

УДК 378.22.091.4.013

**АНДРІЙ ТКАЧЕНКО**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОГЕНЕТИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ А. С. МАКАРЕНКА**

---

Розглянуто сутнісні аспекти уявлень видатного українського педагога А. С. Макаренка щодо феномену педагогічної майстерності з точки зору такого синтетичного особистісного утворення, як індивідуальна професіогенетична концепція. Проаналізовані афективно-аксіологічні, етичні, соціокультурні, естетичні, вольові та технологічні орієнтири розробки А. С. Макаренком проблематики професійної майстерності учителя-вихователя., специфічні особливості макаренківської теорії педагогічної техніки, описані зовнішня, внутрішня і соціально-перцептивна її складові.

***Ключові слова:** педагогічна майстерність, А. С. Макаренко, професіогенетична концепція, педагогічна техніка, зовнішня і внутрішня техніка педагога, проксемика*

**Постановка проблеми.** Цілком логічно, що аналіз А. С. Макаренком особливостей практичної діяльності його колег по колонії й комуні, а також величезний досвід власної професійної саморефлексії згодом заклали підвалини оригінальної концепції педагогічного професіоналізму – одного з найвизначніших його теоретичних здобутків, ключове місце у якому посідає всебічне обґрунтування сутності і структури феномену педагогічної майстерності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Великий внесок у дослідження цієї складової творчої спадщини педагога-письменника зробили Я. І. Бурлака, Г. Т. Грінченко, П. М. Євсеєнко, Г. Є. Жураковський, І. А. Зязюн, В. М. Коротов, І. Ф. Кривонос, Ю. Л. Львова, Є. М. Мединський, М. П. Ніжинський, В. Т. Олександровська, В. В. Струбицький, Н. М. Тарасевич й інші вчені. Науковцями здійснені спроби загального аналізу та інтерпретації макаренківської концепції, а також структурування її ключових положень як перспективної основи професійної підготовки вчителя-вихователя.

**Формулювання мети статті.** Ми поставили собі за мету розглянути сутнісні аспекти уявлень А. С. Макаренка щодо феномену педагогічної майстерності з точки зору такого синтетичного особистісного утворення, як індивідуальна професіогенетична концепція.

**Виклад основного матеріалу.** Загальна система уявлень А. С. Макаренка щодо сутності педагогічного професіоналізму, очевидно, набула цілісності й відносної завершеності лише в останні роки його життя. Принаймні, саме 1938-м та початком 1939 року датуються його найвідоміші висловлювання з зазначених проблем – в основному це фрагменти публічних виступів педагога. Слід, однак, констатувати його досить тривалий і предметний інтерес до даної проблематики, оскільки окремі думки А. С. Макаренка в галузі педагогічної техніки можна віднайти і в більш ранніх творах. При цьому привертає увагу надзвичайна обізнаність

А. С. Макаренка як у розмаїтті технічних засобів педагогічної дії, так і в їхній цільовій диференційованості.

Слід зазначити, що професійну майстерність педагога А. С. Макаренка розглядає набагато глибше, ніж просте володіння сумою технічних навичок або прийомів. Цей психологічний феномен він пов'язує, передусім, з «організацією» всієї особистості педагога, зокрема з такими рівнями та формами особистісної активності, як характер, поведінка, почуття, загальна культура, досвід, спеціальні знання і навички, логіка тощо [6, с. 181]. Характерною ознакою макаренківської концепції виступає єдність особистісних і професійних якостей педагога, їхня взаємодетермінація і взаємообумовленість. Можна сказати, що майже немає таких особистісних структур, які б тою чи іншою мірою не були задіяні у змодельованому А. С. Макаренком процесі професійного становлення педагога. Однак при цьому слід підкреслити, що він свідомо розрізняв «викладацьку» і «виховательську» майстерність як принципово різні явища та докладно розробляв, по суті, лише останню із них.

На наш погляд, доцільно розглянути ключові аспекти макаренківської теорії педагогічної майстерності в контексті тих системних компонентів його професіогенетичної теорії і практики, що утворюють так звану індивідуальну професіогенетичну концепцію: афективно-аксіологічного, етичного, соціокультурного, естетичного, вольового і технологічного.

