання у класі. А між тим у мовчанні зріє думка і особливо почуття. Давні піфагорійці прославляли тихе споглядання. Дамо місце йому у нашій школі. Нехай діти матимуть можливість зосередитися, пережити у собі отримане враження. Такі паузи для споглядання, роздуму чи переживання почуття необхідні" [28, с. 121].

У книзі "Педагогічна симфонія" Ш.О. Амонашвілі пропонує ряд термінів, запозичених з музичного мистецтва для характеристики темпоритму проведення уроку: адажіо (спокійно, повільно), анданте (не поспішаючи), алегро (швидко), вівачисимо (дуже швидко), ажитато (схвильовано), апасіонато (пристрасно), кон спірито (із захопленням), кон форца (з силою), скерцандо (жартівливо) та інші [10].

Доцільно вибудована ритмічна структура уроку стимулює активність учнів. В той же час, порушення робочого темпоритму педагогічного процесу заважає продуктивно реалізовувати обрані методи.

7. Мізансцена. Важливу роль у театральному та педагогічному мистецтві відіграє вміння доцільно використовувати робочий простір (сценічний у театрі, кабінетний у школі).

Мізансцена (франц. *mise en scene* – розміщення на сцені) – один із напрямків режисерської (учительської) роботи, розподілення місць на сцені, фіксація розташування дійових осіб протягом усієї вистави, один з найважливіших засобів образного виявлення внутрішнього змісту п'єси (уроку, заняття) [162, с. 16].

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

Через систему мізансцен педагог-режисер надає уроку 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 задалегідь визначеного режисерського плану уроку.

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

Отримані дані узагальнено в таблицях 1.2, 1.3.

Таблиця 1.2

Спільні ознаки акторської та педагогічної творчості

Ознаки	Акторська творчість	Педагогічна творчість
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 уроком та роллю здійснюється у чотири етапи:	
	а) дорепетиційний період (вивчення епохи, жанру, стилю і проблематики твору та творчого обличчя автора)	а) доурочний (підбір і вивчення матеріалу, формування педагогічного задуму)
	б) репетиційний (створення образу, шліфування ролі)	б) підготовчий (уточнення задуму, складання плану, створення образу уроку)
в) втілення творчого задуму під час сценічної дії у виставі	в) втілення творчого задуму у навчально-виховному процесі	

Продовж. табл. 1.2

	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 1.3.

Відмінні ознаки акторської та педагогічної творчості

Ознаки	Акторська творчість	Педагогічна творчість
1. Об'єкт і мета впливу	Глядачі, мета яких - отримання естетичної насолоди, відпочинок, задоволення емоційних потреб	Учні, мета впливу на яких - отримання нових 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 межах вимислу на сцені)	Відбувається в реальних обставинах, у класній кімнаті
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 уроку, вчитель має більший простір у виявленні почуттів

Продовж. табл. 1.3

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 монологічно-діалогічна (вплив безпосередній: учитель – учень)
7. Імпровізація	Можлива на підготовчій стадії і в обмеженій кількості під час творчого процесу у драмі і трагедії, але дозволяється у жанрі сатири, комедії, комедії дель-арте	Необхідна на всіх стадіях творчого педагогічного процесу
8. Режисерські здібності	Актор не обов'язково має бути режисером	Вчителю, для того, щоб згуртувати колектив, організувати його роботу, спрямувати на вирішення поставлених завдань, необхідно володіти режисерськими здібностями
9. 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	Вчитель спрямовує свою увагу на аудиторію, вважаючи її своїм творчим партнером, що допомагає йому діяти розкуто і правдиво

Продовж. табл. 1.3

10. Наявність помічників	Драматург, режисер, гример, костюмер, композитор, художник тощо	Методично-навчальна частина закладу

11.Наявність допоміжних засобів діяльності	Декорації, реквізит, костюми, світлове та музично-звукове оформлення	Облаштування класної кімнати, засоби наочності, ТЗН
12. Відповідальність за результат 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 оволодінням елементами артистизму. Тож мова ведеться про можливість використання здобутків театральної педагогіки, а саме, елементів системи К.С. Станіславського, М.О. Чехова, Л. Курбаса, ігор-драматизацій, елементів драмогерменевтики для підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до професійної діяльності і подальшого вдосконалення педагогічного артистизму.

1.2. Структура педагогічного артистизму

На сучасному етапі розвитку професійної освіти відбувається переоцінка місця й ролі певних якостей у структурі особистості вчителя. 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.

Для того, щоб визначити структуру педагогічного артистизму, розглянемо спочатку основні професійно-необхідні здібності і вміння вчителя – складові педагогічної техніки, які потрібно розвинути до високого (артистичного) рівня.

Сучасні дослідники погоджуються, що результативність діяльності вчителя (як і діяча 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.Г. Ананьєв [12], Л.С. Виготський [55], А.Л. Гройсман [68], О.М. Лук [123] та інші.

Творчі здібності актора вивчали С.В. Гіппіус [58], Б.Е. Захава [90], М.О. Кнебель [106], Б.В. Крісті [110], В.Ф. Немирович-Данченко [141], К. С. Станіславський [182-183], Г.А. Товстоногов [194], М.О. Чехов [202] та інші діячі театру.

Професійні здібності педагога досліджені у працях Ю.П. Азарова [4], Ш.О. Амонашвілі [11], О.С. Булатової [45], Ж.В. Ваганової [47], Ф.М. Гоноболіна [63], В.І. Загвязинського [85], І.А. Зязюна [151], В.А. Кан-Каліка [100], Н.В. Кузьміної [113], М.В. Кухарєва [114], М.О. Лазарєва [117], Б.Т. Лихачова [121], А. С. Макаренка [127-129] 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. 1.4.

Таблиця 1.4

Визначення і структура педагогічних здібностей

Дослідник	Визначення і структура педагогічних здібностей
Ф.Н. Гоноболін	<p><i>1) дидактичні:</i></p> <p>а) здатність до реконструкції навчального матеріалу; в) доступність викладу навчального матеріалу; г) здатність визначати складність матеріалу для учня; д) кмітливість; є) винахідливість.</p> <p><i>2) експресивні (педагогічно-вольовий вплив на дітей);</i></p> <p><i>3) організаторські:</i></p> <p>а) здатність організувати учнівський колектив; б) розуміння вчителем учня; в) педагогічний такт; г) творчий характер діяльності;</p> <p><i>4) сугестивні (здатність до навіювання):</i></p> <p>а) змістовність і яскравість мови; б) розвинута увага;</p> <p><i>5) науково-пізнавальні [63]</i></p>
І.А. Зязюн	"...темперамент, воля, сенситивність, реактивність, інтуїція, здорові інстинкти, своєрідність мови і мовлення тощо" [151, с. 99]
Н.В. 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" [113, с. 36] гностичні; проектувальні; конструктивні; комунікативні; організаторські.
--	--

Продовж. табл. 1.4

А.К. Маркова	1) мотивація особистості; 2) якості особистості (педагогічні здібності, характер та його риси, психічні процеси та стани особистості); 3) інтегральні характеристики особистості (педагогічна свідомість, індивідуальний стиль, креативність) тощо [130]
Є.А. Климов	1) високий рівень розумових здібностей; 2) високі моральні якості; 3) організаторські й вольові якості; 4) здатність швидко й правильно оцінювати внутрішній душевний стан іншої людини; 5) здатність використовувати мови як засіб впливу на людей; 6) здатність спрямовувати увагу одночасно на декілька об'єктів; 7) здатність з великою вірогідністю передбачати подальшу поведінку і розвиток учня [105]
М.В. Кухарев	"...індивідуальні властивості особистості, що дозволяють успішно виконувати один або кілька видів діяльності" [114, с. 48]; знання предмета діяльності (вільне й гнучке оперування інформацією); 1) прагнення до самоосвіти; 2) любов до дітей; 3) педагогічний такт; 4) спостережливість і винахідливість, уміння користуватися голосом, дикцією, безпосередній емоційно-вольовий вплив на учня, а також передбачення наслідків своїх дій; 5) педагогічна проникливість та інші [114]

Продовж. табл. 1.4

Н.В. Рождественська	емоційність, пластичність емоційних реакцій, емпатія, внутрішня свобода, артистичність, незалежність, доброзичлива комунікабельність, новаторство, соціальна сміливість і здатність до саморегуляції, тобто працездатність і творча воля [164]
Д. Райнс	доброзичливість, відкритість, приязність, відповідальність, емоційна стабільність тощо [213]

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.С. Станіславський вважав, що талант – це щаслива комбінація багатьох творчих здібностей людини у поєднанні з творчою волею [182]. Він виділяв наступні творчі здібності 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 [182].

К.С. 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 невлучиму 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" [182, с. 234]. І.А. Зязюн щодо педагогічної чарівності зазначає: "Проаналізуємо 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" [151, 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 якість такого характеру отримала назву фасцинація, тобто заворожування, 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 учителя формуються 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..." [180, с. 110].

Щодо важливості розвитку професійно необхідних умінь і навичок педагога В.Ф. Шаталов зазначав: "Молодий педагог вперше переступає поріг класу. Скільки складностей його очікує? У нього немає досвіду, і йому ні з чим порівнювати кожен 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 педагогічно-наставники ще у ВНЗ, то тоді йому необхідно бути самим собою, але це трапляється, на жаль, не часто" [206, 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" [191, с. 258].

Проблема розвитку педагогічної техніки вчителя досліджена у працях С.А. Болсун [30], Г.Є. Жураківського [83], В.І. Зязюна [151], В.А. Кан-Каліка [101], Л.І. Рувинського [168], В.А. Сластьоніна [175], В.П. Чихаєва [204] та інших.

Розвинута педагогічна техніка допомагає вчителю 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 зняття 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.А. Сластьоніна, висуває певні вимоги до особливостей нейродинаміки, і передусім до сили нервової системи відносно збудження та врівноваженості 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 [175].

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.

На основі класифікації складових педагогічної техніки визначимо структуру педагогічного артистизму.

Основні складові педагогічного артистизму розглянуті В.Ц. Абрамяном [2], М.М. Барахтяном [24], О.С. Булатовою [45], Ж.В. Вагановою [47], І.А. Зязюном [151], Л.С. Майковською [125].

На думку М.М. Барахтяна, артистичні уміння, які являють собою комплекс специфічних загальнопедагогічних 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) [24, с. 9].

Ж. В. 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 [47].

О.С. 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, режисура уроку [45].

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.

Уміння 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 психічну та фізичну 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;
- б) 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.П. Єлісовенко, Л.Г. Дубина [80], І.А. Зязюн [151], Є.М. Ільїн [94], М.О. Лазарев [117], В.А. КанКалік [100], А.В. Мудрик [140], Г.М. Сагач [170], В.О. Сухомлинський [188],

В.П. Чихаєв [204] та інші.

В.О. Сухомлинський стверджував: "В руках вихователя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мрамур в руках скульптора... Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність" [187, с. 160].

Б.Т.Лихачов, щодо важливості для педагога володіння мистецтвом виразного слова зазначав: "Слово – найважливіший і потужний засіб впливу педагога. Педагогу, якщо він хоче володіти авторитетом, необхідно досконало володіти виразною мовою" [121, с. 209].

Ю.Л. Львова, стосовно словесного оформлення уроку зазначає: "Усе тут вимагає гармонії, міри, внутрішньої логіки та обумовленості, правильного співвідношення цілого та його частин. Слово учителя повинно бути скоординованим із змістом уроку, його композицією та з можливостями сприйняття слухачів-учнів. Відчуття ритму уроку та слова, що йому відповідають, складають одну з граней педагогічної майстерності" [124, с. 69].

Отже, слово педагога повинно залучати учня 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 орфоепічних, 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, паралінгвістичними 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, яке є не тільки елементом культури педагогічного спілкування, а й важливою передумовою позитивного сприйняття вчителя учнями, батьками, колегами. Педагог з поставленим голосом, чіткою дикцією і правильним нижньореберним, діафрагменним диханням здатний передати найтонші психологічні, емоційні нюанси навчального матеріалу, на особистому прикладі демонструвати учням, як треба читати твори 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 уміння визначати і доносити *підтекст*, який К.С. Станіславський визначав, як внутрішнє відчуття "життя людського духу" ролі, яке безперервно присутнє за словами тексту. При цьому актору (а ми може стверджувати й педагогу) необхідний не простий (у вигляді думки), а "ілюстрований" підтекст, який дає матеріал для уяви, збагачує авторський текст новими деталями. Підтекст твору – це думка автора або ідея, яка схована за словом. Підтекст мови – ставлення вчителя до змісту слова, виражене інтонацією. Створена вчителем кінострічка уявлень, безпосередньо пов'язана з підтекстом, викликає необхідні почуття, настрої, органіку поведінки [182].

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 процесі педагогічного спілкування. Точно намічена словесна дія розкриває підтекст.

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

Складовою педагогічного артистизму вчителя є також інтонаційне багатство мови, яке забезпечується силою і висотою звука, мелодикою і тембром мовлення, умінням таким чином донести текст, щоб учень його не тільки почув, але й побачив внутрішнім зором. В.Ф. Шаталов щодо важливості для педагога уміння використовувати весь діапазон інтонаційних фігур зазначав: "Озвучуючи відповіді дітей, вчитель виділяє головне то навмисно розчленованими фразами, то звуковим форсажем, то мелодраматичним шепотом, то виразом стурбованості, то обеззброюючою посмішкою" [206, с. 20].

Мова артистичного педагога характеризується такими показниками:

- енергетика – єдність манери поведінки і змісту навчальної інформації;
- інтенсивність – зміна темпу передачі інформації;
- асоціативність – виклик співпереживань і роздумів учнів 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 вчителя предметом обговорення.

К.С. Станіславський підкреслював, що слово – це не просто сполучення звуків, а перш за все засіб збудження образів, у створенні яких провідну роль відіграє уява [182]. Уміння збагатити мову яскравими прикладами, порівняннями, метафорами, щоб викликати образне бачення матеріалу, особливо важливе для вчителів гуманітарних дисциплін.

Мовленнєве 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 й інтонаціями, яке передає ставлення вчителя до змісту твору, активізує увагу, уяву учнів, викликає спільні роздуми й переживання. Вчитель, який володіє засобами виразного мовлення, має ефективний інструмент виховного впливу, за допомогою якого формується виразне мовлення учнів.

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 для вираження "надзавдання" твору

Виразне мовлення вчителя гуманітарних дисциплін сприяє активізації інтересу студентів до історії, літератури, рідної мови, духовних надбань людства.

Зазначимо, що мистецтво слова є необхідною складовою артистизму вчителів не тільки гуманітарних, але й будь-яких навчальних предметів. Про це, зокрема, писав В.Ф. Шаталов: "І нехай не думають майбутні літератори, історики і суспільствознавці, що пристрасний заклик вчитися майстерності слова стосується лише їх... Мляво, позбавлено життя і художньо безпомічно прочитана вчителем умова задачі, чи то з фізики, математики або хімії, породжує в учнів у відповідь млявість мислення, дистрофію зацікавленості і необоротну апатію почуттів. І одночасно з цим правильно поставлені змістовні наголоси, уміло змонтовані абзаци місткого цілого і багатозначні за своєю логічною ємкістю паузи, не залишать байдужим жодного школяра..." [206, с. 17].

Більш докладно питання розвитку вербальних засобів комунікації вчителя ми розглянули у статті "Формування мистецтва мовлення педагога як складової педагогічного артистизму" [40].

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 уроку, що сприяє їх кращому запам'ятовуванню.

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

Дослідженням проблеми невербальної комунікації займались зарубіжні дослідники: Р. Бернс [26], А. Піз [157], К. Роджерс [212] та інші. Зокрема, Р. Бернс зазначав, що жестикуляція, погляд, постава, інтонаційна виразність учителя не менш важливі для становлення Я-концепції учня, ніж зміст навчання, представлений у підручниках [26].

Питанню тілесної виразності вчителя приділяли увагу Я.А. Коменський [107], педагоги Києво-Могилянської академії; фундатори педагогічної науки ХХ століття: А.С. Макаренко [127], В.О. Сухомлинський [187], а також сучасні науковці: Ю.П. Азаров [4], С.А. Болсун [30], О.С. Булатова [45], О.Т. Заворотній [87], І.А. Зязюн [151], В.А. Кан-Калік [100-101], М.О. Лазарев [117], А.В. Мудрик [140] 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" [129, с. 269].

Як зазначає І.А. 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" [151, 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.І. 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 [165].

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 педагогічного спілкування через контакт очей відбувається емоційний 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 рефлексивну 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.М. Єршова [77], 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 його 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, ходом. 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" [119, 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. Вчитель, який майстерно володіє цими засобами, зможе досягти більш високих результатів у роботі з учнями.

Докладніше ця проблема розглянута нами у статті "Невербальні засоби комунікації як складові педагогічного артистизму" [38].

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, непідпорядкованість, не прийняття чужої думки) [25].

Теоретик театру П.М. Єршов запропонував аналогічну концепцію трьох прибудов: знизу, зверху й поруч [77]. 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 учнем в залежності від завдань навчально-виховного процесу, заняття чи його фрагменту є показником педагогічного артистизму.

У випадку, коли педагог артистично пропонує учням багатства свого внутрішнього світу, можна говорити про конгруентність самовираження, тобто повну відповідність 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.

До структури педагогічного артистизму ми включаємо емоційну культуру й емоційну пам'ять.

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.П. Блонського, "...нехай урок буде...задушевною бесідою, нехай учитель не ховає від дітей свого серця" [29, с. 85].

Важливість емоційного фактору у навчально-виховному процесі підкреслювали психологи та педагоги. Зокрема, Л.С. Виготський зазначав, що "емоція не менш важливий агент, ніж думка. Турбота педагога повинна полягати не тільки у тому, щоб учні продумали й засвоїли географію, але й відчули її" [55, с. 105]. Емоційність педагога створює на уроці атмосферу зацікавленої співтворчості, знімає інтелектуальні й психологічні бар'єри, стимулює пізнавальну активність учнів. З цього приводу Л.С. Виготський зазначав: "Саме емоційні реакції повинні скласти основу виховного процесу. Перед тим, як повідомити те чи інше знання, учитель повинен викликати відповідну емоцію

учня і потурбуватися про те, щоб ця емоція пов'язувалась з новим знанням. Тільки те знання може прищепитися, котре пройшло через почуття" [55, с. 106].

По зовнішніх ознаках діти визначають стан, емоції та ставлення вчителя. 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 учням. Чим різноманітніша палітра психічних проявів педагога на уроці, тим яскравіша його індивідуальність. Розвиток почуттєвої сфери, як складової педагогічного артистизму – важливий елемент становлення майстерності вчителя.

Акторові й педагогу необхідна розвинута *емоційна пам'ять*. З цього приводу К.С. Станіславський писав: "Сила емоційної пам'яті має велике значення у нашій справі. Чим вона сильніша, гостріша і точніша, тим яскравіше й повніше творче переживання" [182, 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" [182, 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 переживати 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 уміння відтворювати внутрішній стан студента, його світогляд, розуміти причини, що утруднюють виконання конкретних завдань тощо.

Як для акторів так і для педагогів, у силу специфіки цих творчих професій, характерні такі якості, які сприяють 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 учнем (розуміти його почуття й думки) є необхідною умовою встановлення контакту, створення позитивної психологічної атмосфери.

Про необхідність у роботі педагога емпатійних якостей писали:

- С.Б. Єлканов: "При всіх відмінностях типів нервової системи і темпераменту, характеру і здібностей вчителі повинні відзначатися високою емоційною чутливістю до особистості іншої людини і володіти сильною, морально вихованою волею" [81, с. 9];

- М.В. Кухарев: "...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" [114, с. 49];

- В.А. Кан-Калік: “Уміння заглибитись в емоційний світ школяра підвищує надійність виховного процесу, оскільки забезпечує вихід на сферу мотивацій і потреб школяра, у котрій як раз і повинні відбуватись певні зміни в результаті виховних впливів. Саме тоді відбувається те, що називають ефектом взаємозараження вчителя й школярів у процесі спілкування, який виникає на основі емоційної спільності педагога та дітей і найсуттєвішим чином впливає на змістовну і процесуальну сторони виховання” [101, с. 93-94].

З визначенням В. А. 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 [101].

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

Здатність педагога ідентифікувати (умовно ототожнювати) себе з учнем, 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.А. Кан-Каліка [101], М.О. Лазарева [117], Ю.Л. Львової [124], А.К. Маркової [130], К. Роджерса [212], А.В. Хуторського [201] та інших.

Рефлексія – це "роздуми про свій внутрішній стан, самоаналіз" [163, с. 677]. Рефлексія, за визначенням О.С. 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 класом. Педагогічний артистизм знаходить свій прояв у різноманітні й частоті рефлексивних дій" [45, 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.

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

На основі рефлексії, як здатності до пізнання свого внутрішнього світу, психічних якостей, осмислення свого призначення, професійних завдань, вчитель 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)" [53, с. 54]. Увага – один з найважливіших елементів психічної діяльності.

Уміння бачити (спрямовувати увагу), на думку Б.Г. Голубовського – "...одна з головних якостей художника актора, режисера, живописця, скульптора (*а також педагога – Д.Б.*). Той, хто хоче сказати людям нове про життя, повинен уміти бачити це нове у самому житті, відбирати, узагальнювати і передавати його в іншій якості" [62, с. 135].

К.С. Станіславський зазначав, що основу акторського таланту Ф.І. Шаляпіна складали уміння бачити, спостерігати, досліджувати життя оком, вухом, серцем і умом художника, який відбирає у життя необхідний для творчості матеріал [182]. Сам же Ф.І. Шаляпін стверджував, що лише суворий контроль допомагає актору бути чесним та переконливим. Виконуючи пісню, великий артист завжди спостерігав за собою "зі сторони". На сцені, за його виразом, було два Шаляпіни: один грав, другий коригував 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 [205].

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

Питання педагогічної уваги досліджувалось у працях таких науковців, як О.С. Булатова [45], Ф.Н. Гоноболін [63], І.А. Зязюн [151], В.А. Кан-Калік [101], Н.В. Кузьміна [113], М.О. Лазарєв [117] та інших.

Психологи виділяють такі види уваги:

- зорова, 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 вчитель користується *педагогічною* увагою, яка характеризується такими специфічними рисами, як зосередженість, багатооб'єктність тощо.

В. А. 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, що постійно змінюються [101].

Головними об'єктами педагогічної уваги є учень, сам вчитель та матеріал уроку.

К.С. 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 [182]. Розвинута педагогічна увага дає можливість вчителю 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 вчителя, яка дозволяє оптимально вибудувувати процес педагогічної взаємодії, є *спостережливість*, тобто уміння відбирати найістотніші характеристики, незначні відмінності об'єктів педагогічного впливу, помічати різницю в подібному. Для педагога, який виробив у собі уміння зосереджуватись у потрібний момент на певному об'єкті, увага стає ефективним засобом створення професійного емоційного стану, за виразом К.С. Станіславського, – "провідником почуття" [182].

Зробити давно відомий, добре знаний, багато разів пройдений матеріал цікавим та захоплюючим як для самого себе, так і для учнів 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.А. Зязюн зазначає, що особливу роль уява вчителя відіграє на етапі підготовки до майбутньої взаємодії: "Педагог мусить уявити всю ситуацію взаємодії з учнем, її просторову організацію, тривалість контакту; прогнозувати взаємодію з учнем, подумки відтворюючи попередні особливості спілкування в певному колективі. Потрібно емоційно зануритися в атмосферу майбутнього спілкування, використовуючи установку "якби". Розв'язуючи ці завдання, вчитель повинен мати розвинені увагу та уяву" [151, 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 уроку, учнівської аудиторії, прогнозування сприйняття матеріалу;
- 2) безпосередньо перед діяльністю – стимуляція творчого самопочуття;
- 3) під час діяльності – здійснення інтуїтивного пошуку, орієнтація в мотивах поведінки та діяльності дітей, 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.С. 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 (*а на нашу думку і вчитель – Д.Б.*) повинен сам володіти натхненням і вміти викликати його тоді, коли це визначено театральною афішею (розкладом уроків). У цьому полягає найголовніша таємниця нашого мистецтва" [181, с. 404].

Проблему творчого самопочуття педагога досліджували В.А. Абрамян [2], О.С. Булатова [45], І.А. Зязюн [151], В.А. Кан-Калік [101] та інші.

Емоційний стан вчителя у процесі спілкування з учнями являє собою комплекс життєвих і педагогічно доцільних переживань. Професійні емоції педагога виникають за допомогою техніки, наповненої внутрішніми почуттями, які трансформуються у зовнішні дії, необхідні для вирішення конкретної педагогічної задачі. Ці емоції, у певній мірі, відрізняються від природних. Ефективний вплив на учня не можна здійснити лише природним почуттям, тому що воно позбавлене педагогічної спрямованості і впливового "надзавдання". У процесі педагогічного спілкування звичайні людські почуття вчителя стають

педагогічно доцільними. З цього приводу Б.Ф. Поршнев зазначає: "Школяру дають синометр, і він вижимає свій максимум. Потім те ж саме повторюється, але перед усім класом – результат незмінно вищий. Як спортсмен на стадіоні, як школяр із синометром у руці перед класом, так само і актор перед публікою, оратор перед слухачами проявляє додаткову силу таланту, кмітливості, виразності" [159, с. 111-112]

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 вчителя.

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

Педагогу, як і актору, за виразом К.С. Станіславського: "Потрібна певна духовна підготовка перед початком творчості, щоразу, за кожного її повторення. Необхідний не лише тілесний, а й головне, духовний туалет" [181, 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, усвідомленням кінцевої мети своєї творчості – "надзавдання".

Педагог повинен знову захопитись давно відомим матеріалом, відчутти 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 учнів, у свою чергу, стимулює творче самопочуття педагога.

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

Умовою створення творчого самопочуття є також висока, адекватна самооцінка вчителя, впевненість у своїх творчих силах і можливостях. Від того, як вчитель сприймає себе, безпосередньо залежить сприйняття його учнями. Вчителю 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 з учнями. 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 вихована воля, що виявляється у зібраності, умінні аналізувати й керувати своїм настроєм.

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

- 1) передбачення майбутнього спілкування з класом (мобілізація);
- 2) безпосередній початковий контакт з класом (стимуляція);
- 3) спілкування педагога з класом, яке підтримує і стимулює розвиток творчого самопочуття;
- 4) задоволеність спілкуванням (стимуляція творчого самопочуття) [101].

Інша складність у збереженні творчого самопочуття й органічності поведінки вчителя пов'язана з повторністю творчого процесу. Вчитель на уроці, 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" [111, с. 28].

Слушною для майбутніх педагогів є порада Г.В. 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" [111, 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 з основних... категорій, яка відображає життєві явища, що характеризуються внутрішньої суперечністю, невідповідністю між тим, чим вони є насправді, і тим, за що вони себе видають" [109, с. 72]. Іншими словами, комічне – це невідповідність форми і змісту.

Гумор у освітньому процесі як засіб гуманізації та оптимізації стосунків учителя і учнів розглядали: Ш.О. Амонашвілі [11], Ю.П. Єлісєв [79], І.А. Зязюн [151], Ф. Прокопович [160], Н.В. Старовойтенко [186], В.О. Сухомлинський [188], Н.Є. Щуркова [209] 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, блазенський: "Перший підходить вільній людині, навіть начальникові, другий блазням, підлизам та іншим покидькам суспільства. Блазенський 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" [160, с. 308]. Ця порада українського філософа корисна і для педагогів. 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 Цицерона, 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, злагіднюють 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..." [160, с. 307].

За визначенням Ф. Прокоповича комічне досягається такими засобами:

- полісемії (слово має багато значень);
- параномасії (зادля жарту слово змінюється);
- етимології (з прізвища або імені робиться жарт);
- емфазис (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 [160].

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" [160, с. 314].

В.О. Сухомлинський підкреслював, що у діяльності вчителя неприпустимі роздратованість та неврівноваженість. Педагог повинен мати оптимістичну установку, бути доброзичливим, володіти почуттям гумору [188].

І.А. Зязюн з цього приводу зазначає: "Гумор, який так цінують учні у спілкуванні з педагогом, також справляє позитивний вплив на емоційну сферу. Кожний учитель може пригадати, як у складній ситуації йому вдавалося безболісно відновити творчу атмосферу дотепним зауваженням, вимогою, висловленою у гумористичному тоні" [151, с. 47].

Н.Є. Щуркова, яка вважає, що учитель, який уміє вдало жартувати є кумиром дітей, які вдячні йому за те, що він розуміє труднощі й допомагає їх подолати, підбадьоривши добрим жартом [209]. 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.

За визначенням Н.В. Старовойтенко почуття гумору – це соціально-психологічна властивість особистості, яка виявляється у моральній діяльності і моральних відносинах, і зумовлена рівнем інтегрованості її інтелектуального, емоційного і естетичного розвитку [186].

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 цією 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 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 дошкульна, викривальна насмішка, вияв крайньої ненависті і презирства до зображуваних явищ і людей. Для сарказму характерне поєднання сміху з гіркотою і злістю.

Основою гумору є гуманне ставлення до людини й світу.

Елементи комічного необхідні не тільки при вивченні гуманітарних дисциплін, але й таких точних наук як фізика, хімія, математика та інші. Ми погоджуємось з точкою зору В.А. Єрвенко: "...у викладанні математики гумору,

як правило, не щастить, тому що тут занадто усе серйозно, хоча практикуючим педагогам добре відомо, що вдалий ситуативний жарт у класі або аудиторії може розрядити обстановку після викладення важкого математичного фрагменту" [82, с. 43].

Використання елементів гумору у процесі вивчення гуманітарних дисциплін сприяє нейтралізації негативних відчуттів (страху, незадоволення, песимізму) й наповнює процес засвоєння знань позитивними емоціями.

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 педагогів 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.

Проблема застосування елементів комічного в освітньому процесі докладно розглянута нами у статті "Формування почуття гумору як складової педагогічного артистизму майбутніх викладачів гуманітарних дисциплін" [37].

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 у момент виконання" [97, с. 248], "...проголошувати промову не готуючись, ... попередньо не написавши її" [98, с. 43].

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

У процесі педагогічної імпровізації вчитель реалізує один з трьох типів поведінки:

- вчитель-"соліст", котрий діє не враховуючи зовнішні фактори, реакцію учнівської аудиторії; імпровізація здійснюється на основі мимовільних асоціацій, образів, думок і не досягає очікуваного результату;
- вчитель-"камертон", котрий миттєво реагує на всі прояви активності учнів, намагається діяти у відповідності із зовнішніми факторами.

- вчитель-"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 учневі 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 учнями дій педагога і проявів його особистості, результатом якого є атракція, тобто створення привабливого, авторитетного професійно-педагогічного іміджу. Педагог, який володіє технікою самопрезентації, 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 учнів є фундаментом, на якому базується процес їх подальшої взаємодії.

Складовою педагогічного артистизму є також *зовнішня привабливість* учителя, 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.С. 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 [127].

Для того, щоб знайти зі учнями спільну мову педагог повинен мати привабливі зовнішні дані (привітне обличчя), виразні форми життєвого прояву (красиві рухи, жести, постава і хода), особистісно-ділові характеристики, рівень ерудиції, моральні якості. Образ артистичного учителя сприймається учнями як зразок для наслідування.

Педагогічна режисура. Структура педагогічного артистизму включає режисерські здібності й уміння. Вчитель 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 уроку відповідно до законів драматургії, з метою залучення учнів до співтворчості, стимулювання їх пізнавальної активності.

О. Сорокіна вважає: "І вчитель, як режисер має забезпечити право дітей на їхнє місце у прекрасному спектаклі під назвою "урок". Щоб кожен учень міг реалізувати своє оптимістичне начало закладене у ньому" [179, с. 19].

Заняття має стати маленькою виставою у шкільному театрі, в якому педагог виступає як автор сценарію, режисер, котрий вибудовує драматургію взаємин, визначає місце кожного учасника, керує дією, котра на основі задуму починає розвиватися за законами педагогічної імпровізації. Дія заняття повинна бути безперервною й наскрізною, кожен його елемент уроку плавно переходити в

інший, підпорядковуватись йому.

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 учнями, основою якого є провідна думка, "надзавдання" (К.С. Станіславський) [182] або "зерно" (В.І. Немирович-Данченко) [141] заняття. Уміння аналізувати й оцінювати педагогічні ситуації, орієнтуватися, керувати ними, які реалізуються через вербальні й невербальні засоби, манеру спілкування тощо – це компоненти педагогічної режисури.

