

РОЗДІЛ V. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ І МОЛОДІ

УДК 159.9

В. І. Коновальчук

РОЛЬ КРЕАТИВНОГО ВЧИТЕЛЯ В РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНЯ

У статті розкривається проблема розвитку творчого потенціалу вчителя на основі пізнання та оптимізації його особистісних показників. Креативність педагога визнається визначальним чинником творчого розвитку учня. У якості психологічних механізмів, які зумовлюють перебіг творчого процесу, розглядаються психологічні захисти.

Ключові слова: творчість, креативність, дослідницький підхід, творчий потенціал, механізми психологічного захисту.

Постановка проблеми. Проблема творчого розвитку особистості вчителя набуває все більшої актуальності, оскільки ефективність професійної діяльності педагога визначається не тільки професійними вміннями і навичками, але й рівнем його особистісного розвитку у відповідності із динамікою суспільних процесів. Сучасній школі потрібен учитель, що вміє вирішувати навчально-виховні завдання творчо, з опорою на наукові відкриття та передовий педагогічний досвід. Тільки такий педагог здатний навчити учня знаходити відповіді на всі питання, що виникають у процесі навчання, актуалізувавши і спрямувавши його пізнавальну активність у творчо-розвивальне русло.

На сьогодні теорія творчості перебуває на стадії становлення, характеризується багатогранністю, адже інтегрує в собі безліч різних теорій, концепцій, теоретичних і емпіричних знань. Незважаючи на ряд істотних відкриттів, узагальнень і спостережень, проблема творчості і, особливо феномен креативності, до теперішнього часу залишається недостатньо дослідженим явищем. Зокрема, до цих пір немає єдиного тлумачення поняття «креативність», не визначена психологічна структура даного феномена, не вивчено зв'язок креативності з іншими властивостями особистості, рівні й особливості генези, не з'ясовані надійні способи вивчення і розвитку креативності учнів у педагогічній взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оновлення сучасної системи освіти, пов'язане з гуманізацією навчально-виховного процесу,

зумовлює необхідність створення педагогічних умов для становлення особистості кожної дитини, формування учня як розвиненого суб'єкта навчальної діяльності. Це особливо актуально для початкової ланки шкільного навчання, оскільки, на думку ряду вчених (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонтьєв, Д. Ельконін та ін.), навчальна діяльність у цей період є провідною в психічному розвитку дітей, а становлення у молодших школярів такого важливого психічного новоутворення, як теоретичне мислення та розкриття творчого потенціалу багато в чому визначає успішність подальшого навчання дитини. У зв'язку з цим великого значення набуває виявлення ефективних психолого-педагогічних умов, що оптимізують розвиток дітей у процесі навчання. У системі різнопланових психолого-педагогічних умов визначальною є творчий учитель.

Питання щодо спрямованості змісту вищої професійної освіти на розвиток професійної творчості, творчої самостійності знайшли своє відображення в наукових дослідженнях багатьох вітчизняних учених (Н. Абовська, В. Андрєєв, Д. Антонов, Д. Богоявленська, С. Литвин, А. Лук, В. Моляко, Д. Ніренберг, Я. Пономарьов і ін.).

Форми і методи залучення майбутніх учителів до творчої навчальної діяльності були предметом вивчення таких науковців, як В. Андрєєв, С. Архангельський). Структура творчої діяльності вчителя висвітлена у працях В. Зягвизінського, Н. Ілясова, В. Кан-Калик). Деякі аспекти процесу формування творчих компонентів педагогічного мислення розкрито у наукових доробках Ю. Кулюткіна, І. Медакової, Г. Сухобекової, Я. Трубковського та ін.

Дослідники окресленої проблеми відстоюють думку про те, що творчість завжди передбачає розвиток індивідуальності, яка зумовлює появу власного стилю діяльності. До засобів становлення творчого стилю педагогічної діяльності автори відносять, зокрема, дослідницький підхід.

Дослідницький підхід можна охарактеризувати як провідний засіб формування в учнів наукового світогляду, розвитку мислення та пізнавальної самостійності.

Дослідницький елемент був, є і буде найважливішим елементом практичної педагогічної діяльності. Оскільки актуалізація певних почуттів, емоцій в учнів здійснюється перш за все завдяки впливу людського фактора.