Так, однією з центральних характеристик педагога-майстра є ціннісне та особистісно-емоційне ставлення до своєї професії. Твердження А. С. Макаренка, що не може бути професії без любові, з усією впевненістю можна поширювати і на сферу педагогічної діяльності. Афективно-аксіологічні характеристики визначають особистісні і гуманістичні орієнтири педагога, його ставлення до професійних цілей і об'єкта, можливості для самореалізації, і як результат – забезпечують той чи інший рівень професійної діяльності. Саме на особисті почуття вчителя як на специфічну професійну характеристику розраховує А. С. Макаренко у своєму твердженні, що без щирої, відкритої, переконаної, гарячої і рішучої вимоги не можна починати виховання колективу. Педагог рішуче заперечує «холодні» міркування про дисципліну [6, с. 158].

Ідея професіоналізму педагога також нерозривно пов'язана з системою моральних переконань А. С. Макаренка. Відповідальність за результати власної діяльності, прагнення максимально оптимізувати педагогічний процес – це суто етичні характеристики Макаренка-професіонала. Як відомо, майстерність, висока кваліфікація вихователя виступає головною вимогою забезпечення ефективності його діяльності, і як наслідок – гарантією педагогічного результату. Тому виховання у педагога прагнення до підвищення своєї фахової майстерності не можна відділити від становлення базових характеристик його трудової моралі. Відповідно, саморозвиток педагогом особистісних засобів професійної ефективності має для нього не лише психологічний, але й глибокий етичний зміст.

Питання співвідношення професіоналізму вчителя і його соціокультурних характеристик теж знайшли, як відомо, віддзеркалення у низці творів А. С. Макаренка. Особливо категорично його позиція з цього приводу висловлена в написаних у жовтні 1935 року і направлених О. М. Горькому міркуваннях щодо стану школи і виховання в СРСР. На думку Макаренка, із педагогічних ВНЗ мають виходити люди більш широко освічені, незалежно від обраного ними циклу предметів. Програму такої широкої освіти він пропонує будувати «паралельно до всієї суми питань нашого будівництва», забезпечуючи випускників знаннями, які допоможуть їхнім вихованцям обрати собі шлях у житті і майбутню спеціальність. З іншого боку, А. С. Макаренко ратує за підготовку педагогів «культурних у всіх відношеннях<sup>2</sup> – фізично розвинених, чемних, охайних, знайомих із літературою, мистецтвом, музикою тощо [4, с. 215]. В одному із виступів він говорить, що культуру особистості вихователя взагалі вважає головним методом педагогічного впливу, бо лише вона здатна забезпечити педагогу настільки кардинальне розширення діапазону власних емоцій і переживань, наскільки це потрібно для демонстрації «глибини життя, яка завжди має бути видною [...] вихованцям» [6, с. 349, 350, 369].

Загальна ж естетична позиція А. С. Макаренка щодо формування виховательської майстерності локалізується навколо поняття краси педагогічної дії. Ця педагогічна естетика може реалізуватися як у привабливості педагогічного колективу в цілому, так і в загальному

стилі діяльності або позиції окремого педагога, досконалості його професійної техніки, специфічній зовнішній виразності. Бажано, писав А. С. Макаренко, щоб усі педагоги були красиві, принаймні, хоча б одна красива молода жінка обов'язково має бути в педагогічному колективі [6, с. 181].

Однак його естетична вимога до педагогів не обмежувалася лише статичними ознаками їхньої зовнішності, поширюючись так само неухильно й на її динамічні характеристики. Уважна до найменших дрібниць, вона враховувала чистоту костюма, взуття і рук, задовільний стан зачіски, вусів, бороди і нігтів, передбачала наявність носової хустинки тощо. В той же час А. С. Макаренко звертав увагу на неприпустимість для його колег валитися на стіни і столи, розвалюватися на диванах, плювати, кидати недопалки, струшувати на підлогу попіл, ходити в приміщеннях у шапках і пальті [4, с. 319]. Він навіть запевняв, що не допускав до уроку неохайно одягненого вчителя, а у керованих ним закладах стало звичаєм ходити на роботу в кращому костюмі [6, с. 215].