Реалізація задуму уроку 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 учнівської 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 учителя);
- 5) побудова доцільної структурної композиції заняття (виділення основних смислових епізодів), організація робочого простору і мізансцен;
- 6) раціональний розподіл часу, визначення оптимального темпоритму (швидкість мовлення, рухів, доцільність пауз, ритмічність у діяльності учнів).

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 уроку, організовує учнівський колектив, забезпечує індивідуальне самовираження та творче співробітництво.

1.3. Специфіка педагогічного артистизму вчителя гуманітарних дисциплін

Процес інтенсивної технізації та інформатизації суспільного життя, в тому числі й освіти, обумовив проблему девальвації загальнолюдських цінностей, низького рівня розвитку морально-емоційної сфери людини. З цього приводу О. Скар слушно зазначає, що на сучасному етапі розвитку людства "система духовно-ціннісних орієнтацій спрощується і дедалі більше зводиться до прагматичних прагнень. Відсутність почуття відповідальності, співпереживання і гармонії людських взаємин, людської гідності розширює культурний вакуум у країні, зумовлює розширення масового явища напівінтелігентності серед інтелігентів за фахом, духовно-моральну, естетичну убогість молоді. Соціальні та духовні орієнтації недостатньо актуалізовані й займають невисокі місця у структурі цінностей" [173, с. 63].

Ліквідація цього дисбалансу можлива шляхом збільшення питомої ваги гуманітарних дисциплін у навчальному процесі.

Про необхідність гуманізації та гуманітаризації усіх сфер людської діяльності висловлюються сучасні науковці: філософи, педагоги, психологи. Видатний французький філософ Леві-Строс стверджував, що XXI століття буде століттям гуманітарних наук або його не буде. В.П. Бех з цього приводу зазначає: "Світ сьогодні вступив у нову епоху, пов'язану з гуманітарно-інноваційною революцією, яка вимагає формування єдиних цілей для усіх країн у планетарному масштабі; примноження гуманітарного потенціалу та розвитку пов'язаних із ним галузей..." [27, с. 5].

Останнім часом відбувається переоцінка місця й ролі гуманітарних дисциплін у системі освіти.

Гуманітарний визначається як:

"1. Звернений до людської особистості, до прав та інтересів людини;
2. Щодо наук: той що стосується дослідження суспільства, культури та історії народу на відміну від природних та технічних наук" [69, с. 152-153].

Гуманітаризація – це "...переорієнтація освіти з предметно-змістовного принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу і насамперед – світу культури, людини, на формування в молоді гуманітарного й системного мислення; система заходів, спрямована на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті, формах і методах навчання, а отже, й на формування особистісної зрілості учнів, розвиток їхніх творчих здібностей. Гуманітарна освіта спрямована на подолання утилітарно-економічного, технократичного підходу до освіти як системи підготовки кадрів і робочої сили з його нехтуванням людиною і духовними цінностями... Передбачає також підвищення статусу гуманітарних дисциплін при радикальному їх оновленні" [70, с. 65].

Щодо необхідності гуманітаризації вищої освіти О. Скнар зазначає: "Культурологічна функція вищої освіти в новій ситуації розвитку передбачає передусім оновлення змісту на засадах його гуманітаризації. Пріоритетна роль у гуманітаризації вищої освіти належить загальногуманітарним, суспільним дисциплінам, людинознавчим курсам, психології і педагогіці, завдяки яким студенти краще пізнають світ, людей і себе, опановують уміння самоорганізації і саморегуляції поведінки, усвідомлюють самостійність людської особистості" [173, с. 64].

Дослідник Є.А. Клімов запропонував наступну класифікацію професій:

- людина – природа;
- людина – техніка;
- людина – художній образ;
- людина – знакова система;
- людина – людина [105].

Діяльність учителя гуманітарних дисциплін можна віднести до професій типу "людина-людина" і "людина-художній образ", оскільки вона вимагає розвинутості емоційної сфери, уваги й уваги, образної пам'яті, потреби у спілкуванні, уміння встановлювати контакти з людьми, впливати на них тощо

"...котрі забезпечують успішну взаємодію між людьми, й ефективний вплив на них, встановлення контактів, організацію спільних дій" [105, с. 143].

За визначенням М.І. Романенко [166] та Є.Ю. Смотрицького [177] гуманітарна освіта – це процес гуманоцентричного і культуроцентричного навчання і виховання, який має на меті засвоєння людиною цінностей культури, що складають ядро її світогляду, є невід'ємною складовою переконань і допомагають відповідати на питання: "Як жити?"

На думку цих дослідників, метою гуманітарної освіти є вирішення двох головних завдань:

- 1) виживання людства в цілому (формування нового світогляду, діалог культур, екологічне виховання);
- 2) задоволення потреби людини в освіті, реалізація її здібностей та життєвої мети (формування мотиваційної сфери та ціннісних орієнтацій).

Предмети гуманітарного циклу (історії, мови й літератури тощо) для реалізації функції морального, духовного, національного виховання повинні бути змістовними, цікавими, емоційно-насиченими. Важливо знайти такі засоби подачі нового матеріалу, які б не тільки допомагали учню глибоко й змістовно його засвоїти, але й сприяли формуванню у нього справжніх моральних цінностей, які, за словами С.Г. Карпенчука "...забезпечують інтелектуальний, моральний, естетичний розвиток особистості, відповідні ставлення до навколишнього світу, свого роду, рідного краю, віри, мистецтва, формують уміння цінувати і прагнення примножувати духовне багатство країни, життєвий досвід дитини..." [103, с. 43].

Вивчення дисциплін гуманітарного циклу, специфікою яких є єдність пізнавального, художнього, філософського й морального компонентів, допомагає учням знайти відповідь на такі життєво важливі питання, як "Хто я?", "Яке місце я займаю у суспільстві й світі в цілому?", "Яка мета мого життя?" тощо.

Метою вивчення гуманітарних дисциплін є засвоєння не тільки необхідного обсягу знань, а й морально-естетичних норм; формування світогляду, ціннісних пріоритетів, особистісної позиції щодо досліджуваних питань, інтересу до методологічних аспектів людського буття; розвиток громадянської та національної свідомості, позитивного ставлення до об'єктів оточуючого світу, до процесу засвоєння знань; формування потреби у самореалізації та самовдосконаленні; осмислення, сприйняття і практичне застосування цінностей культури, які мають стати частиною "Я" учня і в подальшому житті визначати його життя та побут, тобто головний акцент робиться на формування особистості учня, його моральної, естетичної та ціннісної свідомості шляхом включення в інтелектуальний, моральний і художній простір, залучення до творчої діяльності.

Одним із напрямків вирішення цих завдань є запровадження у процес підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін елементів театральної педагогіки і формування артистизму як складової педагогічної майстерності.

Специфічними рисами діяльності вчителя гуманітарних дисциплін є художня уява, емоційність, здатність до співпереживання, естетична чутливість, тонкий ліризм, відвертість, висока моральність, відчуття слова, стилю, жанру, цілісне образне художнє сприймання, здатність показати позицію автора і багатоплановість художнього тексту, почуття гумору, артистизм.

Значення формування педагогічного артистизму для вчителів гуманітарних дисциплін обумовлене наступними *факторами*:

- 1) зростанням вимог щодо рівня підготовки вчителів в умовах реформування вищої освіти;
- 2) загостренням конкуренції у професійному середовищі і усвідомленням необхідності подальшого саморозвитку і самовдосконалення;
- 3) креативним характером діяльності вчителя гуманітарних дисциплін, успішність якої залежить від рівня сформованості його професійних і особистісних рис: високої мотивації, ініціативності, самостійності.

Викладання гуманітарних дисциплін має відмінні риси. Визначимо специфіку професійного артистизму вчителів гуманітарних дисциплін.

На думку В.А. Кан-Каліка, педагогічне спілкування має певні специфічні ознаки у процесі викладання різних навчальних дисциплін. Зокрема, у діяльності вчителя літератури значну роль відіграє не тільки пошук правильної методики, але й такі його професійно-особистісні якості, як художнє мислення, загальна естетична сприйнятливість, виконавські дані [100, с. 75].

Викладання літератури визначається, з одного боку, дидактичною логікою, яка виражена у методиці, а з іншого – логікою художньою, яка втілює у собі закономірності літератури як виду мистецтва. Художній та педагогічний компоненти процесу педагогічного спілкування на уроках літератури тісно взаємопов'язані.

Викладач літератури апелює до уяви учня, тим самим збуджуючи асоціації, які закріплені у його свідомості, тобто відбувається краще засвоєння навчального матеріалу не тільки на інтелектуальному, а й на емоційному рівні.

М. Гуняк, аналізуючи мистецькі засади творчості І.Я. Франка, визначає головне завдання вчителя літератури: "Забезпечити емоційний вплив твору на дітей, збудити роботу душі школярів. Тільки пережите може бути зрозумілим, а зрозуміле переживається ще глибше..." [71, с.10].

Таким чином, найважливіше завдання будь-якого педагога-словесника – залучити кожного учня до активної творчої інтерпретаційної діяльності – повинне отримати достатньо специфічне комунікативне забезпечення. У даному випадку мова йде про вміння педагога, по-перше, правильно знайти систему спілкування, створити загальну естетичну атмосферу на уроці, по-друге, організувати доцільну манеру та стиль поведінки, які відповідають конкретному автору або твору, сприяють естетичному сприйняттю та переживанню художнього факту чи явища.

Одну і ту ж тему можна представити у різних внутрішніх станах літературних чи історичних героїв. Наприклад, про долю жінки у поетичній спадщині Т.Г. Шевченка розповісти прибравши на себе образи Катерини, Наймицьки, Марії тощо.

Викладання гуманітарних дисциплін вимагає як від педагога, так і від учня напруженої, не тільки інтелектуальної, а й емоційної дії.

Наприклад, літературу не можна викладати як хімію чи біологію, тому що література не наука, а мистецтво. Її пізнавальна функція невіддільна від естетичної. Справжнє вивчення літератури не можливе без формування почуття прекрасного, почуття насолоди художнім твором.

Специфіка художньо-педагогічного спілкування на заняттях гуманітарного циклу полягає у тому, що учень має можливість не лише продемонструвати власні знання, а й розкритися як особистість, виразити своє ставлення до об'єкта вивчення. Для цього на уроці повинна бути створена атмосфера довіри і взаєморозуміння.

Предмети гуманітарного циклу володіють великими виховними можливостями:

- мова – формування світогляду;
- література – формування культури міжособистісних відносин, виховання естетичних смаків і уподобань, розвиток духовної сфери;
- історія – прищеплення патріотичних, морально-етичних, загальнолюдських цінностей.

Одним із головних завдань учителя гуманітарних дисциплін є розкриття інтелектуального, духовного й емоційного багатства особистості, збудження образного мислення через художній образ.

Пізнавальна активність учня на уроках гуманітарного циклу залежить від рівня розвитку комунікативних умінь педагога, які можуть як підсилювати, так і зменшувати естетичний та виховний вплив навчального матеріалу. З цього приводу Н. Голуб зазначає: "Емоційно-виразне мовлення – один із найдієвіших засобів, які впливають на людину. Ось чому в педагогічному процесі емоційне подання матеріалу просто необхідне" [61, с. 3].

Від рівня розвитку мовлення вчителя гуманітарних дисциплін залежить емоційно-ціннісне ставлення учнів до вітчизняної і світової історії, багатств рідної та іноземної мов, світового мистецтва, духовних надбань людства.

Мова вчителя гуманітарних дисциплін повинна відповідати акцентологічним, орфоепічним, граматичним, синтаксичним нормам.

Учитель при викладанні предметів гуманітарного циклу для того, щоб досягти сугестивного впливу, повинен уміти не тільки внутрішньо переживати весь спектр емоційних станів, які закладені у навчальному матеріалі, але й надавати цим почуттям виразної, естетично привабливої форми.

На думку Б.Т. Лихачова, уміння сприймати і передавати красу й емоційну наповненість художніх образів для педагога є професійною необхідністю. Мистецтвознавство розкриває сутність літературних, музичних, художніх творів, психологію людини (стимули й мотиви її вчинків), тому: "чим глибше вчитель будь-якої спеціальності занурюється у світ мистецтва і мистецтвознавства, тим ближче він до педагогічного мистецтва, пізнання дитинства і оволодіння педагогічною майстерністю" [121, с. 208].

Тож у процесі формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін важливо використати засоби мистецтва.

Специфічною рисою артистизму вчителя гуманітарних дисциплін є художня освіченість, яка включає розвинуті естетичні смаки й ідеали, здатність до сприйняття, переживання й розуміння категорії прекрасного, її проявів у мистецтві, педагогіці, побуті, природі; етика почуттів та поведінки, знання культурної спадщини минулого (рис. 1.1). Завдяки комплексу цих якостей відбувається розвиток емоційної чутливості, духовності, культури почуттів учнів,

діалог, який приносить і еквівалентне ведення інтелекту, неповторне естетичне відкриття, глибоке взаєморозуміння між його учасниками [94].

Рис. 1.1. Комплекс знань учителя гуманітарних дисциплін.

В.О. Сухомлинський у праці "Народження громадянина" визначив основні вимоги до естетичного діалогу:

- висока культура відчуття та сприйняття;
- самовиховання почуттів;
- духовне багатство слова;
- введення в активний запас нових слів і розкриття їх емоційно-естетичних відтінків;
- індивідуальна творчість [187].

Аналогічні вимоги висуваються і до діалогічного спілкування вчителя історії, музики, образотворчого мистецтва, світової художньої культури, хореографії та інших гуманітарних дисциплін із врахуванням особливостей кожного предмету.

І.А. Зязюн виділяє три компоненти педагогічного спілкування: пізнавальний естетичний і поведінковий [151]. При викладанні дисциплін гуманітарного циклу провідну роль, на наш погляд, відіграє саме естетичний компонент. Розкриття духовних багатств людства через мову, літературу, історію тощо вимагає від учителя високого рівня розвитку почуттєвої сфери, естетичного досвіду.

Гармонія внутрішніх і зовнішніх проявів, виразність поведінки вчителя гуманітарних дисциплін викликає в учнів відчуття емоційного задоволення, формує почуття прекрасного. Артистичний вчитель літератури створює на уроці атмосферу колективного естетичного переживання. Учні лише тоді розуміють і відчують красу художнього слова, коли вчитель у розповіді поєднує образність думки, емоційність з особливостями своєї індивідуальності.

Таким чином, на наш погляд, педагогічний артистизм необхідний при викладанні будь-якого предмета з урахуванням фахової специфіки, але особливого значення ця якість набуває у роботі вчителів гуманітарних дисциплін, відповідальних за інтелектуальний, духовний, моральний та естетичний розвиток учнів.

Специфіка формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін детермінована наявністю художнього й емоційно-естетичного компонентів у змісті предметів гуманітарного циклу.

Висновки до першого розділу

Аналіз літературних джерел дозволив зробити наступні *висновки*:

1. На сучасному етапі розвитку вітчизняної професійної освіти актуальним залишається питання підвищення майстерності педагога, зокрема його педагогічного артистизму. На наш погляд, реалізацію цього завдання

доцільно здійснювати на основі запровадження у процес підготовки вчителя елементів театральної педагогіки (елементи системи К.С. Станіславського, М.О . Чехова, Л.С. Курбаса, драмогерменевтики, використання ігор-драматизацій тощо).

2. Діяльність педагога і актора має ряд спільних рис: інструментом діяльності в обох випадках є особистість творця, публічний характер творчості, час творчого процесу лімітований, що вимагає уміння керувати власним психічним станом тощо. Спільність цих видів творчої діяльності, поєднання педагогічної та театральної сфер дозволили визначити зміст і структуру поняття " педагогічний артистизм".

3. Ми визначаємо *педагогічний артистизм* як комплекс професійно-значущих, взаємопов'язаних та взаємообумовлених якостей особистості вчителя, який забезпечує досконале володіння прийомами педагогічної техніки та навичками перетворення, виразної, естетично-привабливої передачі навчального матеріалу з метою максимальної реалізації індивідуального потенціалу вчителя.

Педагогічний артистизм, на нашу думку, має таку *структуру*:

I. Мотиваційний компонент: потреби у самовдосконаленні й самовираженні; у підвищенні загального рівня культури учнів засобами мистецтва; у вдосконаленні вербальних та невербальних засобів комунікації; у вдосконаленні емоційної культури; 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 психічну та фізичну напругу; здатність до рефлексії та емпатії; розвиненість педагогічної уваги та уваги, емоційної пам'яті, почуття гумору.

III. Зовнішній компонент: майстерність впливу на особистість і колектив (володіння технікою організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, організації колективної творчості); уміння виразно втілювати емоції, передавати власну оцінку певної інформації, факту, втілювати внутрішнє переживання у тілесній природі; володіння засобами педагогічної режисури; володіння вербальними та невербальними засобами комунікації; уміння імпровізувати.

4. Педагогічний артистизм – це професійна якість учителя будь-якого предмету, при цьому викладання шкільних дисциплін різного профілю має специфічні ознаки. На наш погляд, педагогічний артистизм учителів предметів гуманітарного циклу має наступні відмінні риси:

- переважання естетичного компоненту педагогічної діяльності;
- особлива емоційно-експресивна манера педагогічного спілкування;
- художня освіченість педагога.

РОЗДІЛ II

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

2.1. Аналіз основних педагогічних умов і методів формування педагогічного артистизму студентів гуманітарних спеціальностей

У даному розділі розглянуто основні методи й умови артистичного вдосконалення вчителів, описані складові технології формування педагогічного артистизму, обґрунтовано доцільність роботи на базі педагогічного ВНЗ студентського театру, представлено хід і результати педагогічного експерименту й аналіз ефективності технології формування педагогічного артистизму.

На сучасному етапі реформування освітньої галузі здійснюється розробка методик творчої самореалізації, розкриття та розвитку артистичних здібностей, самовдосконалення майбутніх учителів. З цього приводу О.М. Пехота зазначає: "Професійна підготовка майбутнього педагога повинна здійснюватись не як спрямований зовні потік стимулів-подразників дидактичного характеру для формування адекватної поведінки, а як актуалізація потенційних професійних можливостей особистості і розвиток їх до рівня зрілості" [156, с. 78].

Аналіз результатів готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до здійснення професійних обов'язків і порівняння їх із запитами сучасної школи свідчить про необхідність вдосконалення процесу професійно-педагогічної освіти, виведення його на якісно новий рівень.

На наш погляд, розв'язання цієї проблеми вимагає застосування комплексу заходів: внесення змін до навчальних планів і програм, запровадження у навчально-виховний процес вищої педагогічної школи ефективних умов, технологій розвитку і закріплення творчих професійно-необхідних якостей майбутніх учителів, які б відповідали запитам сучасної освіти.

У педагогічній науці поняття "умови" визначається як фактори, які підсилюють або послаблюють дію педагогічних засобів. Існують різні підходи до визначення умов формування педагогічного артистизму.

О.С. Булатова вважає, що для ефективності процесу формування педагогічного артистизму необхідні:

Зовнішні умови:

1. Суспільні умови, які діють на рівні держави;
2. Професійно-освітні умови, які діють на рівні професійної підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
3. Діяльнісні умови, які функціонують на рівні окремого освітнього закладу і пов'язані безпосередньо з професійною діяльністю вчителя:
 - а) психологічні;
 - б) організаційні;
 - в) керівні;

Внутрішні умови:

1. Певні психофізичні особливості (тип вищої нервової діяльності, темперамент, риси характеру, своєрідність процесів збудження і гальмування, здатність до саморегуляції, увага, спостережливість, уява, інтуїція; специфіка сенсорної організації та інші).

2. Високий соціально-моральний та культурний рівень (етичні установки, знання, духовне життя, інтелігентність).

3. Професійна спрямованість вчителя застосовувати свої знання, здібності, досвід у педагогічній професії [45].

Г.А. Гаріпова виділяє комплекс умов, які сприяють результативному вирішенню завдання цілеспрямованого формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя музики із використанням засобів театральної педагогіки. До них відносяться наступні:

- 1) вдосконалення змісту навчання на основі типової програми хорового класу музично-педагогічного факультету, оновленої за рахунок форм і методів театральної педагогіки у поєднанні із застосуванням фонопедичного методу співочого голосотворення;
- 2) забезпечення поетапності у процесі формування артистизму особистості майбутнього педагога-музиканта і вибір відповідного цим етапам вокально-хорового репертуару різного ступеня складності, адекватних фонопедичних вправ;
- 3) використання оптимального поєднання різних форм і методів театральної педагогіки в процесі поетапного формування артистизму особистості майбутнього вчителя;
- 4) організація спільної творчої діяльності хорового колективу на основі демократичних, колегіальних принципів керівництва з метою індивідуального

розвитку кожного із його членів, а також створення атмосфери співробітництва, співтворчості;

5) використання різноманітних форм в навчально-виховній роботі: активне залучення студентів до позанавчальної діяльності: шефські концерти, творчі зустрічі з хоровими колективами студентські фестивалі [57].

На основі вищенаведених класифікацій нами визначено власний варіант умов формування педагогічного артистизму.

Зовнішні умови:

1. *Суспільні умови*, які діють на рівні держави:

- високі вимоги до школи;
- зміна професійного іміджу і статусу педагога, підвищення престижності вчительської професії;
- перехід вчителя від функції "транслятора знань" до "стимулятора розвитку".

2. *Професійно-освітні умови*, які діють на рівні професійної підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів:

- вдосконалення й оновлення процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на основі використання елементів театральної педагогіки та новітніх методів розвитку творчих здібностей;
- створення технології формування педагогічного артистизму;
- врахування особливостей і професійних можливостей студентів;
- забезпечення поетапності процесу формування педагогічного артистизму, поступове підвищення складності завдань;
- періодична діагностика результатів творчого розвитку студентів;
- організація продуктивної творчої співпраці педагога і студентів на основі демократичного стилю спілкування (діалогічний характер професійно-педагогічної комунікації, повага до особистості кожного учасника навчально-виховного процесу, орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу);
- допомога в організації самостійної роботи студентів із самовдосконалення професійних якостей;
- залучення студентів на заняттях педагогічного циклу до творчої діяльності, організація групових, індивідуальних форм роботи;
- розвиток навичок самоаналізу й самооцінки;
- опора на комплекс мистецтв;
- формування ціннісного ставлення студентів до творів мистецтва і розвиток на цьому ґрунті культури естетичного сприйняття й естетичного переживання художніх образів мистецтва.

3. *Діяльнісні умови*, які функціонують на рівні окремого освітнього закладу і пов'язані безпосередньо з професійною діяльністю вчителя:

- а) психологічні:
- забезпечення позитивної психологічної атмосфери для формування педагогічного артистизму;
 - творчий потенціал педагогічного колективу;

- ставлення до майбутнього вчителя як до самостійного діяча, надання йому права на пошук та помилки.

б) організаційні:

- проведення творчих педагогічних майстерень, семінарів і конкурсів на виявлення найбільш артистичних педагогів; стимулювання творчої позанавчальної діяльності студентів (робота студентського театрального колективу, КВК, підготовка заходів на рівні факультету й ВНЗ), концерти, вистави, фестивалі, творчі зустрічі із митцями;

- відповідна підготовка викладацького складу, уміле керівництво практичними заняттями, систематичне їх проведення, наявність літератури з театральної педагогіки у педагогічних ВНЗ й відповідної кількості навчальних годин у програмах.

в) керівні:

- встановлення між педагогами та студентами довірливих, особистісно значимих стосунків;

- включення показників, які характеризують артистизм в оцінку навчальної діяльності студента;

- заохочення студентів до розвитку артистичних здібностей.

Внутрішні умови:

1. *Професійна спрямованість* студента застосовувати свої знання, здібності, досвід у педагогічній професії. Студент, який прагне досягти високих цілей, усі складові педагогічного артистизму (емоції, уяву, пластику, міміку, уміння володіти собою) спрямовує на вирішення поставлених завдань. У професійній спрямованості вчителя виражаються позитивне ставлення до професії, інтерес і любов до дітей, бажання підвищувати рівень своєї підготовки. Професійна спрямованість передбачає розуміння цілей і задач педагогічної діяльності, інтересів, установок, поглядів студентів.

2. Високий *соціально-моральний та культурний рівень* (етичні установки, знання, духовне життя, інтелігентність).

3. Певні *психофізичні особливості* (тип вищої нервової діяльності, темперамент, риси характеру, своєрідність процесів збудження і гальмування, здатність до саморегуляції, увага, спостережливість, уява, інтуїція; специфіка сенсорної організації та ін.)

При цьому зазначимо, що головною умовою ефективності формування педагогічного артистизму є напружена, цілеспрямована праця вчителя над розвитком артистичних здібностей. Для педагогів, як і для акторів, слушна теза сформульована учнем К.С. Станіславського Г.В. Крісті: "Шлях до справжнього мистецтва не обіцяє акторам легкого життя, він важкий і часом болючий, може принести гіркі розчарування, але в той же час тільки на цьому шляху доступні справжні творчі радості і висока насолода творчості від усвідомлення виконаного обов'язку" [111, с. 18]. Інший виданий театральний діяч Л. Курбас у статті "Молодий театр: Генеза-Завдання-Шляхи" (Робітничка газета. – Київ, 1917, 23 вересня) писав: "Ми зрозуміли, що все, що прекрасне, дається важко. Що воно здобувається не тільки талантом, Божою іскрою, а й працею. Що мистецтво – це вміння" [119, с. 87].

Комплекс вищезазначених умов забезпечує ефективність реалізації основних методів формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до яких ми відносимо елементи системи К.С.

Станіславського, теоретичні і практичні здобутки в галузі театральної педагогіки М.О. Чехова, Л. Курбаса, драмогерменевтики, драматизацію.

Проаналізуємо основні методи формування педагогічного артистизму, а також можливості їх використання на заняттях педагогічного циклу зі студентами гуманітарних спеціальностей.

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

Літературна спадщина К.С. Станіславського надає педагогу корисний теоретичний і практичний матеріал для розвитку професійно необхідних творчих здібностей. І.А. Зязюн з цього приводу слушно зазначає: "Як не послуговатися 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 досягається шляхом професійного виховання актора. Ці завдання з урахуванням театральної специфіки, реалізуючись у практиці освіти і виховання в цілому, - значуще нововведення, що потребує методологічного осмислення" [151, с. 82].

К.С. 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.С. Щепкіна, С.В. Шумського, Т. Сальвіні, М.С. Єрмолової та інших, думки про театральне мистецтво О.С. Грибоєдова, М.В. Гоголя, О.С. Пушкіна, Т. Рібо, наукові відкриття І.М. Сеченова, І.П. Павлова у сфері фізіології та психології людини К.С. Станіславський створив систему виховання актора школи переживання.

К.С. Станіславський уважно слідкував за науковими досягненнями у галузі фізіології та психології, був добре знайомий із працями І.М. Сеченова [172] та І.П. Павлова [149].

Основоположник фізіології й психології І.М. 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 аналізувати й контролювати поведінку людини. І.М. Сеченов також торкався проблеми вдосконалення виконавської майстерності музикантів, співаків, артистів на основі дослідження м'язово-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" [172, с. 53].

Дослідження І.М. Сеченова вплинули на розвиток театрального мистецтва і стали підґрунтям системи виховання актора. Видатний російський драматург ХІХ століття О.М. Островський, досліджуючи проблеми процесу художньої творчості, першим зробив спробу обґрунтування 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.М. Островського, "...треба придбати таку свободу жесту й тону, щоб при певному внутрішньому імпульсі миттєво, без затримки, чисто рефлекторно слідував відповідний жест, відповідний тон" [148, с. 526].

О.М. Островський стверджував, що підготовка актора до творчої діяльності повинна систематично й послідовно здійснюватися 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" [148, с. 157]. К.С. Станіславський згодом ці ідеї використав для створення акторського тренінгу.

У восьмитомному виданні праць прослідковується складна еволюція поглядів К.С. 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" [182-183] 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.В. Гоголя до М.С. Щепкіна: "Бережіть себе від сентиментальності і стежте за собою. Почуття з'явиться у вас само по собі, за ним не ганяйтесь; ганяйтесь за тим, як би стати володарем себе" [60, 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 з них цього не відчує" [60, с.153].

Знайдені раніше елементи самопочуття стали складовими живої, органічної дії. Відмовившись від прямого звернення до емоційної пам'яті К.С.

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.А. 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 впровадженням у дію" [151, с. 94].

Шлях удосконалення акторської майстерності К.С. 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" [181, 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 вдасться 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 безпосередньою участю у цих справах... Часто я бачив, як трагіки і коміки після якоїсь особливої ролі, скинувши маски, плакали, бо саме виголошування чужих творів захопило їх" [161, с. 288 – 289].

К.С. 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.С. Станіславський назвав мистецтвом переживання, яке вимагає правдивого органічного втілення "життя людського духу ролі" [182] і здатне сильно впливати на свідомість і почуття глядача.

Школа переживання найбільш придатна для формування педагогічного артистизму майбутнього учителя гуманітарних дисциплін, 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 й зовнішня робота над роллю (над навчальним матеріалом за відповідною темою).

На думку К.С. Станіславського, "внутрішня робота над собою полягає 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 воно постало і яке визначає його зміст, як і зміст усіх ролей у п'єсі" [181, с. 409].

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

Розвиток зовнішньої техніки вчителя полягає у приготуванні тілесного апарату до педагогічної діяльності. Що ж стосується внутрішньої роботи, то педагогу, як і актору, необхідно володіти психічною технікою, уміти викликати творче самопочуття. Завдання тренінгів по вдосконаленню внутрішньої психотехніки – виховання "слухняних" психічних навичок і умінь, пов'язаних з увагою, уявою й фантазією, емоційною пам'яттю.

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'язість, неправильне дихання); недоліки творчого самопочуття ("ліниву" уяву, зайве хвилювання, відсутність творчого піднесення, неемоційне спілкування). Завдання цього тренінгу – налагодити безперервне, підсвідоме самоспостереження.

Другий вид тренінгу – *настройка* проводиться перед початком репетиції чи вистави (уроку, 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.С. 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) [182 - 183].

Система К.С. Станіславського діалектично розвивається у практичному досвіді провідних акторів та режисерів театру, у теоретичних працях педагогів театральних ВНЗ. Головний принцип системи К.С. 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.С. Станіславського полягає в пізнанні 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 учителя-порадника, наставника, старшого товариша, помічника тощо.

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

Детальний аналіз цієї проблеми здійснений нами у статті "Використання елементів системи К.С. Станіславського у процесі формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін" [39].

Окремі положення системи К.С. Станіславського розвинув його учень, видатний російський актор М.О. 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 виразності: 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, еднає, 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" [202, 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, 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 навчить себе говорити" [202, 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 переслідує український театр. Розірвати рамки провінціалізму, нав'язати до головних течій світу – це наші завдання" [119, с. 15]. Але цій меті не відповідав художній рівень тогочасного театрального мистецтва: "Сучасний український театр – наслідок антиукраїнського режиму, це недодумана думка, недотягнутий жест, недонесений тон... Ніякої культури, жесту, слова, стилю" [119, 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 епохи Шекспіра). Стель античної трагедії проявляється в гармонії музично-пластичних форм, музиці поетичного слова, голосу, експресивно-стилізованому 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 змісті п'єси, 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.С.

Станіславського: "Ми вирішили брати російських навчителів для вироблення в нас технічних готовностей, спільних артистові кожної нації" [119, с. 88]. Завдання системи – виховання нового актора, який буде сполучати інтелект з високою акторською технікою й досконалим фізичним тренажем.

Він розумів дію, як форму вираження думки і почуття і великого значення 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 (який ми розглянули на сторінці 109), 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.М. Букатовим [44] та А.П. Єршовою [77].

Драмогерменевтика – це синтез таких напрямків творчої діяльності: "артистизму педагогічної праці", "соціо-ігрової педагогіки" і "герменевтики".

На думку О.С. 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" [45, с. 61].

Герменевтика (грецьк.) "наука, що пояснює священне письмо" [59, 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 ХІХ-го століття.

А.О. Ткаченко дає наступне визначення цього поняття: "Герменевтика (від грецького тлумачу, коментую, пояснюю) – наука витлумачення текстів, вироблення принципів їх інтерпретації... Сучасна герменевтика має в своєму розпорядженні найрізноманітніші методи витлумачень, зокрема психоаналітичний, феноменологічний, соціологічний, екзистенціалістський, семіотичний, структуральний і постструктуральний тощо. Традиційно центральною для герменевтики є проблема адекватності трактування текстів" [192, с. 12].

В.М. Букатов визначає драмогерменевтику як науку про розуміння тексту поєднану з прийомами театральної педагогіки [44].

