

Didactics of Modern Higher School: «Pedagogical Plasticity» of the Teacher

UDC 378.02:37.011.3 - 051

DOI: <https://doi.org/10.15421/1726133>**Yefimenko Mykola**Dr.Sc., Full Prof., <https://orcid.org/0000-0001-7539-8007>, efimnn1958@gmail.com**Moga Mykola**Dr.Sc., Assoc. Prof., <https://orcid.org/0000-0001-6463-9426>, moga2003@ukr.net*Oles Honchar Dnipro National University (Dnipro, Ukraine)*

Abstract.

The article presents for the first time in relation to higher education the concept of “pedagogical plasticity”, which basically combines two previous traditional concepts – pedagogical activity and pedagogical culture of a higher education teacher. According to the authors, it is precisely pedagogical plasticity in the modern conditions of the existence of the world and specific communications between participants in the educational process that is the leading indicator of the professional activity of a higher education teacher. The authors consider this current issue from a dual perspective, identifying two extreme opposite states in each pedagogical situation and looking for optimal ways to resolve existing natural and artificial contradictions.

The article raises the issue of the conditional third estate, the philosophical and methodological "golden mean" towards which one should always direct one's pedagogical actions. According to the authors of the article, extremes do not reflect the truth – they believe that the improvement of pedagogical activity should be sought in compromise, harmonious states that centre the state of two opposite poles, pedagogical positions. The authors of the article take the traditional triad of the existence of matter, space, time, and energy as the basis of an innovative didactic approach. Space-time is a fundamental structure that can be used to describe where and when an event (in our case, the pedagogical process) occurs. And energy is what is constantly moving and changing within this conditional structure. The above triad can be controlled by varying the indicators of its three components. The meaningfulness of the existence of the triad "space-time-energy" can change the pedagogical situation and its effectiveness in the necessary target direction. Thus, the traditional triad develops in the context of this study into a conditional didactic tetrad (space-time-energy-information content). The article generally identifies the main ways of using these four components of the educational process in terms of improvement of pedagogical activity and culture of a higher school teacher.

Keywords: didactics, higher school, pedagogical plasticity, activity and culture of a teacher

Дидактика сучасної вищої школи: «педагогічна пластика» викладача

Єфименко Микола, Мога Микола*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (Дніпро, Україна)*

Анотація.

У статті вперше стосовно вищої школи представлено таке поняття, як «педагогічна пластика», яке об'єднує у своїй основі два попередні традиційні поняття – педагогічна діяльність і педагогічна культура викладача вищої школи. На думку авторів, саме педагогічна пластика в сучасних умовах існування світу й специфічних комунікацій між учасниками освітнього процесу є головним показником професійної діяльності викладача вищої школи. Автори розглядають цю актуальну проблематику в дуальному ракурсі, визначаючи два протилежні стани в кожній педагогічній ситуації й шукаючи оптимальні шляхи для вирішення чинних природних і штучних розбіжностей. У статті порушується питання умовного третього стану, філософської й методичної «золотої середини», на яку треба завжди спрямовувати своєї педагогічної дії. На думку авторів статті, крайнощі не віддзеркалюють істини: вони вважають, що поліпшення педагогічної діяльності слід шукати в компромісних, гармонійних станах, які центрують у собі стани двох протилежних полюсів, педагогічних позицій.

За основу інноваційного дидактичного підходу автори статті беруть традиційну тріаду існування матерії – простір, час і енергію. Простір-час – це фундаментальна структура, якою можна схарактеризувати, де і коли відбувається подія (у нашому випадку педагогічний процес). А енергія – це те, що постійно рухається та змінюється в середині цієї умовної структури. Наведеною тріадою можна управляти, варіюючи показники її трьох складників. На думку дослідників, у сучасних умовах життя інформація стала відігравати свою потужну особливу роль в усіх соціальних процесах. Інформативна змістовність існування тріади «простір-час-енергія» може змінювати педагогічну ситуацію та її результативність у необхідному цільовому напрямку. Таким чином, традиційна тріада переростає в контексті цього дослідження в умовну дидактичну тетраду (простір-час-енергія-інформаційний зміст). У статті в загальному плані визначено основні шляхи використання цих чотирьох складників освітнього процесу в контексті удосконалення педагогічної діяльності та культури викладача вищої школи.

Ключові слова: дидактика, вища школа, педагогічна пластика, діяльність і культура викладача

Стаття надійшла / Article arrived: 03.07.2026 // Схвалено до друку / Accepted: 10.08.2026 // Підписано до друку / Approved for printing: 12.08.2026

Вступ.

