

*Людмила Семенівна БАЗІЛЕВСЬКА,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології Дрогобицького державного
педагогічного університету ім. Івана Франка*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Реалізація творчого характеру педагогічної діяльності залежить від особистості педагога, його індивідуальності. Індивідуальна своєрідність педагога, його неповторність визначають стильові особливості діяльності, які пов'язані з конкретними способами її здійснення.

Кожен педагог схильний максимально використовувати свої індивідуальні особливості, які забезпечують успіх у діяльності, і долати ті якості, які цьому успіху перешкоджають. "Кожен педагог зовсім не матрац, набитий доброчесністю, а особистість, визначений склад характеру, особлива "порода" – кожен у своєму стилі" – писав В.Н.Сорока-Росинський [5, 17]. Неподібний, своєрідний педагогічний почерк видатних педагогів тому, що кожен з них – індивідуальність. Усе, що роблять, вони роблять по-своєму, враховуючи свої індивідуальні особливості. Найкраще вчитель справляється із задачами, у вирішенні яких він спирається на найсильніші сторони своєї особистості. Спосіб самопроявлення суб'єкта діяльності позначається поняттям стиль. У найширшому сенсі, стиль – це стійка тенденція у способах реалізації діяльності. Поруч з цим поняттям у психології отримало розповсюдження поняття "індивідуальний стиль діяльності", тобто індивідуально-своєрідна система психологічних засобів, до яких вдається людина з метою найкращого врівноваження своєї індивідуальності із зовнішніми умовами діяльності. Е.Климов виділяє такі загальноприйняті ознаки індивідуального стилю:

- стійка система прийомів і способів діяльності;
- ця система зумовлена визначеними особистими якостями;
- ця система є засобом ефективного пристосування до об'єктивних вимог [2, 74].

У вузькому зреченні слова індивідуальний стиль діяльності розглядається як стійка система способів виконання діяльності, зумовлена типологічними особливостями. Ядро індивідуального стилю складають типологічні властивості нервової системи. Типологічні показники нервової системи накладають свій відбиток на реакцію вчителя відносно зовнішніх взаємодій, що позначається на результатах роботи, її методах, змісті і формах контролю.

Встановлено, що способи виконання педагогічної діяльності залежать від темпераменту, хоча темперамент і не визначає результатів цієї діяльності. Знаючи особливості того чи іншого темпераменту, враховуючи їхній вияв у педагогічній роботі, слід спиратися на позитивні риси і стримувати, гальмувати негативні. Позитивними є: активність, енергійність, жагучість холерика; рухливість, жвавість, емоційність сангвініка; неквапливість, стриманість флегматика; м'якість, чуйність, тактовність, глибина і стійкість почуттів меланхоліка. Але при холеричному темпераменті часто проявляється нестриманість, різкість, афективність; при сангвінічному – непостійність, легковажність, поверховість; флегматик може бути дуже повільним, байдужим, млявим, а меланхолік – замкнутим, нерішучим, з підвищеною тривожністю, невисокою працездатністю і швидкою втомлюваністю, виснажливістю нервової системи. Порівнюючи уроки, які проводять учителі з сангвіністичним і флегматичним темпераментом, не можна вирішити, хто з них працює краще. Успіх зумовлений якраз тим, що кожен працює з максимальним урахуванням своїх особистих якостей, працює своїм індивідуальним стилем. Повільність, млявість учителя-флегматика повинна компенсуватись ретельною підготовкою, продумуванням різноманітних форм і методів роботи, відшліфуванням педагогічної техніки. При цьому дії вчителя стають швидшими, оперативнішими. Вчитель-сангвінік повинен пам'ятати про свою велику рухливість, емоційність, слідкувати за тим, щоб уроки не набували розважального характеру, надмірно не збуджували учнів, водночас він повинен обмежувати свою покvapливість. Механізми адаптації, компенсації та корекції характеризують взаємодію всієї системи індивідуального стилю.