Мета статті. Виявити психологічну сутність та значення цілеспрямованої психологічної підготовки вчителя у напрямку розкриття його творчого потенціалу задля вирішення проблеми творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. За світовими стандартами сучасний вчитель – це творча індивідуальність, що володіє оригінальним проблемно-педагогічним та критичним мисленням, творець

багатоваріантних програм, що спираються на передовий світовий досвід та нові технології навчання, інтерпретуючий їх у конкретних педагогічних умовах на основі діагностичного цілепокладання та рефлексії.

Система психолого-педагогічної діяльності у напрямку розвитку креативності вибудована на принципах: природовідповідності, зокрема, врахування закономірностей вікового розвитку дітей, збереження їх фізичного та психічного здоров'я; творчого підходу: задоволення інтересів і потреб кожної дитини в різноманітних видах творчої діяльності; врахування індивідуальної перспективи самореалізації молодшого школяра; життєтворчості: включення дітей у вирішення реальних проблем їх колективного та особистого життя, навчання технологій побудови власного життя в мінливих економічних і соціокультурних умовах; співробітництва: об'єднання дітей і дорослих, спільна діяльність і узгодженість дій, спілкування і взаєморозуміння, взаємоповага і взаємодопомога, спільна спрямованість у майбутнє і взаємна підтримка.

А. Маслоу в міркуваннях про креативність робить наголос на імпровізацію і натхнення. Креативність, згідно з А. Маслоу, - етап натхненної творчості, процес деталізації творчого продукту і надання йому конкретної предметної форми [8]. Він розглядає креативність як природну властивість самоактуалізованої особистості, визначаючи самоактуалізацію як повне використання талантів, здібностей, можливостей особистості, як процес самореалізації людських потенцій. При цьому вчений вважає, що кожна людина потенційно креативна [8]. У своїх дослідженнях науковець виділяє первинну і вторинну креативність. Первинна - це етап натхненної творчості, вторинна-процес деталізації творчого продукту і надання йому конкретно предметної форми. Вторинна креативність, на думку А. Маслоу, включає в себе не тільки і не стільки творчість, скільки важку рутинну роботу. Вчений заперечує значущість вторинної креативності для вивчення природи творчості, оскільки пов'язує її з іншими якостями особистості, такими, як завзятість, терпіння, працьовитість, витривалість. Автор акцентує увагу на початковій стадії творчості – на миттєвостях осяяння і натхнення (інспіраційна фаза творчості). Творча людина в моменти натхнення, в інспіраційну фазу творчості, забуває про минуле й майбутнє і живе тільки справжнім [8].

А. Маслоу зазначає, що у людей, які відрізняються високою креативністю, виявляється здатність синтезувати свої вторинні і первинні процеси, своє свідоме і несвідоме. У результаті такого злиття первинні та вторинні процеси взаємозбагачуються один одним і змінюють характер перебігу і тих, і інших. Творчість, в якій в однаковій мірі використовується обидва типи процесів (первинні та вторинні), учений назвав «інтегрованою творчістю». Він підкреслював, що при цьому головною якістю творчості самоактуалізації залишається її експресивність або буттєвість, «а не здатність вирішувати проблеми або створювати «продукцію». Очевидно,

що діяльність педагога має характеризуватися як інтегрована творчість, оскільки вона суспільно обумовлена та спрямована на навчання і розвиток.

Згідно з результатами класичних досліджень А. Запорожця, до кінця дошкільного віку помітно посилюється роль наслідування дорослому. Мається на увазі не зовнішнє копіювання схеми дії іншої людини, а активне наслідування. Між дорослим і дитиною відбувається специфічний «обмін можливостями». Збагачення творчого потенціалу дитини стає умовою творчого зростання дорослого і, навпаки. Завдяки чому між ними встановлюється справжня соціально-творча спільність [5; с. 109]. Для молодших школярів особливо великий авторитет учителя і прагнення слідувати його вказівкам, така «довірлива старанність» багато в чому сприяє засвоєнню креативних зразків.

Як переконує Е. Ландау, «коли самі вчителі креативні, схильні до новаторства, тоді не виникає проблем з обдарованими дітьми. Замість того, щоб боротися зі своєю обдарованістю і креативністю, яку ці діти приносять в гетерогенні групи, вони можуть відчувати свою приналежність до них і тим самим підвищувати рівень всієї групи» [7]. Іншими словами, креативність вчителя – необхідна умова для успішного проходження дитиною стадії наслідування у своєму сходженні до творчого саморозкриття.