Вольова константа ефективної діяльності вихователя завдяки своєму стимулювальному, регулювальному і стабілізуючому потенціалу посіла особливе місце в макаренківській концепції становлення педагогічного професіоналізму. Можна помітити, що саме з вольовими актами А. С. Макаренка пов'язує декілька важливих проблем діяльності педагога: емоційний вплив на вихованця (примус, «вольовий тиск», здатність «нещадно гнути свою виховательську лінію» тощо), здатність до педагогічного ризику, професійну активність педагога, управління власною емоційною сферою та поведінкою, самодетермінацію професійного розвитку тощо. Тому цілком логічно, що серед інших професійно важливих напрямів формування особистості педагога він окремо виділяє виховання волі і стриманості, одночасно наголошуючи, що вихователь повинен бути «активно діючим організмом, свідомо спрямованим на виховну роботу» [4, с. 216; 6, с. 181].

Педагогічно доцільна і системна реалізація всіх наведених аспектів, їхній функціональний зміст і практична ефективність перебувають у безпосередній залежності від технологічної складової розроблених А. С. Макаренком теоретико-методичних засад формування професійної майстерності педагога.

Прагнення наскільки це можливо «технологізувати» виховний процес, тобто максимально «суб'єктивізувати» систему чинників його успішності, спричинили тривалий теоретичний і експериментальний пошук А. С. Макаренка в галузі свідомо контрольованих властивостей особистості педагога. Поступово окремі локальні «технологічні» аспекти педагогічної діяльності були інтегровані ним у відносно завершену і цілісну систему. Не припиняючи вважати виховання мистецтвом, він усе-таки зважився стверджувати, що це мистецтво може бути доведене до великої міри досконалості, «майже до міри техніки» [6, с. 486].

Численні фрагменти з творів А. С. Макаренка дають підстави говорити про дворівневість бачення ним сутності педагогічної майстерності. Так, на більш високому функціональному рівні – це вміння застосовувати спеціальну педагогічну «інструментовку» для вирішення на рефлексивній основі складних виховних завдань. До таких типових завдань А. С. Макаренко відносив створення колективу і перетворення його на провідний виховний чинник, «дотик» до особистості через первинний колектив, виховання почуття відповідальності та багато інших. Власне ж «інструментовка» полягала в тоні й стилі організації загону, збудженні вимог колективу до окремої особистості, делегуванні повноважень, специфічних формах покарання, висловленні довіри, створенні ритуалів і традицій тощо [6, с. 174, 186, 271, 306, 393, 395]. Такий рівень професіоналізму виступає інтегратором усіх особистісних професійно цінних структур педагога.

Первинний же функціональний рівень педагогічної майстерності передбачає володіння групою «елементарних» умінь педагогічної техніки – докладно розкритими А. С. Макаренком так званими зовнішніми і внутрішніми вміннями – і служить операційною основою педагогічної інструментовки. Формою єдності зазначених рівнів професійної майстерності вихователя виступає обґрунтоване ним нове поняття – педагогічна операція [4, с. 122–123].

В узагальненій формі значення педагогічної техніки А. С. Макаренко вивів у фразі: вихователь повинен так поводитися, аби кожен його рух виховував, і завжди повинен знати,

«чого він хоче в даний момент і чого він не хоче» [6, с. 181]. Весь спектр запропонованих ним технічних елементів педагогічної дії можна розподілити на три умовні категорії: а) соціально-перцептивну техніку, б) зовнішню техніку, в) внутрішню техніку. Розкриємо головні особливості інтерпретації Макаренком змісту вказаних категорій.

Одним із основоположних структурних компонентів педагогічної техніки А. С. Макаренко називає комплекс атенційних якостей вихователя, серед яких головну роль відводить соціально-перцептивним умінням людини. Можна і потрібно розвивати зір, просто фізичний зір, говорить він в одному зі своїх виступів, потрібно вміти читати на людському обличчі, на обличчі дитини, «нічого хитрого, нічого містичного немає в тому, аби по обличчю дізнаватися про деякі ознаки душевних рухів». У цьому контексті А. С. Макаренко торкається однієї з найважливіших проблем професійної спостережливості педагога – вибірковості його уваги. Ілюструючи це власним прикладом, він згадує, як у перші роки діяльності робив типову помилку – звертав увагу на «найнебезпечніші» місця, головним із яких була особистість, що випадає з колективу. Згодом А. С. Макаренко зрозумів, що найбільшій педагогічній увазі потребує не той, хто хуліганить, іде проти колективу або хоче втекти, а той, що ховається від педагога [6, с. 176–177, 345].