На тлі значних політичних, економічних і соціальних «тектонічних зсувів» сьогодення змінюються й окремі соціальні інститути, до яких відноситься, зокрема, вища школа. Вона вже не може бути такою традиційно сталою, якою була доволі тривалий час. Настав період якісної зміни соціальних та особистісних пріоритетів, зокрема в українському суспільстві. Такий революційний стан породжує й нові вимоги як до самої вищої школи, так і до особистості викладача закладу вищої освіти. Останній проблематиці було присвячено низку досліджень вітчизняних і закордонних фахівців.

У роботах фахівців ми знайшли висвітлення питань структурно-функціональної моделі формування життєтворчої компетентності здобувача освіти; розвитку методологічної компетентності аспірантів в умовах університетського середовища (Нічуговська, 2020; 2024).

Окремі роботи науковців були присвячені дослідженню особливостей компетенцій викладача вищої школи як педагогічного майстра (Криворотько, 2020).

В описі традиційних основ педагогічної майстерності під цим поняттям заведено розуміти комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі (Зязюн, 2008, с. 3). Це визначення здається нам дещо узагальненим, а тому не розкриває до кінця всієї глибини та місткості цього поняття.

Більш привабливим виглядає визначення цього поняття, яке надав автор дослідження сутності конструкта «педагогічна майстерність» у науково-педагогічній літературі. У його трактуванні це – інтегральне утворення особистості викладача, що поєднує особистісні якості та професійну компетентність; конструктивний характер діяльності з прогнозуванням найближчих / віддалених перспектив діяльності; досконале володіння засобами, методами та прийомами суб'єкт-суб'єктної взаємодії; уміння трансформувати педагогічну ситуацію в задачу й вирішувати її; здатність формувати в студентів процесуальну мотивацію; прагнення до самовдосконалення / здобуття освіти протягом життя (Олійник, 2017, с. 197).

Подібне містке, комплексне бачення цього поняття знаходимо в роботах закордонних фахівців, які пов'язують поняття «педагогічна майстерність» із такими окремими авторськими дефініціями як: складний та багатогранний конструкт, який об'єднує знання, досвід та особистісні якості педагога; урахування системності та балансу в процесі викладацької діяльності, акцентуючи на важливості кожного елемента для досягнення високих результатів педагогічного процесу у вищій школі (Akerlind, 2007; Arnon, Reichel, 2007; Gunn, Fisk, 2013).

Колектив авторів, вивчаючи проблематику педагогіки вищої школи, називає педагогічну майстерність викладача вищої школи «комплексом його професійних та особистісних якостей, спрямованих на формування кваліфікованих, професійно мобільних та конкурентоспроможних на ринку праці фахівців» (Луначек, Ткачова, 2024, с. 222).

Спрощуючи визначення цього поняття до мінімуму, автори цієї статті орієнтуються на дидактичний підхід, що в основі педагогічної майстерності, яка охоплює два основні блоки (педагогічну діяльність і педагогічну культуру), лежить так звана «педагогічна пластика», тобто вміння кожну хвилину сумісної освітньої діяльності зі здобувачами вищої освіти адекватно реалізовувати себе за просторовим, часовим, енергетичним й інформаційним (змістовним) параметрами відповідно до загальної освітньої та поточної педагогічної ситуації (Єфименко, 2025).

Наведені концептуальні підходи до визначення професійної майстерності викладача вищої школи, з одного боку, дещо розрізнені й не згруповані в єдиний методологічний підхід. З іншого, сучасні динамічні соціальні умови, що стрімко змінюються та трансформуються, викликають необхідність удосконалення професійного статусу викладачів вищої школи. Ця ситуація й обумовила актуальність нашого дослідження.

Метою дослідження є визначення інноваційних дидактичних шляхів у професійній діяльності педагога вищої школи з урахуванням особливих сучасних соціокультурних умов життя в Україні.

Досягнення мети викликає необхідність вирішення таких **завдань**:

1. На основі аналізу інформаційних джерел із проблематики професійної майстерності викладача вищої школи визначити інноваційний підхід до удосконалення діяльності та культури професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти.

2. Обґрунтувати нове поняття в дидактиці вищої школи – «педагогічна пластика» викладача.

3. Розкрити методичні можливості педагогічної пластики як універсальної основи вдосконалення професійної майстерності викладача вищої школи.

Методи дослідження:

– Ознайомлення з інформаційними джерелами з проблематики дослідження.

– Аналіз і синтез отриманих даних для формування інноваційного концептуального підходу щодо суті педагогічної майстерності викладача.