За К. Роджерсом, педагог на заняттях – рівноправний партнер, «фасилітатор» (англ. facilitate – полегшувати, просувати). Завдяки механізму взаємовідображення (дзеркальності) можна актуалізувати у дитини необхідні якості, які дорослий сам проявляє по відношенню до неї. Основні принципи взаємодії вчителя і дитини в творчому процесі співзвучні з гуманістичною теорією конгруентної комунікації (Д. Джайнотт та інші) [3, с. 30-53]:

- підтримувати власну гідність дитини і позитивний образ її Я;
- аналізувати актуальну ситуацію, вчинок і його наслідки, а не особистість і характер самої дитини;
- відзначати зрушення в особистісному зростанні на основі порівняння дитини з нею ж, а не з іншими дітьми;
- не застосовувати негативних оцінювальних суджень, «ярликів», негативного програмування;
- не нав'язувати дитині способів діяльності та поведінки всупереч її бажанню;
- приймати і схвалювати всі продукти творчої діяльності дитини незалежно від змісту, форми, якості.

За таких умов дорослий (учитель, батьки) розділяє з кожним учасником відповідальність за його творчий розвиток. На переконання К. Роджерса, педагог не формує особистість, намагаючись «відлити» в задалегідь задуману форму, а допомагає відкрити в собі потенціал позитивного, що спочатку могло бути прихованим. У цьому процесі багато

залежить від особистості вчителя, від його індивідуально-психологічних особливостей, якими зумовлюється рівень професійної майстерності, кругозір, психолого-педагогічна компетентність, що включає його концентрацію, спрямованість на учня як головну цінність своєї праці; потреба в самопізнанні (рефлексивність) і самозміні себе, в зміні способів навчально-виховної діяльності. Професіоналізм педагога характеризується наявністю таких якостей, як рефлексивність, емпатійність, товарицькість, здатність до співпраці, гнучкість.

Багаторічні дослідження у процесі післядипломної освіти, на курсах підвищення кваліфікації вчителів дають підстави стверджувати, що високий рівень психологічної компетенції фахівця, креативність визначається як об'ємом знань, методичною підготовкою, так і високим рівнем психологічної зрілості, особистісної досконалості. Тому дуже важливим є аспект підготовки учителів у напрямку оптимізації їх особистісних якостей.

На наш погляд, у системі структурних механізмів психіки, якими зумовлюються її своєрідні прояви, на увагу заслуговує таке системне утворення, як психологічні захисти.

Поява поняття «психічний захист» зумовлена розвитком психоаналітичної теорії особистості З. Фрейдом. Автор вживає термін «захист» як найбільш загальну назву для всіх типів механізмів, які «Я» використовує для подолання внутрішніх конфліктів.

Теоретичне обґрунтування захисних проявів особистості, класифікацію та опис різноманітних форм захисту здійснила А. Фрейд. Авторка характеризує захисні механізми як діяльність «Я», що проявляється під впливом дії, потягів чи афектів, які беруть початок з інстанції «Воно». «Воно» функціонує автономно, не узгоджуючись зі свідомістю. Важливою є думка А. Фрейда щодо фіксованого використання суб'єктом певних способів психічного захисту, що спричиняє ригідність психіки, формування симптомів. Дослідниця обстоює думку про те, що захисні механізми мають місце у поведінці кожної психічно здорової людини.

У працях послідовників психоаналітичної теорії психологічні захисти розглядалися в контексті інших проблем. Так, А. Адлер досліджує механізм компенсації та гіперкомпенсації як форми захисних реакцій на відчуття неповноцінності.

Згідно з теорією Г. Саллівена, виникнення захисної активності зумовлюється потребою в безпеці та уникненні тривоги. На переконання автора, названа потреба реалізується через вибіркову увагу, тобто шляхом ігнорування тих стимулів, які викликають психічний дискомфорт.

На думку К. Хорні, захисний механізм може проявлятися в перенесенні власних конфліктів на інших людей, зовнішню ситуацію, що деструктивно впливає на спілкування. У поле уваги дослідниці потрапив такий захисний механізм, як ідеалізація власного образу.

У працях представника гуманістичної психології К. Роджерса вказується на дезадаптаційні функції психологічного захисту. Оскільки функція захистів полягає в збереженні суб'єктивних цінностей та уявлень про себе («Я - концепція»), то поступово це призводить до відриву від реальності і формування неадекватного уявлення про себе.

