

УДК 37.011.3-51:005.336

ПЕДАГОГІЧНА ІМПРОВІЗАЦІЯ: ЗМІСТ, ФУНКЦІЇ ТА ВИДИ

Володимир Смиренський

кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ Донецької області, Україна

ORCID ID 0000-0002-0837-0167

smirensk22@gmail.com

Анотація. У статті досить докладно розглянуто зміст, функції та види педагогічної імпровізації. У педагогічній діяльності творчість є стрімким, динамічним, яскраво емоційним, оригінальним і водночас суперечливим і складним процесом. Педагог разом з учнями прагне до пізнання істини шляхом удосконалення нагромаджених у попередній діяльності знань і вмінь. Значна роль при цьому належить педагогічній імпровізації як невід'ємній частині діяльності педагога, яка виступає одним із засобів «пожвавлення» творчого процесу, оригінальною формою доведення його результатів до досконалості. Педагогічна імпровізація надає привабливого забарвлення педагогічній діяльності, сприяє ефективному втіленню задуму вчителя, допомагає орієнтуватися в найнесподіваніших педагогічних ситуаціях, миттєво знаходити з них вдалий вихід, спрямовувати їх на служіння навчанню, вихованню й розвитку, загострювати увагу вихованців, їхній інтерес до навчання. Педагогічна імпровізація є об'єктивною складовою навчально-виховного процесу, яка виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між його стереотипними та несподіваними елементами в безпосередньому спілкуванні вчителя й учнів.

Ключові слова: імпровізація; педагогічна імпровізація; творчість; педагогічне спілкування; інтуїція.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Складні проблеми перед сучасною вітчизняною педагогікою вищої школи, що ставить інтеграція України в європейський і світовий освітній простір, вимагають конкретизації мети, перегляду завдань, змісту, методів навчання, створення науково обґрунтованої системи підготовки майбутнього вчителя, здатного до творчої професійної самореалізації.

Творчість педагога зумовлена специфікою його діяльності, що має прилюдний характер, здійснюється в аудиторії та потребує вміння керувати власними почуттями і настроями. Загалом навчально-виховний процес пов'язаний із постійним творчим пошуком, бо вчитель має діяти у варіативно-мінливих умовах різноманітних педагогічних ситуацій. При цьому творчий процес є, з одного боку, творчістю педагога, а з іншого – завдяки його стимулюючим методам творчою діяльністю учнів. Вихідною ознакою творчої діяльності педагога є наявність у навчально-виховному процесі взаємозумовлених стереотипних та імпровізаційних начал, які шляхом взаємодії закономірно призводять навчання і виховання до нової якості – творчого розвитку та високого ступеня завершеності.

У педагогічній діяльності творчість є стрімким, динамічним, яскраво емоційним, оригінальним і водночас суперечливим і складним процесом. Педагог разом з учнями прагне до пізнання істини шляхом удосконалення нагромаджених у попередній діяльності знань і вмінь. Значна роль при цьому належить *педагогічній імпровізації* як невід'ємній частині діяльності педагога, яка виступає одним із засобів «пожвавлення» творчого процесу, оригінальною формою доведення його результатів до досконалості.

Педагогічна імпровізація поряд з імпровізаційним у педагогічній діяльності є об'єктивною складовою навчально-виховного процесу. Проте неправомірно ототожнювати поняття «імпровізаційне» та «імпровізація».

Імпровізаційне є однією з характеристик змістового боку діяльності, тому не обов'язково передбачає закінчений її результат. Імпровізація має передумовою створення нового продукту діяльності відразу та в завершеному вигляді. Імпровізаційному не завжди притаманні яскраві зовнішні виявлення. Імпровізація має лише прилюдний характер, тобто передбачає «свідків», які сприймають її як експромт.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На значущість і важливість уміння педагога орієнтуватися в обставинах, що швидко змінюються, указували П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Актуальність уміння вчителя приймати оперативні, гнучкі рішення в умовах багатоваріантності уроку підкреслюється сучасними дидактами і психологами (Ю. Азаров, В. Бондар, Б. Гершунський, Б. Коротяєв, В. Краєвський, Н. Кузьміна, Ю. Львова, М. Махмутов, Р. Скульський, В. Сластьонін та ін.). Теоретичні основи педагогічної імпровізації, як важливого компонента творчої діяльності вчителя, найбільш глибоко розроблені в працях В. Кан-Калика. В останні роки проблемою педагогічної імпровізації в загальнопедагогічному аспекті займалися Л. Берикханова, С. Гончаренко, Е. Гришин, С. Дубяга, С. Дудель, В. Загвязинський, О. Назаров, К. Олійник, І. Толмачова, В. Харькін.

«Поштовхом» до вивчення ролі та місця педагогічної імпровізації в діяльності вчителя є прагнення дослідників використовувати в процесі професійної підготовки студентів педагогічних вишів елементи системи виховання акторів, розробленої К. Станіславським. Учені, які досліджують цей феномен, виявили механізм виникнення педагогічної імпровізації, встановили стадіальність її здійснення, запропонували низку класифікацій варіантів педагогічної імпровізації за різними заснуваннями, переглянули кореляцію імпровізації та плану в педагогічному проекті уроку.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою означеної статті є всебічний аналіз понять «імпровізація» і «педагогічна імпровізація», а також визначення її функцій і видів.

Результати дослідження. У науковій і довідковій літературі імпровізація визначається як особливий вид художньої творчості, коли творення відбувається

без попередньої підготовки, безпосередньо під час виконання (зокрема в поезії, музиці, танцях, театральному мистецтві тощо).

Імпровізація як вид творчості – первісний і старовинний, з'явився він тоді, коли головною формою пізнання людиною світу й самого себе було чуттєве сприймання поодиноких фактів, а відповідною формою реакції на конкретні образи, що уявляються у свідомості – безпосередній миттєвий відгук, проте давнє й широке побутування імпровізації залишало це безсумнівно цікаве явище невизначеним.

