

Key words: project work, the development of pupils' artistic and creative abilities, future teacher's readiness for the development of primary school children's artistic and creative abilities.

Подано до редакції 14.03.2011.

УДК 371.11+371.014.

© 2011

Немченко С.Г.

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ПРИ РЕФЛЕКСИВНОМУ УПРАВЛІННІ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Загальновідомо, що першопричиною процвітання чи, навпаки, занепаду як держави в цілому, так і кожної організації зокрема є майстерне чи бездарне управління. Саме тому проблема професійної діяльності керівників загальноосвітніх шкіл набуває надзвичайної актуальності, оскільки від її успішного розв'язання багато в чому залежить ефективність майбутнього розвитку. Перед керівниками шкіл постають нові завдання, які потребують умінь аналізувати великий обсяг фактичного матеріалу, узагальнювати тенденції, прогнозувати розвиток педагогічної системи школи, приймати рішення, організовувати їх виконання, оцінювати результати. Тому стає актуальною проблема зміни професійної свідомості керівника освітнього закладу, переосмислення стратегії управління, набутого досвіду, засвоєння нових ціннісних орієнтирів професійної діяльності. З огляду на це безумовно стає необхідним розвиток внутрішніх механізмів, від яких залежить розгортання процесу професійної діяльності. Виявити внутрішні механізми управлінської діяльності допомагає перенесення акценту з результативних характеристик на процесуальні. Щоб сучасна школа стала інструментом рефлексії, що забезпечує рефлексивне мислення, потрібен керівник, здатний до рефлексії та відповідно до рефлексивного управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... На сьогодні в галузі вітчизняних досліджень рефлексивного управління концептуально протистоять один одному, як мінімум, три підходи: гуманітарний (В.Лефевр, В.Лепський, Ю.Шрейдер та ін.), системомиследіяльницький (Г.Щедровицький, О.Анисимов, Г.Крилов, В.Марча, В.Розін та ін.) та натуралістичний (В.Дружинін, Д.Конторов, Ю.Красовський). З позицій першого фундаментальна роль рефлексії в рефлексивному управлінні полягає в "механізмі вибору", з позиції другого – в "механізмі ліквідації розривів діяльності", з позиції третього – у "механізмі зворотного зв'язку". Можна зробити висновок, що на цей час не існує єдиного розуміння поняття "рефлексивне управління".

Формулювання цілей статті... Мета статті – визначення особливостей діяльності керівника в процесі рефлексивного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Виклад основного матеріалу дослідження... Діяльність людського співтовариства спрямовується на задоволення потреб його членів, а підприємство (у нашому випадку – загальноосвітній навчальний заклад) вважається інституціалізованою формою відповідного суспільного механізму. З цим можна погодитися, але важливо підкреслити, що має йтися про задоволення кожним членом суспільства саме власних потреб, хоча й із залученням для цього суспільного механізму.

Суспільний механізм має бути побудовано таким чином, щоб для задоволення власної потреби людина була включена в суспільний механізм і цим сприяла задоволенню потреб інших людей. Зважаючи на логіку управління, неможливо вимагати від людини приймати потреби інших людей як власну мету. Таким чином, загальноосвітній навчальний заклад – це колектив людей з узгодженими за певними параметрами власними потребами. Об'єднання людей у колектив та залучення їх до виконання своїх професійних обов'язків, у нашому випадку надання освітніх послуг, далеко не вичерпує характеристику сутності навчального закладу, більш важливим є механізм узгодження особистих потреб. Отже, у суб'єкта, залученого до діяльності в колективі, має бути шанс для здійснення власного сенсу діяльності (його цінностей і потреб).

Представники "школи людських відносин" вважають, що "організація виконує потрібну функцію: забезпечує досягнення цілей, для яких створена організація; сприяє підтримці інтересів соціальних груп, що утворюються всередині організації; створює основу для задоволення потреб індивідуумів, що складають цю групу" [9; 4; 5; 7, с.23]. Це суперечить основам рефлексивного управління, тому що акцентується на соціальній групі, а не на особистості. І хоча перетинання позицій очевидне, але розбіжність у пріоритетах настільки істотна, що рефлексивне управління стає антиподом "школи людських відносин".