– Моделювання дидактичного алгоритму використання педагогічної пластики для вдосконалення професійної майстерності викладача вищої школи.

Економічна нестабільність, епідеміологічні та соціальні потрясіння останнього десятиліття,

кульмінацією яких стала війна, що триває в Україні вже чотири складні роки, негативно вплинули на стан сучасної вищої школи та якість отримання здобувачами вищої освіти. Одним із важливих критеріїв цього загального дидактичного процесу є особистість викладача вищої школи. Змінюється загальний світ на планеті Земля (макрорівень), він змінює вищу школу (мезорівень), яка, відповідно до цих глобальних змін, висуває нові вимоги до необхідності особистісних та професійних змін у статусі викладача вищої школи (мікрорівень). Це єдиний, комплексний, системний процес, який триває саме сьогодні й потребує пошуку інноваційних підходів.

Пропонуємо відштовхнутися від головної дидактичної дуальної пари:

**Авторитарна/ний педагогіка (педагог) <=>
Вільна/ний педагогіка (педагог)**

Виходячи із загальнофілософського положення про «золоту середину» або «серединний шлях», стає зрозумілим, що постійне та абсолютне дотримання вказаних вище крайніх дидактичних станів не є шляхом гармонійного розв'язання проблем викладача вищої школи. Ні збільшена жорсткість і регламентованість викладання дисциплін, ні, навпаки, повна відсутність рамок і обмежень, не зможуть забезпечити педагогічний процес сучасної вищої школи необхідним професійним рівнем і демократичною тональністю. Необхідно знайти той гармонійний серединний стан (стиль) викладання, який максимально повно задовольняв би вимогам сучасності: був і достатньо структурованим, стрижневим у стратегічному векторі навчального процесу і, водночас, давав викладачу й здобувачам вищої освіти можливість бути гнучкими, мобільними, адекватними в кожній конкретній педагогічній ситуації, що виникає в педагогічному процесі, тобто бути у своїй сумісній діяльності зі студентами та аспірантами ПЛАСТИЧНИМ. На нашу думку, мову слід вести про *пластичний стиль* професійної діяльності викладача вищої школи. Той стиль, яким максимально враховується безліч педагогічних ситуацій, які виникають або можуть виникнути кожного дня. Народжується інноваційний напрям у системі вищої освіти – *пластична педагогіка*.

Якщо зробити умовну аналогію з будівництвом, побудовою красивого й гармонійного храму (освіти, науки, мистецтва), який буде стояти віками, то можна порівняти протилежні інгредієнти бетону – щебінь і пісок із цементом. Перший символізує міцність, жорсткість, чітку визначеність, регламентованість, грануляцію (тільки так і не інакше!). Але якщо просто скласти стіни будівлі зі щебеню, він не утримає необхідну форму, не витримає впливів зовнішнього середовища й під вітром та зливою поступово

зруйнується до фундаменту. З іншого боку, якщо спробувати побудувати замок на піску, тільки з піску та сухого цементу, то така будівля також не витримає випробувань часу й дуже скоро розсиплеться на вітру (бо мала м'яку, слабку, сипучу консистенцію). Як бачимо, ні жорстка (сформована), ні сипуча (аморфна) консистенції будівельних матеріалів (умовних методів навчання, стилів викладання дисциплін) не гарантують стійкості й тривалого існування побудованого храму. Таку гарантію може надати тільки серединний, пластичний, зв'язувальний стан матеріалу (педагогічного стилю викладача) – будівельний розчин, який створюється за допомогою додавання води в необхідній кількості в ці жорсткі та сипучі інгредієнти. Розчин, в ідеалі, має бути пластичним і заповнювати собою всі щілини, шви, отвори та порожнини в каміннях. Тільки за таких умов будівля отримає свою завершено, кінцеву форму, буде міцною і зберігатиметься тривалий час. Як бачимо, саме пластичний будівельний розчин, який у своїй основі складається з матеріалів із протилежними властивостями (жорсткість, сипучість, плинність) набуває серединного, гармонійного стану пластичності, який дозволяє вирішувати на будівництві (як і в педагогічному процесі) проблеми, які можуть виникнути, максимально швидко та ефективно.

Так що ж таке *«педагогічна пластика»*? Якщо коротко й афористично – ***це педагогічна адекватність тут і тепер (кожну хвилину!) за чотирма параметрами професійної майстерності педагога: просторовим, часовим, енергетичним та інформаційним.***

Говорячи про педагогічну пластику викладача вищої школи, виокремимо ці параметри:

1. Просторовий (де?).
2. Часовий (коли?).
3. Енергетичний (як?).
4. Інформаційний (що?)