Уперше термін «імпровізація» з'явився в кінці XV століття в Італії, зокрема в палацах герцогів Урбіно, Феррарі, Мантуї, Мілана та Неаполя. Імпровізатори-віршувальники, які декламували або співали під акомпанемент музичного інструмента на будь-яку запропоновану тему, складали вірші без підготовки, не маючи ніяких письмових нотаток. Високого мистецтва імпровізація досягла у XVI – XVIII століттях в італійській комедії масок «дель арте» – особливому виді драматичних вистав, де діалоги і репліки акторів не були суворо фіксовані і мали «живий», природний, імпровізаційний характер.

Джерелом імпровізації як важливої ознаки творчої діяльності вважається народне мистецтво і, насамперед, поетичне, музичне, танцювальне і театральне. Своєрідні форми імпровізації відомі з давніх часів у мистецтві народних професійних поетів-співаків, українських кобзарів і бандуристів, російських сказителів і скоморохів, західноєвропейських жонглерів і шпільманів, казахських і киргизьких акинів, кавказьких ашугів та ін. Чимала роль імпровізації в народній інструментальній музиці (мистецтво російських ріжечників, гармоністів; українських, молдавських, угорських та інших народних музикантів).

Народне імпровізування сприяло розвитку форм професійної художньої творчості, розробці композиторами національного музичного стилю. Так, варіаційне мистецтво українських композиторів-класиків М. Лисенка, В. Верховинця, П. Козицького, Ф. Колесси, М. Леонтовича, С. Людкевича, Я. Степового, К. Стеценка та ін. творчо розвивало і поглиблювало прийоми народної імпровізації.

Деякі музичні форми створюються композиторами на засадах імпровізації (наприклад, «Фантазія», «Експромт», «Прелюдія», «Імпровізація» тощо). Блискучими імпровізаторами-віртуозами у свій час були композитори Й. Бах, А. Моцарт, Л. Бетховен, Ф. Лист, Ф. Шопен, М. Глінка, М. Балакіреєв, М. Мусоргський, А. Рубінштейн та ін.

Видатний композитор XX століття С. Прокоф'єв згадував в «Автобіографії», що він у восьмирічному віці охоче сидів біля рояля та імпровізував для присутніх.

Імпровізаційні прийоми в диригуванні часто застосовували в практиці талановиті диригенти О. Кошиць, Н. Рахлін, С. Турчак та ін.

Імпровізація органічно притаманна джазовій музиці, де інструментальні та вокальні партії будуються за принципом вільної імпровізації (наприклад, жанр

диксиленд за своєю природою є імпровізаційним). Широкої популярності імпровізаторів у свій час набули джазові музиканти: Л. Армстронг, Е. Фітцджеральд та ін.

Імпровізація відіграє помітну роль у поп- і рок-музиці, є основою виконання сучасних молодіжних танців.

Особливої майстерності потребує мистецтво імпровізації від поета. Такою природженою здатністю володіли В. Брюсов, П. В'яземський, Д. Мінаєв, А. Міцкевич та ін.

Як відзначалося, імпровізація органічно закладена в роботі актора, який спрямовує сценічну дію своєрідно, збагачує її новими, оригінальними нюансами поведінки, поживляє і доповнює текст ролі індивідуально-особистісними деталями, створює образ безпосередньо під час вистави дещо інакше, ніж на попередній. Є. Вахтангов, Б. Захава, Лесь Курбас, В. Мейєрхольд, К. Станіславський, Г. Товстоногов та ін. використовували принцип театральної імпровізації в роботі з акторами. Їхні імпровізаційні традиції блискуче продовжують Р. Віктюк, М. Захаров, Р. Стуруа та ін.

Серед сучасних українських театральних митців виділяється талановитий режисер А. Нейолов, який у 1991 році створив у Києві театр-студію «Чорний квадрат». Це офіційна назва колективу ентузіастів, по-своєму вже професійних акторів, які займаються виключно імпровізацією на сцені.

Вихідними ознаками феномена імпровізації є несподіваність, раптовість виникнення і функціонування, своєрідна його «непідготовленість». Вона є одним із засобів досягнення найбільшого поглиблення емоційності, експресивності в художній творчості, а також інтуїтивного втілення виконавцем індивідуально-своєрідного розуміння того чи того жанру мистецтва.

Імпровізація органічно властива творчості у сфері мистецтва. Педагогічна діяльність, яка теж є творчою, дозволяє встановити спільні риси, що поєднують професії митця і педагога.

На схожість педагогічної і художньої праці вказували А. Макаренко, В. Кан-Калик, Ю. Львова та ін.

Так, А. Макаренко великого значення надавав педагогічній техніці. Він виступав як актор театру у виправно-трудої колонії ім. М. Горького, уважаючи за необхідне етюдну роботу з молодими педагогами щодо формування знань і вмінь володіння мімікою та голосом.

На думку В. Кан-Калика (1976), спільним у театральній і педагогічній діяльності є: а) мета, загальним змістом якої є вплив на людину, викликання певних думок і переживань; б) спілкування як форма зв'язку педагога з учнями, лектора з аудиторією та актора з глядачами; в) один і той самий «інструмент» впливу на учнів і глядачів: індивідуально-своєрідна особистість педагога та актора.

Ю. Львова підкреслює, що праця вчителя й актора є діяльною, мінливою, обидва працюють із людьми, також діяльними і мінливими, мають спільне

завдання – викликати почуття і думки слухачів; обидва навчають і виховують; їхня робота – творчий акт, мистецтво.

Так, виявлення спільності, що поєднують працю актора і педагога, дозволяє визначити місце імпровізації в професійно-педагогічній практиці, тобто дати їй дефініцію.

У зв'язку з тим, що педагогічна діяльність характеризується складністю, різноманітністю завдань, які розв'язує педагог загальноосвітньої школи шляхом втілення його задуму через співвідношення заздалегідь запланованих та експромтних моментів навчально-виховного процесу, доцільно розглянути діяльність педагога безпосередньо на уроці. Урок є не лише основним «плацдармом» застосування творчих сил педагога, але й дозволяє дослідити педагогічну діяльність у повному обсязі.