Необхідно наголосити, що в рефлексивному управлінні сенс діяльності загальноосвітнього навчального закладу – це сенс діяльності його керівника, тобто сенс суб'єктивний. І жодна місія навчального закладу – поняття об'єктивне, відчужене від суб'єкта управління – у рефлексивному управлінні не припускається. Сенс діяльності керівника наповнений соціальним, суспільним компонентом, але це не знімає з нього принципової суб'єктивності, не робить його відчуженим.

Традиційно, в умовах суспільного виробництва взагалі та надання освітніх послуг у навчальних закладах зокрема, людину з її особистими потребами взагалі не можливо побачити й уся структура навчального закладу

орієнтується винятково на зовнішню, суспільну потребу – місію загальноосвітнього навчального закладу. Загальна ідея навчального закладу полягає в ефективному задоволенні суспільної потреби, а не в задоволенні особистих потреб членами педагогічного колективу. Ми вважаємо, що таку ситуацію, можна змінити за допомогою концепції рефлексивного управління.

Діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу повинна передусім спрямовуватися на вдосконалення власної діяльності, а не на діяльність підлеглих. Сучасний керівник загальноосвітнього навчального закладу – це насамперед її автор. На цей час специфікою управлінської діяльності керівника, що впливає на всі її аспекти, є чисельні міжособистісні контакти. Така позиція актуалізує підходи, пов'язані з орієнтацією на людину, її мотиви, на те, що, перш за все, ефективно впливає на поведінку підлеглих. Згідно з таким підходом, розробленим Б.Скіннером [2], людину вважають продуктом стимул-реакцій, які вона отримує із зовнішнього світу. “Поведінкова установка” в управлінні, з одного боку, досить виправдана й зрозуміла, а з іншого є причиною багатьох проблем [8, с. 94].

Становище керівника, що постійно маніпулює, аби досягти необхідної для нього поведінки підлеглих, незмінно виявляється проблемним, тому що неможливо точно спрогнозувати поведінку інших за для ухвалення адекватних рішень.

Проблеми, які виникають у керівника загальноосвітнього навчального закладу, що сповідає поведінковий підхід, під час міжособистісних стосунків з педагогами, настільки різнопланові та складні, а необхідні для їх розв'язання засоби та здібності настільки обмежені, що важко повірити в ефективність подібного підходу. Тому, на нашу думку, стикаючись із проблемами управління, керівникові варто спрямовувати основні зусилля не на підвищення уваги до підлеглих, а на організаційні проблеми власної діяльності. Таким чином відбувається перенесення акцентів з проблем підлеглих на власні професійні проблеми.

Саме в послідовному й постійному вдосконаленні керівником власної діяльності ми бачимо розв'язання сучасних проблем управлінської практики. Людина – найскладніша ланка в будь-якій практичній ситуації, тому дійсно радикальне вирішення багатьох проблем, що виникають у практиці, – її виняток. Це стосується й управлінської діяльності: керівник повинен уміти залишатися сам на сам з проблемами навчального закладу. Можна сказати, що управління – це свого роду професійна самотність. Звичайно, треба враховувати певну ідеальність висунутих тез – реальна практика не дає можливості їх точного й повного здійснення, але сама орієнтація на ці положення є абсолютно необхідною [1]. Таким чином, згідно з вище зазначеним, можна підкреслити, що діяльність керівника стає тотожною діяльності навчального закладу.

Організаційну структуру діяльності керівника в концепції рефлексивного управління можна сформулювати так: “діяльність керівника має бути тотожна діяльності очолюваного ним загальноосвітнього навчального закладу”, це означає, що керівник безпосередньо сам створює та втілює у реальність абстрактну модель педагогічного процесу. Він реалізує функції навчального закладу не “фізично” – заміщаючи тих або інших педагогів та працівників, – а на побудованому ним концептуальному навчальному закладі, який містить у собі всі значущі для керівника функції. Люди, як співучасники діяльності керівника, у концептуальному загальноосвітньому навчальному закладі відсутні. Такий заклад складає основу діяльності керівника, тому він повинен сам здійснювати весь педагогічний процес.