Основні положеннями драмогерменевтики (за визначенням авторів В.М. Букатова і А.П. 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 драмогерменевтики мають підкреслено умовний характер, взаємодіючи одна з

одною віддзеркалюються 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 тестом 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 вибудувати, 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 суб'єкт 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 (нісенітниці). У зрозумілому явищі студент може віднайти нісенітницю, дивності, що є свідченням його готовності відмовитися від попереднього розуміння, як поверхневого. Виявлення нісенітниць є новим етапом

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, використовуються 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 вибудувати 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. Поєднання грамотності поведінки з високою мотивацією, дає йому можливість стати режисером власної поведінки, звільнившись від ситуативних та не завжди 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 навчально-виховний процес новим емоційним змістом, тим самим уникнути його механістичності. 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 артистизму використовується у таких формах:

- тлумачення текстів, образів, символів засобами театральної дії, спільне 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 рис 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, імпровізаційного 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 учителів гуманітарних дисциплін. Драмогерменевтика як вид професійної гри спрямована на розвиток образно-асоціативного мислення, уяви і фантазії, активізацію процесу пізнання й аналізу художнього або наукового твору, формування артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Наводимо *приклад використання драмогерменевтики на заняттях зі студентами гуманітарних спеціальностей з метою поглибленого вивчення літературного твору й формування педагогічного артистизму.*

Для того, щоб витлумачити дію і пластичними етюдами символістську драму "По дорозі в казку" О. Олеся, спочатку необхідний точний, глибокий аналіз тексту, символів і змісту твору (герменевтика). І.Я. Франко підкреслював, що символ – не алегорія, яка змінює його поняття образним еквівалентом і має однозначний характер. Він розрахований на багатозначність сприйняття, розширює часову й просторову перспективу.

Твір О. Олеся не має міцного сюжетного стрижня, який би тримав увагу читача (глядача), національних і часових координат. Автор кодує символами імена персонажів, їх діалоги і монологи, місце дії, тему та ідею. Навіть у назві п'єси "По дорозі в казку" прихована інформація, яку необхідно розшифрувати. "Казку" можна трактувати, як місце здійснення мрій, бажань, недосяжний трансцендентальний світ. Дорога у "казку" починається з темного глухого лісу, місця тимчасового перебування людей. Дійові особи абстрактні, вони не мають імен, характерів, мети. Головний герой позначений займенником "Він", всі інші люди (старі, молоді, чоловіки, жінки, діти) названі "юрбою". Показуючи стосунки лідера і натовпу, автор накреслює шлях оновлення життя – через руйнування анімістичного світогляду до сприйняття ідеї Бога (добра і справедливості).

При витлумаченні символів драми "По дорозі в казку" засобами драмогерменевтики (у пластиці тіла, мізансцені, світлі, художньому і музичному оформленні) педагог і студенти методом фізичної дії у запропонованих обставинах відтворюють акт творчості митця.

Перше завдання.

Відтворити у аудиторії місце дії "Ліс".

Підручними засобами створюються ознаки глухого, темного, страшного лісу. Декоративне оформлення не повинно буквально відтворювати справжнє місце дії. Символ лісу повинен нагадувати образ безпросвітнього життя. Уся група задіяна в художньому оформленні першої картини. Педагог корегує спільні дії.

Завдання друге.

Етюдним методом відтворити ремарку О. Олеса "Ліс. Ніч. Люди. Сплять, збираються спати" [145, с. 6].

Кожен студент намислює і вибирає для себе відповідний образ. Одні лаштуються до сну, стелять постіль, інші уже заснули. Сон у кожного індивідуальний (тихий, спокійний, глибокий, поверховий, неспокійний, хтось кричить уві сні, хтось хропе, комусь сниться жахливий сон і він просинається переляканий). Юрба тільки на перший погляд одноманітна і сіра, насправді вона складається з окремих характерів, окремих доль. Психологію і поведінку цих доль і характерів повинні намислити студенти і виразити дією без слів.

Завдання третє.

Студенти стають "художниками-модельєрами". Кожен уявляє одяг свого персонажа, замальовує цю модель. Вбрання повинно підкреслювати індивідуальні риси, характер і місію кожного образу, а також настрої, бажання і дії юрби.

Завдання четверте.

Студенти стають "композиторами". Кожний шукає "музику лісу". Одні імітують скрип сухого дерева, шум віття, шелест листя; інші крики сови, пугача, сороки, зозулі, соловейка, голоси різних звірів.

Створюючи атмосферу глухого забитого життя у кольорах, світлі і звуках, студенти пізнають процес створення О. Олесем драматичних етюдів, долають страх перед аудиторією, вдосконалюють вербальні і невербальні засоби комунікації, засвоюють і розвивають режисерські й акторські здібності.

Драмогерменевтика як напрямок педагогіки не дає готових методів підвищення ефективності професійної діяльності, а пропонує шляхи оволодіння індивідуальним стилем, системою прийомів, власною методикою педагогічного впливу.

Проблема застосування елементів драмогерменевтики на заняттях педагогічного циклу розглянута нами у статті "Драмогерменевтика як засіб формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін" [41].

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.А. Коменський [108], О. Сорокіна [179], Т. Фролова [199], В.А. Ільєв [96] – як засіб підвищення пізнавальної активності школярів;

- І.А. Зязюн [151], В.В. Самарич [171], Н.Є. Щуркова [209], Г.А. Ястребова [211] – 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" [66, с. 61].

Драматизація, за визначенням Н.Є Щуркової, – це розкриття соціального значення, соціально-культурної суті життєвого явищі, його ролі в загальнолюдській історії й особистісному змісті; засіб виховання особистості шляхом театральної дії [209].

В.В. Самарич визначає драматизацію як засіб поліхудожнього розвитку особистості майбутнього педагога, вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, у процесі якої вдосконалюється уміння майбутнього вчителя керувати власною поведінкою [171].

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

- розважальну (розважити, надихнути, розбудити інтерес);
- комунікативну (освоєння діалектики спілкування);
- самореалізації;
- ігро-терапевтичну (подолання психофізичних бар'єрів, що заважають вчителю 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) [171].

Отже, драматизація – це ігрове спілкування у ситуаціях, які відповідають реаліям освітнього процесу, з метою формування у студентів стійких професійно-необхідних умінь і навичок.

У процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін драматизація використовується:

- 1) як засіб засвоєння теми, розділу, окремого літературного твору;
- 2) як елемент технології формування педагогічного артистизму;
- 3) як форма заняття;
- 4) як форма позанавчальної роботи (спецсемінари, 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 включення в навчально-виховний процес елементів дослідження;
- діалогічність (поліалогічністю) - суб'єкт-суб'єктна взаємодія;
- рольова взаємодія;
- самостійна діагностика студентами своїх професійних можливостей і недоліків.

Драматизація дозволяє залучити студентів до продуктивної творчої діяльності, спрямованої на глибоке інтелектуально-емоційне пізнання 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 цінностей, виробленню активної життєвої позиції тощо.

Використання методу драматизації в процесі формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін включає:

I. Оволодіння процесом органічної дії в умовах публічної творчості:

- 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).

II. Підготовка і втілення педагогічної задачі в драматичному дійстві:

- 1) вибір педагогічної задачі (аналіз, усвідомлення проблеми, розробка плану дій), створення на її основі сценарію;
- 2) розподіл ролей та обов'язків щодо музичного, художнього оформлення;
- 3) репетиційний період (робота над образами, вибудовування мізансцен, розвиток артистичних здібностей, ігрове використання предметів, партнерська взаємодія між учасниками тощо);
- 4) показ драматичного дійства перед глядачем;
- 5) колективне обговорення, аналіз процесу й результату, прогнозування й планування майбутньої діяльності.

Студенти моделюють ситуації, які відповідають реаліям педагогічної діяльності, що сприяє формуванню у них стійких професійно-необхідних умінь і навичок [136].

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.

Л.Л. Дубова і Г.Л. Дубова пропонують підхід до уроку як до театрального дійства, "...що розгортається між актором і хором за принципом давньогрецького театру. У даному випадку актор – учитель, хор – клас (але функція цього хору динамічніша, а вчитель виступає не стільки актором, скільки режисером і постановником)" [76, с. 209]. Діалог двох хорів, який використовував на репетиціях і Л. Курбас, ми впроваджуємо на заняттях педагогічного циклу. Хори – умовна назва студентських мікрогруп, які синхронно читають поетичні тексти у визначеному темпоритмі, ведуть дискусію з приводу порушеної проблеми, по черзі захищають певну точку зору.

Одним із прийомів драматизації, у процесі формування педагогічного артистизму, є рольовий креативний тренінг з елементами трансакційного аналізу (П.П. Горностай) [64], основою якого є комплекс "трансакцій", тобто проблемних ситуацій.

На початковому етапі, після ознайомлення з основними теоретичними аспектами тренінгу, студенти здійснюють аналіз власних недоліків, які перешкоджають досягненню високих результатів у професійній діяльності (записують їх на листках та обговорюють). Після чого розділившись на пари студенти обирають для себе "трансакцію", 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 "трансакції" й формуються нові пари. Студентам дається завдання показати різні емоційні стани: радість, тривогу, гнів тощо, відтворити три компоненти "Я" ("Батька", "Дорослого", "Дитини"), три стилі педагогічного спілкування (авторитарний, ліберальний, демократичний).

Після освоєння цього виду творчої роботи завдання ускладнюються. Студентам дається завдання створити і втілити образ видатного педагога (Я.А. Коменського, Ф. Прокоповича, А.С. 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.

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

У процесі драматизації лекційних й практичних занять, педагогічних ситуацій, літературних творів студенти гуманітарних спеціальностей оволодівають навичками використання набутих знань на практиці, опановують методику застосування цього засобу в загальноосвітній школі.

Таким чином, аналізуючи основні педагогічні умови і методи формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, можна зробити такі *висновки*:

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

2. На наш погляд, ефективність процесу формування педагогічного артистизму залежить 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.

3. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін здійснюється на основі методів театральної педагогіки: елементів системи підготовки актора К.С. Станіславського, М.О. Чехова, Л.С. Курбаса, драмогерменевтики, драматизації тощо.

4. Цінність праці К.С. Станіславського полягає в пізнанні об'єктивних закономірностей художньої творчості, шляхів свідомого керування підсвідомими процесами. Ця система складає фундамент оволодіння навичками керування самопочуттям, виразної поведінки (вдосконалення внутрішніх і зовнішніх якостей), правдивого й природного життя "людського духу", допомагає студенту стати вчителем-майстром, створити власний стиль і методику викладання предмету. Майбутнім педагогам необхідно усвідомити головний принцип системи К.С. Станіславського – збудником будь-яких емоцій є дія.

5. На заняттях з формування артистизму ми використовуємо принципи формування внутрішньої техніки актора (педагога) М.О. Чехова: розвиток тіла психологічними засобами; використання психологічних засобів виразності (атмосфера заняття в цілому, випромінювання, психологічний жест тощо); введення в педагогічну діяльність духовного елементу, тобто накопичення життєвих вражень, які стають матеріалом творчості; уміння педагога в потрібний момент зусиллями волі викликати творче натхнення, емоційне піднесення. Доречним є також застосування теоретичних і практичних здобутків в галузі театрального мистецтва Л. Курбаса: динаміка рухів у масових сценах, синхронні колективні рухи і жести, зміна мізансцен, перепади інтонацій, метод колективної декламації, ритмічна розробка вистави (заняття), мистецька єдність в пластичному і звуковому втіленні драматургічного (навчального) матеріалу.

6. Драмогерменевтика як вид професійної гри спрямована на розвиток образно-асоціативного мислення, уяви і фантазії студентів, активізацію процесу пізнання й аналізу художнього або наукового твору, підвищення рівня артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

7. "Надзавданням" драматизації є не тільки розвиток психотехніки студентів, а й пробудження поваги й інтересу до іншої людини, оволодіння навичками використання набутих знань на практиці.

8. Для формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін доцільним є комбіноване використання певних елементів розглянутих методик.

2.2. Технологія формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін

Термін "технологія" (від грецьких слів *techne* – мистецтво, ремесло, *logos* – знання, вчення), в оригіналі – знання про майстерність, був запозичений із виробничих процесів, де він трактувався як засіб опису діяльності людей для отримання певного продукту. У філософському розумінні це поняття трактується як процес послідовної організації діяльності для досягнення цілей виробництва, котрий заснований на наукових розробках у цій галузі.

У сучасній науці це поняття визначається, як

- сукупність прийомів і засобів обробки, зміни стану і якостей об'єкта з метою визначення і використання на практиці найбільш ефективних й економічних виробничих процесів;

- наука про такі засоби.

Існують різні підходи до визначення змісту й структури поняття "педагогічна технологія":

- наука про розвиток освіти, навчання і виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики [147].

- сфера знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти [153];

- педагогічна діяльність, яка реалізує науково-обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, надійності, гарантованості результату [176];

Таким чином, на основі наведених дефініцій, ми розглядаємо поняття "педагогічна технологія" як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання й виховання, яка дозволяє успішно реалізовувати освітні цілі, проект реалізації на практиці однієї з ідей певної психолого-педагогічної теорії. Основою педагогічної технології є ідея цілісності педагогічного процесу, тобто єдності навчання, виховання і розвитку особистості. Характерною рисою педагогічної технології є алгоритмізація взаємодії педагога і студента, переведення операційного складу педагогічної діяльності на технологічний рівень, на якісно новий ступінь ефективності, оптимальності, науковості.

На основі елементів системи К.С. Станіславського, М.О. Чехова, Л.С. Курбаса, методів театральної педагогіки, досягнень вітчизняних науковців та корифеїв театру була розроблена технологія формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

Технологія формування педагогічного артистизму – це комплекс умов, методів і прийомів театральної педагогіки, драмогерменевтики та драматизації, спрямований на оволодіння вчителем теоретико-методологічними, методичними, психолого-педагогічними основами навчально-виховного процесу, розвиток і вдосконалення таких творчих здібностей як комунікабельність, щирість, чарівність, емпатія, уява, увага, емоційність, рефлексія, потреба у самовдосконаленні тощо, які є складовими педагогічного артистизму.

Мета технології – професійне формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін у контексті актуалізації використання методів театральної педагогіки у вищій освіті, виведення професійно-необхідних якостей на високий (артистичний) рівень.

Основні завдання технології формування педагогічного артистизму:

- 1) розвиток творчих здібностей (логічних і евристичних), формування професійно-необхідних умінь і навичок на основі оволодіння елементами творчого самопочуття, закріплення їх у процесі практичної діяльності;
- 2) розвиток мотивації до професійно-педагогічної діяльності і, зокрема, артистичного рівня її реалізації;
- 3) покращення фізичних даних (постави, пластики, міміки, дикції);
- 4) виправлення індивідуальних психофізичних недоліків (вроджених чи набутих), які заважають вчителю здійснювати своєї обов'язки на високому професійному рівні (виразно й естетично привабливо діяти в умовах навчально-

виховного процесу);

- 5) формування навичок режисури уроку, організації активної творчої діяльності учнів;
- 6) розвиток артистичних якостей шляхом використання інтегрованої системи освітніх дисциплін і різних видів мистецтва;
- 7) становлення загальної культури артистичної дії вчителя у навчально-виховному процесі.

Основою технології формування педагогічного артистизму є системно-структурний підхід, який включає ряд компонентів. Зокрема:

- *особистісний компонент* (суб'єкти навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі) – характеристика суб'єктів педагогічної взаємодії, аналіз професійно-необхідних якостей, умінь і навичок;
- *методологічний компонент* – фундаментальні положення творчої діяльності людини, розкриття її креативних здібностей, який, в свою чергу, містить три універсальні освітні компоненти:
 - гносеологічний (пізнання змісту та засобів театрального мистецтва, драмогерменевтики, драматизації, які є теоретичною базою педагогічного артистизму);
 - перцептивно-аксіологічний (художня діяльність спрямована на почуттєве сприйняття світу та орієнтацію на загальнолюдські цінності);
 - праксеологічний (творче самовираження та набуття навичок ефективної діяльності в сфері театрального мистецтва);
- *організаційний компонент* – створення педагогічних умов, необхідних для творчо-професійного становлення майбутніх педагогів;
- *методичний компонент* – навчальні посібники "Мистецтво виразного читання", "Шкільний театр", "Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя", програми курсу "Виразне читання", спецкурсів "Педагогічна риторика", "Шкільний театр" тощо.

Науково-методична новизна технології формування педагогічного артистизму полягає у застосуванні комплексу засобів розвитку і закріплення артистичних здібностей майбутніх учителів, який базується на дослідженнях вітчизняних, іноземних науковців й інноваційних технологіях; визначенні умов, необхідних для ефективного функціонування цього процесу.

Практична значимість полягає в забезпеченні майбутнього вчителя методами розвитку артистичних здібностей, необхідних для виконання професійних обов'язків на артистичному рівні, розробці програм і посібників, ефективність яких підтверджена практикою використання у вищих педагогічних і театральних навчальних закладах України: Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Глухівський державний педагогічний університет, Лебединське педагогічне училище, Путивльський педагогічний коледж.

Технологія формування педагогічного артистизму базується як на *принципах загальнодидактичного характеру* (науковості, природовідповідності,

свідомості й активності, систематичності, доступності й індивідуалізації, проблемності, самостійності), так і на *специфічних принципах*, спрямованих на творчий розвиток особистості, формування інтересу до мистецтва й загальної естетичної культури:

- єдності свідомого й емоційного компонентів у діяльності вчителя;
- єдності художнього й технічного (наявність виконавських умінь і навичок для виразної дії);
- комплексності розвитку психофізичного апарату, усіх складових педагогічного артистизму (К.С. Станіславський зазначав, що усі елементи творчого самопочуття, які слугують дії, повинні розвиватися у єдності [182]);
- інтеграції суміжних дисциплін (педагогіка, педагогічна творчість, психологія, театральна педагогіка, драмогерменевтика) й різних жанрів мистецтва (театр, музика, література, образотворче мистецтво тощо) (рис. 2.1);

Рис. 2.1. Схема інтеграції суміжних дисциплін і видів мистецтва у процесі формування педагогічного артистизму

- партнерства (принцип специфічний для педагогічної та акторської діяльності).

Реалізація цього принципу здійснюється шляхом спеціальних тренінгів:

- 1) вправи, у яких партнер використовується у якості гімнастичного снаряду;
- 2) вправи, у яких студенти виступають як взаємопов'язані партнери ("дзеркало", "сіамські близнюки", командні ігри);
- 3) створення етюдів, мініатюр, уривків з вистав.

Така робота сприяє розвитку уваги до партнера, почуттів взаємозацікавленості й взаємодопомоги, а також емпатії, перцепції, рефлексії, інтуїції тощо.

Головний *методологічний* принцип процесу формування педагогічного артистизму – засвоєння закономірностей людської поведінки у специфічних умовах публічної творчості.

Головний *психологічний* принцип був сформульований Г.В. Крісті: "Від свідомого оволодіння артистичною технікою до підсвідомого користування нею" [110, с. 28].

Розглянемо шляхи реалізації основних принципів процесу формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

1. Принцип свідомості й активності

При впровадженні технології акцент робиться на свідоме ставлення студентів гуманітарних спеціальностей до формування педагогічного артистизму, оскільки цей процес передбачає розширення їх виразних можливостей, підвищення професійного рівня, розвиток зовнішньої і внутрішньої техніки. Міцності набутих артистичних навичок сприяє висока мотивація, свідома участь у процесі творення себе як професіонала, переведення педагогічних задач на особистісний рівень. Механічне повторення вправ призводить до напрацювання стійких, не творчих форм дії – штампів. Для того, щоб цього уникнути, зробити кожне заняття яскравим і неповторним використовується метод контрастності,

тобто зміни видів діяльності, форм і умов виконання тренінгів, використання вправ протилежних за змістом. Педагог періодично змінює усталений порядок роботи, вносить елемент імпровізації, яка реалізується через врахування найменших змін у структурі заняття та психофізичному стані студентів (настрій, втома, вплив погодних умов тощо).

Від свідомого ставлення прямо пропорційно залежить активність студентів у процесі формування педагогічного артистизму. Активність стимулюється позитивною атмосферою занять. З цього приводу К.С. Станіславський зазначав, що вчителі студії повинні знайти легкий та радісний шлях викладання системи, якщо з неї вийде деспотизм і веселий сміх не буде лунати серед вправ – студія не стане храмом мистецтва [183].

Велике значення у процесі формування педагогічного артистизму студентів (при реалізації цього принципу) відіграє мовна культура викладача. Нетактовність, негативні реакції знижують активність студентів.

2. Принцип систематичності

Технологія формування педагогічного артистизму являє собою чітку систему, яка включає теми, вправи, тренінги, що відпрацьовуються у певній послідовності від простих до складних. Основою будь якої системи (в тому числі системи К.С. Станіславського, яка є базою технології формування педагогічного артистизму) є ідея об'єднання усіх складових у єдине органічне ціле. Без неї заняття перетворюються на механічний набір вправ, які розвивають окремі складові педагогічної техніки, але мало сприяють розкриттю й збагаченню творчої природи майбутнього вчителя в цілому. "Надзавданням" технології формування педагогічного артистизму є розвиток емоційно-образної сфери, творчих здібностей студентів, оволодіння навичками управління своїм психофізичним апаратом, становлення неповторної, творчої, яскравої особистості майбутнього педагога.

Одним із аспектів принципу систематичності є регулярність і частота занять, від яких залежить ефективність процесу формування педагогічного артистизму.

3. Принцип доступності й індивідуалізації

На заняттях з формування педагогічного артистизму педагог поступово підвищує складність виконання завдань, враховуючи творчі можливості і потреби студентів. Критерієм, який визначає час і ступінь ускладнення завдань, є необхідний для їх виконання рівень концентрації уваги і волі. Коли студенти починають виконувати вправи механічно, без напруження уваги й інтенсивної роботи раціональної й емоційної сфер, відбувається підвищення складності завдань або введення нових вправ. Вправи, наведені у літературних джерелах (А.Б. Вескер [51], С.В. Гіппіус [58], І.А. Зязюн [151], Г.В. Крісті [111], К.С. Станіславський [182-183], В.А. Семиденко, Н.М. Тарасевич [152] та інші), не завжди відповідають цілям конкретного заняття, тому педагог разом зі студентами створюють нові тренінгові завдання.

Групові заняття проводяться за загальної програмою, яка не виключає диференційованого підходу до окремих студентів з постановкою перед ними індивідуальних завдань.

перед студентами певної проблеми. Проблемний елемент занять з формування педагогічного артистизму реалізується у формі моделювання реальних педагогічних процесів і ситуацій, оптимальні шляхи розв'язання яких студенти намагаються знайти у дії. Рівень складності запропонованих проблемних ситуацій на заняттях з педагогічного артистизму поступово підвищується.

До складу технології формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя входять:

- 1) система К.С. Станіславського як основа формування педагогічного артистизму;
- 2) драмогерменевтика;
- 3) драматизація;
- 4) студентський театр;
- 5) спецкурс "Методика організації та функціонування театральної справи" та спецсеминар "Шкільний театр";
- 6) курс "Виразне читання" та спецсеминар "Педагогічна риторика";
- 7) використання здобутків різних видів мистецтв (музика, живопис, хореографія);
- 8) дискусії, семінари, конференції, "круглі столи" присвячені проблемам підвищення педагогічної майстерності;
- 9) ведення щоденника професійного самовдосконалення;
- 10) педагогічна практика.

Структура технології формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін зображена на рис. 2.2.

Рис. 2.2. Структура технології формування педагогічного артистизму

Технологія формування педагогічного артистизму як органічна складова процесу підготовки вчителя включає основні положення теорії педагогічного й акторського спілкування, методи формування професійно-педагогічних умінь і навичок на основі цілісного розвитку емоційно-комунікативних якостей (включення студентів в різноманітні види комунікативної діяльності, адекватні змісту й формам майбутньої професійної діяльності).

Спецсеминар
"Шкільний театр"

Публічний характер роботи вчителя порушує природну поведінку, тобто є одним з факторів, які перешкоджають процесу органічної педагогічної творчості. Виникають сором'язливість, страх перед аудиторією, негативні комунікативні штампи. Педагог, як і актор, повинен ставити перед собою творчу мету ("надзавдання"), мати достатній багаж життєвих вражень, цілеспрямовану увагу, розвинуту уяву й фантазію, треноване тіло, поставлений голос. Для вдосконалення цих складових педагогічного артистизму студентам пропонуються вправи, які відпрацьовуються до артистичного рівня. Вправи виконуються у певній послідовності як етапи роботи з оволодіння технікою акторської (педагогічної) творчості. Розроблений комплекс вправ відповідає змісту акторського тренінгу і адаптований для студентів гуманітарних дисциплін.

Головна мета вправ – прищепити майбутньому педагогу потребу у самовдосконаленні шляхом тренінгу для підвищення професійної майстерності.

Аналіз практичної діяльності свідчить про те, що ефективність функціонування технології формування педагогічного артистизму залежить від організації цілеспрямованої роботи з розвитку артистичних здібностей, професійно-необхідних умінь і навичок.

На заняттях з педагогічних дисциплін головний акцент робиться на вивчення теоретичних і практичних аспектів театральної педагогіки.

Реалізація технології формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін здійснюється за такими *етапами*:

На першому курсі (*перший етап*) при вивченні дисципліни "Введення у спеціальність" студенти ознайомлюються з історією застосування елементів театру в освітньому процесі (спорідненість та відмінність педагогічної й акторської діяльності, артистизм, вчення про "надзавдання" тощо), основними елементами педагогічного артистизму та його значенні у педагогічній діяльності, виконують вправи на розвиток уваги, уяви, емоційної пам'яті, педагогічної техніки тощо, проводиться діагностика артистичних здібностей.

При вивченні "Педагогіки" (*другий етап*) на другому курсі студенти ознайомлюються з окремими методиками театральної педагогіки, які спрямовані на формування творчих здібностей (елементи системи К.С. Станіславського, М.О. Чехова, Л.С. Курбаса, драмогерменевтика, драматизація), виконують пластичні та діалогічні етюди на відтворення педагогічних ситуацій, опановують найважливіший й найскладніший елемент системи К.С. Станіславського – метод фізичних дій, розвиток уміння керувати психофізичним станом, створювати творче самопочуття.

На третьому курсі (*третій етап*) при вивченні "Основ педагогічної творчості" на практичних заняттях основна робота ведеться над розвитком творчих здібностей – складових педагогічного артистизму (вербальних і невербальних засобів комунікації, уваги, уяви, емоційності), інсценізуються уривки із літературних творів педагогічного спрямування (байки Г.С. Сковороди, "Педагогічна поема" А.С. Макаренка, "Сто порад учителеві" В.О. Сухомлинського тощо).

На цьому курсі вивчається предмет "Інноваційні педагогічні технології". Крім всесвітньовідомих освітніх технологій (М. Монтесорі, Вальдорфська педагогіка тощо) студенти вивчають засади технології формування педагогічного артистизму, методи драмогерменевтики, драматизації, застосовують їх на заняттях з метою поглибленого дослідження літературних творів й закріплення набутих артистичних навичок.

Проводиться повторна діагностика рівня сформованості педагогічного артистизму.

На четвертому і п'ятому курсах (*четвертий етап*) процес формування педагогічного артистизму здійснюється під час походження педагогічної практики та у формі самостійної роботи студентів (самостійне виконання вправ, самопереконання, самонаказ, самозобов'язання, самозаохочення, самонавіювання тощо). Рівень сформованості педагогічного артистизму оцінюється у процесі практичної діяльності майбутніх педагогів (підготовка і проведення уроків, виховних заходів: КВК, брейн-ринг, конкурси, ігри тощо). Відбувається підсумкова перевірка і корекція рівня сформованості педагогічного артистизму.

Технологія формування педагогічного артистизму реалізується у формі як навчальної, так і позанавчальної роботи (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Напрямки реалізації технології формування педагогічного артистизму

Навчальний процес	Позанавчальна діяльність	Самоосвіта
<p><i>I. Обов'язкові заняття:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Вступ до спеціальності 2. Педагогіка 3. Основи педагогічної творчості 4. Інноваційні педагогічні технології 5. Виразне читання <p><i>II. За вибором:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Спецкурс "Шкільний театр" 2. Спецсемінар "Педагогічна риторика", <p><i>III. Педагогічна практика</i></p>	<p>Студентський театр; відвідування вистав професійних театрів, виставок, музеїв, філармоній; дискусії, семінари, конференції, щодо проблем підвищення педагогічної майстерності</p>	<p>Самостійна робота студентів над розвитком артистичних здібностей, пошук додаткової літератури з проблем формування педагогічного артистизму у бібліотеках, мережі Internet тощо, ведення студентами щоденника професійного самовдосконалення.</p>

Етапи реалізації технології формування педагогічного артистизму на заняттях педагогічного циклу докладно представлені у додатку Б.

Формування педагогічного артистизму здійснюється на основі природних задатків та працездатності як здібності до постійного самовдосконалення із використанням відповідних методів (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Методи формування педагогічного артистизму

№	Види методів	Функції	Етапи застосування
1.	Традиційні (словесні, наочні, практичні)	Засвоєння різноманітної інформації, читання поетичних, прозових текстів, байок	На початковому й констатуючому етапах.
2.	Методи проблемно-творчого характеру (творчі завдання, проблемні ситуації)	Створення проблемних ситуацій.	Формуючий етап
3.	Методи "занурення"	Створення атмосфери сприятливої для глибокого засвоєння проникнення у світ духовно-естетичних цінностей різних культур	На всіх етапах
4.	Методи організації творчої діяльності на основі засобів театральної педагогіки	Створення умов для творчої самореалізації студентів у процесі виконання художньо-комунікативного тренінгу, рольових ігор, участі у виставах і концертах	Формуючий і підсумковий етапи
5.	Методи діагностики педагогічного артистизму (цілеспрямоване спостереження, анкетування, тестування)	Фіксація показників динаміки формування педагогічного артистизму, забезпечення планомірного керування цим процесом, внесення коректив	На всіх етапах

Більшість вправ сприяють розвитку декількох якостей. Деякі вправи, які використовуються на початковому етапі тренінгу, наприклад, на увагу та уяву, по мірі засвоєння використовуються як вправи на розвиток спілкування і взаємодії. Окремі вправи можуть бути допоміжними і перехідними до інших. Вправи запропоновані нижче викладені у чіткому порядку, по мірі їх виконання.

Розглянемо основні *етапи* формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

Аналіз основних складових педагогічного артистизму здійснений у першому розділі дисертації (підрозділ 1.2). Зазначимо, що існує суперечність між високим теоретичним рівнем дослідження процесу формування педагогічного артистизму й методикою його організації, між сучасними вимогами до рівня сформованості артистичних здібностей педагога й відсутністю цілісної методики їх формування.

Наводимо приклади методичних засобів, спрямованих на формування артистичних здібностей.

Процес фізичної дії як актора, так і педагога, починається зі сприйняття. Тому формування педагогічного артистизму студентів гуманітарних дисциплін 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.С. 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 глоси.
3. Дві групи студентів стоять біля протилежних стін аудиторії, спиною одна до одної. За командою педагога впродовж часу, відведеного на вправу, починають одночасно розмовляти, кожний зі своїм "абонентом". По завершенні часу переказують інформацію отриману від партнера (додаток В).

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

Методика розвитку уяви. Перед початком роботи студенти знайомляться з методами розвитку уяви, визначеними видатними митцями. Наприклад, Г.О. Товстоногов стверджував, що для оптимізації її необхідно вірити в себе і не намагатись насильно стимулювати уяву [194]. Лев Толстой, підкреслюючи "примхливий" характер творчої уяви, писав, що з нею слід поводитись обережно.

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

Наприклад:

"Опис картин". Студенти розглядають картини абстрактного жанру, а потім витлумачують її зміст.

"Коллективне оповідання". Студенти обирають певну тему. Один із них починає з певної фрази. Другий продовжує, потім третій і так вся група, створивши цільне оповідання за обраною темою. Важливо щоб студенти дотримувались 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 діяти 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. Спочатку 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, слідкувати 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 (додаток Е).

Розвиток невербальних засобів комунікації. Як вже було зазначено у підрозділі 1.2., педагог має імпонувати студентам своїм зовнішнім виглядом (вбрання, міміка, постава, хода, жести), бути своєрідним взірцем поведінки. Тому педагогу, як і актору, за виразом К.С. Станіславського, "...необхідно володіти виключно чутливим і чудово розробленим голосовим і тілесним апаратом. Голос і тіло повинні з великою чутливістю і безпосередністю, миттєво і точно передавати найтонші, майже невловимі 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" [181, с. 26].