Як відзначалося, навчально-виховний процес – це взаємопов'язані дії його учасників, під час яких відбувається керування навчанням, вихованням і розвитком учнів. У розв'язанні цих завдань реалізуються професійні функції педагога. Крім того, на думку Р. Скульського, навчально-виховний процес передбачає «високий рівень організованості: регламентованість, стабільність змісту, освіти, чітка послідовність», що дозволяє вивчати і жорстко фіксувати навчальну діяльність (наявність державного стандарту).

Водночас професійно-педагогічна діяльність є складним, багатоплановим, багатоаспектним процесом, який утілює своєрідну єдність науки і мистецтва, логічного та емоційного.

Розробляючи проект уроку, педагог прагне довести до найбільшого ступеня конкретності своє бачення основних компонентів навчально-виховного процесу: мети, змісту, методів і засобів, конструює навчально-пізнавальні завдання, визначає конкретні прийоми організації навчання, намагається спрогнозувати і розробити можливі варіанти перебігу подій, знайти заздалегідь вихід з імовірних ситуацій педагогічного спілкування з учнями і завдяки цьому забезпечити варіативність навчального задуму, можливість швидкої орієнтації в реальних умовах навчально-виховного процесу, тобто застосування педагогічної імпровізації.

Реалізуючи власні задуми в спілкуванні з учнями, педагог утілює логічно побудований проект уроку в реальні, емоційно та інтонаційно забарвлені слова і дії, надає їм «плоть і кров». При цьому навіть за умови кількарязового використання одного й того самого педагогічного «сценарію» його реалізація не буває цілковито однаковою через те, що мова є вияв миттєвого, безпосереднього спілкування людей.

Творче самопочуття педагога, ступінь зацікавленості учнів змістом і перебігом уроку закономірно призведуть заздалегідь заплановане до оригінального, своєрідного втілення. Жест, усмішка, влучне слово, розумний, доречний гумор педагога поживляють спілкування з учнями, сприятимуть ефективності педагогічної імпровізації, за умови чого урок має набути емоційності й неповторності.

Педагогічне спілкування є одним з основних засобів розгортання навчально-виховного процесу, завдяки якому педагог реалізує мету й завдання освіти.

Дослідники розглядають процес спілкування як взаємодію людей, що потрапляють до нього як суб'єкти. У процесі спілкування передається та опановується соціальний досвід, відбувається зміна структури і сутності взаємодіючих суб'єктів, формуються історично конкретні типи особистостей і різноманітність людських індивідуальностей, відбувається соціалізація особистості.

У процесі педагогічного спілкування дидактичний матеріал, види навчальної діяльності учнів, методи й засоби навчання і виховання, що заздалегідь плануються на основі використання знань, різних методичних матеріалів, власного педагогічного досвіду вчителя, обов'язково мають уточнюватися, змінюватися, а іноді відповідно до реальних умов узагалі замінюватися. Відбувається своєрідне «перетворення» проекту уроку, що планував педагог, у безпосередній педагогічний процес, у якому неможливо все передбачити заздалегідь. І. Лернер підкреслює, що логіка навчального предмета, як вона визначена в програмах і навіть посібниках, не догма, а тільки відзначення загального порядку вивчення навчального матеріалу. На його думку, справжній перебіг його вивчення залежить не лише від логіки предмета, але й від закономірностей опанування та від умов, де здійснюється навчання (клас, оснащеність, психологічний клімат тощо). Ураховуючи ці фактори, педагог вносить зміни до логіки навчального предмета, навіть якщо вона досконала.

У педагогічному спілкуванні створюються, як відзначає О. Леонт'єв, найкращі умови щодо розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, правильного формування особистості школяра, забезпечується сприятливий емоційний тонус навчання, з'являється можливість найбільш ефективно використовувати особливості особистості педагога. Його яскраві особистісні якості відіграють помітну роль у педагогічній діяльності, допомагають розв'язувати складні повсякденні навчальні та виховні завдання. При цьому педагогу необхідно оволодіти не тільки навичками спілкування, але й розвивати творче мислення та уяву, спрямованість, мотивацію, емпатію, гнучкість, динамізм, фантазію, інтуїцію, антиципацію та інші якості і властивості особистості. Упродовж педагогічного спілкування він виступає своєрідним «диригентом» усіх процесів, що відбуваються на уроці, має перебувати в постійній готовності змінити, варіювати логіку навчального пізнання, прийняти інше, ніж планувалося, або зовсім відмовитися від заздалегідь підготовленого плану, змінити мету й завдання уроку і зорієнтувати його в педагогічно доцільне спрямування щодо плідного навчання, виховання і розвитку учнів.

Так, виникає природна необхідність знаходження ефективного засобу розв'язання суперечностей між педагогічним проектом уроку і новим, несподіваним, раптовим варіантом його втілення. Ним є *педагогічна*

імпровізація, що виступає в ролі своєрідного «регулятора», який має забезпечити відповідність задумок педагога з його творчим самопочуттям і реальними обставинами навчально-виховного процесу.

У минулому педагоги і психологи не вживали термін «педагогічна імпровізація». Проте вони вважали обов'язковим і необхідним уміння педагога швидко орієнтуватися в мінливих обставинах педагогічного процесу.

Так, К. Ушинський рекомендував учителю застосовувати професійні знання, зважати на обставини, у яких він бажає їх застосувати.

Насамперед, у системі виховання А. Макаренка наполягав на необхідності індивідуального, нешаблонного підходу до вихованців, що базується на «оптимістичній гіпотезі», повазі до «людини в дитині».

Поглиблюючи ці погляди, В. Сухомлинський підкреслював, що процес виховання і навчання є творчим процесом, його справжня наукова основа полягає не в тому, щоб не відступати ні на крок від запланованого, а в тому, щоб зуміти в процесі уроку внести необхідні зміни в те, що заплановано.