Успішно використовуючи в літературній праці свою майстерність у галузі візуальної психодіагностики, А. С. Макаренко робить методологічно важливе і з педагогічної точки зору відкриття: обличчя людини можна описувати лише в русі, оскільки «лише за рухом ми можемо собі уявити фізіономію героїв художнього твору» [6, с. 247].

Зовнішня техніка педагога є доволі складним і багатофункціональним утворенням у структурі виділених А. С. Макаренком професійно цінних якостей. Вона включає професійне мовлення і невербальні засоби педагогічної дії. Характерний у цьому відношенні вираз педагога: «Вихованець сприймає вашу душу і ваші думки не тому, що знає, що у вас у душі відбувається, а тому, що бачить вас і слухає вас» [6, с. 181].

Одні з перших зауважень А. С. Макаренка щодо педагогічної забарвленості голосу педагога відносяться ще до 1928 року, коли він пропонував своїм колегам промовляти звичайним голосом, спокійно, але наполегливо, не намагатися говорити аби говорити. Разом з тим, він відстоює необхідність іноді, наприклад, із метою заощадження часу, значно підвищити тон – «закричати диким голосом» [4, с. 66]. Особистісну основу для збільшення емоційності мовлення педагога А. С. Макаренко вбачає у щирих почуттях пристрасті, любові, захоплення своєю справою, громадянській позиції, він навіть говорить: «Якщо я не умію хвилюватися, то я зобов'язаний цьому навчитися» [6, с. 55].

Пізніше, багаторазово повертаючись до теми тону педагогічного мовлення, А. С. Макаренко зачіпає вже суто технічні, важливі, на його думку, характеристики цього засобу впливу: «Проста фраза «Можеш іти», але цю просту фразу, ці два слова можна сказати 50 способами». В іншій промові він продовжує низку прикладів: «Я знав, що означає сказати: «Здрастуйте» – спокійним, добрим тоном, або: «Все. Можеш іти» – суворим, холодним тоном; або: «Все. Можеш іти» – стриманим, але м'яким тоном»; «Тут можна показати і схвалення, і задоволення, і насмішку, і холодність, і обурення, і гнів». Педагогічне виправдання кардинального розширення голосових можливостей вихователя А. С. Макаренко пояснює наступним чином: «Треба вміти сказати так, щоб вони у вашому слові відчули вашу волю, вашу культуру, вашу особистість» [6, с. 309, 317, 369, 399].

Крім цього, Макаренко звертає увагу на необхідність педагогічно доцільного зв'язку між внутрішнім станом вихователя і його голосом. Він скаржиться на деяких батьків і педагогів, які дозволяють собі таку «розкіш», щоб їхній голос відбивав їхній настрій [6, с. 318, 399].

Серед усебічно обґрунтованих А. С. Макаренком засобів впливу в педагогічному спілкуванні особливе місце належить невербальному мовленню вчителя. Як відомо, позамовленнєві елементи заповнюють кожний акт педагогічної комунікативної діяльності, надаючи їй характерності, виразності й емоційної завершеності. З них починається і ними закінчується будь-який педагогічний контакт. Більше того, на відміну від словесної, невербальна мова ніколи не «мовчить», наша зовнішність постійно транслює невербальні сигнали, і вони значно правдивіші за слова, оскільки менше піддаються контролю свідомості.

Невербальна комунікація є тим експресивним фоном, на якому розгортаються основні події педагогічного процесу.

Попри традиційний і тривалий інтерес до проблеми несловесної комунікації, останнім часом вона потрапляє в поле пильної уваги дослідників значно менше, ніж півстоліття тому. Найпомітніших успіхів досягнуто лише в інтерпретації широкого діапазону проявів зовнішньої експресії людини і в побудові численних класифікаційних схем елементів невербальної поведінки. Серед подібних досліджень, що задовольняли конкретні запити суспільної практики, і в першу чергу, бізнесу, найбільш відомі і популяризовані праці А. Піза, Дж. Фаста, Е. Холла, Дж. Ніренберга і Г. Калеро та ін. Але подібний підхід виявився безперспективним, оскільки опис одиниць тілесних рухів був багатослівним і низькотехнологічним. До того ж, з'ясувалась багатозначність деяких невербальних дій [1, с. 89–100]. Вихід із ситуації, що склалася, деякі вчені почали шукати в розгляді невербальної комунікації з позицій семіотики – як позамавленневої знакової системи.