Прояв типологічних властивостей нервової системи в індивідуальному стилі визначальною мірою залежить від мотивації особистості, від системи її ставлень. Доведено (Мерлін В.С.), що сильна мотивація сприяє обмеженню негативних проявів властивостей нервової системи і темпераменту [3,16]. Позитивне ставлення до діяльності, високий рівень мотивації сприяє повнішому використанню сприятливих, типологічно зумовлених можливостей, полегшує компенсацію недостатньо виражених особливостей.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності визначається не тільки типологічними особливостями нервової системи. Загалом, він визначається всіма ієрархійними рівнями індивідуальності, включаючи особистісний рівень, що особливо важливо для успішної педагогічної діяльності. Відомо, що у педагогічній діяльності діють не окремі рольові підструктури особистостей педагога й учня, а їхні особистості в цілому. Отже, особистісні властивості вчителя набувають професійної значущості, включаючись у діяльність,

формуючи її індивідуальний стиль. Особистісна включеність у діяльність характеризує цілісну професійну позицію, стратегію професійної поведінки – всі ці характеристики втілюються у стилі. На практиці стиль проявляється в процесі будь-якої конкретної взаємодії вчителя з учнем: на уроці й екскурсії, в конфлікті й особистій розмові. Стиль діяльності об'єднує такі взаємопов'язані компоненти, як характер висунутих учителем цілей, методів і засобів, які він використовує, способи аналізу результатів роботи. За стилем можна судити про рівень професійної зрілості вчителя. Різноманітність стилів характеризує найбільш залучених у діяльність вчителів. Не можна оцінювати індивідуальність учителя тільки за фактом неповторності її рис; суть полягає в тому, на що вона спрямована. Чим вища педагогічна орієнтованість учителя, тим яскравіше виступає його індивідуальний стиль. Становлення професійної позиції якраз і є індивідуальним самовизначенням.

Таке розширене розуміння стилю педагога робить складним вирішення питання про типологію стилю. Можна виділити декілька критеріїв класифікації педагогічних стилів. За характером висунутих педагогічних цілей і завдань можна судити про цілеспрямованість стилю діяльності педагога і виділити проєктивний та ситуативний стилі. Представники проєктивного стилю мають чітку уяву про цілі діяльності, передбачають труднощі і прагнуть їх запобігти, чітко планують повсякденну діяльність; одна педагогічна дія в них ніби підготовлює іншу. Рішення таких педагогів, як правило, спрямоване на усунення причин негативних явищ. Чітко витримується принцип "учинок-санкція". Вчителі ситуативного стилю не вміють передбачити труднощі, не займаються плануванням своєї повсякденної діяльності, їх дії пов'язані з тим, що сталося, конкретні педагогічні ситуації сприймаються як окремі, не пов'язані з іншими.

Своєрідним доповненням до цієї класифікації може бути та, що виділяє три типи вчителів: "проактивний", "реактивний", "надреактивний". "Проактивний" учитель ініціативний в організації спілкування і взаємодії з учнями. Він знає, чого хоче, і розуміє, що в його власній поведінці і в поведінці учнів сприяє досягненню цієї мети. Він чітко індивідуалізує свої контакти з учнями. "Реактивний" учитель теж гнучкий у своїх установах, але він внутрішньо слабкий, підлеглий "стихії спілкування". Не він сам, а учні своєю поведінкою визначають характер його дій і спілкування з ними. У нього не чіткі цілі, він не хоче добиватися їх, а підлаштовується до ситуації. "Надреактивний" учитель діє стереотипно, підганяючи під стереотипи реальних школярів і їхні індивідуальні відмінності. Якщо учень активніший від інших, то в його очах він бунтівник і хуліган, якщо пасивніший – ледар. Учні

при цьому виступають як особисті вороги вчителя, а його поведінка – певний захист.