У сучасних психологічних дослідженнях поняття «психологічний захист» перебуває на стадії подальшого вивчення й обґрунтування. Деякі вчені захисну поведінку вважають зумовленою самою природою людини (І. Сельє, І. Павлов). Ф. Бассін стверджує, що психологічні захисти є нормальним, постійно діючим механізмом, який може широко спостерігатися не лише в процесі конфліктів свідомого та несвідомого, а й тоді, коли травмуючі суперечливі фактори усвідомлюються суб'єктом.

О. Романова, Л. Гребенников вказують, що психологічні захисти є продуктами онтогенетичного розвитку. Вони розвиваються як специфічні засоби соціально – психічної адаптації і націлені на управління емоцій різної модальності. Механізми захисту, що спочатку розвиваються як засоби адаптації, можуть за певних умов забезпечувати протилежний стан дезадаптації і перманентного конфлікту.

Психологічні захисти є системним утворенням психіки, яке інтегрує її структурні компоненти, зумовлюючи їх функціональні особливості – тобто своєрідність, оригінальність, неординарність і т. д. (характеристики, які визначають творчість).

Психологічні захисти починають формуватися в період вікового розвитку психіки, коли свідомість ще не сформована, тому вони є переважно неусвідомлюваними. Раннє формування та несвідомий характер механізмів психологічного захисту зумовлюють імперативність їх впливу на життєдіяльність людини та труднощі контролю їх функціональних проявів. Окрім цього, у відповідності із первинними життєвими потребами людини, система психологічних захистів функціонує як регулятор розподілу психічної енергії з метою забезпечення психічної рівноваги: як внутрішньої – за рахунок зменшення невротичного стану, стану тривожності, напруги в результаті загострення інтрапсихічних суперечностей (так, витіснення дезактуалізує конфліктогенний зміст, механізм проєкції переносить на інший об'єкт і т. д.); так і зовнішньої – через адаптацію до умов зовнішнього середовища з можливістю реалізації психічного потенціалу в певних об'єктах.

У ході проведення діагностико-корекційних тренінгових груп: особистісного зростання, креативних тренінгів зі слухачами курсів підвищення кваліфікації ЧОПОПП було досліджено динаміку показників креативності та особистісної проблематики. Під особистісною проблематикою ми розуміємо такий стан загостреної внутрішньої суперечності особи, який зумовлює стереотипні функції психічних захистів, що проявляються в особистісній ригідності, конфліктогенності –

показниках, які ускладнюють, а часом і унеможлиблюють процес життєтворчості. Тому саме означені психічні чинники ми діагностували на різних етапах діагностико-корекційної роботи в тренінгових групах з метою виявлення кореляції.

Наявність внутрішньопсихічних деструкцій, неусвідомлюваних протиріч імперативно впливає на самореалізацію особистості, робить неможливим досягнення професійної мети для учителя, дискредитує як фахівця, так і професію, яку він представляє. Дуже часто теоретична підготовка на практиці виявляється лише ілюзією готовності до професійної діяльності. Уже сама царина професійної реалізації, об'єктом якої є інша людина, передбачає чималі труднощі. Педагогічний професіоналізм найперше визначається високим рівнем соціальної компетентності учителя, яка ґрунтується на здатності до аутопсихотерапії, високосензитивної здатності при сприйманні інформації необхідної для розуміння себе та інших.

Оптимізація професійного спілкування залежить від уміння сприймати учнів (і себе) такими, якими вони є, розуміти когнітивні передумови виникнення різних емоційних станів, корелювати їх з базовими формами захисту, адекватно визначати свій внесок у виникнення непорозумінь з іншими людьми, бачити стереотипні деструктивні тенденції поведінки, які є непродуктивними для спілкування і креативної діяльності. Суттєве значення має лабільність нервових процесів, що виявляється у гнучкості поведінки педагога. Для професіонала досить важливою є психологічна відповідальність за свою поведінку.

Розвиток творчих можливостей розуміння себе та взаємин з іншими у професійній підготовці пов'язаний з умінням перетворити себе на об'єкт дослідження; із становленням психологічного відчуття суб'єктивної значущої ситуації спілкування; зі здатністю до глибинної рефлексії інфантильних витоків особистісної проблематики; з умінням ретроспективного аналізу власного життя та минулого досвіду спілкування з людьми; вмінням об'єктивувати «запрограмованість» власної психіки.

