

Світлана Машак, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології  
Дрогобицького державного педагогічного університету  
ім. І. Я. Франка

## ПСИХОЛОГІЯ ТВОРЧОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті досліджуються такі складові творчої педагогічної діяльності, як педагогічна імпровізація, педагогічне передбачення, педагогічне проектування та педагогічне керівництво розвитку педагогічної творчості.*

**Постановка проблеми.** Технократизм і динамізм, притаманний сучасній цивілізації, інтелектуалізація та гуманізація суспільства, швидка зміна технологій сучасності ставить перед сучасною системою освіти розв'язання безлічі нових завдань. Послідовна демократизація та гуманізація взаємин усіх учасників педагогічного процесу, зростання ролі внутрішнього потенціалу особистості вимагає активного впровадження у практику педагогічної діяльності вчителя знань про психологію творчості.

На основі системного підходу до аналізу педагогічної діяльності Н. Кузьміна виділяє низку структурних і функціональних компонентів педагогічної системи, які мають прямий та зворотний зв'язок між собою і відсутність будь-якого з них приводить до зникнення самої педагогічної діяльності [2, 222]. До числа структурних компонентів відносять суб'єктів та об'єктів педагогічної взаємодії, предметів спільної діяльності, цілі навчання і засоби педагогічної комунікації. Функціональними компонентами педагогічної діяльності виступають: гностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський, комунікативний, креативний. Оскільки предметом діяльності вчителя є діяльність учнів, саме він будує її таким чином, щоб у процесі та в результаті її розвивались духовно-моральні переконання, формувалась світогляд, засвоювалась система теоретичних знань, практичних умінь та навичок, розкривались пізнавальні і творчі здібності. Саме це визначає сутність професійної педагогічної діяльності.

Праця вчителя, педагога творча за своєю сутністю. Адже педагог кожен день працює у нестандартних ситуаціях і налагоджує взаємодію із унікальними, неповторними особистостями, творить їх.

**Аналіз досягнень з проблеми.** Проблеми творчості у педагогічній діяльності вчителя неодноразово обговорювалась вітчизняними та

американськими психологами. А. Кестлер, З. Фройд, О. Зельц, Г. Костюк, В. Роменець, М. Арнаутов, В. Моляко, Т. Дуткевич розкривають поняттєво-категоріальний апарат осягнення творчого процесу: фантазія, гра, уява, інтерес, оригінальний образ, обґрунтовують психологічні аспекти процесу творчості, пропонують методики розв'язання творчих задач та "трагедію" процесу творчості.

В. Роменець робить діаметрально протилежні висновки з поглядів З. Фрейда на те, що справжнє мистецтво створюють психічно неврівноважені люди. Якщо прийняти тезу Фрейда, то відсутність творчості є найхарактернішою ознакою здорової людини. В. Роменець зауважує: людина, яка не творить, не є нормальною істотою [4, 5]. І скільки підходів до процесу творчості педагогічної діяльності ми б не розглядали, незаперечною залишається теза Б. Ананьєва, що меридіан дії педагога проходить через індивідуальність дитини. І саме від постаті вчителя залежить розв'язання основної мети педагогічної діяльності – формування унікальної, неповторної особистості учня. Творчість охоплює усі ланки професійної діяльності вчителя, проявляється у вміннях швидко, гнучко, оригінально і нестандартно приймати рішення, адаптувати теоретичні знання і практичний досвід до вікових та психологічних особливостей учнів, перетворювати незаперечні теоретичні постулати, "перевідкривати" їх у самостійне вирішення проблеми залежно від особливостей актуальної педагогічної ситуації. Творчість педагогічної діяльності зумовлюють її спрямованість на організацію та моделювання різноманітних видів діяльності: наукової, дослідницької, ігрової, акторської, трудової. Водночас вона обмежена у часі, пов'язана з певними нормами, від яких учитель не може відступати. У процесі творчості виробляються нові норми педагогічної діяльності, а результати праці вчителя мають просторово-часову характеристику. Основною умовою педагогічної