Якщо об'єднати ці ключові запитання в єдине слово, то вийде новий дидактичний термін «деколіякщо». Впевнені, що в майбутньому професійну майстерність педагога вищої школи буде визначати один універсальний критерій – ДЕКОЛІЯКЩО! Зупинимось детальніше на кожному з наведених параметрів педагогічної майстерності.

I. Просторовий параметр педагогічної пластики (де?) викладача вищої школи складається з певної суми критеріїв, до яких ми віднесли:

Педагогічна архітектоніка приміщення (аудиторії, залу, лабораторії, кабінету):

1.1. Площа і геометрія приміщення для взаємодії зі студентами.

1.2. Розмір функціональної зони (ФЗ).

1.3. Особливості та розташування технічного, технологічного комплексу (ТК).

1.4. Співвідношення функціональної зони й технічного комплексу.

1.5. Ступінь вільності простору аудиторії, кабінету чи залу (простір живе свободою).

Сумісна освітня діяльність викладача та здобувачів:

1.6. Дистанція між викладачем і студентами в просторі (у фізичному або віртуальному).

1.7. Взаємне розташування в просторі педагога та здобувачів.

1.8. Вихідне положення й робочі пози педагога та студентів:

- педагог «над здобувачами»;
- педагог «під здобувачами»;
- педагог поруч зі здобувачами;
- педагог навпроти здобувачів;
- педагог разом зі здобувачами.

Видатний французький художник Поль Сезан наприкінці свого життя й творчості записав у щоденнику ключову фразу-пораду: «Головне в живопису – *обрати правильну відстань до об'єкта!*» Вважаємо, що ця думка справедлива й для вихователя вищої школи. У сучасних умовах вищої школи її можна розкрити ширше і методологічніше. Слід уточнити, що говорячи про дистанцію, ми маємо на увазі мінімум три її види:

Аудиторна відстань (це загальна назва умовної відстані, яка виникає між викладачем і здобувачами тут і тепер, на конкретному занятті). Вона, своєю чергою, складається із трьох видів дистанцій:

А) *фізична дистанція* (відстань у метрах);

Б) *онлайн-дистанція* (географічна, відстань у кілометрах);

В) *комунікативна дистанція* (міжособистісна).

Усі ці види дистанцій, як окремі складники загальної структури, так чи інакше впливають на *об'єднану* аудиторну відстань. Початковий і найпростіший рівень проведення занять у вищій школі в цьому контексті – це *опанування викладачем оптимальної фізичної дистанції до здобувачів вищої освіти або окремого здобувача*. Другий рівень, складніший – *вміння варіювати педагогічною дистанцією в онлайн-режимі під час проведення дистанційної форми навчання*. Найскладніший професіональний рівень педагога – *вміння варіювати комунікативну (а вона містить фізичну дистанцію, педагогічну та міжособистісну!) дистанцію зі слухачами*. Можна навіть вести мову про своєрідне «жонглювання» всіма цими видами дистанцій. Наприклад, фізична дистанція між викладачем і слухачем може бути мінімальною (до 2 м), водночас педагогічна дистанція (розташування педагога в просторі, його вербальна орієнтація тощо) може бути середньою (педагог стоїть до студента боком, звертається кудись у цілому, а не до конкретного здобувача, не зустрічається з ним поглядом тощо). За таких попередніх умов (фізична дистанція + педагогічна дистанція) комунікативна дистанція може бути досить великою (педагог у комунікативному

аспекті знаходиться дуже далеко від здобувача, який фізично знаходиться з ним поруч!). І навпаки, можна мати величезну географічну (фізичну) дистанцію (коли педагог знаходиться в Краматорську на сході, а здобувач – в Ужгороді, на заході України, але мати водночас достатньо близьку педагогічну дистанцію й дуже близьку комунікативну дистанцію. Педагог у цьому випадку буде звертатися з екрана монітора до конкретного студента, називати його (її) на ім'я, привітно дивитися в очі, приємно посміхатися, генерувати емпатію, наводити приклади із життя здобувача, значною мірою скорочуючи загальну аудиторну відстань (рис. 1).

Фізична дистанція	—————→
Педагогічна дистанція	—————→
Комунікативна дистанція	—————→
АУДИТОРНА ВІДСТАНЬ	—————→

Рис. 1. Співвідношення складників аудиторної відстані (фізична, педагогічна, комунікативна дистанції)

Резюмуючи цей абзац, слід рекомендувати молодим спеціалістам (аспірантам, викладачам вищої школи) уже зараз вчитися керувати загальною аудиторною відстанню, вміло варіюючи трьома видами дистанцій: фізичною (географічною), педагогічною (інформаційною) і комунікативною (емоційною).