За мірою включеності в педагогічну діяльність можна виділити активний і пасивний стилі. Активний стиль характеризується свідомим прийняттям ролі вчителя, прийняттям цілей педагогічної діяльності як таких, що актуалізують особистісний розвиток школяра. Такий учитель кожну ситуацію взаємодії розглядає з погляду створення умов для розвитку школяра, заохочує активність і самостійність учня. Він знаходить незмірну кількість можливостей педагогічної взаємодії там, де представник пасивного типу їх не зауважує. В активного педагога немає дрібниць у навчанні й вихованні: все, що пов'язане з операційною ціллю, набуває педагогічного змісту. Такий учитель самокритичний, він активно займається самоаналізом, шукає шлях до самовдосконалення. Представники пасивного стилю зорієнтовані на вирішення заданих, запрограмованих педагогічних задач. Вони демонструють суто формальне засвоєння педагогічних дій, формальне залучення до професії. Їх характеризує небажання спілкуватись з учнями у вільний час, а в невдачах, що трапились, вони звинувачують усіх, крім себе.

Заслуговує на увагу ще одна психологічна система стилів педагогічної діяльності. Вона не є результатом теоретичних досліджень, але узагальнює великий педагогічний досвід навчання, виховання і керівництва педагогічним колективом. В.Н.Сорока-Росинський вважав, що є дві групи педагогів: ті, що володіють індивідуальністю, "породою", і байдужі, "безпородні" [5, 11]. Вичленовуються такі стилі ("породи"): теоретисти, реалісти, утилітаристи, інтуїтивісти. Сильна сторона теоретистів – добре знання предмета і його методики, постійна робота за фахом, сумлінна підготовка до кожного уроку. Але, будучи сильними в теорії, такі вчителі часто бувають слабкими на практиці: вони погано розуміють і знають учнів, запам'ятовуючи лише добре встигаючих і невстигаючих, не завжди складаються у них взаємини з учнями: для них учні – лише об'єкт вивчення. Вони діляться на улюбленців – ті, хто добре встигає, на дуже нелюбимих – невстигаючих, і на решту – байдужих для вчителя. Педагогі-реалісти на відміну від теоретиків добре відчують настрій учнів, розуміють їх. На уроці їм найкраще вдається опитування: їхній такт, почуття міри і знання особливостей кожного учня дозволяють забезпечити індивідуальний підхід. Дисципліна базується на свідомості учнів, на їхній самостійності. Слабке місце в роботі таких педагогів – невміння теоретично обґрунтувати свій досвід, виділити в ньому головне. Інколи близькі стосунки з учнями призводять до деякого панібратства з їхнього боку.

Педагоги-утилітаристи вміють добре орієнтуватись як у речах, так і в людях; але учні для них – лише об'єкт вивчення, успішності і дисциплінованості. Такі вчителі, пояснюючи новий матеріал, майже дослівно переказують підручник; опитування у них перетворюється частіше на допитування. Найсильніші вони в організації роботи із закріплення і повторення. В таких учителів завжди гарно оформлена документація; своїх вихованців вони добре знають, але з боку їхніх недоліків. Вони вміють будувати спілкування з учнями, але при цьому вони просто грають визначені ролі (ніжного батька, суворого судді).

Педагоги-інтуїтивісти діють за натхненням, за інтуїцією. Вони по-дитячому безпосередні, чуйно розуміють людей, добре почувають світ дітей і цим приваблюють їх до себе. Такі вчителі можуть добре вести уроки, імпровізуючи, не повторюючись. Творчо працюють в них і учні. Але в таких учителів якість і рівень роботи залежать від настрою. Вони не завжди добросовісно готуються до уроків, погано планують роботу, у них не завжди належним чином оформлені журнали, плани, конспекти.