творчості є компетентність вчителя, його ерудованість, культура, широта інтересів, інтелектуальна обдарованість, суспільна активність, вміння спілкуватись, педагогічний такт, почуття міри, комунікабельність, педагогічна рефлексія. Цей перелік можна продовжити. Однак слід пам'ятати, що використання цих складових є необхідною умовою оптимізації навчально-виховного процесу, конструювання системи заходів, які дозволяють отримати результативність та ефективність праці при мінімумі витрат. Учитель завжди стоїть перед дилемою: які навчальні програми обрати, яка ефективність тих чи інших навчальних технологій, які підручники сприятимуть розвитку творчопізнавальних можливостей учнів. З кількох варіантів педагог повинен обрати один, порівнюючи переваги і недоліки інших, оцінюючи і мисленнєво конструюючи власний. Якщо ж і цей шлях не задовольняє реалізацію мети, то він шукає принципово нових рішень, під час розробки передбачає кінцевий педагогічний ефект [3, 17]. Вибір – це акт творчого процесу, на його успішність впливають прогностичні, практичні, академічні, спеціальні та наукові здібності вчителя. Навіть у практичній роботі присутня різноманітна творчість: імпровізування у межах традиційних форм, методів і прийомів, гнучке використання різних варіантів рішень; конструювання та розробка нових методів, форм, прийомів, їх вдосконалення; системне створення нових, високоефективних систем навчання, виховання і розвитку учнів.

**Мета статті** – розкрити психологічні аспекти розвитку творчості у педагогічній діяльності вчителя.

**Основний матеріал дослідження.** У творчій педагогічній діяльності взаємодіють такі складові, як педагогічна імпровізація, педагогічне передбачення, педагогічне проектування та педагогічне керівництво розвитку педагогічної творчості.

Педагогічна діяльність вчителя – особливий процес тісної взаємодії стереотипного та імпровізаційного компонентів. Стереотипність визначається структурою навчальних планів, програм, підручниками, досвідом, структурою навчально-виховного процесу. Вивчаючи компоненти планування та імпровізації у діяльності вчителів середніх шкіл міста Дрогобич, виявили переважання імпровізаційних моментів. Усі 100% опитаних респондентів (учителів) стверджують, що повністю планують свою педагогічну діяльність, але 70% вчителів пам'ятають про появу непередбачених раптових

ситуацій, в яких необхідно швидко прийняти адекватне рішення. Педагогічна імпровізація найбільш яскраво виявляється під час розв'язання комунікативних задач у ході взаємодії з учнями, відбувається у різноманіпних формах: вербальних (монолог, діалог, репліка), фізичних (жести, міміка, танець, спортивна вправа), словесно-емоційних (паузи, вокалізація голосу, його діапазон, тональність). Педагогічна імпровізація складається із чотирьох основних етапів і визначається наступними характеристиками:

- 1) загальнокультурні та психолого-педагогічні знання, вміння, навички;
- 2) творча домінанта в особистості педагога;
- 3) спеціальні знання сутності педагогічної імпровізації.

Учитель тим краще готовий до педагогічної імпровізації, чим вищим рівнем характеризуються наступні його якості: знання навчального предмету і методики його викладання; вміння використовувати знання (педагогічні і психологічні); здатність розподіляти і концентрувати увагу; розвиток уваги; творче самопочуття (стан натхнення); вміння спілкуватися; володіння мовленням і психофізіологічними процесами; розвиток інтуїції; вміння перевтілення; вміння швидкого адекватного аналізу ситуації; здатність миттєво приймати рішення; вміння одразу і публічно реалізувати рішення; здатність переходити від експромтного до запланованого.

Основними етапами становлення педагогічної імпровізації виступають:

I. Осаяння або інтуїтивне знаходження ідеї, що виникає у нестандартних ситуаціях на фоні емоційного піднесення.

II. Інтуїтивно-логічне осмислення ідеї.

III. Прилюдна реалізація ідеї з інтуїтивно-логічною корекцією.

IV. Миттєвий інтуїтивно-логічний аналіз результатів імпровізації [5, 15 – 18].

Учитель формує, розвиває, закладає майбутнє своїх учнів, тобто передбачає його. Результатів таких передбачень іноді він очікує роками. Діяльність передбачення виконує спонукальну, пізнавальну і управлінську функції (заради чого діяти, спрямованість на кінцевий результат, планування, контроль та корекція). За мірою усвідомлення педагогічне передбачення диференціюється за такими рівнями:

1. Емпірично-інтуїтивним (спирається на безпосередній досвід).