Розвиваючи досвід попередників, сучасні науковці вказують на необхідність і неминучість творчої реакції педагога на несподівані ситуації перебудови уроку відповідно до нових, непередбачених обставин, хоч і не називають цю його здатність імпровізацією.

Так, Ю. Азаров, міркуючи про майстерність вихователя, підкреслює: «Педагог стикається з постійно мінливим світом своїх вихованців, із необхідністю миттєво приймати рішення, діяти. Від нього вимагається щоденно ледь не мільйон реакцій і мільйон дій». Продовжуючи цю думку, Ю. Львова вважає обов'язковим для вчителя «...на самому уроці виявляти гнучкість і протягом його за необхідності перебудовуватися, швидко знаходити пристосування щодо найкращого виконання поставленої мети». М. Махмутов додає, що в умовах багатоваріантності уроку, незалежно від його основної мети, «учитель має виявляти гнучкість у застосуванні тієї чи іншої структури, не дотримуватися шаблону». Погоджуючись з цим, О. Щербаков відзначає динамічність структури діяльності учителя, неприпустимість будувати урок за шаблоном, за стандартною схемою.

Отже, погляди деяких авторів педагогічних досліджень щодо адекватної реакції педагога в непередбачених ситуаціях на уроці поєднує наявність гнучкості та динамізму його поведінки за умови миттєвого й нешаблонного прийняття відповідного рішення.

Виходячи з цього, педагогічна імпровізація не тільки не суперечить ретельній підготовці вчителя до уроку, але й має передбачати її.

Так, говорячи про право на імпровізацію, В. Загвязинський зазначає: «Педагог не просто має право на імпровізацію, він не має право не імпровізувати, він повинен постійно працювати над собою, щоб знаходитися в стані імпровізаційної готовності, готовності творити й шукати найкращі рішення на уроці заради того, щоб повно й ефективно втілити замислене» (Загвязинський, 1987, с. 121). Погоджуючись з цією думкою, В. Харькін додає: «І навіть якщо б

побоювання, що захоплення імпровізацією може завдати якої-небудь шкоди навчально-виховному процесу, було не безпідставним, проте заперечувати факт наявності в педагогіці такого явища, як педагогічна імпровізація, неможливо» (Харькин, 1992, с. 27).

На значущість педагогічної імпровізації в творчості педагога як компонента його суб'єктивно-емоційної сфери поряд із творчим самопочуттям і мистецтвом спілкування вказує В. Кан-Калик: «Педагогічна імпровізація – не окремий випадок у педагогічній творчості, вона є важливою складовою творчого процесу педагога. Якщо педагогічне спілкування є засобом передавання творчого процесу педагога учням (і навпаки) і засобом, що організовує взаємодію цих творчих процесів, то педагогічна імпровізація є засобом уточнення творчого процесу педагога, моментом, що коригує взаємодію творчого процесу педагога з творчим процесом учнів» (Кан-Калик, 1976, с. 245).

Так, уміння педагога швидко орієнтуватися в процесі навчання і виховання й оперативно приймати педагогічно доцільні рішення виступають як професійно-необхідні вимоги до творчої педагогічної діяльності, без яких її існування не може бути повноцінним.

У зв'язку зі складністю самого явища безпосередньо проблемою педагогічної імпровізації займався небагато вчених.

Так, Е. Гришин, пропонуючи практичні рекомендації молодим учителям, уважає, що «імпровізація та педагогічний експромт лежать в основі педагогічної творчості, в її природі» (Гришин, 1974, с. 115).

Погоджуючись із цією думкою загалом, можна зазначити, що в наведеній дефініції автор лише констатує місце педагогічної імпровізації у творчій діяльності педагога і не дає їй визначення як поняття.

Більш повнішим є погляд С. Дуделя, який розглядає цей феномен у співвідношенні плану та імпровізації в лекції і визначає її як «миттеву, непередбачену, незаплановану, незвичайну для самого лектора творчість, що втілює логічний «скелет» лекції в словесну, інтонаційну, жестову «плоть в кров» (Дудель, 1981, с. 3).

Позитивним у цьому визначенні є наявність миттевості та непередбаченості явища. Проте не знайшло відбитку значення педагогічної імпровізації як засобу оперативного упорядкування педагогічного задуму з реальними умовами його реалізації.

Трохи схожа з попереднім визначенням думка В. Харькіна, який вбачає у педагогічній імпровізації «...компонент педагогічної діяльності, який здійснюється миттєво, без попередньої підготовки» (Харькин, 1992, с. 31).

У цьому випадку при правильній постановці питання загалом педагогічна імпровізація визначена дещо однобічно: не відображені джерела виникнення, функціонування і призначення її в творчій діяльності педагога.

На думку С. Гончаренка, педагогічна імпровізація – «діяльність учителя чи вихователя, що здійснюється в ході педагогічного спілкування без попереднього осмислення, обдумування».

С. Дубяга вважає, що «педагогічна імпровізація – це сукупність педагогічних дій, уміння виконувати які є інтегративною багатокомпонентною якістю педагога, що дозволяє йому оперативно реагувати на ситуації, які несподівано виникають у ході навчально-виховного процесу» (Дубяга, 2008).

І. Толмачова підкреслює, що «педагогічна імпровізація – компонент педагогічної діяльності, в якому виявляються можливості педагога експромтом приймати оптимальні рішення, та за рахунок якого реалізується позитивний вплив на окремого учня або групу учнів».

Поняття «педагогічна імпровізація» поглиблює В. Загвязинський: «Здатність педагога швидко і правильно оцінювати ситуацію, приймати рішення відразу, без розгорненого логічного обмірковування, на основі нагромаджених знань, досвіду та інтуїції називають педагогічною імпровізацією» (Загвязинський, 1987, с. 116).