Формування пластичної виразності майбутніх учителів здійснюється нами за напрямками, які були визначені І.А. 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) [151].

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

"Невербальне втілення поетичних (пісенних) рядків". Студенти утворюють групи по 5-6 осіб, кожна з яких отримує однаковий список, що складається з пісенних рядків.

Їм 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 вишнями гудуть" (Т.Г. Шевченко);

- "Ти, скіфська баба, кам'яна незграба" (Л. Костенко).

Інший варіант - відтворити у пластиці рядки з відомих пісень:

Варіанти пісенних рядків:

- "Реве 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.

"Не 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 (додаток Ж).

На заняттях з формування педагогічного артистизму студенти також оволодівають умінням обирати доцільну дистанцію педагогічного спілкування, яка сприяє створенню позитивної психологічної атмосфери на уроці, ефективній організації візуального та звукового контакту. Встановленню контакту сприяє "відкрита поза" вчителя (ноги на ширині плечей, руки зігнуті у ліктях, долоні спрямовані до аудиторії, доброзичливий вираз обличчя), яка демонструє готовність і зацікавленість у продуктивній комунікації. Ефективній трансляції інформації та емоцій вчителя 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 вчителя.

Студенти знайомляться із досвідом використання невербальних засобів видатними педагогами-науковцями. Зокрема, Є.М. 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" [94, с. 55]. Щодо використання жестикуляції у процесі педагогічної взаємодії, Є.М. Ільїн зазначає, що коли рука розгорнута, то "...це картина, 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" [95, с. 27].

О.С. 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. Жестикуляція 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 й прості. З іншого боку, різноманітні і постійно змінюються" [45, 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.

Нетворчий емоційний стан педагога негативно впливає на самопочуття учнів, 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 одні із головних завдань молодого вчителя, які реалізуються на заняттях з формування педагогічного артистизму.

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

Майбутні вчителі вивчають етапи творчості актора, сформульовані К.С. Станіславським:

- 1) "воля" – підготовка до творчої діяльності, збудження бажання творити;
- 2) "пошук" – пошук у собі й навколо духовного матеріалу для творчості;
- 3) "переживання" – фантазування 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 [181, 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 звичного через призму сприйняття не розуміючої людини, свого роду дорослої дитини);
- 2) формулювати захоплюючі педагогічні задачі (педагог, як і "актор, не може схвилювати глядацький зал ідеєю твору, якщо не буде схвилюваний нею сам, особисто" (Б.В. Голубовский) [62, с. 5];
- 3) визначати емоційну структуру та атмосферу майбутнього уроку;
- 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 учителя з формування умінь керувати психічним станом, шляхом послідовного виконання відповідних вправ театральної педагогіки (додаток 3.1).

Одним із засобів створення творчого самопочуття є самонавіювання – регуляція власного психофізичного стану, яка здійснюється за допомогою словесних формул, що вимовляються вголос або про себе (додаток 3.2).

Формування духовно-моральних якостей. На наш погляд, неправомірно ідентифікувати педагогічний артистизм лише з оволодінням комплексом вербальних і невербальних засобів, елементами зовнішньої і внутрішньої техніки тощо, оскільки в цьому випадку залишається на "периферії" внутрішня, духовно-моральна активність особистості вчителя. С.Л. 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" [178, 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.В. Шеншева, "...покликане зривати покривало звичності з давно знайомих явищ; що ж стосується педагогічної творчості, то вона неможлива без співпереживання труднощів, які відчувають учні, тому що вона змушує вчителя багаторазово вертатися до давно засвоєних понять для того, щоб поглянути на них очима дитини" [207, с. 51].

З метою формування *духовно-моральних якостей* майбутнього вчителя (емоційної культури, естетичних смаків, культури сприйняття, умінь відчувати й розуміти красу мистецьких й історичних образів) на заняттях педагогічного циклу ми використовуємо твори мистецтва: музика, живопис, театр (записи вистав на відео та аудіоносіях), художня література.

Формування почуття гумору. Почуття гумору у студентів формується шляхом цілеспрямованого 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 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 умінь 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, 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 відповідному 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 [160].

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

- 1) не жартувати над особистісними рисами учня;
- 2) недоречні жарти щодо помилок, прізвиська, 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 [139].

У творчості великого російського письменника А.П. Чехова знаходимо методи застосування жарту у викладацькій діяльності: "Читаєш чверть, півгодини і ось помічаєш що студенти починають поглядати на стелю... Це означає, що увага натомлена. 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" [203, с. 58].

Формування інтелігентного почуття гумору здійснюється на здобутках національної і світової культури, етики і моралі (додаток І).

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

Таким чином, на заняттях педагогічного циклу (Введення у спеціальність, Педагогіка, Основи педагогічної творчості, Інноваційні педагогічні технології) з метою формування педагогічного артистизму використовується технологія, в основу якої покладені:

- 1) елементи системи К.С. Станіславського, М.О. Чехова, Л. Курбаса;
- 2) драмогерменевтика;
- 3) драматизація.

За допомогою розробленого комплексу вправ театральної педагогіки студенти гуманітарних факультетів розвивають наступні основні складові педагогічного артистизму:

- 1) увага та увава;
- 2) вербальні і невербальні засоби комунікації;
- 3) уміння керувати творчим самопочуттям;
- 4) духовно-моральні якості;

5) почуття гумору.

Технологія формування педагогічного артистизму включає також напрямки діяльності, які не є обов'язковими для усіх студентів, зокрема роботу студентського театального колективу у педагогічному ВНЗ, спецсеінар "Шкільний театр", курс "Виразне читання", спецкурс "Педагогічна риторика".

Розглянемо ці складові технології формування педагогічного артистизму.

Одним з ефективних засобів формування педагогічного артистизму студентів гуманітарних дисциплін є участь у роботі *студентського театального колективу*, який діє на базі педагогічного ВНЗ.

Сьогодні, коли традиційний досвід взаємодії ВНЗ і закладів культури втрачений, виникає необхідність трансформації культурно-естетичних цінностей у процес професійної педагогічної освіти. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя здійснюється у процесі взаємодії освіти й театру (професійного та самодіяльного). Це пов'язано з "архітектонікою" театального мистецтва, згідно з якою у його специфічних рисах міститься шлях до естетичного вдосконалення особистості.

Театр як жанр мистецтва виник більше ніж 2 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 [35];
- у Шляхетному корпусі як засіб вивчення іноземних мов.

Арістофан стверджував, що людина любить театр за правдиве слово та добру пораду. "Кафедрою добра" називав цей вид творчої діяльності М.В. Гоголь [60].

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 вчителя.

Корифеї українського театру відзначали освітню функцію цього жанру мистецтва. Зокрема, М.П. 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" [185, с. 357]. М.П. Старицький називав театр "просвітницьким світочем сцени" [185, с. 357].

І.К. Карпенко-Карий відзначаючи роль мистецтва у процесі формування гармонійно розвинутої особистості у листі до свого сина Н.І. Тобілевича писав: "...спів, музика і всяке іскуство взагалі поменшують у чоловіка однокбокість, яка складається від спеціальності. Спеціальність потрібна, але чоловік повинен розвертати всі багатства своєї природи, і тоді він робиться і розумнішим, і приємнішим, і кориснішим членом великої чоловічої громади. Треба, крім науки,

посвячують свої досуги на знайомство з літературою всіх напрямків, іскусством чоловічої душі, все, що існує на світі, не повинно бути чужим" [102, с. 237].

На наш погляд, ці думки актуальні для сучасного педагога.

Вітчизняний і світовий досвід запровадження театрального мистецтва в освітній процес використовується нами з метою формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

Метою роботи театального колективу при вищому педагогічному навчальному закладі є підвищення педагогічної майстерності студентів шляхом вдосконалення педагогічного артистизму, через залучення до безпосередньої участі у театральній справі.

Основні завдання студентського театру:

- 1) вивчення елементів системи К.С. Станіславського як теоретичної і методичної основи формування артистизму студентів;
- 2) тісний взаємозв'язок з навчально-виховним та позанавчальним процесом (спецсеінари, науково-практичні конференції; постановка вистав до ювілейних дат, підготовка університетських заходів: "День студента", "День випускника", "День факультету", "Міс університету", "Містер університету", КВК, календарні свята тощо);
- 3) запис фрагментів вистав для телебачення і радіо;
- 4) написання рецензій на вистави.

Діяльність студентського театру спрямована на вирішення навчально-виховних завдань вищої педагогічної школи. Він виконує розвивальну, освітню, дозвільну й естетичну функції, сприяє розвитку творчих здібностей, формуванню інтересу до мистецтва, залучає до колективної праці.

Робота колективів базується на головних засадах системи виховання актора К.С. Станіславського. Регулярні заняття по системі покращують пластику тіла, роблять привабливими жест та міміку аматорів, дикцію, розвивають уяву, спостережливість, асоціативну пам'ять, діапазон, гнучкість і силу голосу (виразність мови), укріплюють нижнє-реберне дихання, формують правильну позицію звукоутворення. Усі ці елементи складають основу педагогічного артистизму.

Робота театрів у процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін здійснюється у таких напрямках:

- 1) формування педагогічного артистизму;
- 2) емоційно-раціональне засвоєння навчального матеріалу;
- 3) активізація колективної творчості;
- 4) розвиток творчих здібностей студентів, задіяних у роботі театального гуртка;
- 5) формування естетичної свідомості шляхом перегляду вистав професійних театрів, концертів, виставок тощо;
- 6) формування світогляду, пізнання себе й свого місця у світі (Ж. Вілар стверджував: "Мистецтво театру – плід любові людини до пізнання, любові спокійної або пристрасної, в залежності від індивідуума" [52, с. 115]).

Етапи роботи студентського театального колективу:

1. Організаційний. Наприклад, у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка напрацьовано схему формування колективу студентського театру, яка включає: 1) щорічний конкурс "Алло, ми шукаємо таланти" для поновлення колективу;

2) створення студентських драматичних колективів на факультетах;

3) відбір кращих виконавців до студентського театру.

2. Інформаційно-теоретичний.

Ознайомлення учасників театрального колективу з метою, завданнями й перспективами роботи; цикл лекцій з історії українського і світового театру, основні засади підготовки актора за системами К.С. Станіславського, М.П. Чехова, Л.С. Курбаса та інших.

3. Формувальний. Практична робота над розвитком артистичних здібностей: виконання творчо-розвивальних завдань, вправ й етюдів; оволодіння навичками саморегуляції; розвиток уваги, уяви, вербальних й невербальних засобів комунікації; оволодіння уміннями за зовнішніми ознаками визначати психічний стан іншої людини (перцепція й емпатія) та доцільно обирати тип власної поведінки для вирішення професійних і життєвих задач.

4. Постановочний. Робота над постановкою вистави.

5. Підсумковий.

Аналіз результатів роботи колективу за визначений період. Діагностика рівня сформованості педагогічного артистизму.

Репетиції відбуваються 3 рази на тиждень (понеділок, четвер, субота).

План репетиції:

1) підготовка психофізичного апарату (комплекс вправ на релаксацію, зняття психофізичних затисків, автотренінг) – 15 хвилин;

2) розминка (ходьба, біг, фізичні вправи, пантоміма) – 25 хвилин;

3) тренінги системи К.С. Станіславського на розвиток уваги, уяви, мовного апарату, пластики, навичок саморегуляції тощо – 45 хвилин;

4) робота над постановкою вистави чи сценічної мініатюри – 1,2 години;

5) підбиття підсумків, аналіз проведеної роботи, релаксація – 15 хвилин.

Ефективність діяльності студентського театрального колективу у значній мірі залежить від інтенсивності концертно-виконавської діяльності на сценах університету, шкіл, міських будинків культури. Ця творча практика сприяє формуванню практичного досвіду.

За період занять у театральному колективі студенти ознайомлюються з багатьма видами (театр ляльок, театр пантоміми, театр естрадних мініатюр, музичний, драматичний театр), та жанрами (комедія, трагедія, детектив, оперета, мюзикл) театрального мистецтва; пробують свої творчі сили у різноманітних театральних спеціальностях: драматург, режисер, актор, художник, костюмер, бутафор тощо.

Оскільки театральне й педагогічне мистецтво являє собою бінарний процес творчої взаємодії, тобто обов'язково передбачає взаємну творчість актора - глядача, педагога – учня (студента), то успішність функціонування студентського театрального колективу детермінована запитами, очікуваннями, смаками та підготовленістю глядачів. Театрознавець та соціолог В.Н. Дмитрієвський з цього

приводу зазначає: "Зрозуміти глядача – це означає зрозуміти шлях наступних театральних пошуків" [74, с. 151] З іншого боку, естетичний рівень глядацької аудиторії залежить від художньої якості вистав театру. Г.А. Товстоногов стверджував: "...масове мистецтво нашої епохи – кіно, радіо, зажерливе телебачення – не тільки відбирають щоденно наш головний інструмент - актора, але й повертають у наш старий і милий моєму серцю театральний зал нового глядача, з іншим психофізичним апаратом, з іншим внутрішнім почуттям театральної правди" [193, с. 8].

Одним із напрямків роботи студентського театру є формування високого інтелектуального й морально-естетичного рівнів глядацької аудиторії, який включає:

- визначення спільних естетичних і художніх позицій акторів і глядачів;
- дослідження глядацької аудиторії, особливостей сприйняття та динаміки становлення естетичних смаків;
- визначення естетичного рівня, вікового цензу, запитів глядачів.

Після кожного виступу студентського театру серед глядачів проводиться добровільне опитування чи анкетування стосовно оцінки сценічного дійства (додаток К).

Керівництво студентським театром, як правило, здійснює педагог, або професійний актор-режисер, тому важливе значення мають якості його особистості, рівень загальної ерудиції, естетичні й етичні позиції, особливості характеру, організаторські й акторські здібності. Режисер знайомиться з особливостями творчої індивідуальності студента, який, в свою чергу, пізнає умови акторської творчості – необхідність постійної роботи над собою, відчуття себе в колективі, творчий взаємозв'язок, взаємовплив людини і колективу. Режисер стимулює творчі пошуки акторів, допомагає знайти трактовку сценічного образу й оволодіти методикою його інтерпретації.

Успішність діяльності театального колективу залежить від згуртованості, тобто ціннісно-орієнтаційної єдності, у якій відображується ступінь конгруентності думок його членів по відношенню до найбільш значимих об'єктів.

Умови, необхідні для ефективної роботи усіх частин театального організму, К.С. Станіславський називав творчою атмосферою: "Усе це разом створює артистичну бадьорість, готовність до спільних дій. Такий стан сприяє творчості" [182, с. 241]. Ю.Л. Львова виділяє ряд характеристик творчої атмосфери: загальні інтереси, взаємоповага, орієнтація кожного на настрої усього колективу, високий коефіцієнт корисного прояву власної особистості у колективі, психологічна спільність [124, с. 160].

Колектив може по-різному впливати на людину:

- він підсилює особистість, збільшує її можливості;
- особистість залишається байдужою до колективу;
- колектив гальмує прояви потенційних можливостей особистості.

Колективний характер театральної творчості позитивно впливає на розвиток мотиваційної сфери й інших професійно-важливих якостей кожного студента.

А.С. Макаренко вважав, що хорошим майстром можна стати лише в хорошому колективі [127], В.О. Сухомлинський – що педагогічний колектив є

основою формування майстерності кожного його учасника [189].

У театральному колективі створюються умови необхідні для самоосвіти і самовдосконалення майбутніх учителів. Головним фактором, який впливає на становлення окремої особистості у театральному колективі, є раціонально організована, професійно орієнтована творча діяльність на основі морально-ділових і міжособистісних відносин.

В процесі формування педагогічного артистизму студентів передбачається втілення на сцені уривків із п'єс за програмними творами. В кінці року здійснюється постановка повнометражної вистави за визначеною схемою (додаток Л).

У роботі студентського театального колективу значна увага приділяється формуванню різноманітного за жанрами й стилями репертуару, який відповідає завданням навчального процесу, віковим й творчим можливостям студентів-аматорів, сприяє їх інтелектуальному, духовному, фізичному й професійному розвитку. З метою закріплення здобутих навичок, розширення засобів акторської техніки репертуар студентського театру частково поновлюється з кожним роком. У програму роботи включаються твори більш складні за формою і змістом, емоційно насичені й різнохарактерні.

На базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка діють два студентських театри: "На Оболоні" та "Березіль".

Студентський театр "На Оболоні" був заснований на початку 70-х років минулого століття. Перший художній керівник і режисер О.О. Васильєв здійснив ряд постановок ("Как закалялась сталь" М. Островського, "Жизнь человека" Л. Андреева та інші), які принесли цьому колективу перший успіх та звання "народного". Кілька разів театр ставав лауреатом міжнародних конкурсів та фестивалів.

Наступний, майже 10-літній період роботи цього творчого об'єднання пройшов під керівництвом випускника педагогічного інституту, в минулому учасника студентського театру, талановитого режисера і актора О.В. Бабурова. За цей час на суд глядача було представлено близько 20 вистав, серед яких "Лозунгофікація" за творами М. Ердмана, М. Зоценка, "Божественна комедія" І. Штока, "Божевільний Журден" М. Булгакова, "Ордер на вбивство" Р. Шеклі, "Картина" та "Оркестр" В. Славкіна, "Квартира Коломбіни" Л. Петрушевської, "Бог" В. Алена, "У відкритому морі" С. Мрожека, "Філумена Мартуруано" Е. де Філіппо та інші. Ряд постановок було здійснено вперше в Україні. Виступи колективу відбувались на сценах Сум, Сумської області, Харкова, Одеси, Санкт-Петербурга.

З 1998 року керівництво театральним колективом здійснює автор дисертаційного дослідження Д.В. Будянський. Напередодні 200-річчя від дня народження О.С. Пушкіна студентський театр "На Оболоні" представив на суд глядача маленькі трагедії: "Моцарт і Сальєрі" та "Скупий рицар" (режиссер-постановник – заслужений артист України, доцент В.І. Будянський). Прем'єра відбулась 10 грудня 1998 року. Складний драматургічний матеріал отримав схвальну оцінку публіки та преси.

На філологічному факультеті Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка з 1990 року діє театральний колектив "Березіль" під керівництвом доцента кафедри української літератури, заслуженого артиста України В.І.Будянського.

За час роботи були здійснені постановки вистав: "Назар Стодоля" Т.Г.Шевченка, "Фараони", "Ніч на полонині" О.Коломійця, "На першій гулі" С.Васильченка, "Доки сонце зійде – роса очі виїсть" (уривок) М.Л.Кропивницького, "Морока" О.Олеся, "Республіка на колесах" І.Микитенка, "Дванадцята ніч" (уривок) В.Шекспіра та інших.

Таким чином, студентський театральний колектив є важливою складовою виховної роботи вищих педагогічних навчальних закладів. Його діяльність залежить від соціокультурних умов ВНЗ, міста, які визначають репертуар, художнє рішення й орієнтири роботи з учасниками і глядачами студентського театру. Робота студентського театру спрямована, з одного боку, на розвиток творчих здібностей його учасників, а з іншого – на формування високого інтелектуально-естетичного рівня глядацької аудиторії. Випускники педагогічного ВНЗ, які пройшли "школу" студентського театру, швидше адаптуються до реальних умов педагогічного процесу, демонструють високий рівень виконання професійних обов'язків.

Спецкурс "Методика організації та функціонування театральної справи" та спецсемінари "Шкільний театр". На 3 курсі гуманітарних факультетів Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка вивчається спецкурс "Методика організації та функціонування театральної справи" (36 год. лекцій), а на 4-му – спецсеминари "Шкільний театр" (36 год.: 12 год – лекційних, 24 год. – практичних), які є складовими технології формування педагогічного артистизму.

План занять спецсеминару "Шкільний театр" відображений у додатку М.

Метою спецкурсу та спецсеминару є оволодіння навичками акторської та режисерської творчості, а також уміннями організації драматичних колективів у школах, формування педагогічного артистизму.

Завдання:

- оволодіння основними знаннями, уміннями й навичками з театального педагогіки (елементи системи К.С.Станіславського, М.О.Чехова, Л.С.Курбаса), естетичне й національно-патріотичне виховання студентів засобами театального мистецтва;

- освоєння процесу органічної дії на сцені в запропонованих обставинах, з уявними і реальними предметами;

- ознайомлення студентів з процесом створення образу ролі і вистави (вибір п'єси, розподіл ролей, робота за столом, у вигородах, аналіз п'єси етюдним методом, створення логіки дії ролі, репетиція в декораціях і костюмах на сцені; музичне, художнє оформлення; світло, реквізит, декорації).

Ключові слова: "надзавдання", підтекст, сценічна і словесна дія та інші.

Спецкурс "Методика організації та функціонування театральної справи" (теоретичне спрямування) та спецсеминари "Шкільний театр" (практичне спрямування) гармонійно доповнюють один одного у процесі формування

модулі процесу професійної освіти педагогів.

З метою формування комунікативних навичок студенти гуманітарних спеціальностей Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка вивчають курс "Виразне читання" й спецкурс "Педагогічна риторика", завданням яких є на основі системи К.С. Станіславського, здобутків видатних ораторів минулого й сучасності навчити майбутніх учителів професійно володіти голосом (гнучкість, діапазон, тембр і сила), дикцією, логікою мовлення (інтонації, логічні та психологічні паузи, логічні наголоси), правильно складати та емоційно-образно виголошувати промови різних видів (кінстрічка уяви, визначення "надзавдання" промови, уміння діяти словом, спілкуватися та тримати зв'язок з аудиторією тощо).

Курс "Виразне читання" у навчальному плані гуманітарних факультетів посідає важливе місце. Оскільки література – це мистецтво образного художнього слова, студентам необхідно навчитися передавати голосом (інтонацією, підтекстом, емоціями) події, картини життя персонажів, зображених у художньому творі, викликати адекватні образи в учнів, розбуджувати їх уяву і залучати до діалогу й співпраці на основі запропонованої теми. Уміння виразно читати і розповідати – фундамент педагогічного артистизму вчителя-словесника.

Мета курсу – формування мовного артистизму студентів, тобто уміння виразно, експресивно, естетично-привабливо використовувати вербальні і невербальні засоби комунікації, розкривати красу художнього слова, позитивно впливати на думки й почуття учнів, викликаючи емоційно-почуттєвий відгук.

Майбутні вчителі працюють над виробленням власного неповторного стилю мовлення, а також уміння мислити і діяти в умовах публічної творчості.

Схема комунікативних якостей вчителя гуманітарних дисциплін відображена на рис. 2.3.

Рис. 2.3. Схема комунікативних якостей педагога.

Орієнтовний розподіл годин з курсу "Виразне читання" відображений у додатку Н.

Після вивчення курсу проводиться залік, для складання якого студентам потрібно підготувати (зробити дійовий аналіз, вивчити на пам'ять):

- 1) 10 різних поезій різних за тематикою і жанром (за вибором);
- 2) монолог з п'єси, прозовий уривок, 3 байки різних авторів, казку;
- 3) інсценізувати: одну із байок; уривок із обраної п'єси;
- 4) знати основні теоретичні положення курсу за посібником В.І. Будянського, Д.В. Будянського "Мистецтво виразного читання".

При вивченні курсу "Виразне читання" студенти відпрацьовують основні положення системи К.С. Станіславського щодо розвитку мовної культури актора.

Техніка мовлення. К.С. Станіславський підкреслював, що сила голосу не в гучності, а в свободі, тому студійцям радив використовувати усе різноманіття фонетичних фігур. Особливу увагу він звертав на оволодіння такими різновидами "голосової хвилі" як "пряма хвиля" (підвищення голосу до певної ноти, після чого голос утворюючи ніби "дугу" повертається до вихідної ноти) та

"зворотна хвиля" (голос з верхньої ноти понижається, і утворивши "дугу", знову підвищується) [182].

Майбутні педагоги засвоюють ці голосові малюнки, тому що перед аудиторією від хвилювання, сором'язливості чи інших факторів голосовий діапазон мимовільно звужується і фонетичні фігури втрачають свій малюнок. У такій ситуації вчителю допоможе знання законів мови. Шлях від зовнішнього малюнку мови до його внутрішнього виправдання веде вчителя до природного переживання, що й є головним принципом системи К.С. Станіславського: *від свідомого оволодіння технікою до підсвідомої творчості*.

К.С. Станіславський стверджував, мова людини повинна бути близька до співу за мелодикою, темпоритмом, технікою утворення звуку тощо. З цього приводу він зазначав: "Мова – музика. Текст ролі й п'єси – мелодія, опера або симфонія..." [182, с. 322]. Аналогічну тезу пропонував і Ф.І. Шаляпін: співати треба так, як говориш, а говорити – як співаєш [205].

Для роботи над логікою й виразністю мовлення ми пропонуємо студентам брати уривки з різножанрових творів (художніх, публіцистичних, наукових) і визначивши мовні такти, наголоси, паузи, щоденно прочитувати по декілька разів, намагаючись відчувати кожне слово, розділовий знак, до того часу, коли мова стане мелодійною, правильною за формою і логічною за змістом.

Для вчителя гуманітарних дисциплін, як і для актора, при читанні художнього твору найголовніше – знайти внутрішню лінію дії (визначити "надзавдання" підтекст, розділити твір на епізоди, створити відповідні бачення).

Слово для педагога, як для артиста, перш за все – збудник образів. При спілкуванні він повинен спочатку відчувати, побачити внутрішнім зором те, про що він говорить. Бачення, які виникають в уяві педагога, через слово передаються студентам. У цьому випадку, за виразом К.С. Станіславського, "коли він (артист) яскраво розфарбовує звуком та окреслює інтонацією те, чим живе в середині, він змушує мене бачити внутрішнім поглядом ті образи та картини, про які розповідають слова промови і котрі створює його творча уява" [182, с. 322]. Тобто для вчителя, як і для актора, важливе уміння не тільки створювати кінострічку уявлень, але й передавати їх студентам-партнерам. Бачення (уявлення) – це комплекс внутрішніх відчуттів та емоцій, який необхідний у процесі педагогічного спілкування. Образи, які виникають в уяві педагога, повинні бути яскравими, чіткими, й емоційно насиченими.

На думку К.С. Станіславського, уявлення для слова – це те ж, що безпредметні дії для психофізичного апарату: як фізичні дії виступають у якості "манків" для емоцій, так і внутрішні бачення викликають переживання у необхідні для мовлення.

Вершиною виразного читання є робота над текстом художнього твору. Ми погоджуємося з думкою К.С. Станіславського, який був категорично проти того, щоб студійці зазубрювали текст, тому що у такому випадку слово "сідає на м'язи язика" і стає "мертвим". Тому студенти розпочинають роботу з авторським текстом лише після того, як пройдені усі попередні етапи: заглиблення у запропоновані обставини, встановлення логіки подій, оцінка фактів, накопичення уявлень, створення внутрішнього монологу, з'ясування підтексту й темпоритму

мови. При такому оволодінні текстом не втрачається найголовніша якість мови – активність, а слова автора стають власними вловами вчителя.

Майбутні педагоги знайомляться з порадами вчителю щодо виразності його мовлення, сформульованим І.А. Зязюном:

1. Учитель, розказуючи дітям оповідання, повинен уявляти ті предмети, явища, події, про які він розповідає;

2. Учитель має бути зацікавлений тим, про що він розповідає. Демонстрація особистого ставлення надає розповіді щирості, допомагає знайти потрібну інтонацію, викликає в учнів емоційний та інтелектуальний відгук, сприяє встановленню психологічного контакту;

3. Учитель повинен досконало володіти мовою, її виразними можливостями, систематично вдосконалювати техніку і культуру мовлення. Важливо також формувати у себе установку на виразність мовлення, здійснювати самоконтроль вербального і невербального спілкування [151].

Логіка мовлення. На заняттях з формування педагогічного артистизму майбутні вчителі навчаються вибудовувати логічну структуру мови (чітка побудова фрази, розташування логічних пауз, ділення на мовні такти - згрупування слів навколо логічних центрів тощо). Студенти вчать виділяти логічними наголосами (підсиленням голосу) головні слова в реченні, які несуть змістовне навантаження, при цьому, усі інші підкоряються головному, доповнюють і конкретизують його значення; позбавляються найбільш поширених недоліків логічної структури мовлення: перевантаженість мови логічними наголосами, відсутність інтонаційного зв'язку між окремими частинами фрази, не доречне розташування логічних пауз, яке викликане не логікою думки, а невмінням розподіляти дихання; засвоюють поради К.С. Станіславського щодо логіки мовлення.

Зокрема, К.С. Станіславський відзначав велику роль наголосів, пауз, мовних тактів для логіки мови. Звичка говорити тактами робить мову логічною, зрозумілою, допомагає процесу переживання. Мовний такт – це група слів, які тісно пов'язані між собою за змістом. Слова, що належать до одного мовного такту, вимовляються як єдине ціле, з логічним наголосом на головному слові. Мовні такти розділяються логічними паузами. К.С. Станіславський називав паузу дисциплінуючою силою, елементом розуму у мові. Відсутність або недоречність використання пауз негативно впливає на процес сприйняття мовлення. Видатний режисер виділяв логічну і психологічну паузи. Мета першої – об'єднувати слова у мовні такти або розділяти груп слів, другої – передача думки, внутрішнє емоційне наповнення слова.

Важливим елементом мовного артистизму є доречне розташування наголосів (складових, які є в кожному слові; граматичних, коли виділяються головні члени речення, тобто підмет і присудок; логічних, тобто виділенням найбільш важливих по змісту слів). К.С. Станіславський стверджував, що необхідно навчитися знімати зайві наголоси і виділяти лише одне слово у мовному такті. При цьому не слід на головному слові посилювати голос, а достатньо лише зробити перед ним невеличку паузу [182].

Також К.С. Станіславський виділяв художній і символічний наголос. Художній наголос використовується для більшого впливу на уяву слухача, і надає мові особливої виразності. Він досягається не тільки підсиленням звуку, а й використанням різноманітних інтонацій, люфтпауз, зміни ритму. За допомогою художнього наголосу навіть "суху", формальну промову, можна перетворити на емоційну, захоплюючу розповідь. Символічним наголосом можуть виділятися найрізноманітніші слова у реченні. Критерієм розташування таких наголосів є внутрішні наміри вчителя, мета, яку він переслідує.

Педагогу-початківцю при підготовці до заняття слід розмітити мовні такти у конспекті, розділивши їх логічними паузами, визначити логічні наголоси. При цьому також треба звернути увагу на те, щоб структура фрази була підкорена логічній перспективі мови.

К.С. Станіславський зазначав, що усі частини репліки повинні бути підкорені логічній перспективі мови, під якою він розумів гармонійне співвідношення окремих фраз (їх частин) і тексту в цілому. З цього приводу він зазначав: "Якщо зупинятися після кожного уривка...щоб починати і тієї ж миті закінчувати попередній уривок, і внутрішнє бажання, й хотіння, дія не набудуть інерції. Але ж вона необхідна нам, тому що інерція підхльостує, розпалює почуття, волю, думку, уяву та інше..." [182, с. 135].

Логічна перспектива мови визначається після того, як сформульована основна мета ("надзавдання") спілкування для того, щоб підкорити усі його складові основній ідеї.

Майбутні педагоги вивчають основні правила логіки усної мови:

1. Якщо у фразі є протиставлення, то виділяються обидва слова;
2. При поєднанні двох іменників логічним наголосом виділяється той, який стоїть у родовому відмінку;
3. Завжди виділяються однорідні члени речення;
4. Прикметник, як правило, не виділяється логічним наголосом. Визначення інтонаційно зливається з словом, яке дещо виділяється. Якщо ж потрібно підкреслити саме визначення, слід використати інверсію – зміну прийнятого у граматиці порядку слів. Якщо до слова відносяться декілька визначень, то вони виділяються усі, крім останнього, котре зливається з словом, яке визначається;
5. При порівнянні виділяється те, з чим порівнюється, а не предмет порівняння. При цьому треба слідкувати, щоб наголос не припадав на допоміжні слова;
6. Частки "не" й "ні" інтонаційно не виділяються. Вони зливаються зі словом, до якого відносяться, при цьому наголос припадає на саме слово. Наприклад: "ні мені, ні тобі", "як не намагайся, нічого у тебе не вийде".