Кількість вихователів (асистентів) на занятті та їх розташування й переміщення

1.9. Один викладач і здобувачі (їх сумісне розташування в аудиторії).

1.10. Два викладачі (викладач і асистент) й здобувачі.

1.11. Три викладачі (два викладачі й лаборант) та здобувачі.

Пантоміма педагога (мова тіла, переміщення по аудиторії)

1.12. Фронтальне переміщення в просторі аудиторії (наближення викладача до здобувачів).

1.13. Бокове (паралельне) переміщення в просторі аудиторії (утримання постійної дистанції до здобувачів).

1.14. Діагональне переміщення в просторі аудиторії (косе наближення до здобувачів).

1.15. Віддалення від здобувачів (дистанціювання).

1.16. Парадоксальні траєкторії переміщення викладача (обертання на місці, танцювальні па, ходьба випадами, навшпиньки, підстрибування, постійна зміна дистанції до здобувачів тощо).

Жестикуляція педагога (мова рук)

1.17. Жестова мова (яка наочно посилює вербальне спілкування).

1.18. Образні рухи руками.

1.19. Жести сприйняття або несприйняття ситуації (інформації, моделі поведінки конкретного здобувача).

- 1.20. Жести «погрози».
- 1.21. Жести підтримки, задоволення від відповіді студента.
- 1.22. Нейтральні жести стабільного стану.
Міміка педагога (мова обличчя)
- 1.23. Позитивна міміка викладача.
- 1.24. Нейтральна міміка викладача.
- 1.25. «Негативна» міміка викладача.
- 1.26. Парадоксальна міміка викладача.
- Система безпеки життя та здоров'я здобувачів (просторовий аспект)**
- 1.27. Зони підвищеної небезпеки (зони СБ).
- 1.28. Розташування здобувачів відносно цих зон.
- 1.29. Розташування викладача відносно здобувачів та зон підвищеної небезпеки.
- 1.30. Критична відстань між педагогом та здобувачем.

Нижче наведемо, що саме змінює в педагогічному процесі уміння педагога управляти просторовим параметром сумісної освітньої діяльності:

- 1. Знижує до мінімуму ризик отримання травми або інших пошкоджень фізичного здоров'я слухачів.
- 2. Запобігає негативному психологічному напруженню студентів.
- 3. Забезпечує здобувачам і вихователю комфортне освітнє середовище.
- 4. Підвищує ефективність навчально-виховного процесу.
- 5. Допомогає реалізовувати інклюзивний підхід щодо слухачів з ООП.
- 6. Дозволяє створювати відповідний просторовий дизайн навчального середовища (педагогічний дизайн) стосовно слухачів різних категорій.

II. Часовий параметр педагогічної пластики (коли?) можна реалізовувати й оцінювати за такими критеріями:

2.1 Тривалість сумісної освітньої діяльності викладача й здобувачів. Вона може бути строго формальною (точно за розкладом: від і до); мати тенденцію до скорочення відведеного часу заняття або навіть на пропуски занять без об'єктивних на те причин; мати тенденцію до збільшення відведеного часу заняття через бажання викладача дати здобувачам якомога більше важливої інформації з дисципліни, яка вивчається.

2.2 Тривалість самостійної освітньої діяльності здобувача. Може бути незначною, середньою та тривалою. Мається на увазі активна самостійна робота студентів протягом заняття.

2.3 Темп сумісної освітньої діяльності: повільний, середній, високий. Показує, в якому темпі викладач подає матеріал заняття – йдеться про швидкість вербального інформаційного потоку.

2.4 Швидкість руху викладача назустріч здобувачам: повільний, середній, високий. Мається на увазі простір великої аудиторії, зали, сцени.

2.5 Швидкість руху викладача від здобувачів: повільний, середній, високий (дивитись попередній пункт).

2.6 Швидкість реакції викладача на дії здобувача(чів): пролонгована, середня, миттєва.

2.7 Час реакції викладача на прохання здобувача: тривалий, середній, мінімальний.

2.8 Тривалість мовчання (неговоріння) педагога: довга, середня, мінімальна.

2.9 Тривалість очікування здобувачами дій педагога: довга, середня, мінімальна.