Ця емпірична топологія, безумовно, зачіпає лише деякі сторони індивідуальної своєрідності стилів роботи вчителів і вказує на різну міру включеності в педагогічну діяльність, на різний рівень професійного самоусвідомлення, а також на різноманітно виражені яскраві індивідуальні особливості педагогів.

Слід мати на увазі, що за фактом неповторності, індивідуальної своєрідності особистості педагога не повинен губитись справді педагогічний зміст індивідуального стилю. "Індивідуальність може бути спрямована на себе, тоді вона перестає бути громадською цінністю. Індивідуальність може бути спрямована на дрібниці – тоді вона втрачає свою цінність", – відзначає В.П. Тугарінов [4, 83]. Найдоцільніший є стиль діяльності, що базується на індивідуальній своєрідності педагога і орієнтований на особистісний розвиток учня, що є результатом справжнього залучення особистості вчителя у професійну педагогічну діяльність. Тенденції до урізноманітнення індивідуальних стилів педагогічної діяльності сприяють повній творчій реалізації особистості вчителя. Різноманіття стилів характеризує найбільш професійно зрілих учителів. Про це свідчить досвід педагогів-новаторів. На необхідність індивідуальної своєрідності вчителів вказував А.С.Макаренко, відзначаючи, що педагогічний колектив повинен бути сформований розумно і вчителі повинні бути досвідчені та молоді, веселі й суворі, мужчини і жінки, тощо.

Слід мати на увазі, що сам досвід формування індивідуального стилю педагогічної діяльності свідчить, що в його основі, крім багатозначних залежностей якості нервової системи і темпераменту,

лежать ще й професійні знання, які використовуються вчителем у конкретних педагогічних умовах.

У педагогічній психології велика увага приділяється виявленню особливостей професійно-особистісних властивостей учителя, необхідних для успішної творчої педагогічної діяльності. Однак єдиної думки з цієї проблеми не існує, найбільші розбіжності є у визначенні сутності педагогічних здібностей та їхньої структури.

У літературі аналіз структури особистості вчителя відображає структуру професійно-педагогічної діяльності. Загальноприйнятим у психології є положення про те, що провідною в структурі особистості вчителя є педагогічна спрямованість, тобто ієрархізована система стійких мотивів педагогічної діяльності. Будучи зовнішньо зумовленими, ситуативними на ранніх етапах своєї генези, поступово вони стають стійкими внутрішніми умовами, своєрідною причиною саморозвитку педагогічних здібностей та інших професійно значущих властивостей особистості вчителя. Тому педагогічна спрямованість визначає розвиток особистості вчителя в цілому. В діяльності й особистості вчителя представлені три основні види спрямованості: гуманістична, особистісна, ділова. Однак найбільший ефект професійного становлення справляє домінування гуманістичної спрямованості, яка проявляється в таких мотивах, як увага й любов до дітей, бажання змінити деякі властивості їхньої психіки згідно з цілями виховання, "викладання" себе в іншу людину. Саме ця група гуманістичних мотивів є одним із діючих важелів педагогічної творчості, її енергетичним потенціалом.

Творчий характер педагогічної діяльності залежить також від загальної обдарованості вчителя, яка проявляється передусім у розумових здібностях (самостійність, ініціативність, гнучкість, критичність думки та ін.), а також в емоційній стійкості, низці властивостей уваги й волі.

Загальні здібності тісно пов'язані з власне педагогічними, серед яких ми виділяємо три основні групи.

Перша група – соціально-перцептивні здібності. Це стійке психічне утворення, яке дозволяє творчо вирішити складну розумову задачу відкриття індивідуальної своєрідності особистості вихованця, його неповторності, унікальності, а також бачити "індивідуальність" конкретного колективу, специфіку міжособистісних взаємин. Потрібно врахувати, що будь-який акт розуміння учня на когнітивному рівні здебільшого емоційно забарвлений. Водночас прояв соціально-перцептивних здібностей на емпатійному рівні завжди вміщує когнітивний компонент.