Головним орієнтиром логіки читання тексту будь-якого жанру для вчителя є розділові знаки, кожен з яких впливає на фонетичний малюнок попередньої і наступної фрази. Тому студенти вивчають правила використання голосових фігур, які супроводжують розділові знаки (К.С. Станіславський):

- при комі обов'язковим є голосовий "загин", який дозволяє утримувати увагу аудиторії;

- крапка вимагає падіння голосу. Звук останнього складу перед крапкою летить вниз і нібито вдаряється об "дно" голосової гами;
- крапка з комою також вимагає пониження голосу, але не такого стрімкого як при крапці, одночасно при цьому повинен бути присутній ледь відчутний натяк на загин до верху;
- багато крапок не завершує фрази, тому голос не піднімається ввєрх, ні опускається вниз. Фраза нібито "зависає" у повітрі;
- двокрапка вимагає зупинки, за якою повинна відчуватися перспектива, продовження думки. Голос при цьому знаку або трохи підвищується, або понижується, але також може й залишатися на рівні попередніх складів фрази;
- знак оклику характеризується стрімким звуковим підвищенням, яке завершується коротким опусканням голосу. Чим вище піднімається голос і чим нижче потім опускається, тим сильніше звучить оклик;
- знак питання вимагає також підйому, але звукове підвищення завершується гострим характерним "кваканням", котре відбувається на голосовій вершині [182].

Факультатив "Педагогічна риторика". Орфоепічно досконала, дикційно чітка, логічно виразна, емоційно-образна мова педагога – показник культури, духовності і відповідності обраній професії. Тому важливе місце у структурі технології формування педагогічного артистизму посідає спецкурс "Педагогічна риторика".

Мета – оволодіння знаннями, уміннями й навичками з риторики (підготовка та виголошування промов різних видів: соціально-політичних, академічних, соціально-побутових, вдосконалення техніки і логіки словесного спілкування, ознайомлення з індуктивним та дедуктивним методами викладу проблеми, законами побудови композиції виступів (ексордин, наратив, конклюденція) тощо.

Завдання – формування мовного артистизму шляхом засвоєння здобутків вітчизняних та зарубіжних ораторів різних епох. (орієнтовний розподіл годин відображений у додатку П).

Отже, як висновок по цьому підрозділу зазначимо, шляхом театральної муштри й тренінгу (елементів системи К.С. Станіславського, М.О. Чехова, Л.С. Курбаса), використання методу драматизації та елементів драмогерменевтики майбутні вчителі розвивають як зовнішню форму педагогічного артистизму (уміння виразно втілювати емоції, володіння вербальними та невербальні засобами комунікації), так і його внутрішній психолого-емоційний зміст (уміння керувати власним психофізичним станом (емоціями, настроєм), знімати зайву психічну та фізичну напругу, здатність до рефлексії та емпатії, емоційність, педагогічну увагу, уяву, почуття гумору).

Представлені структурні одиниці цілісної системи формування педагогічного артистизму можуть бути використані і відокремлено. На основі запропонованої технології педагог може створити власну систему творчої роботи в залежності від спеціалізації, професійних і особистих потреб студентів, допомогти їм самостійно обрати шлях свого творчого розвитку, оскільки основний зміст роботи з формування педагогічного артистизму полягає у

самовдосконаленні студента як особистості, митця, професіонала.

Загальна структура процесу формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін представлена на рис. 2.4.

Рис. 2.4. Загальна структура процесу формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Технологія формування педагогічного артистизму передбачає не стільки збільшення навчального навантаження, а, перш за все, інтенсифікацію процесу підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності шляхом інтеграції предметів педагогічного циклу й здобутків театральної педагогіки.

2.3. Організація і проведення педагогічного експерименту

Дослідження методологічних й теоретичних основ формування творчої особистості, аналіз реальної практики дозволили розробити програму експериментального дослідження, яка була спрямована на визначення рівнів розвитку й сформованості артистичних здібностей у студентів гуманітарних спеціальностей, комплексу знань культурологічного характеру, професійно-необхідних умінь і навичок.

Ефективність процесу формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у значній мірі залежить від визначення критеріїв діагностики цієї інтегративної якості. Для продуктивного вибудовування процесу оволодіння студентами елементами педагогічної та акторської майстерності, визначення їх придатності до педагогічної професії, рівня сформованості професійно-необхідних якостей, створення умов для їх максимальної самореалізації, необхідно мати чітку систему оцінки творчих артистичних здібностей. Складність оцінки рівня сформованості педагогічного артистизму полягає в недостатній розробленості критеріїв цієї якості й обумовлена індивідуальним характером особистісного й професійного становлення студентів, впливом об'єктивних (родина, соціальне середовище, ЗМІ) і суб'єктивних (спадковість, здібності) факторів як позитивного, так і негативного спрямування, дію яких не можна змінити в ході експериментальної роботи.

Методи і критерії діагностики творчих здібностей педагога і актора досліджували В.С. Аванесов [3], Н.А. Амінов, Р.М. Гінзбург [8], Б.Г. Ананьєв [12], Ф.Н. Гоноболін [63], В.І. Загвязинський [86], Б.Є. Захава [90], Г.В. Крісті [110], Ю.Н. Кулюткін, Г.С. Сухобська [135], А.Н. Лук [123], Ю.Л. Львова [124], А.К. Маркова [130], Є.І. Рогов [165], В.А. Семиченко, Н.М. Тарасевич [152] та інші.

Г.В. Крісті зауважував, що складність відбору абітурієнтів до театральних (а ми вважаємо і педагогічних) вузів полягає у відсутності точних, об'єктивних критеріїв оцінки творчих здібностей, тому що "сучасна наука не може поки що запропонувати нам достатньо простих і надійних способів визначення характеру таланту людини" [110, с. 21].

Критерії рівня сформованості педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін були визначені на основі аналізу наукової літератури з

проблем педагогічної творчості й майстерності, театральної педагогіки [110], програм вступних іспитів до театральних вузів України:

- 1) інформаційний (широта кругозору, інформованість, наявність знань в області явищ естетичної дійсності: театру, музики, образотворчого мистецтва, поезії);
- 2) художньо-емоційний (глибина переживань, емоційна виразність, котрі проявляються в особливостях мови, жестах, міміці);
- 3) діяльнісно-практичний (стійкість, повноцінність розвитку акторсько-сценічних умінь, які проявляються безпосередньо під час уроку чи концертного виконання) [57].

Кожен із названих критеріїв виражається у сукупності кількісних (інформація про кількість досліджених драматичних творів, переглянутих вистав, відкритих уроків тощо) і якісних показників (глибина особистісного розвитку, потреби у засвоєнні навчального матеріалу, самовдосконаленні тощо).

Критерії носять прогностичний характер, виступають підґрунтям для діагностики та корекції сформованості педагогічного артистизму.

У сукупності ці критерії дозволяють здійснити всебічну оцінку процесу формування педагогічного артистизму.

При діагностиці рівня сформованості педагогічного артистизму були враховані індивідуальні особливості студентів та специфіка викладання фахових предметів. Для комплексного вивчення динаміки розвитку артистичних здібностей було здійснене тривале, систематичне дослідження із використанням різнопланових методик.

Підбір діагностичних методик здійснювався на основі наступних *принципів*:

1. Комплексний характер методів і прийомів дослідження:
 - особистісних якостей студентів (виявлення професійних недоліків);
 - мотивів і творчих здібностей.
2. Можливість використання діагностичних методик без порушень навчально-виховного процесу.
3. Багатофункціональний характер (діагностика, формування, розвиток).
4. Матеріальна фіксація результатів творчої роботи (постановка вистав, мініатюр, проведення відкритих уроків тощо із записом на аудіо і відео носії).

Основними складовими системи діагностики педагогічного артистизму були різні за типом і рівнем складності тестові й ігрові завдання. Рівень і тенденції розвитку творчих здібностей (вербальних і невербальних засобів комунікації, уваги й уваги, емоційності тощо) на певному етапі визначались шляхом спостереження за якістю виконання студентами цих завдань. Періодичний аналіз змін у виконанні студентами однотипних тренінгів дав можливість простежити динаміку розвитку творчих здібностей та внести корективи у цей процес.

При проведенні діагностики педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін були використані наступні *методики*:

- 1) завдання театральної педагогіки для абітурієнтів театральних вузів: *перевірка рівня мистецтва художнього читання* (виконання скоромовок, байок,

віршів, прозових уривків); *перевірка здатності до органічної дії в умовах публічності*, (виконання монологу, етюду на доцільну організацію дії в запропонованих обставинах, фрагменту уроку з фахового предмету, що дає можливість виявити здібності до імпровізації, рівень уваги, уяви, емоційності, віри в запропоновані обставини); *перевірка музично-ритмічних та пластичних даних* (виконання за власним бажанням 1-ї пісні (народної або сучасної), 1-го танцю (народного, бального, сучасного), пластичного етюду [104];

2) анкетування, співбесіда, опитування, тестування, які дають можливість виявити загальний культурно-освітній рівень студента, обізнаність в питаннях педагогіки, літератури, мистецтва, театральної педагогіки; глибину і чіткість уявлень про обрану ним спеціальність [200].

Якість виконання студентами завдань оцінювалась в умовах практичних і лабораторних занять з педагогіки, основ педагогічної творчості, інноваційних педагогічних технологій, виробничої практики на 4 і 5 курсах, а також репетицій студентського театру, конкурсів на зразок "Алло, ми шукаємо таланти", "КАМ" (конкурс акторської майстерності).

Фіксація рівня розвитку і динаміки формування артистичних здібностей здійснювалась на 1, 3, 5 курсах. Для того, щоб забезпечити максимальну точність контролю на початку і в кінці кожного періоду експериментального дослідження проводились педагогічні діагностики рівня сформованості основних складових педагогічного артистизму, тобто порівнювались вихідний і кінцевий результат (в експериментальній і контрольній групах).

Мета, завдання й логіка науково-дослідницької роботи обумовили наступні *етапи* експериментального дослідження:

I. *Констатувальний* експеримент передбачав виявлення у студентів гуманітарних спеціальностей рівнів сформованості професійно-необхідних якостей – складових педагогічного артистизму. Для цього здійснювалось:

1) використання простих завдань із поступовим їх ускладненням по мірі засвоєння;

2) використання у процесі підготовки вчителів гуманітарних дисциплін різних видів мистецтва (театру, музики, хореографії, живопису, літератури);

3) аналіз динаміки змін творчих здібностей майбутніх учителів під впливом різноманітних методик і технологій, педагогічних умов.

На цьому етапі була розроблена технологія формування педагогічного артистизму, заснована на узагальненні досвіду світових і вітчизняних педагогів, театральних діячів, новітніх концепціях розвитку творчих здібностей вчителів;

II. *Формувальний* експеримент відбувався у наступних напрямках:

1) визначення достатнього мінімуму вправ і тренінгів для формування педагогічного артистизму;

2) формування й закріплення у студентів професійно-необхідних умінь і навичок – складових педагогічного артистизму;

3) формулювання практичних рекомендацій викладачам педагогічних ВНЗ з методики формування педагогічного артистизму на заняттях з педагогіки, ОПМ, ОПТ, ПТ тощо.

III. *Підсумковий* експеримент – перевірялась правильність гіпотези щодо доцільності використання елементів театральної педагогіки з метою формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оцінювалась ефективність технології, вносились корективи.

В експериментальній роботі, яка була проведена на базі гуманітарних факультетів й студентських театрів "На Оболоні" й "Березіль" Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка а також Глухівського державного педагогічного університету, Путивльського педагогічного коледжу, Лебединського педагогічного училища, взяли участь 462 студенти:

- експериментальної групи - 231,
- контрольної - 231.

Протягом 5 років студенти експериментальних груп поетапно, систематично й цілеспрямовано вивчали основні елементи театральної педагогіки – складові технології формування педагогічного артистизму, практично реалізовували їх у навчальній діяльності під час лабораторних занять і педагогічної практики, а також брали участь у підготовці вистав, концертів, здійснювали виступи на сценах. В той же час студенти контрольної групи, з якими працював інший викладач за традиційною програмою, лише на заняттях з основ педагогічної творчості (майстерності) (3 курс) епізодично знайомились із основними положеннями системи К.С. Станіславського.

Одним із напрямків формувальної частини дослідження була самостійна творча робота студентів експериментальної групи, яка включала:

- відпрацювання основних тренінгів з акторської майстерності;
- роботу у бібліотеках та Internet-центрах з метою пошуку додаткової літератури щодо проблем педагогічної творчості й майстерності, театральної педагогіки;
- відвідування театрів, філармоній, музеїв тощо.

Об'єктивність оцінювання рівня сформованості артистичних здібностей студентів забезпечувалась діагностичним інструментарієм, контролем з боку експертної комісії, яка складалась з викладачів, професійних акторів і режисерів.

На основі класифікацій творчих здібностей (мотиваційна та енергетична активність, комунікативно-творчі, дослідницькі, дидактичні, рефлексійні) [117, с. 22], відповідно до структури педагогічного артистизму нами були визначені основні складові для діагностики:

Оцінка рівня сформованості педагогічного артистизму здійснювалась за наступними складовими педагогічного артистизму:

I. Мотиваційний компонент (блок 1):

- 1) потреби у самовдосконаленні й самовираженні;
- 2) потреби у вдосконаленні знань з фаху, театральної педагогіки, психології, фізіології, філософії, світової культури, моралі та етики.

II. Внутрішній компонент (блок 2):

- 1) загальна культура (знання світової та національної культури, вільне володіння фаховими знаннями) (анкета);
- 2) педагогічна увага (тест, вправи);
- 3) педагогічна увага;
- 4) уміння створювати творче самопочуття;
- 5) почуття гумору.

III. Зовнішній компонент (блок 3):

- 1) виразна форма передачі емоційного ставлення, оцінки до певної інформації, факту, втілення внутрішнього переживання вчителя у його тілесній природі;
- 2) вербальні засоби комунікації;
- 3) невербальні засоби комунікації;
- 4) техніка самопрезентації;
- 5) володіння засобами педагогічної режисури;
- 6) привабливість.

На основі класифікації рівнів педагогічної майстерності (І.А. Зязюна) [151] ми пропонуємо *рівні* сформованості педагогічного артистизму вчителів гуманітарних дисциплін:

1. Низький (репродуктивний) рівень:

- слабо розвинуті окремі складові педагогічного артистизму, замкнутість, пасивність, скутість, відсутність педагогічної сміливості (небажання виступати перед аудиторією з доповідями, повідомленнями тощо);
- слабка зацікавленість у творчій діяльності, пасивність при підготовці до занять;
- поверхневий характер знань з проблем професійно-педагогічної діяльності, невиразність й слабка емоційність дії під час взаємодії з учнями;
- не сформована педагогічна рефлексія;
- відсутня ініціатива до творчої діяльності, низька продуктивність навчально-виховної діяльності.

2. Базовий (умовно-творчий) рівень:

- володіння основними складовими педагогічного артистизму: предметом та методиками його викладання, доречне використання вербальних й невербальних засобів комунікації, розвинута педагогічна техніка;
 - достатня пізнавальна активність й комунікативна компетентність;
 - достатня мотивація до навчання, використання отриманих знань на практиці, вдосконалення творчих здібностей, самостійне вирішення педагогічних задач;
 - виразне виконання літературних творів викликає труднощі;
 - увага й емоційний тонус не утримуються довгий час на достатньому рівні;
 - низька наполегливість при відпрацюванні елементів педагогічної техніки;
 - не завжди доцільно використовуються виразні засоби впливу.
- #### 3. Середній (інтерпретуючий) рівень:
- висока якість та ефективність педагогічної взаємодії;
 - наявність стійкого інтересу до педагогічної й театральної діяльності;
 - сформованість акторських навичок;

- діалогічний характер спілкування;
- усвідомлені, глибокі й систематичні знання з теорії педагогічної і акторської творчості;

- висока пізнавальна активність й мотивація;
- адекватна самооцінка й самокорекція.

4. Високий рівень:

- висока мотивація до виконання творчих завдань, ініціативність;
- імпровізаційність, пошук нових підходів до розв'язання педагогічних задач, демонстрація індивідуального, оригінального стилю професійної діяльності ;

- розвиненість усіх складових педагогічної техніки;
- знання, які виходять за межі програмного матеріалу (з педагогіки, педагогічної творчості й майстерності, психології, основних напрямків світового мистецтва);

- вільне поводження на сцені і в класі, виразне й експресивне життя в запропонованому образі;

- самостійне створення нових форм і методів педагогічного впливу;
- діяльність будується на основі рефлексивного аналізу;
- здатність довгий час підтримувати високий позитивний психо-емоційний тонус.

Кожна складова педагогічного артистизму оцінювалась за 12-бальною шкалою:

1-3 – низький,

4-6 – базовий,

7-9 – середній,

10-12 – високий рівень (додатки Р.1, Р.2, Р.3).

До початку констатуючого етапу експерименту кожному студенту пропонувалось самостійно оцінити рівень сформованості основних складових педагогічного артистизму: володіння вербальними і невербальними засобами комунікації, уваги, уяви, уміння керувати психофізичним станом, імпровізувати тощо (додаток Р.4).

Середня оцінка розвитку *окремої артистичної здібності* визначалась за формулою:

A – середня оцінка окремої складової педагогічного артистизму;

C – сумарна оцінка педагогів; D – сумарна оцінка акторів-режисерів;

E – сумарна оцінка однокласників; N – кількість експертів педагогів, акторів, режисерів та студентів.

Оцінка сформованості *блоку артистичних здібностей* визначалась за формулою:

B – середня оцінка блоку артистичних здібностей;

– середня оцінка окремої складової педагогічного артистизму

;

n – кількість здібностей, які входять до цього блоку.

Також ми розрахували коефіцієнт ефективності () окремого блоку артистичних здібностей та загального рівня сформованості педагогічного артистизму за такою формулою [116]:

(2.3).

де n - кількість студентів, які вийшли на базовий, середній та високий рівень експериментальної групи; n_1 - кількість студентів, які вийшли на базовий, середній, та високий рівень контрольної групи.

Середній коефіцієнт ефективності () визначався за формулою:

(2.4).

де K_1 , K_2 , K_3 - коефіцієнти ефективності сформованості педагогічного артистизму на кожному етапі педагогічного експерименту (2001, 2003, 2005 роки).

Для визначення у студентів рівня сформованості почуття гумору була проведена діагностика шляхом опитування, анкетування, тестування.

Рівень сформованості почуття комічного також оцінювався за 12-бальною системою.

Низький рівень (1 – 3) – студенти слабо орієнтуються у відтінках комічного (гумор, іронія, сатира, сарказм); не можуть дати визначення мистецьким жанрам (комедія, пародія, епіграма, фарс, карикатура, шарж); не розуміють жартівливий підтекст. На жарти реагують негативними емоціями, некоректними відповідями і діями.

Базовий рівень (4 – 6) - студенти охоче жартують над іншими (іноді нетактовно), але критично сприймають жарти стосовно себе. Бажання жартувати над іншими викликано мотивацією самоствердження, самозахисту.

Середній рівень (7 – 9) - студенти мають оптимістичну життєву установку, мають лідерські якості, здатні тактовно жартувати як над помилками інших, так і над своїми недоліками.

Високий рівень (10 – 12) – студенти схильні до співпереживання і емпатії, шукають вирішення проблем через застосування доброго, коректного гумору.

Студентам була запропонована анкета, спрямована на виявлення інтересу до розвитку артистичних здібностей та рівня знань у сфері театрального мистецтва (додаток С).

Дослідження проводилось також у напрямку виявлення рівня психолого-педагогічних та культурологічних знань, як складових педагогічного артистизму,

студентів гуманітарних спеціальностей. Учасникам експерименту було запропоновано самостійно оцінити свої знання у різних галузях (додаток Т).

Слід зазначити, що за допомогою методів діагностики можливо встановити рівень окремих складових педагогічного артистизму, який, звичайно, не зводиться до суми творчих здібностей. Рівень сформованості педагогічного артистизму, у повній мірі, можна визначити лише у процесі безпосередньої взаємодії вчителя з учнями на уроці та в позаурочний час (концерт, вистава). Тому частину підсумкового педагогічного експерименту (2005 рік) ми проводили на базі шкіл міста, в яких студенти-п'ятикурсники гуманітарних факультетів проходили виробничу педагогічну практику. Методами бесіди, опитування, анкетування учнів ми визначали найбільш артистичних педагогів. Учням було запропоновано анонімно оцінити рівень розвитку окремих складових артистизму вчителя-практиканта й дати відповідь на запитання анкети (додаток У). Ці дані були враховані при оцінці рівня сформованості педагогічного артистизму.

2.4. Результати педагогічного експерименту

Дані, одержані в процесі експериментальної роботи, засвідчили, що ефективність формування складових педагогічного артистизму без спеціальної тренінгової роботи і творчо-виконавської діяльності є низькою.

Рівень сформованості основних складових педагогічного артистизму протягом експериментального дослідження змінювався наступним чином (табл. 2.3, 2.4, 2.5). Графічний вираз результатів педагогічного експерименту з формування педагогічного артистизму представлений на рис. 2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10.

Таблиця. 2.3

Мотиваційний компонент

()

Група	Рівень сформованості								
	низький		базовий		середній		високий		
2001 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	174	75	57	25	-	-	-	-	1,04
Е	177	76	54	24	-	-	-	-	
2003 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	127	54	80	35	24	11	-	-	1,98
Е	25	11	140	61	56	24	10	4	
2005 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	101	44	106	46	24	10	-	-	1,7
Е	4	2	86	37	118	51	23	10	

Середній - 1,54;

Мотиваційний компонент (К)

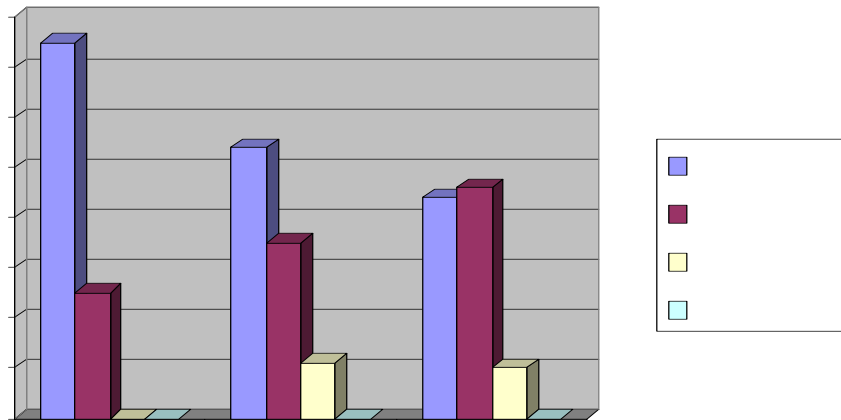


Рис. 2.5. Динаміка змін рівнів сформованості складових педагогічного артистизму, які входять до мотиваційного компоненту студентів контрольних груп.

Мотиваційний компонент (Е)

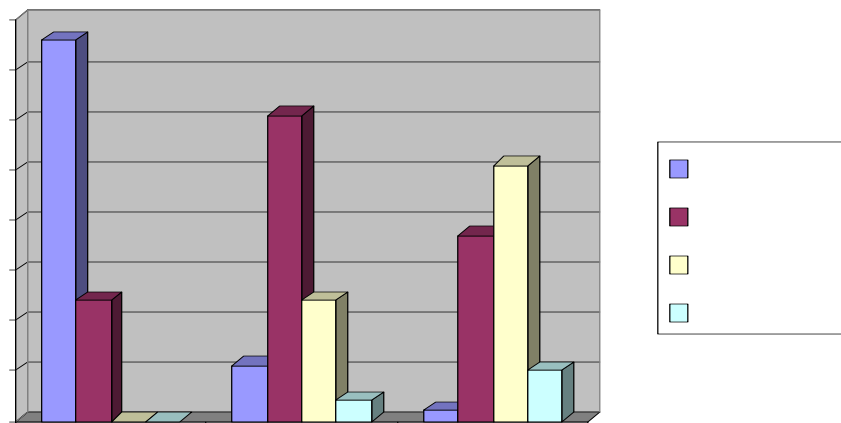


Рис. 2.6. Динаміка змін рівнів сформованості складових педагогічного артистизму, які входять до мотиваційного компоненту студентів експериментальних груп.

Таблиця. 2.4

Внутрішній компонент

()

Група	Рівень сформованості
-------	----------------------

	низький		базовий		середній		високий		
	2001 рік								
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	196	85	35	16	-	-	-	-	0,94
Е	198	86	33	14	-	-	-	-	
	2003 рік								
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	160	69	59	26	12	5	-	-	2,7
Е	42	18	119	52	62	27	8	3	
	2005 рік								
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	137	59	70	30	24	11	-	-	2,4
Е	3	1	69	30	139	60	20	9	

Середній - 2,01;

Внутрішній компонент (К)

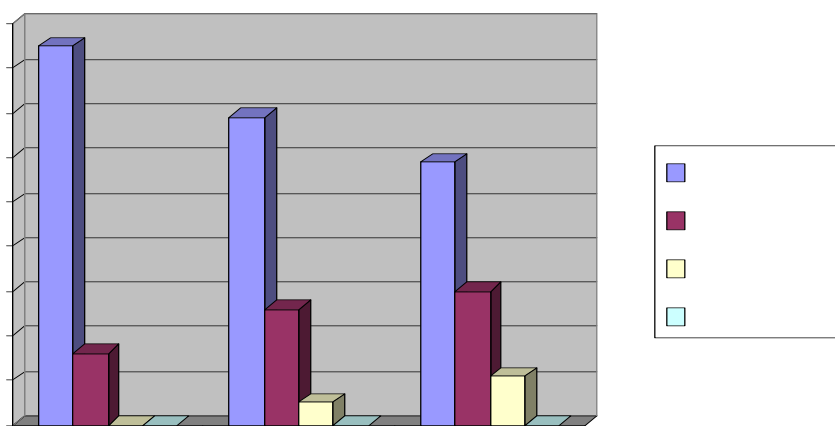


Рис. 2.7. Динаміка змін рівнів сформованості складових педагогічного артистизму, які входять до внутрішнього компоненту студентів контрольних груп.

Внутрішній компонент (Е)

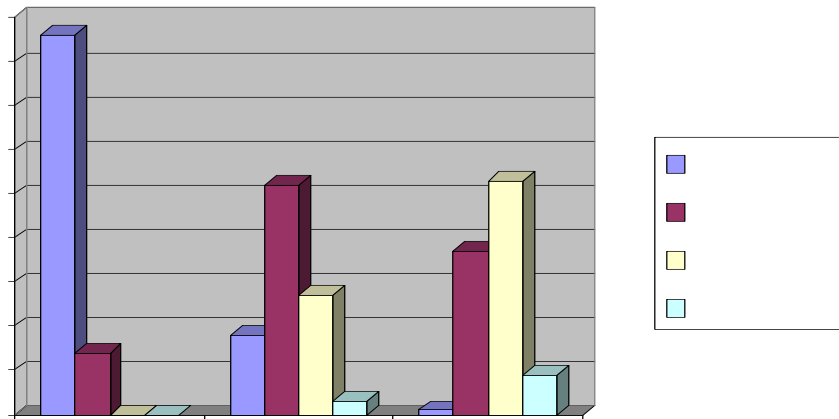


Рис. 2.8. Динаміка змін рівнів сформованості складових педагогічного артистизму, які входять до внутрішнього компоненту студентів експериментальних груп.

Таблиця. 2.5

Зовнішній компонент

()

Група	Рівень сформованості								
	низький		базовий		середній		високий		
2001 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	196	85	30	13	5	2	-	-	0,97
Е	197	86	28	12	6	2	-	-	
2003 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	150	65	81	35	-	-	-	-	2,4
Е	37	16	111	48	73	32	10	4	
2005 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	141	61	60	26	30	13	-	-	2,5
Е	2	1	85	37	123	53	21	9	

Середній - 1,94;

Зовнішній компонент (К)

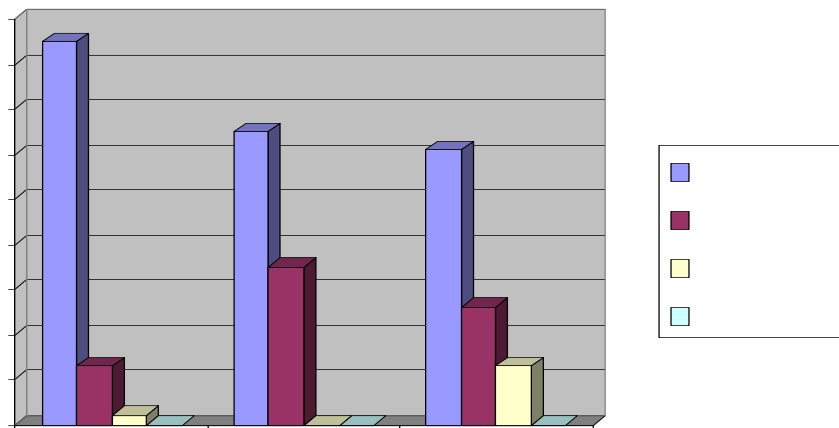


Рис. 2.9. Динаміка змін рівнів сформованості складових педагогічного артистизму, які входять до зовнішнього компоненту студентів контрольних груп.

Зовнішній компонент (Е)

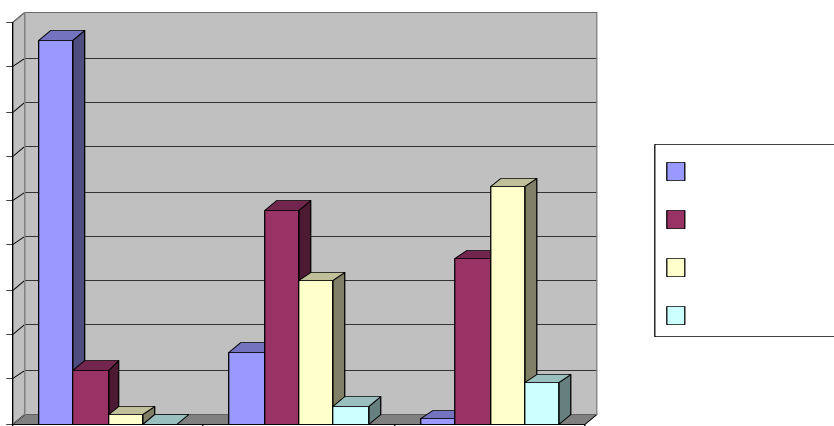


Рис. 2.10. Динаміка змін рівнів сформованості складових педагогічного артистизму, які входять до зовнішнього компоненту студентів експериментальних груп.

Результати констатувального етапу дослідження (2001 рік) підтвердили, що студенти перших курсів володіють незначним обсягом професійно-необхідних знань, умінь і навичок (в тому числі й у сфері театральної педагогіки), відзначаються низьким рівнем загальної культури.

На третьому курсі (2003 рік) студенти експериментальних та контрольних груп продемонстрували майже однаковий рівень знань: базовий (К – 74 %, Е – 65 %) та середній (К – 20 %, Е – 26 %) із зазначених галузей. Найкращий результат показали студенти-учасники студентських театрів, які, крім обов'язкових психолого-педагогічних дисциплін, у позанавчальний час ґрунтовно

вивчали здобутки вітчизняного та світового мистецтва (зокрема театру) (базовий – 20 %, середній – 20 %).

Останній етап експериментального дослідження (2005 рік) підтвердив тенденцію зростання рівня знань (за рахунок культурологічного компоненту) студентів експериментальної (базовий – 53 %, середній – 40 %, високий – 7 %) й контрольної груп (базовий – 68 %, середній – 32 %).

На основі результатів сформованості окремих складових був визначений загальний рівень педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін за допомогою формули:

(2.8).

А – рівень сформованості педагогічного артистизму;

В – блоки основних складових педагогічного артистизму.

Під час констатувального експерименту (2001 рік) було досліджено рівень сформованості педагогічного артистизму студентів перших курсів гуманітарних спеціальностей.

Низький рівень – 82 % (Е), 81 % (К);

базовий – 16 % (Е), 17 % (К);

середній – 2 % (Е), 2 % (К);

високий – 0 % (Е), 0 % (К).

Як бачимо, рівень вихідних даних сформованості педагогічного артистизму на початку експерименту в обох групах був майже однаковим. Переважна більшість студентів показала низький рівень сформованості педагогічного артистизму (нерозвинута техніка і логіка мовлення, пластика тіла; неправильна позиція звукоутворення, дикційні вади, невміння користуватися голосовим апаратом і створювати творче самопочуття тощо – рис. 2.11).