У наведеному визначенні педагогічна імпровізація обмежена здатністю «оцінити» і «розв'язати», що є не завжди достатнім, тому що здатність не обов'язково реалізується, до того ж випадає важливіша ланка – сам процес імпровізації. Тут ідеться, скоріше, про імпровізацію педагога, ніж про педагогічну імпровізацію. Педагог може імпровізувати, але його імпровізація не завжди набуває педагогічної цінності.

Останній недолік можна віднести і до розкриття цього явища В. Кан-Каликом, який розглядає його як «здатність педагога оперативно й правильно оцінювати ситуації та вчинки учнів, приймати рішення відразу, часом без попереднього логічного обмірковування, на основі набутого досвіду, педагогічних і спеціальних знань, ерудиції та інтуїтивного пошуку і органічно втілювати його у спілкуванні з дітьми, продуктивно діяти в мінливих обставинах діяльності, чуйно реагувати на зміни, коригуючи власну діяльність» (Кан-Калик, 1976, с. 242).

Таке визначення педагогічної імпровізації є правильним за змістом, проте в ньому не зовсім вдало розкриті її можливості. Цей феномен можна і слід розглядати як засіб розв'язання суперечностей непередбачених педагогічних ситуацій, як обов'язкову умову оптимального втілення початкових, запланованих думок.

Повну, глибоку, науково обґрунтовану дефініцію педагогічної імпровізації подає в дисертаційній роботі Л. Берикханова. Вона вбачає в ній «... об'єктивну, діалектично необхідну форму та спосіб діяльності педагога, що виявляються під час живого спілкування з учнями і полягають в органічному втіленні первісних задумок і прийнятих безпосередньо в процесі навчання нових, педагогічно доцільних рішень, оперативному приведенні у відповідність педагогічного проекту уроку з реальними умовами перебігу навчально-виховного процесу та

творчими можливостями педагога з метою підвищення рівня навчання, розвитку та вихованості учнів» (Берикханова, 1990, с. 39 – 40).

У запропонованому визначенні дослідниця розглядає цей феномен як засіб подолання несподіваних суперечностей, що виникли між педагогічним задумом і зовнішніми та внутрішніми умовами його реалізації, як важливу передумову найбільш органічного втілення педагогічного проекту уроку та його доцільного коригування. Недоліком цього визначення є відсутність внутрішнього рушія появи педагогічної імпровізації – інтуїції.

Так, аналіз літератури, присвяченої дослідженню проблеми педагогічної імпровізації, свідчить про те, що цей цікавий феномен вивчений і розроблений до певної міри глибини та всебічності.

Перед тим, як дати власне визначення педагогічної імпровізації, необхідно з'ясувати внутрішній механізм виникнення, а також головну силу функціонування цього незвичного явища.

Вихідною ланкою виникнення педагогічної імпровізації, як і будь-якої іншої, вважається інтуїція. На значення інтуїції у творчості як механізму наукового та художнього пізнання, його фізіології та психології вказували Ю. Азаров, Г. Гаспарян, С. Гільманов, Л. Клименко, В. Моляко, Д. Узнадзе та ін. Саме інтуїція є основною, специфічною ланкою творчого процесу, бо будь-який вид діяльності, втрачаючи пошуковий, певною мірою, інтуїтивний характер, перетворюється в освоєний, стандартний.

Складаючи проект майбутнього уроку, педагог всебічно враховує соціальне замовлення суспільства, глибоко вивчає навчальну програму з предмета, відповідний розділ посібника, методичні рекомендації, добирає додаткову, резервну інформацію, оцінює доцільність і правомірність застосування того чи того педагогічного засобу, намагається спрогнозувати можливі варіанти перебігу уроку, і цим самим забезпечує логічну основу навчальної діяльності. Водночас «домашня» робота педагога здійснюється як на свідомому, так і на підсвідомому рівнях. Пошук інтуїтивними механізмами мислення оптимального педагогічного рішення не усвідомлюється педагогом і часто шукане, більш плідне, ніж заплановане, педагогічно грамотне рішення несподівано виникає в його свідомості безпосереднього під час реалізації творчого задуму і сприймається ним як раптовий здогад, осявання.

Виходячи з цього, осявання, здогад, інсайт, на яких ґрунтується інтуїція, складають внутрішній механізм, що є основою виникнення педагогічної імпровізації. При цьому імпровізація є кульмінацією творчого акту, зовнішнім виявом внутрішнього інтуїтивного пошуку педагогом ефективного рішення, оперативним втіленням у слова та дії інтуїтивно знайденого, більш плідного варіанта навчальної діяльності.

Інтуїтивний пошук виходу з несподіваних ситуацій навчальної комунікації зумовлений і зовнішніми факторами, пов'язаними з особливостями перебігу навчально-виховного процесу: незвичний емоційний настрій колективу класу,

неполадки в методичному й технічному забезпеченні процесу навчання, ступінь підготовленості учнів до уроку, несподіване зустрічне запитання тощо. На цей випадок завдяки інтуїції здійснюється миттєвий аналіз непередбаченої ситуації та цим самим визначаються оперативно-тактичні дії педагога, що сприяє швидкому виявленню педагогічно доцільного засобу розв'язання суперечностей конкретного навчального випадку. Педагогічна імпровізація виступає у формі реакції педагога на зміни зовнішніх умов перебігу навчально-виховного процесу.

Так, внутрішнім рушієм появи педагогічної імпровізації є інтуїція, а головною силою її функціонування – суперечності між: а) початковим задумом і новим, більш вдалим рішенням педагога, яке виникло безпосередньо на уроці; б) нормативом, стандартом, що пропонує зміст педагогічного проекту уроку, і варіативно-мінливими умовами його реалізації. У цьому виявляється дія одного з головних законів діалектики – єдності та боротьби протилежностей.

Отже, саме прихований, неусвідомлений аналіз конкретної навчально-виховної ситуації, що лежить в основі механізму інтуїції, є поштовхом для здійснення оперативної педагогічної імпровізації, яка відповідає вимогам цієї ситуації та розв'язує її суперечності.