Якщо припустити, що діяльність керівника розгортається у двох площинах, управлінська діяльність як пошук раціональних рішень (“наукове управління”) і управлінська діяльність як пошук інтуїтивних рішень (“мистецтво управління”) – то при застосуванні “наукового” підходу, що часто відбувається, позбавленої логіки виглядає діяльність керівника в світлі неформалізованих процесів відповідно, домінує в управлінні другий стиль роботи. Те, що склалося таке положення, значною мірою пояснюється крахом, який потерпіли спроби запровадити в діяльність керівників економіко-математичні моделі, – дуже великі були очікування, але вони не справдилися. З позицій рефлексивного управління будь-яка людська діяльність як ціле принципово не формалізується (інакше вона просто “нелюдська”). Тому не може йтися про створення формальної моделі як засобу прийняття суб'єктом управління оптимального рішення. Тим часом: один з основних напрямків організації керівником своєї діяльності (концептуального навчального закладу) полягає в її формалізації – виокремленні та описі керівником понять і фрагментів своєї діяльності. Оскільки формалізовані фрагменти діяльності можуть бути делеговані для виконання підлеглим (саме й лише в силу формалізованості цих фрагментів), то фактично керівник позбавляє себе рутинної роботи.

При використанні традиційної схеми управління із зворотним зв'язком суб'єкт управління повинен мати модель керованого об'єкта. Проте, дуже часто керівник сприймає загальноосвітній навчальний заклад як безліч об'єктів, якими керують підпорядковані йому заступники: з навчальної, виховної, наукової, господарської діяльності, кожна з яких є досить складною. Тому успішно використовувати схему управління зі зворотним зв'язком не вдається: щоб приймати компетентні рішення, керівник не лише повинен знатися на специфіці окремих процесів навчального закладу, але й виконувати функцію координатора цих процесів. Таке керівнику зазвичай не під силу, тому використовуються два спрощені прийоми:

1) керівник вводить у дію інститут заступників, які виконують частину робіт з окремих напрямків, тим самим розвантажуючи його;

2) моделі, з якими працює керівник, настільки спрощуються, що діяльність в їх рамках стає йому доступною.

Обидва прийоми зберігають загальну ідею схеми управління із зворотним зв'язком, але в обох випадках керівник сильно програє в особистісній компетентності.

У першому випадку керівник втрачає контроль за частиною своєї діяльності, а в другому випадку моделі настільки спрощуються, що вони перестають адекватно відображати процеси, що відбуваються. Унаслідок чого за наявності локальних і суперечливих інтересів у підлеглих керівник може прийняти неадекватне ситуації рішення. У першому випадку він отримує також і додаткові "людські" проблеми через введення у сферу своєї діяльності заступників. Дуже складними проблемами в цій схемі управління є досягнення адекватності моделі керованому об'єкту, а також поява самої моделі. У керівника, як правило, не має такої моделі, а вважати, що вона існує апіорі, – помилка. Припущення, що керівник досить компетентний для побудови такої моделі, також невірне, оскільки за подібної компетентності в керівника відпадає сама необхідність у моделі [1].

Альтернативною концепцією традиційній схемі управління із зворотним зв'язком є, на нашу думку, рефлексивне управління.

Керівник загальноосвітнього навчального закладу ні з якими локальними моделями справи не має – він організовує, удосконалює й реалізує процес лише у власному концептуальному навчальному закладі.

У цій діяльності керівника варто виділити той момент, який визначає його стосунки з підлеглими. Передбачимо, що в процесі створення концептуального навчального закладу керівникові вдається досягти формального опису суті деякого потенційного – що існує лише у вигляді поняття – фрагмента своєї діяльності. В такому разі керівник може прийняти одне з двох рішень:

1) розкрити це поняття реальним компонентом власної діяльності;

2) зберегти у своїй діяльності це поняття як елементарне, а його реалізацію делегувати підлеглому.