2. Дослідно-логічним (аналіз і осмислення досвіду, виділення типових ситуацій як еталонів).

3. Науковим (синтез наукових знань і досвіду), найбільш точний і дієвий, спостерігається у майстрів.

Науковою основою педагогічного передбачення є:

- усвідомлення педагогічних законів, ідей, принципів;

- володіння сучасними методами навчання, технічними засобами, навичками аналізу педагогічних ситуацій і вміннями педагогічного спілкування.

Педагог працює в умовах неповної, неточної інформації, обмеженості у часі, різноманітності варіантів рішення, коли велику роль відіграє інтуїція, поєднана з логічними обґрунтуваннями.

Таким чином, педагогічне передбачення спирається як на наукову основу, так і на інтуїцію.

Успіх педагогічного передбачення залежить від урахування таких факторів:

1) зміст навчального матеріалу та його особливостей (новизна, складність, тип);

2) навчальні можливості школярів;

3) можливості, схильності, уподобання вчителя;

4) час, передбачений на засвоєння навчального матеріалу.

Процес педагогічного проектування класифікується на основі критерію часу, до уваги беруться різні проміжки часу. Першим видом виступає змістовно-цільове або стратегічне. У ньому особливу роль відіграє ідея рішення і задум її втілення, враховується структура навчального матеріалу, особливості діяльності учнів, взаємодія у системі "учитель – учень", доцільність логіки. Задум пов'язує ідею з методами її втілення, забезпечує відбір навчального матеріалу, логічність форм його подачі, врахування зворотного зв'язку з учнями (що може захопити, здивувати, привернути увагу). При розробці задуму вчитель використовує власну рефлексивність, бачить ситуацію не тільки з власного погляду, але й очима учнів. Опитування вчителів середніх шкіл Дрогобича свідчить, що плани-конспекти уроків розробляються для різних класів, враховується нормативний рівень знань учнів, досвід вчителя, його здібності, мета конкретного уроку. І хоча конспект уроку для паралельних класів вчитель готує один, викладання ведеться по-різному. Молодий, початкуючий педагог доносить матеріал так, як його викладено у підручнику, згодом будує матеріал так, щоб учні зрозуміли і засвоїли його.

У подальшій діяльності диференціюється методика, інтелектуально, естетично, соціально і економічно розвивається інтелект учнів, накопичується досвід у спілкуванні з колегами, дітьми, читанні академічної літератури, з'являються бажання самовдосконалитись професійно. І саме тоді виникають особливо оригінальні, креативні рішення.

Другим є організаційно-методичний рівень проектування. Це планування того, як здійснити загальний задум у конкретному класі. У класах, де учні недисципліновані, необхідно передбачати чіткість у формулюванні завдань, здійснювати поетапний контроль. Клас з високим рівнем пізнавальних можливостей вимагає менших затрат часу на розв'язання проблемної ситуації у порівнянні з низьким рівнем. Врахування цих закономірностей передбачає творче вирішення завдань на цьому рівні. Оперативне проектування виникає у відповідь на екстремальну, нестандартну ситуацію, під час проведення уроків та інших навчально-виховних заходів. Тоді вчитель може використати не тільки переврені його досвідом прийоми, але й будувати нові, використовуючи педагогічну імпровізацію.

Для педагогічної креативності мають значення особистісні якості педагога, педагогічний такт, рефлексія, вміння передбачати внутрішній світ учня, індивідуальний стиль діяльності педагога, проектування власного розвитку і перспектив у розвитку учнів. Мотивами до творчості є прагнення досягти найефективніших результатів у конкретних умовах педагогічної діяльності. Але ніякі внутрішні порухи душі педагога не забезпечуватимуть творчого підходу до діяльності, якщо керівництво школи, система освіти загалом, соціально-економічні умови життєдіяльності вчителя не відповідатимуть вимогам часу. Керівництво у розвитку творчості вчителів передбачає забезпечення у школі наступних умов: сприятливий соціально-психологічний клімат, морально-психологічні, доброзичливі, ділові відносини педагога, підтримка творчості з боку керівництва, планування керівництвом школи розвитку творчості вчителів, забезпечення вчителів вільним часом, розробка творчих планів і використання методів стимулювання. Творчість для вчителя не повинна бути самоціллю, вона не виникає за наказом, з примусу. Творчі вчителі особливо потребують до себе індивідуального підходу.