Визначивши внутрішній механізм дії педагогічної імпровізації, логічно виділити окремі її етапи. Оскільки це явище є процесом творчим, то закономірно з'ясувати перебіг процесу творчої діяльності загалом.

Так, В. Моляко уявляє процес творчої діяльності так: 1) виникнення проблеми (постановка завдання); 2) підготовка до розв'язання; 3) формування задуму; 4) втілення задуму; 5) перевірка і доробка.

В. Сластьонін на ґрунті діяльності педагога-вихователя виділяє низку етапів процесу розв'язання незчисленної безлічі педагогічних завдань: 1) аналіз педагогічної ситуації (діагноз), проектування результату (прогноз) і планування педагогічного впливу; 2) конструювання та реалізація навчально-виховного процесу; 3) регулювання та коригування педагогічного процесу; 4) підсумковий облік, оцінка результатів і визначення нових педагогічних завдань.

Порівнюючи обидва висновки, неважко помітити, що спільними етапами в них є: 1) аналіз ситуації (постановка завдання); 2) прийняття рішення (задуму); 3) втілення задуму; 4) оцінка (перевірка) результатів.

Виходячи з цього, етапи педагогічної імпровізації практично зумовлені перебігом процесу творчої діяльності з тією різницею, що, на думку В. Харькіна:

1. «Інтервал від зустрічі творця з проблемою до початку її розв'язання в процесі творчості має різну тривалість. В імпровізації він або відсутній, або мінімальний.

2. Під час творчої діяльності, як правило, здійснюється перевірка ідеї та її доробка. Продукт імпровізації створюється відразу та в завершеному вигляді, а етап миттєвого осмислення необхідний не стільки для корекції, хоч вона і можлива, скільки для гнучкого переходу до раніш запланованого» (Харькин, 1992, с. 22 – 23).

Так, етапи педагогічної імпровізації набувають такого вигляду: 1) миттєвий аналіз несподіваної ситуації, що склалася на уроці, або раптова поява (освявання) в учителя оригінальної ідеї; 2) оперативне прийняття педагогічно доцільного рішення; 3) прилюдне втілення творчого задуму; 4) експрес-оцінка результатів власних дій і дій учнів.

Етапи педагогічної імпровізації мають інтуїтивний характер, проте ґрунтуються на реальних засадах: професійно-педагогічних, загальний зміст яких визначається професійною компетентністю вчителя, системністю, динамізмом, мобільністю його спеціальних знань і вмінь на фоні загальної високої культури й ерудиції; індивідуально-особистісних, що зумовлюють специфіку дій педагога в тих чи тих нетипових ситуаціях навчальної комунікації, що потребують швидкої орієнтації та оперативного прийняття педагогічно доцільних рішень; мотиваційно-творчих, які визначають творчі мотиви діяльності педагога, його захопленість змістом і перебігом процесу навчання та виховання, стан «робочого» натхнення.

Підкреслюючи цінність феномена педагогічної імпровізації для навчально-виховних закладів, В. Харькін зазначає: «Вона надає привабливого забарвлення педагогічній діяльності, сприяє ефективному втіленню задуму вчителя, допомагає орієнтуватися в найнесподіваніших педагогічних ситуаціях, миттєво знаходити з них вдалий вихід, спрямовувати їх на служіння навчанню, вихованню й розвитку, загострювати увагу вихованців, їх інтерес до навчання, допомагає досягти в стислий термін значного стрибка в моральному становленні, має виступати коротким шляхом до налагоджування контакту» (Харькін, 1992, с. 46).

Отже, на наш погляд, *педагогічна імпровізація є об'єктивною складовою навчально-виховного процесу, яка виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між його стереотипними та несподіваними елементами в безпосередньому спілкуванні вчителя й учнів.*

Запропоноване визначення педагогічної імпровізації дозволяє виділити такі критерії її ефективності:

- адекватність конкретній навчально-виховній ситуації;
- оперативність прийняття педагогічно доцільного рішення.

Критерії ефективності педагогічної імпровізації відбивають її головну функцію, що полягає в оперативному знаходженні засобів розв'язання суперечностей різноманітних ситуацій навчальної комунікації на уроці.

Разом з цим педагогічна імпровізація, втілюючи і коригуючи проект уроку, виконує такі функції: а) комунікативно-організаційну, завдяки якій педагог налагоджує контакт з учнями, організовує, спрямовує і контролює навчально-виховний процес; б) мотиваційно-пізнавальну, що відбивається в збагаченні змісту проекту уроку, підвищує та підтримує інтерес учнів до предмета завдяки опануванню додаткової інформації, яка поглиблює їхнє знання; в) професійно-діяльнісну, що дозволяє педагогу подолати розгубленість, скутість у складних,

багатофакторних ситуаціях педагогічного спілкування, допомагає опанувати і спрямувати їх, сприяє становленню індивідуального стилю діяльності педагога, його професійної майстерності й культури.

Функції педагогічної імпровізації розглядаються в діалектичній єдності їхніх зв'язків і залежностей. Так, професійно-діяльнісна функція є основою реалізації комунікативно-організаційної та інтенсифікує мотиваційно-пізнавальну. Комунікативно-організаційна функція є наслідком професійно-діяльнісної та стимулює мотиваційно-пізнавальну. Остання, насамперед, інтенсифікує професійно-діяльнісну і комунікативно-організаційну функції. Єдність трьох функцій педагогічної імпровізації забезпечує ефективну реалізацію мети навчання, виховання і розвитку учнів.

Визначивши зміст і функції педагогічної імпровізації, закономірно класифікувати її види і типи.

Дослідники пропонують її класифікації відповідно до джерел виникнення, якісного змісту, форми втілення, структури підготовки і застосування.