Соціально-перцептивні здібності є провідними, вони визначають усі інші педагогічні здібності. Загальновідомо, що типова для педагога система дій стосовно учнів виступає не тільки

показником його методичного озброєння, але й показником того, як він оцінює актуальні й потенційні можливості школярів. У вчителів-майстрів особливо виражений зв'язок соціально-перцептивних здібностей з іншими педагогічними здібностями. Глибоке розуміння дітей – умова високої результативності конструктивної, комунікативної і організаторської діяльності. У вчителів-немайстрів цей зв'язок виражений слабше.

Соціально-перцептивні здібності формуються на основі накопичення та узагальнення соціально-перцептивних умінь. До них належать: застосування теоретичних знань у галузі психології до практики вивчення особистості конкретного учня; виявлення системи провідних цілей і мотивів його поведінки; розпізнавання особистості в цілому на підставі аналізу деяких її вчинків; відображення не тільки перехідних, але і всієї системи стійких властивостей учня; проникнення в приховані резерви розвитку учня, передбачення його діяльності й поведінки у певних життєвих ситуаціях; уміння оцінювати учня об'єктивно, незалежно від типу його успішності. Високий рівень цих умінь властивий учителям з розвинутою професійно-педагогічною спрямованістю, яка пов'язана з інтересом і любов'ю до дітей.

До другої групи входять рефлексивні здібності, які формуються на основі зумовлення вмінь аналізу, контролю, регуляції власної поведінки своїх взаємовідносин з дітьми, стратегії і тактики свого педагогічного впливу. Рефлексивні уміння і здібності виникають на основі соціально-перцептивних умінь і здібностей.

Функцією рефлексивних здібностей учителя є професійне самовдосконалення, без якої неможливе успішне виконання педагогічної діяльності. На вищих рівнях розвитку творчої особистості вчителя утворюється перцептивно-рефлексивна єдність педагогічних умінь і здібностей, функцією якої є свідоме творче регулювання вчителем своєї взаємодії з учнями.

Третя група педагогічних здібностей – управлінські, тобто здібності до керування поведінкою і діяльністю учнів. Здібності даної групи виникають на основі вибору вчителем способів педагогічної взаємодії з урахуванням індивідуальної своєрідності учня і в залежності від особливостей і можливостей власної особистості. Вони пов'язані з активним впливом, взаємодією на особистість учня, з умінням встановлювати з дітьми ділові й емоційні контакти, впливати на їхній розум, волю і почуття, налагоджувати взаємодії між дітьми. До цієї групи здібностей належать і організаторські здібності вчителя.

Загальна обдарованість учителя корелює з педагогічними здібностями. Результатом впливу загальної обдарованості на процес діяльності вчителя є розвиток педагогічного мислення, яке входить

у структуру всіх названих педагогічних здібностей. Так, соціальна перцепція пов'язана з вирішенням розумового завдання визначення індивідуальності учня. Рефлексія включає переосмислення результатів власної соціальної перцепції, а також своїх учинків і дій, якостей своєї особистості. У підготовці, прийнятті й виконанні педагогічного рішення, що проявляється у виховній взаємодії, також знаходить своє вираження різномірне мислення вчителя. У структурі особистості вчителя чимале значення мають спеціальні здібності (математичні, літературні, лінгвістичні, музичні, сценічні, конструктивно-технічні та ін.). Ці здібності позитивно впливають на рішення педагогічних завдань лише за достатньо високого рівня розвитку педагогічних здібностей. Взаємодія педагогічних знань, навичок, умінь, загальної обдарованості і деяких спеціальних здібностей (математичних, літературних та ін.) знаходить прояв у дидактичних здібностях, які дозволяють розробити стратегію і тактику роботи з навчальним матеріалом. Разом з тим успішна дидактична переробка навчального матеріалу неможлива без урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також "індивідуальності" навчального колективу, тобто вона потребує розвитку соціально-перцептивних здібностей.