При делегуванні керівник описує це поняття концептуального навчального закладу як так званий критерій делегованої діяльності. Сама делегована діяльність на момент виявлення критерію, природно, відсутня і з'являється лише після побудови її підлеглим уже як його власна діяльність. Тому критерій не може вважатися моделлю делегованої діяльності, якраз навпаки – побудована підлеглим діяльність є "фізичною" моделлю делегованого фрагмента діяльності керівника. Тимчасове співвідношення процесів на концептуальному і "фізичному" навчальному закладі характеризується тим, що події на фізичному навчальному закладі завжди відстають і не завжди точно повторюють події концептуального навчального закладу.

Критерії делегованих керівником фрагментів діяльності задають граничні умови його власної діяльності і стають тому найважливішими характеристиками останньої. У керівника виникає абсолютно нова ситуація. Оскільки критерій делегованої діяльності він створює в контексті власної діяльності (як елемент концептуального навчального закладу), то критерій як норма стосунків керівника з підлеглим завжди робить його досить компетентним з позицій загальноосвітнього навчального закладу в цілому.

У наявній практиці часто діяльність, що делегується підлеглому або присутня в діяльності керівника в спрощеному вигляді, або зовсім відсутня і керівник звертається до неї тільки під час виникнення нештатних ситуацій (управління за відхиленнями). Обидва випадки типові для традиційного управління і є проблемними для керівника

У рефлексивному управлінні керівник навіть делегований підлеглому компонент досить добре "відчуває" через відповідний критерій, як наслідок, він володіє всіма значимими змінами в ситуації у загальноосвітньому навчальному закладі. Використання в управлінні поняття "критерій делегованої діяльності" в сукупності з іншими поняттями рефлексивного управління дозволяє зробити цей підхід цілісним, на необхідності досягнення чого наполягав М.Месарович: "У наш час, уже стало зрозуміло, що систему необхідно проектувати як ціле, а не починати з процесу і тільки тоді додавати необхідне управління. Не зважаючи на те, що можна навести приклади, у яких при проектуванні технології процесу враховується і наявність керівних підсистем, загальносистемний підхід, що не робить ніякого поділу, ще не реалізовано" [6]. Необхідно зафіксувати важливі поняття критерію делегованої діяльності.

1. Критерій – досить складне поняття, на практиці він реалізується у вигляді структурованого документа (концепція розвитку школи, плани роботи загальноосвітнього навчального закладу), і такий документ повинна готувати перша особа з кожного напрямку діяльності, що делегується. Це не повинно викликати недовір'я – складність критерію відповідає складності діяльності самого керівника, а не його підлеглих, з якими керівник змушений співпрацювати в традиційній схемі управління.

2. У традиційних методичних положеннях про служби й посадові інструкції загальноосвітнього навчального закладу їхні розділи (завдання, структура, функції, права, обов'язки, зв'язки) характеризують практично лише діяльність самої служби або посадової особи, але не стосунки керівника з цією службою або

посадовою особою. Парадоксально, але вважається, що ознайомлення керівника з положенням про підлеглу службу інформаційно й організаційно розв'язує проблеми керівництва відповідною діяльністю. На відміну від цього, у рефлексивному управлінні критерій делегованої діяльності описує не що і як повинен робити підлеглий у своїй роботі – це він повинен знати краще за всіх – а дає перелік орієнтирів і показників актуальних для самого керівника. Так, П.Друкер відзначає [2, с. 36]: “Ці працівники зі своїм величезним багажем знань – ніяк не підлеглі, а швидше “помічники”. Адже після закінчення стадії ознайомлення зі своїми обов'язками помічник просто зобов'язаний знати про свою роботу більше керівника, інакше від нього не буде жодної користі. Більш того, працівник розумової праці приймається на роботу саме за умови, що він знає про свою роботу більше за всіх в організації. Додайте до цього ті обставини, що сьогоднішні “керівники” вже не зобов'язані володіти всіма знаннями й навиками, якими володіють їх “підлеглі”, хоча декілька десятиліть тому це було неодмінною умовою, та і сьогодні за традицією дуже часто потребується”. Такий зміст критерію є важливим для обох суб'єктів, хоча його сенс для них різний: для керівника він є окремим поняттям діяльності, для підлеглого – одним із смислоутворюючих чинників діяльності.