Так, В. Кан-Калик виділяє п'ять варіантів педагогічної імпровізації, зумовлених джерелом виникнення: перший, що з'являється в результаті впливу зовнішніх факторів, які коригують навчально-виховний процес; другий, що є наслідком раптової появи в педагога безпосередньо на уроці нової, оригінальної ідеї; третій викликаний визначенням у логіці викладу навчального матеріалу таких залежностей, що не були враховані в підготовці до заняття; четвертий, що виникає в результаті самоаналізу, який здійснюється паралельно з процесом навчання і виховання та призводить до необхідності коригувати його перебіг; п'ятий, що є наслідком інтуїтивного пошуку оптимального варіанта здійснення навчальної та виховної діяльності (Кан-Калик, 1976).

Викладені вище варіанти педагогічної імпровізації є результатом зміни зовнішніх і внутрішніх умов перебігу навчально-виховного процесу і засобом подолання цих змін.

За джерелом виникнення і формою втілення С. Дудель (1981) виокремлює два види імпровізації: перший, що найбільш яскраво виявляється в музичній творчості, пов'язаний з інтуїтивним пошуком безпосередньо в процесі музичного самовираження почуттів, образів та асоціацій виконавця; другий, пов'язаний з новими думками, оригінальними ідеями, що несподівано виникають під час розгортання логічно осмисленого змісту лекції.

Останній із наведених видів імпровізації властивий педагогічній творчості. Проте він не враховує можливий вплив зовнішніх відносно лектора факторів.

За формою втілення В. Харькін (1992) поділяє педагогічну імпровізацію на словесну (репліка, монолог, діалог, бесіда), фізичну (міміка, жест, танець, спортивна гра), словесно-фізичну (гра, вистава), не відбиваючи в запропонованій класифікації специфіки навчальної та виховної діяльності педагога. За структурою підготовки і застосування педагогічної імпровізації дослідник виділяє класичну (непідготовлену), імпровізацію з домашньою заготовкою та мішану, що поєднує класичну та імпровізацію з домашньою заготовкою.

Спільними моментами розглянутих варіантів і видів педагогічної імпровізації, що виникає в процесі спілкування педагога і учнів, є: 1) імпровізація як відповідь на дії учнів (ззовні); 2) імпровізація як наслідок появи в педагога під час уроку несподіваних асоціацій, аналогій, спогадів (зсередини); 3) імпровізація як результат необхідності оперативних змін викладу навчального матеріалу; 4) імпровізація як наслідок незадоволення педагога перебігом уроку і бажання вдосконалити власну діяльність.

При цьому такі види педагогічної імпровізації як словесна, фізична, словесно-фізична, а також її варіанти – класична (непідготовлена), із домашньою заготовкою і мішана, притаманні будь-якому запропонованому вище виду.

Загалом погоджуючись із цим тлумаченням видів і варіантів педагогічної імпровізації, на наш погляд, необхідно наголосити, що важливим є не стільки виявлення різних її видів відповідно до джерел виникнення, форми втілення, структури підготовки і застосування, скільки спроба співвідношення цього феномена з провідними компонентами навчально-виховного процесу: метою, змістом, методами. Оскільки, проектуючи майбутню діяльність, педагог зумовлює власні задуми саме цими орієнтирами, то їхнє втілення і конкретизація відбувається в процесі спілкування з учнями завдяки педагогічній імпровізації.

Отже, видається доцільним розглянути це явище як механізм втілення і коригування структурних компонентів навчально-виховного процесу та виокремити чотири взаємопов'язаних і взаємозумовлених види педагогічної імпровізації: 1) цільовий; 2) змістовий; 3) методичний; 4) комунікативний.

Класифікація наведених видів педагогічної імпровізації досить умовна, бо в реальній практиці вона часто є комбінованим варіантом, у якому різні її види природно переплітаються, доповнюючи і збагачуючи один одного.

Перший вид педагогічної імпровізації – *цільовий* (спрямований на розв'язання суперечностей між метою конкретного уроку, яку поклав педагог, користуючись навчальними програмами, посібниками, рекомендаціями, та її гаданим або несподіваним коригуванням, або докорінною зміною в процесі педагогічного спілкування з учнями, що передбачає перегляд чи зміну змісту навчального матеріалу, вибір відповідних прийомів і засобів).

Другий вид педагогічної імпровізації – *змістовий* (спрямований на розв'язання суперечностей між попереднім, запланованим змістом навчального матеріалу, що зумовлений метою конкретного уроку і навчальними програмами, та доцільною трансформацією, уточненням, доповненням, коригуванням педагогом під час спілкування з учнями змістового аспекту навчання відповідно до вимог конкретної навчально-виховної ситуації).

Третій вид педагогічної імпровізації – *методичний* (спрямований на розв'язання суперечностей між методичними прийомами й засобами, які обрав педагог, готуючись до конкретного уроку і користуючись при цьому методичними рекомендаціями чи вказівками, та конкретизацією і творчою інтерпретацією розробленого проекту шляхом варіювання різними методичними

прийомами навчання в результаті виявлення педагогом незапланованих, більш ефективних рішень або зміни конкретних обставин у процесі спільної з учнями діяльності).

Четвертий вид педагогічної імпровізації – *комунікативний* (спрямований на розв'язання суперечностей між організацією навчальної комунікації конкретного уроку, яку поклав педагог в основу робочого конспекту, та незапланованими задалегідь окремими мовними засобами (епітетами, порівняннями, метафорами тощо), доцільними мімікою, жестами, акцентами, паузами, оціночними судженнями, коментуючими репліками, що викликані в результаті коригування педагогом мети, змісту, методів навчання і виховання в процесі спілкування з учнями).

Якщо простежити зміст кожного з чотирьох видів педагогічної імпровізації, доцільно ствердити, що внутрішнім механізмом її виникнення є інтуїція, а головною силою функціонування – суперечність між початковим задумом педагога, а також нормативом, стандартом, що пропонують мета, зміст, методи педагогічного проекту уроку, і новим, більш ефективним рішенням, яке виникло безпосередньо на уроці під час спільної з учнями діяльності завдяки варіативно-мінливим умовам його реалізації.