2.10 Співвідношення активної та пасивної фаз діяльності здобувача на занятті: з перевагою пасивної фази; у рівних долях (пасивна = активна); з перевагою активної фази. Під пасивною фазою розуміється слухання і ведення конспекту заняття здобувачем без будь-яких інших творчих дій. Під активною фазою тут ми розуміємо самостійну роботу здобувача з пошуку необхідної інформації, аналітичну роботу (аналіз отриманої на занятті інформації), відповіді на конкретні запитання, вирішення поставлених викладачем завдань, активне обговорення в групі сформульованої проблеми тощо.

2.11 Тривалість утримування уваги здобувачів педагогом: мінімальна, середня, велика. Що більше тривалість утримування уваги студентів на занятті, то вище рівень професійної майстерності викладача.

2.12 Тривалість використання педагогом одного особистого ігрового образу або сюжету протягом заняття (або декількох занять): мінімальна, середня, велика. Чим довше обраний викладачем образ утримує увагу з боку здобувачів, тим багатша, талановитіша, багатогранніша фігура викладача, який знаходить у собі ресурс цих творчих можливостей у формі різних, під час дуже неординарних, методичних лекторських (ораторських) прийомів.

2.13 Точність викладача за часом початку занять (лекцій, лабораторних, практичних) віддзеркалює загальний рівень культури викладача, його вихованість, пунктуальність, акуратність та відповідальність.

Підсумовуючи вищенаведений підрозділ, слід зазначити, що використання часових критеріїв у своїй професійній діяльності, свідоме управління ними можуть значно поліпшити професійний рівень викладача вищої школи. І навпаки, якщо педагогу не вдалося порозумітись із його величністю Часом це може негативним чином відбитися на якості навчального процесу й рівні підготовки майбутніх фахівців з обраної спеціальності.

III. Енергетичні характеристики педагогічної пластики (як?) спираються на такі критерії:

1.1. Урахування педагогом попередніх та наступних інтелектуальних енерговитрат здобувачів. Наприклад, якщо вчора в них за розкладом було багато занять і проводились вони в другій половині дня, інтенсивність інформаційного потоку та його обсяг

на сьогоднішньому занятті може бути зменшений на користь спокійної самостійної роботи здобувачів протягом більшої частини заняття. Водночас кожен студент сам оберє темпоритм такої роботи відповідно до свого реального психофізичного стану. Такий індивідуалізований підхід дасть кращий кінцевий навчальний результат.

1.2. Урахування попередніх та наступних енерговитрат викладача. Оскільки якість викладання напряму залежить від фізичного та психоемоційного стану викладача, має сенс враховувати їх особливості під час проведення заняття. Відштовхуючись від свого реального стану тут і тепер викладач має сам обрати стиль проведення сьогоднішнього заняття: спокійний (філософський), середньої активності (рутинний), або високоенергетичний («запальний»). Можна також гармонійно варіювати цими стилями навіть протягом одного заняття, наприклад, починаючи його з «філософського» стилю загальних спостережень і повільних концептуальних міркувань, поступово переходячи в середині заняття до більш конкретних методичних основ. У завершальній частині сумісної діяльності можна емоційно розповісти (продемонструвати) яскраві приклади з особистої реальної практики. З дидактичної позиції це буде гармонійне заняття, грамотна (професійна, коректна) подача інформації слухачам із максимальним ефектом її сприйняття та засвоєння.

1.3. Ступінь енергійності педагогічних дій (активність навчання). Навіть у стандартній ситуації педагогічного процесу (без тривалих технічних пауз або надмірної інтенсивності навчання) енергетичність, активність навчання здобувачів із боку викладача має постійно варіюватись. Класичний алгоритм енергетичного забезпечення заняття такий: спокійний початок заняття (щоб «зачепити» проблематику, привернути до неї увагу слухачів, підготувати їх до більш інтенсивної другої частини). У середній частині заняття енергетична його основа має бути на середньому, робочому рівні. Для подолання природної втоми слухачів і для підтримки їхньої мотивації до навчання, третя частина заняття має бути високоенергетичною, емоційно забарвленою, яскравою! Після цього має відбутися перехід до стабілізаційної четвертої умовної частини заняття – зниження інформаційно-енергетично-емоційних педагогічних вібрацій до нормотонічних серединних психофізіологічних станів викладача й студентів. Але наведений вище алгоритм енергозабезпечення заняття може змінюватись відповідно до реальної педагогічної ситуації на конкретному занятті. Наприклад, якщо слухачі прийшли на заняття у втомленому, байдужому стані, то має сенс почати його неординарно яскраво, емоційно, динамічно й зразу захопити увагу та підвищити її рівень таким методичним прийомом. Після «захоплення» аудиторії слухачів можна поступово перейти до

звичайного робочого режиму подачі матеріалу й закінчити заняття в спокійному стилі з філософським узагальненням проблемних фахових питань. Таким чином, енергетичне забезпечення заняття завжди залежить від загального групового стану слухачів та особисто педагога, а також реальної комунікативної ситуації між ними.