3. Критерій делегованої діяльності не варто розглядати як додаткову специфікацію до традиційної посадової інструкції. Критерій – єдина зовнішня регламентація професійної діяльності підлеглого, яку в усіх аспектах (завдання, функції, права ...) створює він сам. Критерій делегованої діяльності – не є механізм прямого контролю за станом процесу в загальноосвітньому навчальному закладі, як це буває з контролем при традиційному управлінні. При рефлексивному управлінні стан фіксується лише на концептуальному навчальному закладі в цілому. Тому для керівника отримувана від конкретного підлеглого інформація – через відповідний критерій – завжди не пряма, часткова. Дуже важливо, щоб це розумів і підлеглий фахівець, що надає інформацію, і не брався інтерпретувати результати власної діяльності з позиції керівника. Така спроба може призвести лише до помилки. Зазначене зовсім не означає, що підлеглому фахівцеві не можна давати зовнішньої свободи менше, ніж він має внутрішньої, оскільки не буде розвитку. Підлеглий має бути максимально вільний і це положення, що в рефлексивному управлінні визначається поняттям “критерій делегованої діяльності” повністю підтримується. Критерій делегованої діяльності вичерпно відображає діяльність підлеглого – її поточний стан, динаміку, поєднання з іншими елементами, що дозволяє керівникові здійснювати поточну діяльність за для розвитку навчального закладу. У рефлексивному управлінні правильно побудовані стосунки керівника з підлеглими сприяють позбавленню від традиційних негативних проявів влади – обмеження професійної свободи підлеглих і безвідповідальності самого керівника.

Діяльність керівника має бути цілісною, та характеризуватися такими ознаками:

- 1) діяльності керівника притаманний завжди єдиний – професійний сенсом;
- 2) керівник як за умови своєї діяльності має всі значущі для нього атрибути зовнішнього світу;
- 3) діяльність керівника функціонально спрямована на вдосконалення й виконання функцій загальноосвітнього навчального закладу;
- 4) діяльність керівника рефлексивна, тобто спрямована на самого керівника, сенс – удосконалення лише власної діяльності керівника, а не підлеглих.

“Технічно” рефлексивність проявляється в тому, що керівник за всіма делегованими фрагментами діяльності “залишає” у своїй діяльності відповідні критерії їх виконання. Внаслідок цього всі рішення, що приймаються керівником, обернені або безпосередньо на зміну процедур його власної діяльності (процедур концептуального навчального закладу), або на зміну критеріїв виконання делегованої діяльності, що фактично є зміною керівником власної діяльності. Якість функціонального наповнення діяльності за своїм сенсом узгоджується з тезою про тотожність діяльності керівника й загальноосвітнього навчального закладу. Попри актуальність цієї властивості й у традиційному управлінні, і на практиці його не дотримуються – керівник зазвичай воліє сам вести “улюблені” напрямки роботи на шкоду багатьом іншим функціям, у наслідок чого він виявляється неприпустимо не компетентним.

Що керівник повинен ураховувати у своїй діяльності всі значущі для навчального закладу параметри зовнішнього світу не викликає сумніву, проте, не настільки очевидним є те, що опис кожної делегованої діяльності має бути орієнтований на всі значущі для керівника й навчального закладу параметри, вимоги цілісності до самого керівника закладу. Оскільки у критерії делегованої діяльності є моменти діяльності самого керівника, то кожен частковий критерій позбавляє цілісності діяльність самого керівника.

Висновки... Таким чином, можна зробити висновок, що діяльність кожного фахівця й керівника має бути цілісною. Спроба керівником використати під час ухвалення рішень будь-яку процедуру, що компенсує відсутність цілісності критеріїв, результативною бути не може. Якщо критерії заздалегідь не складаються зі значущих параметрів, то цілісність втрачається остаточно.