Невербальна поведінка в педагогічній дії теж досі не знайшла в науці повного і систематичного висвітлення, хоча очевидно, що через невербальну некомпетентність учителя може значно знижуватись ефективність його педагогічного комунікативного впливу, обмежуватись потік професійно цінної інформації в процесі соціальної перцепції, а отже, ускладнюватись соціально-психологічні обставини його діяльності.

Творчий досвід А. С. Макаренка вважається найвідомішою в педагогіці минулого спробою виділення зовнішньої виразності, невербальної техніки й соціальної перцепції вчителя як факторів ефективності виховної системи. У листі до вчительки Т. В. Турчанінової 1938 року є полемічна, але досить характерна для нього фраза: «Ось якби хто-небудь написав книгу в 300 сторінок під заголовком «Технологія чистого і практичного почуття» або «Педагогічні повороти очей і брів» – оце була б теорія» [2, с. 57–58].

У широкому розробленому А. С. Макаренком арсеналі невербальних засобів чітко виокремлюються мімічна, пантомімічна та проксемічна базові групи. Педагогічна експлікація елементів кожної з указаних груп та відповідні ілюстрації щодо їхньої технологічної ролі теж знаходяться в художніх творах, публічних виступах і деяких теоретичних працях А. С. Макаренка. Говорячи, що торкатись особистості треба з особливо складною інструментовкою [6, с. 175], А. С. Макаренко, очевидно, мав на увазі й функціональну складність невербальних засобів. До їхнього переліку він відносив аспекти володіння педагога своїм організмом: управління обличчям, позою, вміння ходити, сидати, повернутися, підводитися з-за столу тощо. Але на особливу увагу заслуговує низка цінних відкриттів Макаренка в галузі науки про міжособистісний простір у спілкуванні – проксеміки (від англ. proximity – близькість).

Ще в «Педагогічній поемі», описуючи першу, вирішальну зустріч колективу горьківців із куряжанами, він пов'язує два принципових явища – фізичну і психологічну дистанцію між групами людей: «Лише секунди продовжувалося це перше мовчазне протистояння двох таборів. Мосю справою було негайно знищити і семиметрову відстань між ними і це взаємне розглядування» [3, с. 533]. Подібну ж діалектику фізичної та психологічної відчуженості можна помітити і в зображенні хибної практики деяких батьків. Перебільшуючи значення педагогічних бесід, вони, за словами Макаренка, так уявляють собі виховну роботу: «Вихователь розміщується в деякій суб'єктивній точці. На відстані трьох метрів знаходиться точка об'єктивна, в якій укріплюється дитина. [...] Інколи ця позиція прямого протистояння суб'єкта і об'єкта дещо урізноманітнюється, але відстань у три метри залишається тією самою» [5, с. 14]. Наведені та інші висловлювання дають підстави говорити, що Макаренко, вивчаючи і диференціюючи просторові зони у міжособистісній комунікації, на 20 років випередив американського вченого, засновника проксеміки Едварда Холла, який так класифікував неформальні дистанції у спілкуванні: інтимна (intimate) – від 0 до прибіл. 0,45 м; особистісна (personal) – прибіл. від 0,45 до 1,2 м; соціально-консультативна (social-consultive) – прибіл. від 1,2 до 3 м; публічна (public) прибіл. від 3 до 30 м [7, s. 126–127].