1.4. Енерговитрати педагога на занятті.

1.5. Відновлення енерговитрат педагогом в процесі заняття.

1.6. Енерговитрати слухачів (психофізіологічне навантаження).

1.7. Відновлення енергоресурсу здобувачів:

- пасивний відпочинок;
- активний відпочинок;
- комбінований відпочинок.

1.8. Ступінь допомоги здобувачам із боку педагога.

1.9. Провідна роль педагога (стиль лідера).

1.10. «Другорядна» роль педагога (лідерство навмисно віддається здобувачам).

1.11. Енергетичність голосу педагога.

1.12. Енергетичність рухів педагога.

1.13. Енергетичність жестикуляції педагога.

Таким чином, енергетичний складник професійної майстерності відповідає на запитання «як, в якому стилі, наскільки енергетично (інтенсивно) педагог проводить свої заняття?».

IV. Інформаційні (змістовні, якісні) критерії педагогічної пластики (що?):

4.1. Тематичність змісту інформації (контенту) та її відповідність робочій програмі й темі заняття.

4.2. Актуальність теми та інформації, яка подається викладачем.

4.3. Сучасність інформаційних даних (бажано орієнтуватися на дослідження за останні 5 років).

4.4. Діапазон інформаційних даних (тільки українські інформаційні джерела; пострадянські інформаційні джерела; закордонні інформаційні джерела; всі вище перелічені джерела разом).

4.5. Рівень інформаційних джерел (популярний, професійний, науково-фаховий).

4.6. Ступінь науковості інформації.

4.7. Специфічність інформації.

4.8. Структурність подачі інформації.

4.9. Логічність викладання інформаційного матеріалу.

4.10. Простота та доступність інформації для сприйняття здобувачами.

4.11. Використання наочності в подачі інформації на занятті.

4.12. Форма і якість комунікативних дій з боку викладача (мовлення педагога (вербальні здібності); емоційність; емпатійність; музичність; оригінальність педагога (його / її харизма); гумор педагога; його / її особистісний авторитет; загальний культурний рівень викладача.

Якщо три попередні складники педагогічної пластики в більшій мірі характеризували кількісні параметри педагогічної майстерності викладача вищої школи (просторовий, часовий та енергетичний), то останній складник (інформаційно-змістовний) віддзеркалює якісне фахове наповнення педагогічного процесу необхідним обсягом знань, умінь та навичок.

Висновки.

Підсумовуючи виконане дослідження, стверджуємо, що:

1. Серед вітчизняних і закордонних дослідників відсутній єдиний узгоджений підхід до визначення поняття «педагогічна майстерність», яке об'єднує в собі дві основні складники: педагогічну діяльність і педагогічну культуру. Це, з одного боку, дозволяє продовжувати пошуки умовної золотої середини в розумінні ключової суті цього феномену.

2. У результаті цих пошуків було обґрунтовано нове поняття в дидактиці вищої школи – «педагогічна пластика» викладача, під якою розуміється його / її вміння кожену хвилину сумісної освітньої діяльності зі здобувачами вищої освіти адекватно реалізовувати себе за просторовим, часовим, енергетичним та інформаційним (змістовним) параметрами відповідно до загальної й поточної педагогічної ситуації.

3. З цієї нової методологічної позиції педагогічну майстерність можна розвивати, удосконалювати та оцінювати за такими критеріями: просторові (педагогічна архітектура приміщення, де відбувається навчання); сумісна освітня діяльність викладача і студентів; кількість вихователів (асистентів) на занятті та їх розташування й переміщення; пантоміма педагога (мова тіла,