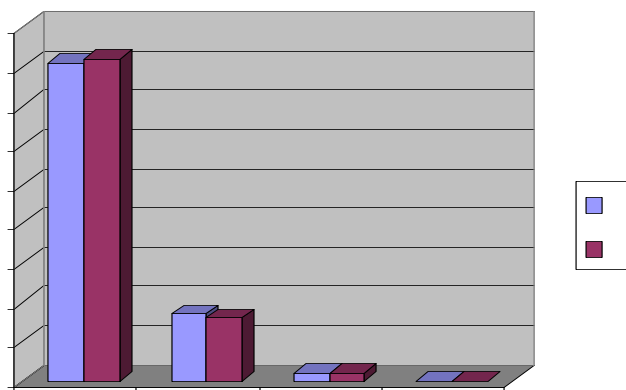


Рис. 2.11 Діаграма рівнів сформованості педагогічного артистизму у 2001 році (у %).

Н – низький рівень сформованості педагогічного артистизму;

Б – базовий рівень;

С – середній рівень;

В – високий рівень.

К – контрольні групи;

Е – експериментальні групи.

Повторне дослідження рівня сформованості педагогічного артистизму було проведено 2003 році (3 курс). Результати підтвердили позитивний характер позитивних змін у напрямку підвищення рівня сформованості артистичних творчих здібностей студентів:

низький рівень продемонстрували – 14 % (Е), 66 % (К);

базовий – 52 % (Е), 30 % (К);

середній – 29 % (Е), 4 % (К);

високий – 5 % (Е), 0% (К) (рис 2.12).

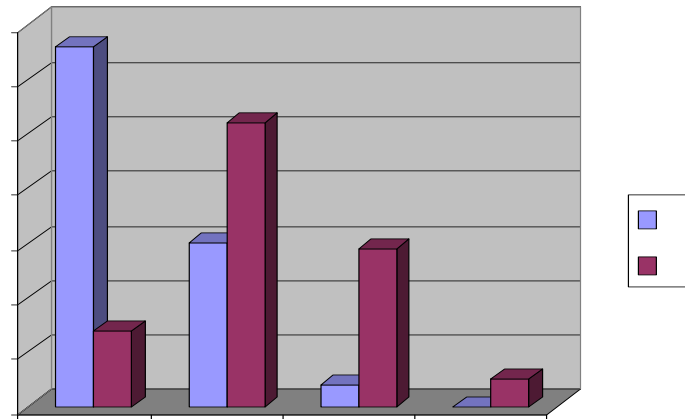


Рис. 2.12 Діаграма рівнів сформованості педагогічного артистизму у 2003 році (у %).

На підсумковому етапі дослідження (2005 рік – 5 курс) були отримані наступні дані щодо рівня сформованості педагогічного артистизму:

низький – 1 % (Е), 58 % (К);

базовий – 39 % (Е), 33 % (К);

середній – 48 % (Е), 9 % (К);

високий – 12 % (Е), 0 % (К) (рис. 2.13).

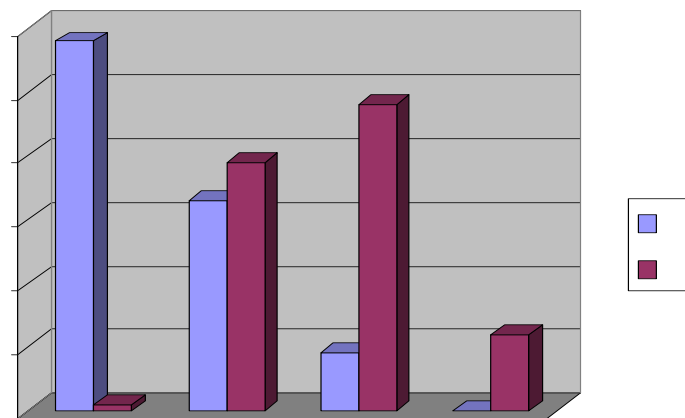


Рис. 2.13 Діаграма рівнів сформованості педагогічного артистизму у 2005 році (у %).

Ми можемо констатувати факт значного зростання рівня сформованості педагогічного артистизму у студентів експериментальної групи: *низький* рівень зменшився з 82 % (2001) до 1 % (2005), в контрольних групах з 81 % (2001) до 58 % (2005); *базовий* рівень в експериментальних групах зріс з 16 % (2001) до 39 % (2005), в контрольних групах з 17 % до 33 %; кількість студентів з *середнім* рівнем в експериментальних групах зросла з 2 % (2001) до 48 % (2005), в контрольних групах з 2 % (2001) до 9 % (2005). На *високий* рівень у 2005 році вийшло 12 % студентів експериментальних груп і 0 % контрольних. Отримані дані також свідчать про те, що студенти, які вийшли на середній рівень сформованості педагогічного артистизму при навчанні за традиційною програмою, часто не можуть вільно користуватися та творчо застосовувати набуті артистичні навички.

Більшість учасників експериментальних груп показали також високий рівень мотивації до креативного виконання професійних обов'язків, прагнення до високоморальної й естетично доцільної поведінки. У процесі дослідницької роботи ми мали можливість переконатися у тому, що під впливом творчих завдань з театральної педагогіки поступово збільшується мотивація студентів до творчого виконання професійних обов'язків.

Результати дослідження рівня сформованості педагогічного артистизму студентів гуманітарних дисциплін на всіх етапах у контрольній (К) та експериментальній (Е) групах відображено у зведеній таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівень сформованості педагогічного артистизму студентів гуманітарних дисциплін

Група	Рівень сформованості								
	низький		базовий		середній		високий		
()									
2001 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	188	81	40	17	3	2	-	-	0,94
Е	190	82	36	16	5	2	-	-	
2003 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	153	66	70	30	8	4	-	-	2,55
Е	32	14	120	52	66	29	13	5	
2005 рік									
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	
К	133	58	77	33	21	9	-	-	2,34
Е	2	1	91	39	110	48	28	12	

Середній - 1,9;

Отже, рівень сформованості педагогічного артистизму протягом експериментального дослідження в контрольних та експериментальних групах змінювався наступним чином (рис. 2.14, 2.15).

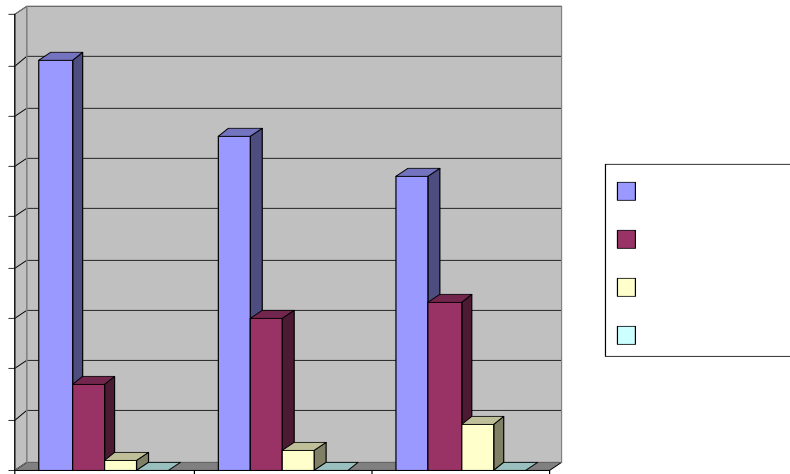


Рис. 2.14. Динаміка змін рівнів сформованості педагогічного артистизму студентів контрольних груп (%).

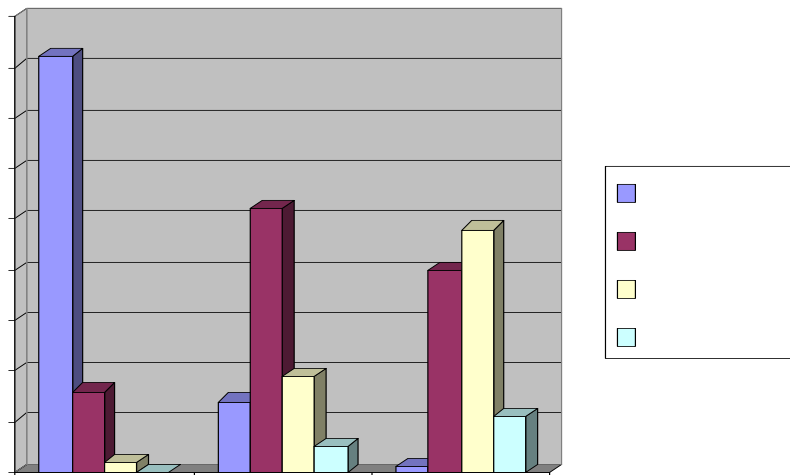


Рис. 2.15. Динаміка змін рівнів сформованості педагогічного артистизму студентів експериментальних груп (%).

Рівень сформованості кожного блоку педагогічного артистизму визначався за індексом, відповідно до якого різним рівням сформованості блоків педагогічного артистизму надавали таких числових значень: N = 1 – низький рівень сформованості показника; B = 2 – базовий рівень сформованості показника; S = 3 – середній рівень сформованості показника; V = 4 – високий рівень сформованості показника [139].

Індекс сформованості у групі визначався за формулою:

$$(2.5), \text{ де}$$

N, B, S, V, – суми прояву рівнів сформованості складових педагогічного артистизму у групі учасників експерименту;

n – загальна кількість студентів у групі; I – індекс сформованості складової педагогічного артистизму.

Середнє значення індексу сформованості педагогічного артистизму визначалось за формулою:

, (2.6) де

- індекс сформованості педагогічного артистизму;
 - індекс сформованості здібностей та умінь, які входять до мотиваційного компоненту педагогічного артистизму;
 - індекс сформованості здібностей та умінь, які входять до внутрішнього компоненту педагогічного артистизму;
 - індекс сформованості здібностей та умінь, які входять до зовнішнього компоненту педагогічного артистизму;
- n - кількість блоків артистичних здібностей, які входять до структури педагогічного артистизму (в нашому випадку – три).

На основі даних отриманих в ході експериментального дослідження розраховані індекси сформованості усіх блоків педагогічного артистизму студентів контрольної та експериментальної груп (табл.2.7)

Таблиця 2.7

Зведена таблиця індексів сформованості блоків педагогічного артистизму

Блоки педагогічного артистизму	Індекс сформованості блоку педагогічного артистизму студентів контрольних груп			Індекс сформованості блоку педагогічного артистизму студентів експериментальних груп		
	2001	2003	2005	2001	2003	2005
Мотиваційний компонент	1,1	1,25	1,66	1,36	2,22	2,7
Внутрішній компонент	1,15	1,36	1,5	1,14	2,15	2,76
Зовнішній компонент	1,13	1,35	1,5	1,12	2,24	2,7
Загальний індекс	1,12	1,32	1,55	1,2	2,2	2,72

Аналіз отриманих даних підтвердив ефективність технології: в контрольних групах індекс сформованості зріс в 1,27 рази, в експериментальних – більш ніж у два рази (якщо на початку формування експерименту індекс сформованості був переважно низьким (1,15), то після закінчення – достатній (2,7). Позитивної динаміки набули усі три компоненти педагогічного артистизму.

Було встановлено, що заняття з формування педагогічного артистизму викликали у студентів зацікавленість і потребу у подальшому професійному самовдосконаленні. Більшість із учасників експерименту підтвердили, що відкрили у собі й своїх одногрупниках нові риси й уміння, стали більш чутливими до їх творчих проявів, набули впевненості у мовному й пластичному самовиразі, навчилися долати зайве хвилювання при спілкуванні з аудиторією.

Значні позитивні зрушення зафіксовані у напрямку формування емоційної культури студентів (уміння створювати творче самопочуття, керувати емоційним станом, естетично-привабливо виражати свої емоції).

В результаті експериментального дослідження досягли середнього і високого рівнів сформованості акторських здібностей найбільше студентів:

- філологічних факультетів, які крім вивчення основних положень театральної педагогіки на заняттях з педагогіки, основ педагогічної творчості, інноваційних педагогічних технологій, вивчили курси "Виразного читання", "Педагогічної риторики", спецкурс "Методика організації та функціонування театральної справи" та спецсеминар "Шкільний театр", брали участь у роботі студентського театру "Березіль";

- факультету мистецтв, які також вивчали засади театральної педагогіки на заняттях педагогічного циклу, систематично вдосконалювали акторські здібності на заняттях з вокалу, хореографії тощо;

- студентських театрів "На Оболоні" та "Березіль", які протягом навчання в університеті в позанавчальний час були задіяні у творчій сценічній діяльності.

Результати дослідження засвідчили якісні зміни у процесі артистичного розвитку студентів під впливом розробленої технології. В ході дослідження експертною групою (педагогами, акторами та режисерами) й студентами було встановлено, що використання технології формування педагогічного артистизму дозволяє зробити заняття більш динамічними і цікавими; сприяє більш ефективному засвоєнню знань, формуванню умінь і навичок; розвитку творчих здібностей; формуванню загальної естетичної культури.

Отримані дані дали можливість пересвідчитися, що без використання спеціальних технологій лише незначна частина студентів за період навчання у педагогічному ВНЗ може досягти середнього рівня сформованості педагогічного артистизму.

Висновки до другого розділу

1. Використання технології формування педагогічного артистизму, яка ґрунтується на теоретичних і методичних засадах театральної педагогіки (елементи системи К.С. Станіславського, М.О. Чехова, Л. Курбаса), драмогерменевтиці, драматизації, а також включає роботу студентського театру, курс "Виразне читання", спецсеминар "Шкільний театр", факультатив "Педагогічна риторика", здобутки різних видів мистецтва з метою підвищення рівня професійної майстерності майбутніх педагогів, має доцільний і вмотивований характер.

2. Систематичне застосовування форм, методів і прийомів театральної педагогіки протягом усього періоду навчання сприяє виробленню й закріпленню у студентів артистичних, професійно-необхідних умінь і навичок, підвищенню рівня комунікативної діяльності, формуванню стійкої спрямованості на професійне і особистісне вдосконалення.

3. Ефективність процесу формування педагогічного артистизму значно підвищується в умовах систематичного і послідовного впровадження спеціальної

технології при вивченні педагогічних дисциплін протягом усіх років навчання.

4. Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність технології формування педагогічного артистизму. На констатувальному етапі дослідження студенти експериментальної і контрольної груп показали майже однакові результати: низький рівень – 82 % (Е), 81 % (К); базовий – 16 % (Е), 17 % (К); середній – 2 % (Е), 2 % (К) і високий – 0 % (Е), 0 % (К).

Формувальний етап експерименту виявив суттєві відмінності у рівнях сформованості педагогічного артистизму студентів експериментальної та контрольної груп: низький рівень – 14 % (Е), 66 % (К); базовий – 52 % (Е), 30 % (К); середній – 29 % (Е), 4 % (К); високий – 5 % (Е), 0 % (К).

Підсумковий етап підтвердив цю тенденцію: низький – 1 % (Е), 58 % (К); базовий – 39 % (Е), 33 % (К); середній – 48 % (Е), 9 % (К); високий – 12 % (Е), 0 % (К).

Середній коефіцієнт ефективності формування педагогічного артистизму () зріс з 0,94 (2001 рік) до 2,34 (2005 рік).

Індекс сформованості педагогічного артистизму () студентів експериментальних груп збільшився більше ніж у два рази: з 1,15 (2001 рік) до 2,7 (2005 рік).

5. Таким чином за допомогою технології формування педагогічного артистизму можна значно розвинути творчі здібності студентів гуманітарних спеціальностей, але вивести на високий рівень можливо лише поодиноких, найбільш здібних студентів у процесі практичної педагогічної (театральної) діяльності.

ВИСНОВКИ

1. Дослідження проблеми формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя підтвердило думку про її актуальність на сучасному етапі розвитку професійної педагогічної освіти. Аналіз літературних джерел дав змогу з'ясувати, що малодослідженим залишається питання комплексного, систематичного формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, у діяльності яких артистичні здібності проявляються найбільш яскраво. Тому існує необхідність вдосконалення процесу підготовки студентів

педагогічних ВНЗ, шляхом запровадження методів театральної педагогіки, драмогерменевтики та драматизації. Зазначені факти обумовили вибір теми дослідження і необхідність створення технології формування педагогічного артистизму.

2. На основі теоретичного аналізу літературних джерел з педагогіки, психології, мистецтвознавства виявлено, що педагогічний артистизм, як складова педагогічної майстерності – це комплекс професійно-значущих, взаємопов'язаних та взаємообумовлених якостей особистості вчителя, який забезпечує досконале володіння педагогічною технікою та навичками перевтілення, виразної, естетично-привабливої передачі навчального матеріалу з метою максимальної реалізації індивідуального потенціалу вчителя. Ця інтегративна якість особистості вчителя складається з наступних компонентів: мотиваційного (потреба у самовдосконаленні й самовиразі; потреба у підвищенні загального рівня культури учнів засобами мистецтва; потреба у вдосконаленні вербальних та невербальних засобів комунікації; потреба у вдосконаленні емоційної культури), внутрішнього (знання світової та національної культури, вільне володіння фаховими знаннями; уміння керувати власним психофізичним станом; здатність до рефлексії та емпатії; розвиненість педагогічної уваги та уяви, емоційної пам'яті, почуття гумору) та зовнішнього (уміння виразно демонструвати емоції, передавати власну оцінку певної інформації, факту, втілювати внутрішнє переживання у тілесній природі; володіння засобами педагогічної режисури; володіння вербальними засобами комунікації: технікою (дихання, голос, дикція), логікою (логічні наголоси, паузи, інтонації, підтекст, словесна дія, "надзавдання", кінострічка уяви) мовлення; володіння невербальними засобами комунікації: (пластикою тіла, мімікою, жестикуляцією, поставою, мізансценою). Формування педагогічного артистизму відбувається у процесі оволодіння студентом системою професійних умінь і навичок на основі ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Застосування елементів театральної педагогіки, драмогерменевтики, драматизації, здобутків різних жанрів мистецтва сприяє підвищенню рівня професійної майстерності майбутніх педагогів, сприяє оволодінню необхідним обсягом знань з фахового предмету, методики його викладання, виробленню й закріпленню у студентів артистичних, професійно-необхідних умінь і навичок (рефлексія, емпатія, увага, уява, уміння керувати творчим самопочуттям, емоційність, володіння вербальними та невербальними засобами комунікації тощо), формуванню стійкої спрямованості на професійне і особистісне вдосконалення.

3. У дисертації визначено специфічні ознаки педагогічного артистизму вчителів гуманітарних дисциплін (переважання естетичного компоненту педагогічної діяльності, особлива емоційно-експресивна манера педагогічного спілкування, художня освіченість педагога тощо) й основні методи театральної педагогіки його формування (елементи системи К. С. Станіславського, Л.С. Курбаса, М.О. Чехова, драмогерменевтики, драматизації). Описані варіанти застосування цих методик у навчальному процесі вищої педагогічної школи.

4. Обґрунтовано доцільність використання здобутків театральної педагогіки на заняттях педагогічного циклу з метою формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Доведено, що запропоновані ігрові методи (вправи, тренінги, етюди, драматичні дійства) розвивають педагогічний артистизм, зокрема гностичні, комунікативні здібності, рефлексію, увагу, уяву, емоційну пам'ять, уміння створювати професійне самопочуття, техніку, логіку мовлення, пластику тіла тощо.

5. Обґрунтовано умови, від яких залежить результативність процесу формування педагогічного артистизму:

І. Зовнішні:

1) суспільні умови (високі вимоги до школи; зміна професійного іміджу і статусу педагога, підвищення престижності вчительської професії; перехід вчителя від функції "транслятора знань" до "стимулятора розвитку").

2) професійно-освітні умови (вдосконалення й оновлення процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на основі використання елементів театральної педагогіки та новітніх методів розвитку творчих здібностей; впровадження технології формування педагогічного артистизму; забезпечення поетапності процесу формування педагогічного

артистизму, поступове підвищення складності завдань; періодична діагностика результатів творчого розвитку студентів; допомога в організації самостійної роботи студентів із самовдосконалення професійних якостей; розвиток навичок самоаналізу й самооцінки; опора на комплекс мистецтв; формування ціннісного ставлення студентів до творів мистецтва і розвиток на цьому ґрунті культури естетичного сприйняття й естетичного переживання художніх образів мистецтва.

3) діяльні умови:

а) психологічні (забезпечення позитивного психологічного клімату для формування педагогічного артистизму; ставлення до майбутнього вчителя як до самостійного діяча, надання йому права на пошук та помилки);

б) організаційні (проведення творчих педагогічних майстерень, семінарів і конкурсів на виявлення найбільш артистичних педагогів; стимулювання творчої позанавчальної діяльності студентів (робота студентського театрального колективу, КВК, підготовка заходів на рівні факультету й ВНЗ), концерти, вистави, фестивалі, творчі зустрічі із митцями;

в) керівні (встановлення між педагогами та студентами довірливих, особистісно значимих стосунків; включення показників, які характеризують артистизм в оцінку навчальної діяльності студента);

II. Внутрішні (особливості психофізичного апарату, високий суспільний й культурний рівень, професійна спрямованість, емоційність, образність мовлення, екстраверсія, висока рухливість збудження й гальмування психічних процесів, здатність до саморегуляції, почуття гумору, уміння тримати себе у публічній обстановці тощо).

6. Доведено, що формуванню педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін сприяє:

1) планування занять педагогічного циклу із використанням спеціальних технологій формування педагогічного артистизму;

2) запровадження здобутків театрального, образотворчого, музичного, літературного мистецтв у процес підготовки майбутніх учителів;

3) фіксація процесу розвитку творчих здібностей (ведення щоденника);

4) повторюваність ситуацій емоційного переживання;

5) врахування дієвості процесу уявлення як основи виникнення емоцій та утвердження морального ставлення до ситуації;

6) вербалізація морально-естетичних переживань.

7. Розроблена технологія формування педагогічного артистизму, основу якої складає комплекс умов, методів і прийомів театральної педагогіки, спрямована на оволодіння вчителем теоретико-методологічними, методичними, психолого-педагогічними основами навчально-виховного процесу, розвиток і вдосконалення таких творчих здібностей як артистизм, рефлексія, комунікабельність, щирість, чарівність, емпатія, увага, емоційність, потреба у самовдосконаленні тощо. Складовими елементами технології є мета, зміст, принципи, методи, засоби, форми контролю та діагностики, які взаємопов'язані і становлять єдність.

Технологія формування педагогічного артистизму включає основні методики розвитку артистичних здібностей майбутніх учителів (елементи системи К.С. Станіславського, Л.С. Курбаса, М.О. Чехова, драмогерменевтики, драматизації), які реалізуються при вивченні дисциплін:

1) Вступ до спеціальності;

2) Педагогіка;

3) Основи педагогічної творчості;

4) Інноваційні педагогічні технології;

5) курс "Виразне читання" та спецсеминар "Педагогічна риторика";

6) спецсеминар "Шкільний театр";

7) під час проходження педагогічної практики та у позанавчальній діяльності:

- студентський театр;

- використання здобутків різних видів мистецтва (музика, живопис, хореографія) у процесі виховної роботи, концертної діяльності тощо;

- дискусії, семінари, конференції присвячені проблемам формування педагогічного артистизму;

- ведення студентами щоденника професійного самовдосконалення.

8. На основі досвіду роботи студентських театрів "На Оболоні" та "Березіль" Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка доведена доцільність функціонування студентського театру на базі педагогічного ВНЗ з метою формування педагогічного артистизму.

Робота студентських театрів спрямована на розвиток творчих здібностей його учасників, а також на формування високого інтелектуально-естетичного рівня глядацької аудиторії.

Підтверджено, що випускники педагогічного ВНЗ, які брали участь у роботі студентського театру, швидше адаптуються до реальних умов педагогічного процесу, демонструють високий рівень виконання професійних обов'язків.

9. Доведена ефективність таких складових технології формування педагогічного артистизму, як спецсеминар "Шкільний театр", курс "Виразне читання" й спецкурс "Педагогічна риторика", завданням яких є оволодіння основними знаннями, уміннями й навичками театральної педагогіки (система виховання актора К.С. Станіславського, оволодіння навичками акторської творчості: професійне володіння голосом, дикцією, логікою мовлення, умінням діяти словом, спілкуватися та тримати зв'язок з аудиторією тощо; освоєння процесу органічної дії в запропонованих обставинах, ознайомлення з процесом створення образу ролі, аналізу п'єси етюдним методом; формування мотивації до театрального мистецтва, оволодіння методикою організації драматичного колективу у школі.

10. Доведено, що технологія формування педагогічного артистизму сприяє інтенсифікації процесу підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до професійної діяльності шляхом інтеграції предметів педагогічного циклу й здобутків театральної педагогіки. На основі запропонованої технології педагог може створити власну систему творчої роботи в залежності від спеціалізації, професійних і особистих потреб студентів, допомогти їм самостійно обрати шлях свого творчого розвитку, оскільки основний зміст роботи з формування педагогічного артистизму полягає у самовдосконаленні студента, як особистості, митця, професіонала.

11. В процесі проведення педагогічного експерименту були отримані наступні результати:

- на констатувальному етапі дослідження студенти експериментальної і контрольної груп показали майже однакові результати: низький рівень – 82 % (Е), 81 % (К); базовий – 16 % (Е), 17 % (К); середній – 2 % (Е), 2 % (К) і високий – 0 % (Е), 0 % (К).

- формувальний етап експерименту виявив суттєві відмінності у рівнях сформованості педагогічного артистизму студентів експериментальної та контрольної груп: низький рівень – 14 % (Е), 66 % (К); базовий – 52 % (Е), 30 % (К); середній – 29 % (Е), 4 % (К); високий – 5 % (Е), 0 % (К).

- підсумковий етап підтвердив цю тенденцію: низький – 1 % (Е), 58 % (К); базовий – 39 % (Е), 33 % (К); середній – 48 % (Е), 9 % (К); високий – 12 % (Е), 0 % (К).

Середній коефіцієнт ефективності формування педагогічного артистизму () зріс з 0,94 (2001 рік) до 2,34 (2005 рік).

Індекс сформованості педагогічного артистизму () студентів експериментальних груп збільшився більше ніж у два рази: з 1,15 (2001 рік) до 2,7 (2005 рік).

Результати експериментальної роботи (зростання середнього рівня сформованості артистизму студентів експериментальних груп з 2 % на початку до 48 % на останньому етапі, контрольних з 2 % до 9 %) засвідчили ефективність технології формування педагогічного артистизму і підтвердили правильність гіпотези дослідження. Розроблені методичні рекомендації можуть бути використані при підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах.

Зазначимо, що у рамках даної роботи розглянуто лише окремі аспекти проблеми формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, яка потребує подальшого ретельного дослідження. Дослідження цієї проблеми може бути продовжене в таких напрямках: визначення специфіки педагогічного артистизму вчителів фізико-математичних, природничо-географічних та інших дисциплін; уточнення критеріїв та методів оцінки артистичних здібностей; підготовка науково-методичних кадрів до викладання театральної педагогіки як навчальної дисципліни; визначення інших ефективних шляхів формування артистизму майбутнього вчителя; формування педагогічного артистизму не тільки в системі вузівської підготовки, але й у процесі перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1984. – 207 с.
2. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – К.: Лібра, 1996. – 224 с.
3. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе. – М.: Наука, 1988. – 193 с.
4. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 449 с.
5. Азаров Ю.П. Радость учить и учиться. – М.: Политиздат, 1989. – 335 с.
6. Адрианди И.П. Основы педагогического мастерства. Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1999. – 160 с.
7. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2000. – 560 с.
8. Аминов Н.А., Гинзбург Р.М. Диагностика педагогических способностей. – М.; В.: Ин-т практич. психологии: МОДЭК, 1997. – 80 с.
9. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети!: Пособие для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
10. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония: В 3 ч. – Екатеринбург. – 1993. – 320 с.
11. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Мн.: Университетское, 1990. – 560 с.
12. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избранные психологические труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1 – 232 с.
13. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11 – 17.
14. Артист // Даль В.І. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. - М.: Рус. Яз., 1989. – Т. 1: А-З. – С. 24.

15. Артист // Корінний М.М., Потапов Г.Г., Шевченко В.Ф. Короткий термінологічний словник з української та зарубіжної культури. – К.: Україна, 2002. – С. 17.
16. Артист // Театральная энциклопедия: В 5 т. Гл. ред. С.С. Мокульский. – М.: Государственное научное издательство “Советская энциклопедия”. – Т.1: А-Г. – 1961. – С. 310.
17. 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.
18. Артистизм // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 36.
19. 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.
20. Артистизм // Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. Ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2001. – С. 25.
21. Артистичний // Грінченко Б.Д. Словарь української мови: В 4 т. – К: Наукова думка, 1996. – Т.1: А-Ж. – С. 10.
22. 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.
23. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – Учеб. пособие для студентов пед. вузов. – М.: Педагог. о-во России, 1997. – 249 с.
24. Барахтян М.М. Формування у студентів професійних артистичних умінь як компонента педагогічної майстерності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський держ. пед. ін-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 1993. – 20 с.
25. Берн Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. – К.: PSYLIB, 2004. – 312 с.
26. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Просвещение, 1986. – 314 с.
27. 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.
28. Блонский П.П. Воспитание сердца в школе // Избр. пед. произв. – М.: Педагогика, 1961. – С. 137 – 142.
29. Блонский П.П. Учитель, стань человеком! // Избр. пед. произв. – М.: Педагогика, 1961. – С. 142 – 144.
30. Болсун С.А. Розвиток педагогічної техніки в процесі підвищення кваліфікації: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центр. інт. післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2002. – 19 с.
31. Бондарева Е.В. Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности у будущих режиссеров-педагогов: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08. – Волгоград, 2003. – 179 с.
32. Будянський В.І. Будянський Д.В. Мистецтво виразного читання. – Суми: Козацький вал, 2001. – 184 с.
33. Будянський В.І. Будянський Д.В. Шкільний театр. – Суми: Козацький вал, 2002. – 184 с.
34. Будянський Д.В. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя: Навчально-методичний посібник для викладачів, студентів педагогічних навчальних закладів та вчителів шкіл. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2005. – 164 с.
35. Будянський Д.В. Дидактичні засади європейської театральної педагогіки XVII століття // Педагогічні науки. Збірник наукових праць (частина перша). – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2000. – С. 164 – 172.

36. Будяньський Д.В. Формування педагогічного артистизму майбутніх учителів-істориків при вивченні теми: "Визвольна війна українського народу середини XVII століття" // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць: Ред. кол. Мороз О.Г. (голова), Гузій Н.В. (відп. ред.) та інші. – Вип. 9. – К.: НПУ, 2003. – С. 123 – 132.
37. Будяньський Д.В. Формування почуття гумору як складової педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін // Освіта Донбасу: Науково-методичне видання. – № 4, 2003. – С. 90 – 93.
38. Будяньський Д.В. Невербальні засоби комунікації як складові педагогічного артистизму // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2003. – С. 127 – 132.
39. Будяньський Д.В. Використання елементів системи К.С. Станіславського у процесі формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць: Ред. кол. Мороз О.Г. (голова), Гузій Н.В. (відп. ред.) та інші. – Вип. 1 (11). – К.: НПУ, 2004. – С. 138 – 147.
40. Будяньський Д.В. Формування мистецтва мовлення педагога як складової педагогічного артистизму // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2004. – С. 334 – 339.
41. Будяньський Д.В. Драмогерменевтика як засіб формування педагогічного артистизму майбутніх учителів гуманітарних дисциплін // Освіта Донбасу: Науково-методичне видання. – №4, 2005. – С. 106 – 110.
42. Будяньський 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.
43. Будяньський Д.В. Формування рефлексії та емпатії як складових педагогічного артистизму засобами театральної педагогіки // Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: Теоретичні та методичні засади розвитку / Тези міжнародної наукової конференції (30 червня – 2 липня). – Київ – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2004. – С. 356 – 358.
44. Букатов В.М. Драмогерменевтика: основные положения // Магистр. – 1994. – №3. – С. 2 – 10.
45. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 240 с.
46. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя. – К.: Вища школа, 1991. – 72 с.
47. Ваганова Ж.В. Педагогический артистизм: можно ли им овладеть? // Народное образование. – 1999. – № 1/2. – С. 209 – 211.
48. 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.
49. Вахтангов Е.Б. Евгений Вахтангов: Сборник. – М.: Всерос. театр. о-во, 1984. – 571 с.
50. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: Підруч. для педагогів. – К.: Школяр, 1999. – 385 с.
51. Вескер А.Б. Тренинг актерского мастерства учителя: Учебно-практическое пособие. Издание 5-е, перераб. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.
52. Вилар Жан. О театральной традиции. – М.: Изд. ин. лит., 1956. – 155 с.
53. Внимание // Психология: Словарь / Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. – М.: Знание, 1990. – С. 54.
54. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник / Н.П. Волкова. – К.: Видавн. Центр "Академія", 2001. – 576 с.
55. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1992. – 480 с.

56. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посібник для студ. вузів, які вивч. дисципліну "Педагогіка". – Рівне, 1996. – 237 с.
57. Гарипова Г.А. Формирование артистизма личности будущего учителя музыки: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Держ. пед. унт. – Казань, 2002. – 212 с.
58. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. – СПб.: Речь, 2001. – 346 с.
59. Герменевтика // Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – М.: Рус. Яз., 1989. – Т.1: А-З. – С. 349.
60. Гоголь Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями. – М.: Сов. Россия, 1990. – 432 с.
61. Голуб Н. Роль засобів мистецтва в активізації і формуванні емоцій та почуттів // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 1. – С. 2 – 4.
62. Голубовский Б.Г. Актер – самостоятельный художник: Методическое пособие – М.: ВЦХТ ("Я вхожу в мир искусств"), 2004. – 176 с.
63. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. – М.: "Просвещение", 1965. – 260 с.
64. Горностай П.П. Формирование творческой личности педагога – основа гуманистической педагогики // Итоги XX века: гуманизация образования - проблемы и перспективы: Сборн. науч. докл. междунар. науч.-метод. конференции. – Витебск, 1998. – С. 121-125.
65. Горький А.М., Чехов А.П. // М. Горький. Портреты. – М.: Мол. гвардия, 1963. – 367 с.
66. Гра-драматизація // Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – С. 61.
67. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. – М.: Политиздат, 1989. – 319 с.
68. Гройсман А.Л. Основы психологии художественного творчества: Учебное пособие. – М.: Когито-Центр, 2003. – 187 с.
69. Гуманитарний // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 152 – 153.
70. Гуманітаризація // Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – С. 65.
71. Гуняк М. Роман Івана Франка "Перехресні стежки": світоглядно-антропологічний аспект. – Дрогобич: Видавнича фірма "Відродження", 1998. – 120 с.
72. Демьянко Н.Н. Элементы театрального искусства в общепедагогической подготовке учителя в 20-е гг. // Проблема освоения театральной педагогики в профессиональной подготовке будущего учителя. – Полтава, 1991. – 110 с.
73. Державна національна програма "Освіта" – Україна ХХІ століття. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
74. Дмитриевский В.Н. Театр уж полон... Зритель и сцена глазами социолога и театрального критика. – Л.: Искусство, 1982. – 191 с.
75. Дубина Л.Г., Єлісовенко 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 III–IV. – Полтава. – 2001. – С. 84 – 89.
76. Дубова Л.Л., Дубова Г.Л. Режиссура шкільного уроку // Проблемы освоения театральной педагогики будущего учителя: Материалы Всесоюзной научно-практической конференции. – Полтава, 1991. – С. 209 – 211.
77. Ершов П.М., Ершова А.П., Букатов В.М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Моск. психолого-социальн. инст. Флинта, 1998. – 336 с.
78. Євтух М.Б., Сердюк О.П. Соціальна педагогіка: Підручник. – К.: МАУП, 2002. – 232 с.

79. Єлісовенко Ю.П. Гумор в ораторському та театральному мистецтві: спроба аналізу теорії і практики // Вісник державної академії керівних кадрів культури і мистецтва. – 2000. – № 4. – С.74 – 78.
80. Єлісовенко Ю.П., Дубина Л.Г. Ораторське мистецтво і театральна культура педагога як ознаки професійної зрілості // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Випуск VI: Зб. наук. праць: У 2-х частинах. Частина II. – К., 2001. – С. 197 – 204
81. Єлканов С.Б. Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 7-13.
82. Єровенко В.А., Мартон М.В. Вера и знание в математическом образовании // Педагогика. – 2002. – №1. – С. 41 – 45.
83. Жураковский Г.Е. Педагогический талант и педагогическая техника в области педагогики общей, художественной, музыкальной, театральной. – М.: Педагогика, 1958. – 131 с.
84. Завадский Ю.А. Об искусстве театра. – М.: Искусство, 1975. – 347 с.
85. Загвязинский В.И. Педагогічна творчість учителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 13 – 21.
86. Загвязинский В.И., Атарханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 208 с.
87. Заворотній О.Т. Особливості фахової підготовки педагогів-режисерів та акторів // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний посібник. – 2002. – № 3. – С. 96 – 99.
88. Задорожна Л.М., Тищук О. На шляху до педагогічної майстерності // Початкова школа. – 2001. – № 2. – С. 60 – 63.
89. Зайцева І. Основи театральної культури // Мистецтво та освіта. Науково-методичний журнал. – 1998. – № 3. – С. 46 – 52.
90. Захава Б.Е. Мастерство актера и режиссера. – М.: Искусство, 1978. – 326 с.
91. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 347 с.
92. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчально-виховної дії // Гуманітарні науки. – 2002. – №1. – С. 6-15.
93. Зязюн Л.І. Артистичне виховання особистості в системі освіти Франції: Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 2003. – 20 с.
94. Ильин Е.Н. Искусство общения. – М.: Педагогика, 1982. – 245 с.
95. Ильин Е.Н. Шаги навстречу. – М.: Педагогика, 1986. – 322 с.
96. Ильев В.А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока / Учеб. пособие для учителей сред. школ и студентов пед. ин-тов. – М.: Аспект пресс, 1993. – 127 с.
97. Импровизировать // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 248.
98. Импровизировать // Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. – М.: Рус. Яз., 1989. – Т.2: И-О. – С. 43.
99. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
100. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
101. Кан-Калик В.А. Как овладеть элементами театральной педагогики // Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.И. Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – С. 87 - 106.
102. Карпенко-Карий І.К. Твори: В 3 т. – К.: Державне видавництво художньої літератури, 1961 . – Т. 3. – 459 с.

103. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1997. – 304 с.
104. Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого: приймальна комісія (Інформація для абітурієнтів)// HYPERLINK "http://knutkt.kiev.ua/?menu=Prijmalna_komisija" http://knutkt.kiev.ua/?menu=Prijmalna_komisija
105. *Климов Е.А.* Путь в профессию: Пособие для ст. классов общеобразовательной школы. – Л.: Лениздат, 1974 – 190 с.
106. *Кнебель М.О.* Поэзия педагогики. – М.: Искусство, 1967. – 527 с.
107. *Коменский Я.А.* Великая дидактика // Избр. пед. соч.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1 – С. 241 – 477.
108. *Коменский Я.А.* Пансофическая школа // Избр. пед. соч.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 44 – 99.
109. *Комическое* // Краткий словарь по эстетике: Кн. для учителя. – М., 1983. – С. 72.
110. *Кристи Г.В.* Воспитание актера школы Станиславского. – М.: Искусство, 1968. – 455 с.
111. *Кристи Г.В.* Основы актерского мастерства. Вып. 1. Техника актера. – М.: "Сов. Россия", 1970. – 125 с.
112. *Кропивницький М.Л.* Твори: В 6 т. – К.: Державне видавництво художньої літератури, 1960. – Т. 6. – 671 с.
113. *Кузьмина Н.В.* Здібності, обдарованість, талант учителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 35 – 40.
114. *Кухарев М.В.* На шляху до професійної майстерності // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 47 – 50.
115. *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.
116. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: Валгус, 1980. – 224.
117. *Лазарев М.О.* Основы педагогічної творчості: Навчальний посібник для пед. ін-тів. – Суми: ВВП "Мрія" – ЛТД, 1995. – 212 с.
118. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
119. *Лесь Курбас* у театральній діяльності, в оцінках сучасників. / За ред. проф. В. Ревуцького. – Балтимор-Торонто: "Смолоскип" ім. В. Симоненка, 1989. – 1026 с.
120. *Лимаренко Л.І.* Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів художньої культури (на прикладі вивчення циклу театральних дисциплін): Автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інт. пед. і псих. проф. осв. АПН України. – К., 2004. – 20 с.
121. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.
122. *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. – Харків: ОВС, 2002. – 400 с.

123. *Лук А.Н.* Эмоции и личность. – М.: Знание, 1982. – 176 с.
124. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя. – М.: Знание, 1980. – 192 с.
125. *Майковская Л.С.* Подготовка будущих учителей музыки к художественно-коммуникативной деятельности (артистизм действий): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Моск. пед. гос. ун-т им. В.И.Ленина. – М., 1992. – 16 с.
126. *Майстерність* // Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 251.
127. *Макаренко А.С.* Некоторые выводы из педагогического опыта // Соч.: В 7 т. – М.: Педагогика, 1958. – Т.5. – С. 227 – 250.
128. *Макаренко А.С.* Педагогика индивидуального действия // Соч.: В 7 т. – М.: Педагогика, 1958. – Т.5. – С. 163 – 190.
129. *Макаренко А.С.* О моем опыте // Соч.: В 7 т. – М.: Педагогика, 1958. – Т.5. – С. 251 – 276.
130. *Маркова А.К.* Психологія праці вчителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 61- 64.
131. *Мастер* // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 303.
132. *Мастерство* // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 332.
133. *Мастерство педагогическое* // Педагогическая энциклопедия. В 4 т. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – Т.2. – С. 739.
134. *Матвієнко О.В.* Метод конкретних педагогічних ситуацій. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
135. *Методы* изучения профессиональной направленности личности учителя: Сборник научных трудов / Под ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. – Л.: Наука, 1980. – 490 с.
136. *Мільто Л.О.* Методика розв'язання педагогічних задач: Навч. посібник 2-ге вид., переробл. і доп. – Харків: Ранок-НТ, 2004. – 152 с.
137. *Моргун В.Ф.* Личность и игра // Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя. – Полтава, 1991. – С. 15 – 17.
138. *Мороз О.Г.,* Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи: Навчальний посібник / За заг.ред. О.Г.Мороза. – К.: НПУ, 2003 – 267 с.
139. *Морозова Е.Н.* Овладение специфическими особенностями английской сдержанности как средство обогащения педагогического артистизма // Вопросы гуманитарных наук. – 2002. – №3. – С. 182-184.
140. *Мудрик А.В.* О коммуникативной культуре // Директор школы. Украина. – 2003. – № 6. – С. 55 – 60.
141. *Немирович-Данченко В.И.* О творчестве актера. Хрестоматия: Учебное пособие для театральных учебных заведений. – М., 1984. – 632 с.
142. *Немов Р.С.* Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

143. *Ничкало Н.Г.* Філософія сучасної освіти // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 49-57.
144. *Новицкая Л.Н.* Изучение элементов психотехники актерского мастерства. Тренинг и муштра. – М.: “Сов. Россия”, 1969. – 271 с.
145. *Олесь О.* По дорозі в казку // Твори: В 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 2. – С. 6 – 29.
146. *Орлов В.Ф.* Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / За заг. ред. І.А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.
147. *Освітні технології: Навч-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.*
148. *Островский А.Н.* Статьи. Записки. Речи. Дневники. Словарь // Полн. собр. соч.: В 12 т. – М.: Искусство. – 1978. – Т.10. – 719 с.
149. *Павлов І.П.* Лекції про роботу великих півкуль головного мозку. – К.: Радянська школа, 1952. – 346 с.
150. *Падалка Г.М.* Естетична культура майбутніх учителів та умови її формування . // Вища і середня педагогічна освіта. – К., 1991. – № 15. – С. 59.
151. *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.*
152. *Педагогічна майстерність: тести. Комплект методик професійного самопізнання / Відлов, ред. В.А. Семиченко, Н.М. Тарасевич. – Полтава, 1996. – 92 с.*
153. *Педагогічні технології. Навчальний посібник для вузів. К.: Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 1995. – 253 с.*
154. *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.:ВІПОЛ, 2001. – 199 с.*
155. *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.
156. *Пехота О.М.* Професійна індивідуальність майбутнього вчителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 76 – 78.
157. *Пиз А.* Язык телодвижений: Как читать мысли других людей по их жестам. – Нижний Новгород: Ай Кью, 1992. – 262 с.
158. *Подласый И.П.* Педагогика: Новый курс: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
159. *Поршнев Б.Ф.* Социальная психология и история. – М.: Наука, 1979. – 213 с.
160. *Прокопович Ф.* Про жарти і дотепи // Філософські твори: В 3 т. – К.: Наукова думка, 1979. – Т.1. – С. 307 – 315.
161. *Прокопович Ф.* Розгляд двох основних правил збудження почуттів // Філософські твори: в 3 т. – Т. 1. – К.: “Наукова думка”. – 1979. – С. 287 – 289.
162. *Ремез О.Я.* Мизансцена – язык режиссера. – М.: Искусство, 1963. – 136 с.

163. *Рефлексия* // Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под. Ред. Н. Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 677.
164. *Рождественская Н.В.* Психология художественного творчества: Учебн. пособие. – Санкт-Петербург: Языковой центр, 1995. – 272 с.
165. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн . – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
166. *Романенко М.І.* Гуманізація змісту та спрямованості освіти // Директор школи. Україна. – 2004. – № 2. – С. 26 – 38.
167. *Роменець В.А.* Психологія творчості: Навч. посібник. 2-ге вид., доп. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
168. *Рувинский Л.В.* Самовоспитание как средство овладения педагогической техники // Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.В. Рувинского – М.: Педагогика, 1987. – С. 107 – 138.
169. *Русская Е.* Имидж современного педагога // Мир образования. – 1995. – №1. – С. 88 – 96.
170. *Сагач Г.М.* Ділова риторика: мистецтво риторичної комунікації. Навч. посібник. – К.: , 2003. – 255 с.
171. *Самарич В.В.* Драматизация как средство развития коммуникативных способностей будущих педагогов: Автореферат дис...канд. пед. наук: 13.00.08. – Ставрополь, 2000. – 18 с.
172. *Сеченов И.М.* Рефлексы головного мозга. – М.: Изд. Академии наук СССР, 1961. – 99 с.
173. *Скнар О.* Сучасні проблеми психолого-педагогічної підготовки фахівців соціально-культурної сфери // Вища школа: Науково-практичне видання. – 2001. – № 1. – С. 62 – 76.
174. *Сластенин В.А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
175. *Сластенин В.А.* Формирование профессиональной культуры учителя: Учебное пособие. – М.: Прометей, 1993. – 177 с.
176. *Сластенин В.А.* Некоторые аспекты формирования технологической культуры учителя // www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_7/a02.html
177. *Смотрицький Є.Ю.* Інструктивний лист про специфіку викладання гуманітарних дисциплін // Нива знань. Науково-методичний альманах. – Дніпропетровськ. – 2001. – №4. – С. 3-6.
178. *Соловейчик С.Л.* Вечная радость: Очерки жизни и школы. – М.: Педагогика, 1986 – 366 с.
179. *Сорокина О.У* пошуках навчання ретельного і привабливого: режисура уроків читання (із царини театральної педагогіки) // Початк. шк. – 2001. – № 4. – С. 17 – 18.
180. *Спірін Л.Ф.* Формування професійно-педагогічних умінь учителя-вихователя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К.: ІЗМН, 2000. – С. 107 – 111.
181. *Станиславский К.С.* Моя жизнь в искусстве // Собр. соч.: В 8 т. – М.: Искусство, 1954. – Т.1. – 511 с.

182. *Станиславский К.С.* Работа над собой в творческом процессе переживания // Собр. соч.: В 8 т. – М.: Искусство, 1954. – Т.2. – 422 с.
183. *Станиславский К.С.* Работа над собой в творческом процессе перевоплощения // Собр. соч.: В 8 т. – М.: Искусство, 1955. – Т.3. – 500 с.
184. *Станиславский К.С.* Мое гражданское служение России. Воспоминания. Статьи. Очерки. Речи. Беседы. Из записных книжек. – М., 1990. – 656 с.
185. *Старицький М.П.* Оповідання, статті, автобіографічні твори, вибрані листи // Твори: В 6 т. – К.: Дніпро, 1989. – Т.6. – 831 с.
186. *Старовойтенко Н.В.* Використання гумору як педагогічного засобу // Рідна школа. – 2000. – №1. – С. 74-76
187. *Сухомлинский В.А.* Сердце отдаю детям; Рождение гражданина; Письма к сыну. – 2-е изд. – К.: Рад. школа, 1987. – 542 с.
188. *Сухомлинский В.А.* Слово про слово // Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.5. – С.160 – 167.
189. *Сухомлинский В.А.* Сто порад учителю. – К.: Рад. шк., 1988. – 304 с.
190. *Тарасевич Н.Н.* Обретение педагогического мастерства // Сов. Педагогика. – 1990. – № 11. – С. 73 – 77.
191. *Техника педагогическая* // Педагогическая энциклопедия: В 4 т. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – Т.4. – С. 258.
192. *Ткаченко А.О.* Мистецтво слова (Вступ до літературознавства): підручник для гуманітаріїв. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 448 с.
193. *Товстоногов Г.А.* Парадокс о зрителе // Лит. газ. 23 мая. – 1973. – С. 3 – 10.
194. *Товстоногов Г.А.* Зеркало сцены. Кн. 1: О профессии режиссера. – Л.: Искусство, 1980 – 303 с.
195. *Турчанинова Ю.И.* Педагогическая техника и мастерство учителя // Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.И. Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – С. 4 – 14.
196. *Ушинський К.Д.* Три елемента школи // Избр. пед. соч.: В 2 т. – М.: Педагогика. – 1974. – Т.1. – С. 32 – 50.
197. *Франко І.Я.* Із секретів поетичної творчості // Твори: В 20 т. – К.: Державне видавництво художньої літератури. – 1955. – Т.16. – С. 251 – 297.
198. *Франко І.Я.* Притча про красу // Твори: В 20 т. – К.: Державне видавництво художньої літератури. – 1952. – Т.11. – С. 83 – 85.
199. *Фролова Т.* Школа, где обитает Мельпомена // Директор школи. Україна. – 2003. – № 3. – С. 76 – 79 .
200. *Харківський державний університет мистецтв ім. І.П. Котляревського (театральний факультет)* // <http://www.khdum.kharkov.ua/spec4.htm#dramdir>
201. *Хуторской А.В.* Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
202. *Чехов М.О.* Об искусстве актера // Литературное наследие В 2-х т. – М.: Искусство, 1986. – Т.2. – 559 с.
203. *Чехов А.П.* Скучная история // Сочинения в 4-х т. – М., 1984. – Т.2: Рассказы и повести 1888 – 1895. – С. 41 – 76.

204. *Чихаев В.П.* Культура і техніка мовлення // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 161 – 165.
205. *Шалятин Ф.И.* Страницы из моей жизни: [Сборник]. – Фрунзе: Адабият, 1991. – С. 511.
206. *Шаталов В.Ф.* Точка опоры: Организационные основы экспериментальных исследований. – Минск: Университетское образование, 1990. – 224 с.
207. *Шеншиев Л.В.* Преодоление психологического барьера, как условие научного, художественного и педагогического творчества // Экспериментальное исследование продуктивных (творческих) процессов мышления. – М., 1973. – С. 47 – 53.
208. *Щепкін М.С.* Записки. Листування. – К.: Мистецтво, 1953. – 197 с.
209. *Щуркова Н.Е.* Когда урок воспитывает. – М.: Педагогика, 1991. – 127с.
210. *Ягунов В.В.* Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
211. *Яковець Н.І.* Формування педагогічної техніки засобами театральної педагогіки: Навч. посібник. – Ніжин: НДУ ім. М.В. Гоголя, 2001. – 126 с.
212. *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.
213. *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.
214. *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.

ДОДАТКИ**Додаток А*****Місце педагогічного артистизму в структурі педагогічної майстерності***

Рис. 1. Місце артистизму в структурі педагогічної майстерності

Додаток Б***Етапи реалізації технології формування педагогічного артистизму на заняттях педагогічного циклу (табл. Б.1)***

Таблиця Б.1

Курс	Дисципліна	Форми роботи
-------------	-------------------	---------------------

1.	Введення у спеціальність	лекції з основ театральної педагогіки
2.	Педагогіка	вивчення напрямки театральної педагогіки, спрямованих на формування творчих здібностей (драмогерменевтика, драматизація)
3.	Основи педагогічної творчості	на семінарах робота по формуванню творчих здібностей – складових педагогічного артистизму (вербальних і невербальних засобів комунікації, уваги, уяви, емоційності)
	Інноваційні педагогічні технології	вивчення основних положень технології формування педагогічного артистизму
4.	Педагогічна практика	консультації, завдання для самостійної роботи, вправи для вдосконалення техніки мовлення, пластики, уваги, уяви тощо
5.	Педагогічна практика	підготовка і втілення виховних заходів (КВК, брейн-ринг, конкурси, ігри тощо), оцінка рівня сформованості педагогічного артистизму у процесі практичної діяльності

Додаток В

Вправи на розвиток уваги

(концентрація уваги, три кола уваги, спостережливість, запам'ятовування й відтворення).

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 одногрупників. Повернувшись спиною до аудиторії намагається назвати імена тих, хто задає питання, промовляє різні звуки. Для ускладнення завдання студенти намагаються змінити власні глоси.

3. Дві групи студентів стоять біля протилежних стін аудиторії, спиною до партнера. За командою педагога впродовж часу, відведеного на вправу, починають одночасно розмовляти, кожний зі своїх "абонентом". По завершенні часу переказують отриману від партнера інформацію.

Вправи на зорову увагу

1. Студенти уважно розглядають сусідів. Запам'ятовують їх одяг, деталі костюма тощо, потім, відвернувшись, малюють словесний портрет. Розглядають стіни, обладнання аудиторії, а потім з закритими очима розповідають, що вони помітили і запам'ятали.

2. Студенти одну-дві хвилини розглядають зображення на листівках. Після того, як листівки збираються, студенти розповідаються про побачене. Одногрупники не задіяні у вправі, тримаючи перед очима листівку, контролюють розповідь товаришів.

3. За певний час порахувати кількість визначеної літери (А, Е, К) на сторінці тексту. При цьому студент відповідає на питання педагога про власну біографію, зміст тексту, вирішує прості математичні задачі тощо.

4. Студент, з певної відстані на око, намагається визначити розміри, вагу предмету, відстань до нього тощо.

5. Студент стає спиною до аудиторії і розповідає, як розташувались одногрупники, описує їх одяг, зачіски, прикраси тощо.

4. Студенти передають один одному предмет (наприклад олівець, книгу, годинник тощо) по черзі називаючи його ознаки (зовнішні, внутрішні, не типові). Студент, який не може запропонувати нову характеристику вибуває.

Вправи на комплексну увагу

"Друкарська машинка". За кожним студентом закріплюється певна літера, цифра чи розділовий знак, котрі відзначаються ударом у долоні або будь-яким іншим способом. Таким чином група "друкує" спочатку слово, потім речення, фрагмент тексту.

"Спостереження за об'єктами":

а) проходячи повз дім оцінити, скільки вікон, балконів, яка його довжина, висота;

б) непомітно спостерігаючи за незнайомою людиною намагатися визначити її вік, професію, соціальний стан;

в) спробувати визначити, скільки осіб знаходиться у приміщенні.

Важлива умова виконання цих вправ – не рахувати, а намагатися інтуїтивно визначити кількісні і якісні характеристики об'єктів, обраних для спостереження.

"Привернути увагу". Студентам дається завдання будь-яким засобами привернути до себе увагу оточуючих. Завдання ускладнюється тим, що його одночасно намагаються виконати усі учасники тренінгу. В кінці визначається, кому і якими засобами вдалося привернути до себе увагу найбільшої кількості студентів.

"Груповий портрет". Один із членів групи на деякий час покидає аудиторію. У його відсутність інші учасники обирають одного студента, запрошують до аудиторії свого колегу і описують обраного, не називаючи його. Усі присутні по черзі описують зовнішність, особливості характеру, темпераменту, поведінки тощо. Після цього пропонується вгадати, кого саме описували. Якщо учасник не впорався з завданням, вправа продовжується, при цьому члени групи намагаються знайти нові виразні засоби. Об'єктом описання може стати і група у декілька чоловік.

У підсумки кожному, чий портрет створювала група пропонується висловити свої враження, дати свою інтерпретацію почутого про себе.

"Оркестр". Студенти стають по колу. Педагог-диригент починає відбивати ритм. Це повільні, рівномірні удари. Удар дорівнює по довжині одній цілій ноті. Кожен зі студентів по черзі вступає зі своєї ритмічної партією. Обов'язкова умова

- не порушувати заданий темпоритм. У підсумку повинен вийти злагоджений оркестр. Музиканти імпровізують (тупотять, співають, дзенькають, ляскають, рухаються по аудиторії тощо). Дається завдання придумати свій (не існуючий) музичний інструмент.

На рахунок "п'ять" підвестися, на рахунок "три" обійти навколо стільця, "шість" - повернутися назад, "два" – сісти тощо. Вправа повторюється з іншими цифрами.

Додаток Д

Вправи на розвиток уяви, фантазії, асоціативного мислення

"Біг асоціацій". Перший студент вимовляє вголос два випадкових слова, наприклад: "шафа" і "кішка". Наступний за короткий час вголос описує образ, що з'єднує друге слово з першим. Наприклад: "у закритій шафі спала кішка" і називає своє слово, наприклад: "банан". Третій студент пов'язує ці слова певною фразою, наприклад: "тому що це була африканська кішка, вона дуже любила банани" і задає своє слово. Так гра йде по колу.

"Тактильні асоціації". У педагога набір різноманітних по фактурі тканин, паперів, предметів тощо. Студентам пропонується із закритими очима доторкнутися до поверхні якого-небудь предмета чи тканини і розповісти про асоціації, які виникають в уяві.

"Дія з уявними предметами". Студентами дається завдання нафантазувати дію з одним предметом (наприклад, голкою). Сюжет повинен будуватися навколо голки. Студент починає діяти. Він збирається до вузу, одягає піджак і помічає, що відірвався гудзик. Треба пришити. Знайшов гудзик, приміряв до пришитого – не підходить за кольором. Нарешті гудзика підібрано. Узяв голку, затягнув нитку. Сів на стілець, пришиває гудзик. Відкусив нитку біля голки. Голку поклав у куточок рота, притиснув губами, щоб не випорснула, встав, надягнув піджак, застібнувся. Згадав, що треба голку повернути на своє місце. Але голки у губах не

знайшов, мабуть випала. Почав шукати на підлозі, ніде немає. Невже проковтнув? О, так і є! Відчуває, що голка коле всередині. Треба швидше зателефонувати до "швидкої допомоги". Подзвонив, поклав трубку, сів, розгублений, на стілець. І раптом різко підхопився: голка знайшлась, вона стриміла у стільці.

Студенти аналізують виконану вправу, педагог підсумовує, вказуючи на припущені помилки.

Наступну вправу ускладнюють. Необхідно пов'язати декілька предметів у єдину сюжетну лінію. Наприклад, годинник, дзеркало, квіти, парасолька, ключі тощо. Студенти створюють сюжет майбутнього дійства і етюдним способом відтворюють перед колегами.

"Вправи на повторні відчуття":

1. Зорові відчуття: уявіть зоряне небо, альтанку, ящірку, гусінь, черв'яка, гадюку, вужа.

2. Слухові відчуття: послухайте шум дерев, автомобіля, трактора, звук скрипки, гавкіт собаки.

3. На нюх: сприйміть аромати скошеного сіна, бузку, кави, ялинки.

4. На смак: уявіть, що у вас в роті шматочок лимона, мед, шоколад, перець, малина.

5. На дотик: уявіть, що ви взяли в руки сніг, гарячу кружку, жабу, кішку.

Після виконання вправ студенти розповідають, які в них виникли бачення, відчуття.

"Фантазер":

1. Придумати фантастичний прилад, який необхідний у навчальному процесі, описати його функції і технічні характеристики.

2. Придумати й описати нову навчальну дисципліну.

3. Скласти гімн прихильників математики, фізкультури, педагогіки тощо.

4. Запропонувати засіб, за допомогою якого можна розв'язати усі проблеми сучасної системи освіти тощо.

"Варіанти застосування". Запропонувати якомога більше варіантів застосування певного предмету: газети, книги, олівця, гумки тощо.

"Що далі?". Уявити ситуацію і запропонувати варіанти її продовження:

Наприклад, в аудиторії, у якій проходить заняття, залітає НЛО;

- у приміщенні навчального закладу раптом виникає стан невагомості;

- до класу заходить видатний вчений (композитор, художник, письменник), котрий здійснив значний внесок у ту галузь, яка є темою даного заняття тощо.

"Білий ведмідь" (за С.В. Гіппіусом). Педагог пропонує студентам уявити білого ведмедя. Це їм вдається досить легко. Потім звучить команда: "Не думайте про білого ведмедя". Єдиний засіб позбавитись білого ведмедя, сконцентруватися на іншому образі – чорної собаки, зеленої мавпи тощо.

"Етюди на теми тваринного світу". К.С. Станіславський зі своїми учнями проводив роботу над етюдами на теми тваринного світу. На цих заняттях студія перетворювались на господарське подвір'я, по якому ходили гуси, півні супроводжували курей, індиків пихато надувались, павичі хизувались своєю красою, коти й собаки з'ясовували стосунки тощо. Подібні вправи корисні й для майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Під час аналогічних етюдів

перевіряється пластичність, багатство уяви, імпровізаційність, рівень психофізичної свободи. Різноманітні представники тваринного світу дають вчителю багатий матеріал у пошуках форм пластичного вирішення педагогічних ситуацій.

Додаток Е

Вправи на розвиток вербальних засобів комунікації.

Постановка голосу

Енергійні нахили вперед, вимовляючи дзвінко приголосні звуки з голосними І, У, А, Е.

Наприклад:

Рі – Ру – Ра – Ре;

Мі – Му – Ма – Ме;

Ні – Ну – На – Не;

Зі – Зу – За – Зе;

Жі – Жу – Жа – Же;

Чі – Чу – Ча – Че;

Бі – Бу – Ба – Бе;

Ді – Ду – Да – Де;

Гі – Гу – Га – Ге;

Лі – Лу – Ла – Ле;

Ві – Ву – Ва – Ве;

Фі – Фу – Фа – Фе;

Сі – Су – Са – Се;

Ші – Шу – Ша – Ше;

Щі – Щу – Ща – Ще;

Пі – Пу – Па – Пе;

Ті – Ту – Та – Те;

Кі – Ку – Ка – Ке;

Вправи на покращення дикції

І. Народна гра – читання скоромовок.

Скоромовки читають логічно правильно, без зупинки, декілька разів підряд. Перший раз повільно, другий – швидко, третій – пришвидшено, четвертий – зовсім швидко.

- Ходить посмітюха по смітнику з посмітюшатами.

- Якийсь Яків довго явав. Всім за того Якова якось ніяково.
 - Наша верба найрозлогуватіша,
Найкорчоломакуватіша.
 - Кораблі лавірували, лавірували
Та не вилавірували.
 - Був собі цебер та й перецебрився на полуцебреньята.
 - Ходить Прокіп –
Руками тіп-тіп-тіп.
 - Жатка жваво жито жне,
Жатку жнець не дожене.
 - У полі просо, у просі роси,
Роса росила, коса косила.
 - В нашої Оксани
Маленькі сани,
Їдуть сани по снігу,
Везуть бабу снігову.
- II. Монотонне читання на одному видиху складних звукосполучень.
- Мі – ме – ма – мо – му – ми.
 Ні – не – на – но – ну – ни.
 Лі – ле – ла – ло – лу – ли.
 Рі – ре – ра – ро – ру – ри.
 Пі – пе – па – по – пу – пи.
 Бі – бе – ба – бо – бу – би.
 Ті – те – та – то – ту – ти.
 Ді – де – да – до – ду – ди.

Дихання

Основою звучання голосу є правильне дихання. Воно відрізняється від дихання у спокої. При мовчанні людина дихає рівномірно, вдих дорівнює видиху, в той час, як при фонаційному диханні вдих коротший видиху. Залежно від того, які м'язи задіяні при диханні, воно умовно поділяється на чотири типи: верхнє, грудне, черевне і нижньореберно-діафрагменне. Останній тип дихання найбільш придатний для співу і розмови. Нижньореберно-діафрагменне дихання – це глибоке дихання, яке дозволяє за допомогою м'язів живота, діафрагми утримувати стовп повітря й економно подавати його на голосові зв'язки.

Правильне дихання – основа красивого, дзвінкого, політного голосу. Повітря необхідно посилати по вертикалі уверх (у голову), а не по горизонталі, до ротового отвору. Тоді звучатиме головний резонатор.

Добирати повітря під час мовної дії необхідно коротким вдихом, непомітно, щоб створювалось враження, що людина говорить на одному подиху. Артикуляція мовного апарату формує звуки, які народились у гортані, в слова.

Чітка дикція виробляється диханням у поєднанні з діями гортані, діафрагми і резонаторів. Якщо звук здобутий правильно (на глибокому диханні), збагачений грудним і головним резонаторами, чіткий дикційно, то він буде політним, милозвучним, інтонаційно гнучким і виразним.