Саме актуалізація механізмів психічного захисту: проєкції, ідентифікації, перенесення, раціоналізації, заміщення – зумовлює викривлення соціально-перцептивної інформації, деструктурує професійну реалізацію, розкриття творчого потенціалу вчителя.

Висновки. Підсумовуючи все вищевикладене, ми можемо стверджувати, що підготовка учителів до творчої педагогічної діяльності має ґрунтуватись на глибинній діагностико-корекційній роботі в напрямку пізнання власних внутрішніх неусвідомлюваних стабілізованих суперечностей, які інтегруються системою психічних захистів; ролі дитячих емоційних переживань у формуванні особистісної проблематики, які можуть блокувати розкриття креативного потенціалу вчителя.

Список використаної літератури

1. Бассин Ф. В. О силе «Я» и психологической защите / Ф. В. Бассин // Вопросы философии. – 1969. – № 2. – 146 с.
2. Блюм Г. Психоаналитические теории личности / Геральд Блюм; [пер. с англ. А. В. Хавина]. – М. : КСП, 1996. – 247 с.
3. Джайнотт Х. Д. Родители и дети / Х. Д. Джайнотт. – М. : Знание, 1986. – 96 с.
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Издательство «Питер Пресс», 1999. – 368 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Запорожец А. В. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец // Избранные психологические труды : В 2 т. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 318 с.
6. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 21-27.
7. Ландау Э. Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка / Э. Ландау; [пер. с нем. А. П. Голубева, науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова]. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 144 с.
8. Маслоу А. Самоактуализация : [пер. с англ.] / А. Маслоу // Психология личности : тексты. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 234 с.
9. Моляко В. А., Литвинова Н. И., Коваленко А. Б. Психологические проблемы творческой деятельности / В. А. Моляко, Н. И. Литвинова, А. Б. Коваленко. – К. : Знание, 1990. – 16 с.
10. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.
11. Роджерс Н. Творчество как усиление себя / Н. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.
12. Романова Е. С., Гребенников Л. Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика / Е. С. Романова, Л. Р. Гребенников. – Мытищи : Издательство «Талант», 1996. – 144 с.
13. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е. Л. Яковлева. – М. : Флинта, 1997. – 224 с.
14. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – М. : Педагогика-Пресс, 1993. – 141 с.
15. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. – М. : Наука, 1989. – 456 с.
16. Фрейд З. Избранное. Книга 2 / З. Фрейд. – М. : Московский рабочий : Вся Москва, 1990. – 176 с.

Валентина Коновальчук. Роль креативного учителя в розвитку творчого потенціала ученика.

В статті розглядається проблема розвитку творчого потенціала учителя на основі знання та оптимізації особистісних показників. Креативне розвиток педагога визнається визначальним фактором творчого розвитку ученика. В якості психологічних механізмів, які впливають на перебіг творчого процесу, розглядаються психологічні захисти.

Ключові слова: *творчість, креативність, дослідницький підхід, творчий потенціал, механізми психологічної захисти.*

Valentina Konovalchuk. The role of a creative teacher in the development of the creative potential of a pupil.

Annotation: In article the problem of the development of the creative potential of the teacher on the basis of personal knowledge and optimization of personal performance is disclosed. Creative development of the teacher is acknowledged as the determining factor of the creative development of the student. Psychological mechanisms that condition creative process are considered as psychological defenses.

Key words: *creation, creativity, research approach, creative potential, mechanisms of psychological defence.*

УДК 37(092)

О. М. Шишова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЯВ ОБДАРОВАНІСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкривається поняття «обдарована дитина». Аналізуються погляди науковців, праці яких присвячені проблемі психолого-педагогічного прояву обдарованості дітей дошкільного віку.

Ключові слова: *обдарована дитина, творчий потенціал, здібності, логічне мислення.*

Постановка проблеми. Існує понад сто визначень поняття «обдарованість». До категорії «обдаровані діти», в нашому розумінні, слід віднести дітей із підвищеним рівнем розвитку інтелектуальних, творчих, академічних і соціально-особистісних здібностей, а також дітей із прихованими, тобто потенційними, можливостями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вираз «обдаровані діти» в сучасній науці набув особливого значення й відзначається значним інтересом до нього з боку науковців. Численні праці (Л. Венгер, Ю. Гільбух, М. Лейтес) присвячені як розгляду самого поняття «обдарована дитина», так і висвітленню особливостей здійснення процесу