переміщення по аудиторії); жестикуляція педагога (мова рук); міміка педагога (мова обличчя); система безпеки життя та здоров'я здобувачів (просторовий аспект); часові (тривалість сумісної освітньої діяльності викладача й здобувачів; тривалість самостійної освітньої діяльності здобувача; темп сумісної освітньої діяльності; швидкість реакції викладача на дії здобувач(ів)); співвідношення активної та пасивної фаз діяльності здобувача на занятті та ін.; енергетичні (урахування педагогом попередніх та наступних інтелектуальних енерговитрат здобувачів; урахування попередніх та наступних навчальних енерговитрат викладача; ступінь енергійності педагогічних дій викладача (активність навчання); енерговитрати педагога на занятті; відновлення енерговитрат педагогом в процесі заняття та ін.; інформаційні (змістовні, якісні) (тематичність змісту інформації (контенту) та її відповідність робочій програмі й темі заняття; актуальність теми та інформації, яка подається викладачем; сучасність інформаційних даних (бажано орієнтуватися на дослідження за останні 5 років); діапазон інформаційних даних (тільки українські інформаційні джерела; пострадянські інформаційні джерела; закордонні інформаційні джерела; всі вище перелічені джерела разом); рівень інформаційних джерел (популярний, професійний, науково-фаховий); ступінь науковості інформації; специфічність інформації; структурність подачі інформації; логічність викладання інформаційного матеріалу; простота та доступність інформації для сприйняття здобувачами; використання наочності в подачі інформації на занятті; форма та якість комунікативних дій із боку викладача.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

- Зязюн І. А. (2008). *Педагогічна майстерність* : підручник. Київ : СПД Богданова А. М.
- Криворотько А. О. (2020). Компетенції викладача вищої школи як педагогічного майстра. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку. Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції (5 листопада 2020 року, м. Запоріжжя)*. Запоріжжя, Запорізький національний університет. С. 96-98. http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner_material&id=15105
- Нічуговська Л. І. (2020). Структурно-функціональна модель формування життєтворчої компетентності здобувача освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 8(1), 69-73. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-84.1-16>
- Нічуговська, Л. І. (2024). Розвиток методологічної компетентності аспірантів в умовах університетського середовища. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія Педагогічні науки*, № 2. С. 38-43. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-2-38-43>
- Олійник, І. В. (2017). Щодо визначення сутності конструкту «педагогічна майстерність» у науково-педагогічній літературі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 4(36), 197-207. <https://doi.org/10.24919/2313-2094.4/36.98629>
- Педагогіка вищої школи. Основи наукових досліджень* : навчальний посібник (2024). / за ред. В. Е. Лунячка, Н. О. Ткачової; кол. авт. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна.
- Akerlind, G. S. (2007). Constraints on academics' potential for developing as a teacher. *Studies in Higher Education*. Vol. 32 (1). P. 21-37. <https://doi.org/10.1080/03075070601099416>
- Arnon, S., & Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 13(5), 441-464. <https://doi.org/10.1080/13540600701561653>
- Gunn, V., & Fisk, A. (2013). *Considering teaching excellence in higher education: 2007-2013*. York: Higher Education Academy.

REFERENCES

- Akerlind, G. S. (2007). Constraints on academics' potential for developing as a teacher. *Studies in Higher Education*, 32(1), 21–37. <https://doi.org/10.1080/03075070601099416>
- Arnon, S., & Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(5), 441–464. <https://doi.org/10.1080/13540600701561653>
- Gunn, V., & Fisk, A. (2013). *Considering teaching excellence in higher education: 2007–2013*. York: Higher Education Academy.
- Kryvorotko, A. O. (2020). Kompetentsii vykladacha vyshchoi shkoly yak pedahohichnoho maistra. *Pedahohika vyshchoi shkoly: dosvid i tendentsii rozvytku*. Materialy V Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (5 lystopada 2020 roku, m. Zaporizhzhia). Zaporizhzhia, Zaporizkyi natsionalnyi universytet. S.96-98. http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner_material&id=15105
- Nichuhovska, L. I. (2020). Strukturno-funktsionalna model formuvannia zhyttietvorchoi kompetentnosti zdobuvacha osvity. *Naukovyi zhurnal «Molodyi vchenyi»*, 8(1), 69-73. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-84.1-16>
- Nichuhovska, L. I. (2024). Rozvytok metodolohichnoi kompetentnosti aspirantiv v umovakh universytetskoho seredovyshcha. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriiia Pedahohichni nauky*, 2, 38-43. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-2-38-43>
- Oliinyk I. V. (2017). Shchodo vyznachennia sutnosti konstruktivnogo «pedahohichna maisternist» u naukovo-pedahohichnii literaturi. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika»*, 4(36), 197–207. <https://doi.org/10.24919/2313-2094.4/36.98629>
- Pedahohika vyshchoi shkoly. *Osnovy naukovykh doslidzhen : navchalnyi posibnyk* (2024) / za red. V. E. Luniacheka, N. O. Tkachovoi; kol. avt. Kharkiv : KhNU imeni V. N. Karazina.
- Ziazun, I. A. (2008). *Pedahohichna maisternist : pidruchnyk*. Kyiv : SPD Bohdanova A. M.