Розвитку творчості педагогічної діяльності сприяють спільні обговорення проблем навчання,

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

виховання та розвитку учнів, створення “банку педагогічних ідей”, психолого-педагогічний аналіз нестандартних, творчих уроків, виступи на конференціях, випуск інформативних матеріалів, аналіз досвіду роботи творчих педагогів.

**Висновок.** Таким чином, розвиток творчості педагогічної діяльності тісно пов’язаний з розвитком особистості, її психічних якостей, внутрішньомотивованих форм активності, які реалізуються тільки заради самої діяльності. Геніальні, видатні творці не думають про винагороду за свою діяльність, а продовжують її навіть тоді, коли їх ігнорують, а суспільство не винагороджує матеріально. Це повною мірою стосується педагогічної діяльності. Жертовність українського вчительства щедро компенсується

досягненнями учнів у різних галузях людського знання.

1. Дуткевич Т.В. *Психологія творчості*. – Кам’янець-Подільський, 2003.

2. Заброцький М.М., Павляків Р.В. *Педагогічна психологія: Теоретичні концепції та практикум*. – Рівне, 2003. – С. 222.

3. Загвязинский В. И. *Педагогическое творчество учителя*. – М.: Педагогика, 1987. – С. 17.

4. Роменець В.А. *Психологія творчості*. – К.: Либідь, 2001. – С.5.

5. Харькин В.Н. *Педагогическая импровизация: Теория и методика* / Под ред. В.А.Сластенина, Ю.П.Сапожникова. – М.: МИП НВ Магистр, 1992. – С.15 – 18.

**Анатолій Пашинський**, кандидат педагогічних наук  
доцент кафедри машинознавства і комп’ютерної інженерії  
**Роман Хмурич**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри психології  
Тернопільського національного педагогічного університету  
ім. Володимира Гнатюка

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

*У статті розкривається один із компонентів розв’язання проблеми щодо розвитку творчої особистості учнів у навчально-пізнавальній діяльності.*

**Постановка проблеми.** Однією з важливих рис розвитку сучасного суспільства є швидкий ріст потреби у наукових кадрах, які володіють глибокими знаннями і здатні здійснювати творчий, дослідницький підхід до розв’язання різноманітних теоретичних і практичних завдань. Правильний добір і розстановка кадрів передбачають максимальну реалізацію можливостей кожної людини, а для цього треба вміти виявляти та розвивати ці можливості.

Виявлення, навчання і виховання обдарованої й талановитої молоді є одним з головних завдань удосконалення системи освіти будь-якої держави. Сприяння їх подальшому розвитку позитивно вплине на формування творчого потенціалу суспільства, забезпечення можливостей інтенсивного соціального розвитку науки і культури, всіх галузей виробництва.

Існування дискусійних проблем у науці, реальна практика навчання та виховання переконливо довели наявність не лише індивідуальних

відмінностей у можливостях навчання, але й відмінностей у здібностях людини, що складають її творчий потенціал. Диференціація молоді за творчим потенціалом є досить різноманітною – від розумового відставання до високої талановитості і творчої обдарованості. Це дає підстави стверджувати, що проведення теоретико-експериментальних досліджень, подальше вдосконалення концептуального апарату і методів вивчення проблеми творчих здібностей у підростаючого покоління є, безумовно, актуальним та доцільним і потрібне для глибшого психологічного аналізу здібностей та пошуку ефективних шляхів та вибору раціональних методів керівництва процесом навчання.

**Мета статті.** Визначити поняття “обдарованість”, “розумова обдарованість”, охарактеризувати три категорії обдарованих дітей: з прискореним розумовим розвитком, з ранньою розумовою спеціалізацією, з окремими ознаками неординарних здібностей.