Висновки. Отже, дослідження змісту, функцій і видів педагогічної імпровізації закономірно призводить до висновку, що педагогічна імпровізація як творчий компонент діяльності педагога існує лише у взаємозумовленості та взаємозв'язку з ustalеними, стандартними, нормативними елементами навчально-виховного процесу. Без цих стереотипів педагогічна імпровізація неможлива, бо вона ґрунтується на них і з'являється за умови розв'язання суперечностей між консервативними і творчими компонентами педагогічної діяльності.

Розгляд сутності поняття «педагогічна імпровізація» дає підстави стверджувати, що впровадження і застосування цього феномена в навчально-виховному процесі має відбуватися у фахівців будь-якого профілю і спеціальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берикханова, Л. Ю. (1990). *Педагогическая импровизация в деятельности учителя*. (Дис. канд. пед. наук). Тюмень, Россия: ТГПУ.
2. Гришин, Э. А. (1974). *Чтобы стать учителем*. Владимир, Россия.
3. Дубяга, С. М. (2008). *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ, Україна: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
4. Дудель, С. П. (1981). *Единство плана (логические основы) и импровизации*. Москва, Россия: Знание.
5. Загвязинский, В. И. (1987). *Педагогическое творчество учителя*. Москва, Россия: Просвещение.
6. Кан-Калик, В. А. (1976). *Педагогическая деятельность как творческий процесс*. Грозный, Россия: Чеченское книжное издательство.

7. Смирєнський, В. М. (2017). Педагогічна імпровізація вчителя музики як важливий компонент його професіоналізму. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 5(1), 265–273. Взято з <http://pptma.dn.ua/files/2017/5-1/25.%20Smyrenskyi%20s.%20265-273.pdf>

8. Смирєнський, В. М. (2018). Стереотипне та імпровізаційне в педагогічній діяльності. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 7, 150–168. Взято з <http://pptma.dn.ua/files/2018/7/13.%20Smyrenskyi%20150-168.pdf>

9. Харькин, В. Н. (1992). *Педагогическая импровизация: Теория и методика*. Москва, Россия: МИП «НВ Магистр».

PEDAGOGICAL IMPROVISATION: MAINTENANCE, FUNCTIONS AND KINDS

Volodymyr Smyrenskyi

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of

Music and Choreography Department

SHEI “Donbas State Pedagogical University”

Sloviansk, Donetsk region, Ukraine

ORCID ID [0000-0002-0837-0167](https://orcid.org/0000-0002-0837-0167)

smirensk22@gmail.com

Abstract. Work of teacher is predefined by the specificity of his/her activity, that has public character, is conducted in an audience and needs ability to manage the own feelings and moods. On the whole, an educational process is related to the permanent creative search, as a teacher must operate the variant-changeable terms in various pedagogical situations. Thus, a creative process is carried out, from one side, by teachers’ work, from the other, due to his stimulant methods of students’ creative activity. The initial sign of creative activity of a teacher is a presence in the educational process of the stereotype and improvisation that appropriately brings studies over and education to new quality – creative development and high degree of completeness.

In teaching activities, work is swift, dynamic, brightly emotional, original and, at the same time, contradictory and complicated process. A teacher together with students aspires to cognition truth by the improvement of the knowledge accumulated in previous activity and abilities. A considerable role here belongs to pedagogical improvisation as inalienable part of teaching activities that comes forward to one of facilities of “revival” of creative process, by the original form of leading from the results to perfection.

The pedagogical improvisation gives attractive colouring to pedagogical activity, assists effective embodiment of teacher intention, helps to be oriented in the most unexpected pedagogical situations, instantly to find a successful exit from them, send them to service to the studies, education and development, to sharpen attention of pupils, their interest in studies. Thus, in our view, pedagogical improvisation is the objective constituent of educational process, that comes forward as an intuitional query of operative decision of contradiction facility between the stereotype and unexpected elements in direct communication between a teacher and students.

The main function of pedagogical improvisation is to facilitate operatively the contradictive decision in various situations of educational communication in classes. Pedagogical improvisation has a mechanism of embodiment and adjustment of structural components of educational process due to having special, semantic, methodical, and communicative purposes.

Key words: improvisation; pedagogical improvisation; work; pedagogical communication; intuition.

REFERENCES

1. Berikkhanova, L. (1990). *Pedagogical improvisation of teacher's activities*. (PhD dissertation). Tyumen', Russia: TGPU.
2. Grishin, E. A. (1974). *To become a teacher*. Vladimir, Russia.
3. Dubiaha, S. M. (2008). *Future primary school teacher training for pedagogical improvisation*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv, Ukraine: Natsionalnyi pedahohichnyj universytet imeni M. P. Drahomanova.
4. Dudel', S. P. (1981). *The unity of a plan (logical basis) and improvisation*. Moscow, Russia: Znanie.
5. Zagvyazinskij, V. I. (1987). *Teacher pedagogical creativity*. Moscow, Russia: Prosveshchenie.
6. Kan-Kalik, V. A. (1976). *Pedagogical activity as a creative process*. Groznyj, Russia: Chechenskoe knizhnoe izdatel'stvo.
7. Smyrenskiy, V. (2017). Music teacher pedagogical improvisation as an important component of the professionalism. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni i metodychni aspekty*, 5(1), 265–273. Retrieved from <http://pptma.dn.ua/files/2017/5-1/25.%20Smyrenskiy%20s.%20265-273.pdf>
8. Smyrenskiy, V. (2018). Stereotype and improvisation in pedagogical activities. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni i metodychni aspekty*, 7, 150–168. Retrieved from <http://pptma.dn.ua/files/2018/7/13.%20Smyrenskiy%20150-168.pdf>
9. Khar'kin, V. N. (1992). *Pedagogicheskaya improvizaciya: Teoriya i metodika*. Moscow, Russia: MIP «NB Magistr».

Матеріали надійшли до редакції 03.05.2019 р.