У процесі професійного становлення вчителя деякі педагогічні здібності досягають рівня характерологічних властивостей особистості. Наприклад, з деяких сторін соціально-перцептивних здібностей формуються вимогливість, справедливість, доброта, чуйність, піклування та інші комунікативні риси характеру, що мають важливе значення для успішного творчого виконання педагогічної діяльності.

Усі компоненти структури взаємопов'язані. Цей зв'язок виражається, по-перше, у тому, що деякі різнобічні компоненти особистості перехрещуються один з одним і мають однакову змістовно-операційну будову, наприклад, загальні і педагогічні здібності; здібності і характер; соціально-перцептивні та управлінські здібності. По-друге, різнобічний розвиток структури особистості носить взаємозумовлений характер. Наприклад, розвиток соціально-перцептивних здібностей зумовлює розвиток комунікативних рис характеру. Рефлексивні здібності можуть "переростати" у рефлексивні риси характеру. Нарешті, синтез таких психічних властивостей, як соціально-перцептивні здібності і риси характеру, що виражають позитивне, зацікавлене ставлення до дітей, любов до них, викликає потяг до педагогічної діяльності.

Передумовою формування педагогічних здібностей у старших класах школи, педвузі і практичній педагогічній діяльності є ті психічні особливості особистості, що сформувались на більш ранніх етапах онтогенезу. До них варто віднести емоційність і

емоційну стійкість, ранні прояви емпатії, схильність працювати з людьми, особливо з дітьми, організаторські здібності. Наявність цих передумов важливо встановити якомога раніше за допомогою оптимальних діагностичних методик і шляхом спостереження за їхніми поведінковими проявами дітей у комунікативній діяльності.

1. Вербова К.В., Кондратьева С.В. Психология труда и личности учителя. Учебное пособие по курсу "Возрастная и педагогическая психология" для студентов педагогических специальностей. – Минск., 1991.
2. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. – Казань, 1979.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое обучение. – М. 1979.
4. Маслова Н.Ф. Стиль руководства учителя как способ социально-психологического воздействия // Руководство и лидерство. Ленинград, 1973.
5. Сорока-Росинский В.Н. Школа Достоевского. – М., 1978.

Людмила Базилевська. Психологічні основи становлення творчої індивідуальності педагога. Автор розглядає теоретичні положення розвитку індивідуально-психологічних характеристик у структурі особистості вчителя. Кожен учитель максимально використовує свої індивідуальні особливості, які забезпечують успіх у діяльності і допомагають долати ті якості, які цьому успіху заважають.

Аналіз стійкої системи психологічних способів виконання діяльності вчителя дозволяє констатувати їхню обумовленість типологічними особливостями особистості вчителя, мотивацією його діяльності, рівня розвитку і взаємодії загальних та власне педагогічних здібностей.

Людмила Базилевская. Психологические основы становления творческой индивидуальности педагога. Автор рассматривает теоретические положения развития индивидуально-психологических характеристик в структуре личности учителя. Каждый учитель максимально использует свои индивидуальные особенности, которые обеспечивают успех в деятельности и помогают преодолеть те качества, которые этому успеху препятствуют.

Анализ устойчивой системы психологических средств выполнения деятельности учителя позволяет констатировать их обусловленность типологическими особенностями личности учителя, мотивацией его деятельности, уровнем развития и взаимодействия общих и собственно педагогических способностей.

Liudmyla Bazilevska. Psychological bases of the formation of a creative teacher individuality. The article deals with the theoretical proposition as to the individually psychological characteristics in the structure of a teacher's personality. Every teacher uses his individual peculiarities which help to overcome the obstacles in the way of success.

The analysis of steady system of psychological means of fulfilment of teacher's activities allows to state their conditionality of typological features of a teacher's personality, motivation of his activity, the level of development and interaction of both general and pedagogical abilities.