Можливість розв'язання керівником усіх проблемних ситуацій, що досягається, на своєму концептуальному навчальному закладі, дозволяє керівникові не вникати в специфіку діяльності підлеглих, настільки обтяжливо для нього в ситуації традиційного управління.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Особливості рефлексивного управління потребують подальшого теоретичного дослідження з метою їхнього застосування в практичній діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу як нового напрямку управління.

Література

1. Авиллов А.В. Рефлексивное управление. Методологические основания [Текст] / А.В.Авиллов. – М. : ГУУ, 2003. – 202 с.
2. Друкер П.Ф. Задачи менеджмента в XXI веке / П.Ф. Друкер. – Москва – Санкт-Петербург – Киев : Издательский дом "Вильямс", 2004. – 272 с.
3. Дункан У.Д. Основополагающие идеи в менеджменте / У.Д.Дункан. – М. : Дело, 1996. – 272 с.
4. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации / А.Я. Кибанов. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 638 с.
5. Клиланд Д. Системный анализ и целевое управление / Д. Клиланд, В. Кинг. – М : Советское радио, 1974. – 274с.
6. Месарович М. Теория иерархических многоуровневых систем / М. Месарович. – М. : Мир, 1973. – 342 с.
7. Мильнер Б.З. Американский капитализм и управленческие решения / Б.З.Мильнер, Л.И.Евченко, Ю.А.Ушанов. – М. : Наука, 1977. – 288 с.
8. Питерс Т. В поисках эффективного управления / Т. Питерс, Р. Уотермен. – М. : Прогресс, 1986. – 423 с.
9. Спиноза Б. Этика / Б.Спиноза. – М. : ЭКСМО-ПРЕСС, 1998. – 431 с.

Анотація

У статті розглядаються особливості діяльності керівника в процесі рефлексивного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Аннотация

В статье рассматриваются особенности деятельности руководителя общеобразовательного учебного учреждения в процессе рефлексивного управления.

Summary

In the article examined the feature of activity of leader of general educational establishment in the process of reflection management.

Ключові слова: управління, стратегії управління, внутрішні механізми управлінської діяльності, особливості діяльності керівника навчального закладу, рефлексивне управління, критерії делегованої діяльності.

Ключевые слова: управления, стратегии управления, внутренние механизмы управленческой деятельности, особенности деятельности руководителя учебного заведения, рефлексивное управление, критерии делегированной деятельности.

Keywords: managements, management strategies, internal mechanisms of administrative activity, features of activity of leader of educational establishment, reflection management, criteria of the delegated activity.

Подано до редакції 04.03.2011.

УДК 378.046.4

© 2011

Савченко В.А.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Соціально-економічні, науково-технічні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, і модернізації освіти є визначальними чинниками реформування системи освіти в Україні. [1, с.39]

Ключовою фігурою в системі освіти був і залишається вчитель.

Випереджаючий розвиток педагогічної освіти обумовлює необхідність орієнтуватися на формування і розвиток професійного рівня вчителів фізичної культури, який передбачає крім знань формування і використання здатності до творчості і саморозвитку вчителя фізичної культури в системі післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Аналіз практики показує, що однією з серйозних проблем сучасної освітньої системи є недостатній рівень підготовленості вчителів фізичної культури до роботи в умовах, що вимагають самостійного прийняття оптимальних педагогічних рішень. Відомо, що затребувані практикою вміння вчителя самостійно, науково обгрунтовано конструювати навчальний процес утворюються після вузівської освіти спонтанно або формуються досить довго і неповно [6, с. 7].

Загальнотеоретичні основи формування професійної майстерності вчителів фізичного виховання досліджувалися українськими вченими Н.В.Козаковою (2005), Л.І.Кацовой (2005), М.В.Карченковою (2006), російськими – Т.О.Михайловою (2004), О.М.Матвєєвою (2004), М.В.Широковою (2006), білоруськими – О.А.Коптюгом (2008), Л.В.Шукевичем (2008) та ін.; шляхи удосконалення змісту і методики освіти та виховання майбутніх учителів, тренерів-викладачів та інших фахівців галузі фізичного виховання і спорту розкриті у роботах Е.С.Вільчковського (2002), М.М.Линця (1997), А.В.Цюся (1994); процес формування професійної майстерності