Ясно усвідомлюючи функціональну єдність і взаємодетермінованість зовнішньої та внутрішньої підструктур педагогічної техніки, А. С. Макаренко у своїх текстах їхні елементи

майже не розмежовує, підкреслюючи тим самим рівнозначність у діяльності вихователя «видимих» і «прихованих» актів його професійної активності. Одночасно з цим він допускає деяку автономію в окремих випадках внутрішнього стану педагога від зовнішнього його вираження. «Я звик справлятися зі своїм настроєм, – говорить він, – і переконався, що це дуже легко». Далі А. С. Макаренко наводить приклад: педагог отримав неприємного листа, «то що ж, через цього неприємного листа має пропадати місяць педагогічної роботи?» – риторично запитує він [6, с. 400–401]. Гармонія ж внутрішніх і зовнішніх форм поведінки педагога знаходить найоптимальніше вираження у макаренківській концепції «педагогічної гри».

**Висновки.** Хоча багато важливої інформації щодо піднятої проблеми залишилися поза межами даної статті, проведений аналіз дає вагомі підстави стверджувати, що система уявлень А. С. Макаренка в царині професійної майстерності педагога в цілому відтворює засадові складові його індивідуальної професіогенетичної концепції, виступаючи при цьому її найбільш яскравим, характерним і послідовним проявом. Деякі ж суто технологічні відкриття професійного досвіду видатного педагога цілком варті значного розширення кола своїх дослідників та інтерпретаторів.

#### **Список використаних джерел**

1. Андрианов М. С. Невербальная коммуникация: стратегическая обработка паралингвистического дискурса / М. С. Андрианов // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 89–100.
2. «Макаренко – педагог, а не писатель!» Переписка А. С. Макаренко с двумя читательницами (1938–1939 гг.) / сост.: Гётц Хиллиг, Светлана Невская. – Марбург, 1995. – 76 с. – (Opuscula Makarenkiana № 15).
3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко ; сост., вступ. ст., примеч., коммент. С. Невская. – М. : ИТРК, 2003. – 720 с.
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 1 / А. С. Макаренко ; сост.: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 5 / А. С. Макаренко ; сост.: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – М.: Педагогика, 1985. – 336 с.
6. Макаренко А. С. Публичные выступления (1936–1939 гг.). Аутентичное издание / А. С. Макаренко ; сост., автор комментариев: Гётц Хиллиг. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2012. – 502 с. (Серия: Научные публикации в Елецком и Марбургском университетах)
7. Hall E. T. The Hidden Dimension. – New York: Doubleday, 1966. – 217 s.

Стаття надійшла до редакції 28.02.2015 р.

#### **ТКАЧЕНКО А.**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленко, Україна

#### **ТЕОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОГЕНЕТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ А. С. МАКАРЕНКО**

Рассмотрены сущностные аспекты представлений выдающегося украинского педагога А. С. Макаренко относительно феномена педагогического мастерства с точки зрения такого синтетического личностного образования, как индивидуальная професіогенетическая концепция. Проанализированы аффективно-аксиологические, этические, социокультурные, эстетические, волевые и технологические ориентиры разработки А. С. Макаренко проблематики профессионального мастерства учителя-воспитателя. Особое внимание уделено специфическим особенностям макаренковской теории педагогической техники, описаны внешняя, внутренняя и социально-перцептивная ее составляющие. Поднята проблема невербального поведения в контексте педагогического действия, выделены основные черты позиции А. С. Макаренко в названной области.

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство, А. С. Макаренко, професіогенетическая концепция, педагогическая техника, внешняя и внутренняя техника педагога, проксемика

**TKACHENKO A.**

Poltava national pedagogical University named after V. G. Korolenko, Ukraine

**THE THEORY OF PEDAGOGICAL SKILLS AS A COMPONENT OF PROFESSIONALISM CONCEPT OF A. S. MAKARENKO**

The article describes the essential aspects of the representations of the famous Ukrainian educator A. S. Makarenko on the phenomenon of teaching skills from the point of view of such a synthetic personal education, as an individual Professionecasa concept. Analyzed affective-axiological, ethical, socio-cultural, aesthetic, strong-willed and technological development guidelines A. S. Makarenko perspective of professional skill of the teacher-educator. Special attention is paid to the specific features makarenkovskie theory of pedagogical technique described external, internal and social-perceptual components. Raised the problem of non-verbal behavior in the context of the pedagogical action, highlighted the main features of the position of A. S. Makarenko in this area.

**Keywords:** *pedagogical skills, and A. S. Makarenko, Professionecasa concept of pedagogical techniques, internal and external technology educator, proxemic*