Наводимо вправи, які тренують дихання, позицію звука і дикцію. Перед роботою необхідно “розігріти” голос вправами, які тренують дихання, дикцію та позицію звука.

1. Співати закритим звуком сонорні звукосполучення:

мі – мі – мі – мі – мі;

ма – ма – ма – ма – ма;

ні – ні – ні – ні – ні;

на – на – на – на – на.

Таке “мукання” при закритому роті і піднятому верхньому піднебінні протягом 5 хвилин допомагає “розігріти” голос.

2. Повільно набрати повітря, подумки рахуючи до 5. На рахунок 5 підняти тіло (плечі, груди) і, відкинувши його назад і вниз, “надіти” (за виразом К. Станіславського) на хребет. Прослідкувати, щоб спина стала прямою, міцною, а руки, плечі і шия розслабленими, підтягнути м’язи живота і видихнути повітря на “п-ф-ф”. Простежити, як працюють нижньореберні м’язи.

Цю вправу виконувати до 10 разів.

3. Наслідування звуків природи.

“Як липа шелестить?”. Вимовляючи звук [ш], поступово випустити повітря, регулюючи плавність звуку діафрагмою (5 разів).

Промукати коровою: “Му-у-у-у-у-у-у” (5 разів).

Проспівати півнем: “Ку-ку-рі-ку-ку” (5 разів).

Просвистіти вітром: “С-с-с-с-с-с-с” (5 разів).

Прогудіти хрущем: “Хп-р-р-р-р” (5 разів).

Погавки собаки: “Гав-гав-гав-гав-гав” (5 разів). Перший раз – радісно, другий – тривожно, третій – ліниво, четвертий – просячи їсти, п’ятий – дякуючи за їжу.

Наслідувати звук електричного дзвінка: “Трьрьрь, трьрьрьрь” (довший і коротший).

Наслідувати звук мотоцикла: “Рь-рь-рь-рь-р-р-р-р”.

Прогудіти гудком пароплава: “У-у-у-у-о-у-у-у-о-у-у-у-а-у-у-а”.

4. “Насос”. Виконують двоє. Один накачує насосом гумовий манекен, інший відтворює самопочуття гумової ляльки, яку наповнюють повітрям, поступово підіймаючись від підлоги. У першого в руках уявний насос, і він, імітуючи звук повітря, що виривається з насоса (“с-с-с-с-с”), з певним зусиллям накачує модель. Другий відтворить звук “пш-ш-ш-ш”, імітуючи стан, коли в сильно накачаній ляльці відкриють клапан і вона знову втратить форму. У цій грі необхідно добиватись синхронності “діалогу”, виконання завдання.

5. “Дзвонимо у дзвони”. Спробуйте голосом імітувати дзвін великих з низьким звуком дзвонів: бім-м-м-м, бем-м-м-м, бом-м-м-м, бам-м-м-м, бум-м-м-м, бим-м-м-м.

Дзвони б’ють повільно, вагомо, низько: дін-н-н-н, дон-н-н-н, дан-н-н-н, дон-н-н-н, дун-н-н-н, дин-н-н-н.

Дзвонимо у середні дзвони на нормальному регістрі:

бім-м-м, бем-м-м, бам-м-м, бом-м-м, бум-м-м, бим-м-м;

дін-н-н, ден-н-н, дан-н-н, дон-н-н, дун-н-н, дин-н-н.

Середні дзвони б'ють частіше, ніж великі, звук вищий.

І нарешті задзвонимо у маленькі дзвіночки:

бім-бем-бам-бом-бум-бим;

дін-ден-дан-дон-дун-дин.

6. "*Колискова*". Уявіть собі, що ви мама чи тато. Візьміть на руки немовля і спробуйте заколисати, наспівуючи колискову закритим звуком, тобто при закритому роті: "М-м-м-М-м-м-М-м-м-м", то підвищуючи, то понижуючи звук у такт гойдання. Виконувати, змінюючи темп і ритм мови, в той же час передаючи підтекст доброти, ніжності та ласки.

Це тільки невелика частина вправ-ігор, які радимо використовувати для формування мовного артистизму вчителів засобами театральної педагогіки.

Додаток Ж

Вправи на розвиток невербальних засобів комунікації

"*Взаємодія*". Усі учасники гри розміщуються по колу. Педагог пропонує одному з них будь-який предмет (книгу, коробку сірників тощо) і при цьому називає іншу річ (собака, вогонь, вода, ніж тощо). Цей учасник повинен здійснити маніпуляції, які характерні для цього предмета. Потім він передає предмет наступному учаснику, називаючи його по новому. Цей тренінг стимулює розвиток фантазії, уваги, розвиває пластику, сприяє створенню позитивного емоційного клімату у колективі.

"*Скульптурна композиція*". Один із студентів виходить у центр аудиторії й застигає в якій-небудь виразній скульптурній позі. Інші уважно вивчають скульптуру. За бажанням кожен може вийти й прибудуватися до неї. Важливо, щоб прибудова була виправдана. Потім пристроюється інший бажаний. Важливо не квапитися, уважно стежити за змінами, які відбуваються в скульптурній композиції, у її настрої й відчуті той момент, коли скульптурна композиція стає довершеною і не вимагає подальших доповнень.

"*Атмосфера картини*". Студентам пропонується завдання роздивитися кілька репродукцій картин, наприклад "Закохані" Шагала або "Танець" Матісса і розповісти про атмосферу картини, пояснити, якими засобами художник створив атмосферу картини. Потім, використовуючи предмети, які є під рукою, а також партнерів треба відтворити у просторі аудиторії атмосферу, близьку за характером до атмосфери картини. Не повторюючи сюжету картини, важливо знайти свій асоціативний образ, що передає її атмосферу.

"*Тінь*". Один студент ходить по аудиторії, приймає різні пози, робить рухи, когось вітає, кличе і т.д. У цей час другий іде за ним і повторює всі його рухи у відповідному ритмі.

"*На болоті*". Один студент йде першим. За ним уся група. Рухатися можна тільки слід у слід, тобто ставлячи стопу на щойно звільнене попереднім учасником місце. Педагог підлаштовується під останнього учасника, тим самим замикаючи коло. Впродовж виконання вправи змінюється швидкість й траєкторія пересування. Група повинна швидко реагувати на зміни.

"*Дзеркало*". Студенти встають парами один проти одного. Один - людина, інший - дзеркало. Людина робить перед дзеркалом звичайні дії - зачісується, голиться, гримується, приміряє костюм. Дзеркало зобов'язане точно відтворити

всі дії, але зробити це не механічно, а намагаючись вгадати внутрішнє життя (цілі, думки, почуття). За сигналом педагога пари міняються ролями.

"Дія з уявними предметами":

1. Дістати гаманець, порахувати гроші.
2. Читати газету.
3. Прибрати постіль.
4. Випрати білизну.
5. Помити посуд.
6. Підсмажити яєчню.
7. Підмести в кімнаті.

Додаток 3

Навички саморегуляції

(Контроль м'язового напруження й розслаблення, зняття психофізичних затисків)

"Повісити піджак на вішалку". Внутрішньо і зовнішньо зібратися, таким чином, щоб своїм виглядом демонструвати силу та впевненість у собі. Підтягнути мускулатуру тіла, зокрема хребет, і за виразом К.С. Станіславського, "повісити тіло на кілок".

"Керування тілом". Рахуючи до двадцяти, розслабити мускулатуру від голови до пальців ніг, а потім напружити у зворотному напрямку. Сидячи на стільці, почергово напружувати м'язи шиї, плечей, спини, правої ноги, лівої тощо. Напружити одночасно м'язи правої ноги та лівої руки і навпаки.

Провірити роботу м'язів рук:

- 1) рухати пальці окремо, згинати і розгинати у певній послідовності;
- 2) трусити кистями рук, нібито змахуючи краплі води. Намалювати кистями цифру вісім, зробити "віяло" тощо;
- 3) зробити руками хвилю;
- 4) залишаючи усе тіло у спокої діяти тільки однією рукою, ногою, головою тощо;

5) закинути ногу за ногу і носком намалювати букви О, Д, А. тощо, теж саме зробити іншою ногою;

7) пересунути з місця на місце будь-який предмет, зняти напруження, що залишилося в м'язах після виконаної дії;

8) зробити сильний жест, наприклад, грюкнути кулаком по столу, й після цього зняти залишок м'язового напруження тощо.

"Ляльковод і лялька". Студенти розбиваються на пари. Один – "ляльковод", другий – "лялька". "Ляльковод" спочатку вивчає свою "ляльку", яка сидить, м'язи максимально розслаблені. Потім він піднімає по черзі її руки, ноги, голову, змушує рухатися, ходити, танцювати тощо. Перевіряє, наскільки "лялька" слухняна його волі. Після виконання вправи, партнери міняються ролями.

"Промінь". Уявити, що у верхній частині голови виникає промінь, який повільно рухаючись зверху вниз освітлює обличчя, шию, плечі, руки теплим, приємним світлом. Поступово зникають м'язові затиски.

"Якби". Для того, щоб створити необхідний творчий настрій перед початком заняття, слід скористатися методом, який був запропонований К.С. Станіславським. Подумки проговорити текст наступного змісту: "Якби я був у гарному настрої і почував би себе чудово, то я поведився таким чином (поспішав до студентів, з нетерпінням очікував цієї зустрічі...). При цьому фізично відтворити стан педагога, закоханого у свою справу: розправити плечі, посміхнутися, підняти голову тощо.

"Реостат". Кожній цифрі від 10 до 1 студенти приписують рівень м'язового напруження. 10 – найвищий, 1 – найнижчий рівень. Щойно викладач називає будь-яку цифру, студенти намагаються створити відповідне м'язове напруження або розслаблення.

Самонавіювання

З метою формування навичок керування творчим самопочуттям студенти засвоюють елементи курсу, розробленого І.Г. Шульцем [66].

Вправи виконуються в положенні лежачи (на спині, руки трохи зігнуті у суглобах) або сидячи у зручній позі. Відпрацьовуються вони у стані повного спокою, без поспіху. Тренована людина може виконувати вправи не зважаючи на перешкоди, у будь-яких умовах.

Зокрема відпрацьовується м'язова релаксація шляхом образного уявлення відчуття важкості у певній послідовності: права рука – ліва рука, права, нога – ліва нога – тулуб.

Формула самонавіювання:

"1. Я зручно розташовуюсь. Моє тіло вільне й розслаблене. Я повністю контролюю свої тіло і психіку.

2. Я нікуди не поспішаю. Я перебуваю у стані абсолютного спокою. Я облишив усі свої клопоти. Я повністю заспокоївся. Я повністю занурився у свій внутрішній світ. Моя свідомість проникла у кожен клітинний мого організму. І кожна клітина охоче виконує його побажання.

3. А зараз я сконцентрував увагу на своєму обличчі. Я контролюю і розслабляю м'язи губ, шиї. Мої віки змикаються. Мої думки спрямовані в область лоба. Обличчя спокійне і нерухоме, як маска. Обличчя – це маска...

4. М'язи шиї повністю розслаблені. Вони не приймають ніякої участі у підтримці голови. М'язи тулуба розслаблені повністю

5. Я роблю спокійний вдих, видих і встановлюю зручний, заспокійливий темп дихання. Моє дихання спокійне, рівне, ритмічне. З кожним вдихом спокій наповнює мою голову, груди, тіло.

6. А зараз я дуже хочу, щоб моя права рука стала важкою...

Я дуже хочу щоб моя права рука стала важкою...

Хочу, щоб моя права рука стала важкою...

Щоб моя права рука стала важкою...

Моя права рука стала важкою...

Права рука стала важкою...

Рука стала важкою...

Стала важкою...

Важкою...

Я переключаю увагу на ліву руку. Я дуже хочу, щоб моя ліва рука стала важкою... (Далі так само, як і у попередньому варіанті).

Приємна, спокійна тяжкість наповнила мою праву, а потім і ліву руку (пауза).

7. У стані релаксації я добре відпочив, звільнився від нервового напруження. Я спокійний. Спокій дав мені впевненість, силу, здоров'я. Я добре відпочив.

8. А зараз моє дихання стає глибше та енергійніше... З'являється приємна м'язова напруга. Мій організм наповнений бадьорістю та енергією. Я стискаю кулаки, піднімаю руки і відкриваю очі. Я піднімаюсь і легко входжу у стан бадьорості.

Існують правила, дотримання яких підвищує ефективність самонавіювання:

1. Для оперативного користування формулою бажано мати короткий текст з декількох фраз;

2. Самонавіювання здійснюється тільки у стверджувальній формі.

3. Велике значення має початок формули... "Я все зможу...", "Я вірю в те, що...", "Я впевнений у тому що..."

4. Формулу самонавіювання необхідно повторювати 7-9 разів.

5. Важливо непохитно вірити у "магічні властивості" слів, які ви вимовляєте.

6. Промовляти формули необхідно у зосередженому стані, сконцентрувавши волю.

7. В залежності від особливостей вашої особистості і способу життя щоденні вправи такого роду можуть продовжуватися від декількох тижнів до декількох місяців.

Додаток И***Завдання для самостійної роботи по формуванню почуття гумору:***

1. Визначити якими засобами досягається ефект комічного у творах О. Вишні "Чукрен і чухраїці", "Дещо з українознавства"; знайти елементи самоіронії у цих творах, визначити їх педагогічне спрямування та "надзавдання".
2. Визначити особливості гумору С. Руданського ("Співомовки"), Г. Квітки-Основ'яненка ("Підбрехач", "Салдатський патрет"), Т. Шевченка ("Сон"), І. Франка ("Лис Микита", "Притча про красу"), О. Ковіньки ("Хатне виховання"), В. Чечвянського ("І тут революція", "Про рибку видку і взагалі"), С. Олійника ("Розлука баби і внука"), П. Газового (цикли "Школярики й школяр", "Матусі й татусі", "Студентські усмішки").
3. Визначити засоби комічного, які використовуються у сучасних телевізійних гумористичних програмах: "КВК", "Криве дзеркало", "Академія сміху", "Аншлаг" та інших. Розташувати їх за художнім рівнем. Визначити найкращий номер.

Приклад заняття спрямованого на формування почуття гумору

Для визначення рівня знань категорії комічного та його відтінків студентам пропонується дослідити елементи і засоби комічного у творі І. Франка "Притча про красу". Зміст поняття притчі - це повчально-алегоричне оповідання про

людське життя з чітко сформульованою мораллю. Фабула притчі цілком підкорена моралізуючій частині твору. І. Франко наповнює зміст притчі елементами гумору, ліричного комізму і тонкої самоіронії:

"Арістотель-мудрець Олександра навчав
І такий у альбом йому вірш написав:
"Більш ніж меч, і огонь, і стріла і коса,
Небезпечне оружжя – жіноча краса.
"Тільки мудрість, наука і старші літа

Подають проти неї міцного щита" [198, с. 83].

Великий філософ Арістотель, учитель і вихователь самого Олександра Македонського був переможений і висміяний жінкою легкої поведінки – красунею Аглаєю. Комізм закладений автором у самий сюжет. Високе і мудре спростовується і принижується до побутових, життєвих реалій. Комізм досягає апогею у колі царської сім'ї: сміється Олександр, його мати й увесь двір над простотою філософа. Сміється і сам Арістотель (Іван Франко), який в цей час формулює нову мораль до проблеми незборимості жіночої краси.

"Ані мудрість, наука, ні старші літа
Не дають проти неї міцного щита.

Се я сам дослідив. Лиш мертвець та сліпець
Може быть проти неї надійний борець" [198, с. 83].

Студенти інсценізують притчу і втілюють перед колегами, як самостійне драматичне дійство. Процес драматизації і театралізації художнього твору сприяє розвитку режисерських та акторських здібностей майбутнього вчителя.

Додаток К

Анкета

до вистави "Скупий рицар" О.С. Пушкіна:

Дайте оцінку за 12-бальною шкалою:

1) акторського виконання:

- Барон – засл. арт. України В.І. Будянський _____;
- Герцог – арт. В. Стеценко _____;
- Альбер – арт. Д. Будянський _____;
- Жид – арт. І. Локшин _____;
- Іван – арт. Д. Нікітін _____;

2) режисерського втілення (режисер-постановник В.І. Будянський) _____;

3) художнього й музичного оформлення:

звукорежисер – А. Щербіна _____;

художник по світлу – О. Блохін _____;

II. Ваші пропозиції щодо формування репертуару театру.

Додаток Л

*Схема постановочної роботи студентського театру (табл. Л.1)**Таблиця Л.1*

1.	Вибір п'єси або літературного твору, який відповідає актуальним проблемам сьогодення і завданням навчально-виховного процесу у ВНЗ;
2.	Читання п'єси – перше знайомство з твором, історією його написання, епохою, яка у ньому відображена, біографією автора. Проведення бесід, обговорень, демонстрація відео матеріалів, використання елементів "занурення" в атмосферу певного стилю, жанру, епохи;
3.	Розподіл ролей та функцій щодо художнього й музичного оформлення вистави;
4.	Робота над п'єсою за столом: - визначення теми, ідеї (надзавдання), наскрізної дії; - пошук логіки поведінки персонажів, образного малюнку ролі; - читання п'єси за ролями;
5.	Репетиції вистави: а) вибудовування мізансцен, робота у вигородах; б) індивідуальні репетиції; в) монтажні репетиції; г) чорновий прогін усієї вистави; д) репетиція у костюмах із музичним та світовим оформленням; е) генеральна репетиція;
6.	Показ вистави глядачу – художній раді університету, друзям, знайомим, родичам; внесення останніх коректив;
7.	Прем'єра вистави;
8.	Колективне обговорення, аналіз творчого процесу й результату, визначення перспектив роботи театрального колективу на майбутнє.

План занять спецсемінару "Шкільний театр" (36 год.)

12 год – лекційних; 24 год. – практичних (табл. М.1)

Таблиця М.1

№	Теми занять	Кількість годин	
		лекц	практ
1.	Визначення місця і ролі режисера-вчителя при створенні вистави.	2	
2.	Організація шкільного драматичного гуртка Відбір бажаючих, прослуховування, ознайомлюча бесіда.	2	
3.	Історія українського театру Народні обрядові гуляння. Скомороші дійства. Вертеп. Шкільний театр. Реалістично-побутовий театр ХІХ ст. Перший професійний український театр ХІХ ст. Театральне розмаїття ХХ ст.	4	
4.	Театральні методики виховання актора Л.С. Курбас, В.Е. Мейєрхольд, Є.Б. Вахтангов, Б. Брехт, М.О. Чехов, К.С. Станіславський	4	
5.	Засвоєння вправ на вдосконалення акторської майстерності Розслаблення м'язів, зняття зайвої напруги, дія у запропонованих обставинах, вдосконалення мовного апарату (розвиток голосу, дикції, дихання), пластики тощо.		6
6.	Робота над п'єсою за столом Читка п'єси, розподіл і переписування ролей, звірка тексту, читання п'єси за ролями, визначення характерів, конфліктів, "надзавдання" ролі і вистави		6

Продовження табл. М.1

7.	Робота на сценічній площині у вигородах Вибудовування мізансцен, підбір світла, музичного супроводу, гриму, костюмів, реквізиту тощо		6
8.	Репетиції вистави Окремі фрагменти, сцени, дії. Прогін у костюмах з музичним та світловим оформленням.		6

Додаток Н

Орієнтовний розподіл годин курсу "Виразне читання" (36 год.)

12 год. – лекційних; 24 год. – практичних (табл. Н.1)

Таблиця Н.1

№	Теми	Кількість годин	
		лекц	практ
1.	Основи виразного читання: 1) визначення мети і завдань предмету. Виразне читання як засіб формування педагогічного артистизму; 2) виразне і художнє читання.	2	
2.	Техніка мови: 1) мовний апарат, дихання, голос, дикція; 2) процес звукоутворення (резонатори, артикуляція); 3) дихання в процесі мовлення (грудне, діафрагмене, змішане, опора звуку); 4) методика постановки голосу (сила, тембр, діапазон); 5) вправи на укріплення голосу і виправлення дефектів мовлення: дихальні вправи, скоромовки, 6) гігієна голосу.	2	
3.	Логіка мови: 1) визначення інтонації; 2) логічний наголос, паузи (логічні, психологічні); 3) ритмомелодичне значення розділових знаків; 4) темп, ритм мови; кінострічка уяви.	2	

4.	Робота вчителя над художнім твором: 1) логічне й емоційне осмислення тексту; 2) аналіз літературного твору (визначення теми та ідеї); 3) дослідження стилю автора, сюжету, композиції;	2	
----	--	---	--

Продовження табл. Н.1

	4) поділ твору на частини, фрази, такти; 5) емоційна позиція вчителя в оцінці художніх образів і конфліктів твору; 6) міміка, жести, мізансцена, музика, світло, реквізит, одяг.		
5.	Художня майстерність читця: 1) внутрішня техніка; 2) словесна дія; 3) текст і підтекст; 4) запам'ятовування тексту; 5) майстерність спілкування з аудиторією.	2	
6.	Особливості виконання творів різних жанрів: 1) поезія; 2) проза; 3) байка; 4) казка, пісня, дума.	2	
7.	Розвиток правильного дихання, звукоутворення, дикції за допомогою спеціальних вправ.		4
8.	Логічний аналіз текстів різних жанрів, визначення головних слів, тактів.		4
9.	Робота над байкою: - виконавський аналіз байки (визначення завдання, підтексту, конфліктів, характерів персонажів); - читання байок напам'ять та виконання за ролями.		
10.	Робота над поетичним твором: - виконавський аналіз поезії; - ритмомелодійне читання віршів; - особливості читання поезії (розігрування уривків із поетичних п'єс).		4

Продовження табл. Н.1

11.	Робота над прозовим твором: - дійовий наліз прозового твору; - особливості читання прози.		4
12.	Робота над казкою: - особливості казкової розповіді;		4

	- різноманіття казкових сюжетів та жанрів (чарівні, соціально-побутові, повчальні казки).		
13.	Робота над драматичним монологом: - специфіка читання драматичних уривків.		4

Додаток П

Орієнтовний розподіл годин спецсеминару курсу "Педагогічна риторика"
(41 год.)

12 годин – лекційних; 6 год. – практичних; 21 год. – самостійних; контрольна робота – 2 години. Форма контролю – залік (табл. П.1).

Таблиця П.1

№	Тема	Кількість год	
		лекц.	практ.
1.	Динаміка розвитку світового і вітчизняного красномовства: 1.Оратори Стародавньої Греції та Риму (Демосфен, Есхін, Аристотель, Цицерон); 2.Ораторське мистецтво Київської Русі; 3. Письменники, полемісти-оратори XVI – XVII ст.	2	
2.	З досвіду викладання риторики у Києво-Могилянській академії: 1."Наука, або способ зложення казання" Іонікія Галятовського; 2. Риторика Феофана Прокоповича.	2	

3.	<p style="text-align: center;">Характеристика видів красномовства:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Соціально-побутове красномовство (ювілейна, застільна , погребова промова); 2. Соціально-політичне красномовство (звітна доповідь на зборах, конференціях, з'їздах), політична, дипломатична, військово-патріотична, мітингова промова; 3. Академічне красномовство (лекція вузівська, наукова доповідь, науковий огляд, наукова інформація). 4. Судове красномовство (прокуророва /звинувачувальна/ промова, суспільно-звинувачувальна, адвокатська тощо). 	2	
----	---	---	--

Продовж. табл. П.1

4.	<p>Методика підготовки промови (докомунікативна фаза):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Вибір теми, визначення мети і виду промови; 2. Знаходження матеріалу, складання плану і композиції промови; 3. Словесне вираження спірального або концентричного методу викладу; 4. Запам'ятовування. 	2	
5.	<p>Методика виголошення промови (комунікативна фаза): поведінка оратора і керування аудиторією, техніка і логіка мови, відповіді на питання і мистецтво суперечки; налагодження зворотного зв'язку від аудиторії до оратора).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Вступ; 2. Викладення; 3. Визначення теми і мети; 4. Докази; 5. Спрощення аргументів опонента; 6. Відступ; 7. Завершення промови. 	2	
6.	<p style="text-align: center;">Засоби активізації уваги слухачів:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Тактичні логічно-композиційні засоби (інверсія, контрольне співставлення, інтригуючий початок, експресивне закінчення); 2. Мовні засоби активізації уваги (використання літературних образів, цитат, афоризмів, різностильової експресивної логіки, інтонаційної виразності, зміни тону, темпу і тембру, внутрішня діалогічність); 3. Психолого-педагогічні засоби (проблемний вступ до лекції, розгляд проблемних ситуацій тощо); 4. Технічні засоби активізації. 	2	

Продовж. табл. П.1

7.	<p style="text-align: center;">Техніка мови (дихання, голос, дикція):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формування правильного нижньореберного діафрагмового дихання відповідними вправами; 		1
----	---	--	---

	2. Постановка голосу, закріплення позиції звукоутворення, розширення діапазону, зміцнення голосового апарату. Формування чіткої дикції (виправлення дефектів мови). 1. Артикуляційна гімнастика; 2. Щоденний тренінг мовного апарату.		
8.	Логіка мови: 1. Визначення логічного наголосу у фразі, логічної та психологічної паузи; 2. Знаходження словесної дії, підтексту, інтонації, темпоритму, кінострічки уявлень.		1
9.	Підготовка і проголошення промов: 1. Підготувати і виголосити вступ і закінчення промови з академічного красномовства (вузівську лекцію, наукову доповідь на симпозіумі, конгресі, семінарі, наукову інформацію тощо); 2. Підготувати і виголосити соціально-побутову промову (ювілейну, святкову, весільну тощо).		4

Додаток Р.1

Карта визначення рівня мотиваційного компоненту (табл. Р.1).

Таблиця Р.1

(Факультет _____, група № _____)

№	ППП	Мотиваційний компонент					
		потреба а у самовдосконаленні й самовиразі	потреба у підвищенні загального рівня культур и учнів засобам и мистецтва	потреба у вдосконаленні вербальних та невербальних засобів комунікації	потреба у вдосконаленні емоційної культури	потреба у вдосконаленні знань з фаху, театральної педагогіки, психології тощо	ЗАГАЛЬНА ОЦІНКА
1							

2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									

Кожна складова ПА оцінюється за 12-ти бальною системою:

1 – 3 – низький, 4 – 6 – базовий, 7 – 9 – середній, 10 – 12 – високий рівень.

Додаток Р.2

Карта визначення рівня внутрішнього компоненту (табл. Р.2).

Таблиця Р.2

(Факультет _____, група № _____)

№	ППП	Внутрішній компонент							
		знан ня з фах у, світ ової та наці она льн ої кул ьтур	умін ня керув ати власн им псих офізи чним стано м	реф лек сія	ем пат ія	ув ага	уя ва і фа нта зія	ем оц ій ні ст ь	поч утт я гум ору

		И								А
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										

Кожна складова ПА оцінюється за 12-ти бальною системою:

1 – 3 – низький, 4 – 6 – базовий, 7 – 9 – середній, 10 – 12 – високий рівень.

Додаток Р.3

Карта визначення рівня зовнішнього компонента (табл. Р.3).

Таблиця Р.3

(Факультет _____, група № _____)

Зовнішній компонент	
Вербальні засоби	Невербальні засоби

№	ППП	умі ння кер ува ти пси хо фіз ичн им ста но м	г о л о с	д и х а н н я	д и к ц і я	ло гі чн ий на го ло с	і н т о н а ц ії	п і д т е к с т	м і м і к а	ж е с т	п о с т а в а	п л а с т и к а	з а г а л ь н а о ц і н к а
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													

Кожна складова ПА оцінюється за 12-ти бальною системою:

1 – 3 – низький, 4 – 6 – базовий, 7 – 9 – середній, 10 – 12 – високий рівень.

Додаток Р.4

21																		
22																		
23																		

Кожна складова ПА оцінюється за 12-ти бальною системою:

1 – 3 – низький, 4 – 6 – базовий, 7 – 9 – середній, 10 – 12 – високий рівень.

Додаток С

Анкета

на визначення рівня мотивації студентів гуманітарних спеціальностей до розвитку акторських здібностей засобами театральної педагогіки.

(ПП. Факультет, № групи)

Шановний студенте, просимо вас відповісти на наступні запитання:

1. Чи хотіли б ви брати участь у заняттях з театральної педагогіки? Чому?
2. Чи вважаєте ви, що засвоєння елементів театральної педагогіки є необхідною умовою формування професійно-необхідних умінь?
3. Чи приймали ви участь у роботі театрального гуртка?
4. Які предмети потрібно включити у навчальну програму педагогічного ВНЗ з метою професійного становлення, розвитку навичок вербальної і невербальної комунікації, формування особистісних якостей?
5. Визначте спільні і відмінні риси педагогічної і акторської діяльності?
6. Дайте власне визначення поняття "педагогічний артистизм".
7. Якими складовими артистизму повинен володіти вчитель гуманітарних дисциплін? Розташуйте їх за ступенем важливості.
Які саме складові педагогічного артистизму ви хотіли б розвинути?
8. Чи працюєте ви над розвитком власних артистичних здібностей? (Якщо "ні", то чому? Якщо "так", то яким чином?)
9. Оцініть рівень сформованості власних артистичних здібностей на даному етапі.
10. Які мистецькі заклади ви відвідуєте у вільний час? В яких мистецьких заходах ви берете участь: концерти, вистави, фестивалі, КВК тощо?
11. Чи володієте ви навичками гри на музичних інструментах, співу, танцю, малювання, виразного читання тощо?
12. Ваші побажання щодо вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: запровадження нових методів роботи, навчальних предметів, збільшення кількості семінарських занять тощо.

Додаток Т

Самодіагностика теоретичної бази педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін (табл. Т.1)

Дайте оцінку рівня знань кожної галузі за 12-ти бальною шкалою.

Таблиця Т.1

Галузі знання	Зміст	Бали 1-12
---------------	-------	--------------

1. Теорія та методика педагогіки, психології.	1. Сучасні досягнення педагогічної науки. 2. Цілі і задачі педагогічного процесу. 3. Методи навчання і виховання . 4. Методи педагогічної діагностики.	
2. Знання з фахового предмету	1. Місце гуманітарних дисциплін в системі навчання, виховання і розвитку учнів. 2. Цілі і задачі навчального предмету. 3. Орієнтація в навчальних планах і програмах. 4. Методи і прийоми навчання предметам гуманітарного циклу, їх сутність і специфіка. 5. Інноваційні методи і прийоми навчання.	
3. Технології формування педагогічного артистизму	1. Театральна педагогіка (система К.С. Станіславського, праці М.О. Чехова, Г. Крісті, Б.Є. Захави, С.В. Гіппіус) 2. Драмогерменевтика. 3. Драматизація. 4. Роль і місце педагогічного артистизму в процесі викладання предмета.	
4. Методи розвитку педагогічної техніки	1. Вербальних засобів спілкування (голос, мовний апарат тощо). 2. Невербальних засобів спілкування (міміка, жест, постава тощо). 3. Уміння створювати творче самопочуття.	

Продовж. табл. Т.1

5. Інші сфери знання	1. Національна та світова культура (різні види мистецтва). 2. Загальна ерудиція.	
----------------------	---	--

Обробка: Підсумуйте бали по пунктах: 1 – X1; 2 – X2; 3 – X3; 4 – X4; 5 – X5.
Середній бал вираховується за формулою:

(3.1.1),

- галузі знання, 5 – кількість галузей. Оцінювання за блоками використовується з метою якісного аналізу рівня знань та внесення коректив у процес підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до професійної діяльності.

Оцінка рівня сформованості педагогічного артистизму студентів-практикантів гуманітарних факультетів учнями шкіл
АНКЕТА

Школа № _____

_____ клас

Дата _____

Вчитель-практикант _____

Оцініть за 12 бальною системою запропоновані нижче якості вашого вчителя-практиканта

1. Зовнішня привабливість (одяг, зачіска, виразність й краса міміки, жестів, ходи) _____;
2. Мовна культура (приємний голос, чітка дикція, цікава розповідь) _____;
3. Знання фахового предмету _____;
4. Почуття гумору _____;
5. Етика поведінки (дружелюбність, коректність, повага) _____;

Дайте коротку відповідь (два-три речення) на запропоновані нижче запитання:

1. Чи зріс ваш інтерес до предмету за час роботи вчителя-практиканта? Чому?
2. Чим вам сподобався вчитель-практикант і його уроки?
3. Чим не сподобався вчитель-практикант і його уроки?
4. Чи хотіли б ви, щоб цей вчитель і надалі вів предмет у вашому класі? Чому?
5. Яким на вашу думку має бути вчитель? Чи відповідає практикант цим вимогам?