

САМОРОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК ТВОРЧІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається актуальне питання самопізнання особистості як необхідної умови розвитку її творчого потенціалу. У дослідженнях, присвячених психології праці та особистості вчителя, вивчені лише деякі аспекти педагогічної творчості. Прагнення до особистісного росту, самовдосконалення, творчої самореалізації є однією з характеристик особистості. Самовдосконалення, на основі самопізнання, розуміється як відкриття, розвиток і реалізація своїх універсальних творчих здібностей, як творення унікальної творчої індивідуальності.

Проблема саморозвитку особистості набуває особливої актуальності в умовах сучасного розвитку суспільства: люди не можуть удосконалювати суспільство, не удосконалюючи самих себе.

Особиста перебудова – це саморозвиток особистості, тобто її самоформування. У цьому зв'язку першорядного значення набуває питання про те, які компоненти включає ця самотворча праця, яка їхня роль і субординація.

Глибока і систематична розробка проблеми передбачає комплексний аналіз її багатомірної структури, чіткий опис і диференціацію різних її планів: філософського, психологічного, культурологічного, психофізіологічного.

Ключова роль у розглянутій проблемі належить розв'язанню питання про волю вибору суб'єктом цілей, цінностей, проєкцій у майбутнє, тому що тільки в цьому випадку особистість несе всю повноту відповідальності за результати своєї активності, спрямованої на власне самовдосконалення, що є головним елементом саморозвитку людини.

Неодмінною умовою справжнього самовдосконалення є творче самопокладання особистості. Тут на перший план виступають такі внутрішні детермінуючі фактори, як світогляд, ідеали, основні установки та еталони, спрямовані на пошуки сенсу життя. Останні в свою чергу коректуються досягнутими результатами самовдосконалення. Це означає, що самовдосконалення не може бути завершеним,

що воно припускає зміну проєкцій у майбутнє, тобто постійне вдосконалювання програм саморозвитку.

Справжнє самовдосконалення є розгортанням сутнісних сил людини, прорив за межі наявних цінностей, змістів, можливостей. Самовдосконалення – це вихід індивіда за власні межі життя, життя в ідеалі, наявність у людини еталонів бажаного “Я”. У той же час це творчість стосовно нових цінностей, змістів і можливостей [4, 25].

На вищій стадії розвитку особистості самовдосконалення стає самостійною цінністю, а прагнення до нього – автономною метою і мотивом життєдіяльності. Вирішуючи конфлікти і протиріччя зовнішнього світу, змінюючи й удосконалюючи його, особистість тим самим розвиває свої творчі сили, змінюється й удосконалюється сама, виступаючи при цьому суб'єктом і результатом своєї творчої діяльності [7, 97].

Творчість – це діяльність, що породжує щось якісно нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Об'єктивні можливості реалізації творчості визначаються змістом і структурою діяльності.

Творчість у практичній діяльності вчителя різноманітна: вона виявляється в нестандартних підходах до вирішення проблем, у розробці нових методів, форм, засобів, прийомів і їхніх оригінальних сполучень; в ефективному застосуванні наявного досвіду в нових умовах, в умінні бачити варіанти розв'язання однієї і тієї ж проблеми, у формулюванні різноманітних оперативних цілей, в умінні трансформувати методичні рекомендації, теоретичні положення й конкретні педагогічні дії тощо. Мистецтво вчителя виявляється в тому, як він будує композицію свого уроку, і в тому, як він знаходить контакти і потрібний тон спілкування з учнями в тих чи інших ситуаціях шкільного життя. Зрозуміло, усе це *не незалежні, а взаємозалежні* прояви творчості, які приймаються. Вищим рівнем творчості в практичній діяльності є створення принципово нових, високо-ефективних систем навчання, виховання і розвитку школярів.

У практиці ці можливості реалізуються лише частково. Творча діяльність учителя завжди передбачає творчу діяльність дітей. По суті, *педагогічна творчість без творчої діяльності дітей неможлива*.

Орієнтація на творчу діяльність дітей, на їхню самостійність та ініціативу характеризує вчителів, що представляють педагогіку співробітництва. Їх об'єднує думка про те, що учень буде почувати себе співробітником педагога в навчанні, якщо йому буде даватися право вільного вибору і де тільки можливо.

Творчість у роботі педагога тісно пов'язана з рефлексією. Рефлексивна позиція педагога відрізняється від репродуктивної, котра тяжіє до стереотипів і характеризується поверхневим ставленням до пошуку, прагненням скоріше вирішити задачу через використання готових засобів. Рефлексія спонукає осмислювання власних дій, оцінки, сумніву в їх правильності.

Необмежені можливості прояву і формування творчості в педагогічному спілкуванні. Процеси педагогічної соціальної перцепції, емпатія, рефлексія, мотивація педагогічної діяльності і спілкування є невід'ємними компонентами творчості вчителя [3,17].

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.

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. Найбільший ефект професійного становлення створює домінування гуманістичної спрямованості, яка проявляється в таких мотивах, як увага й любов до дітей, бажання змінити деякі властивості їхньої психіки згідно з цілями виховання, "вкладання" 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, 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 провідниками, вони визначають усі інші педагогічні здібності. У вчителів-майстрів особливо виражений зв'язок соціально-перцептивних здібностей з іншими педагогічними здібностями. Глибоке розуміння дітей – умова високої результативності конструктивної, комунікативної та 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 й усієї 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 взаємин із дітьми, стратегії і тактики свого педагогічного впливу. *Рефлексивні* вміння та 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 на особистість учня, залишити з умінням, з умінням встановлювати з дітьми ділові й емоційні контакти, впливати на їхній розум, волю і почуття, налагоджувати взаємодію 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 завдання визначення індивідуальності учня. Рефлексія включає переосмислення результатів власної соціальної перцепції, своїх учинків і дій, якостей своєї особистості. У підготовці, прийнятті й виконанні педагогічного рішення, що проявляється у виховній взаємодії, також знаходить своє вираження різнорівневе мислення вчителя. У структурі особистості вчителя чимале значення мають *спеціальні* здібності (математичні, літературні, лінгвістичні, музичні, сценічні, конструктивно-технічні тощо). Вони позитивно впливають на розв'язання педагогічних завдань лише за наявності 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.

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 має 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 [3, 24-27; 6, 52].

Проблема творчості – це насамперед проблема людини, індивідуальних можливостей. Поняття творчості включає в себе особистісне начало. Однак творчий процес не існує як *процес творчості окремої особистості* (чи індивіда). Швидше за все, у своєму особистісному прояві "творення" все ж таки має *надіндивідуальний* характер. Тому творчість – результат найскладніших комбінацій людської діяльності, у якій непередбачене співвідношення дискурсивного й інтуїтивного.

Може виникнути питання: якщо проблема творчості залишається нерозв'язною, то чи не є її вивчення марною тратою часу? Навпаки, погляд на неї з різних кутів зору, прояв того загального, що властиве творчості як такій, дозволяє виявити методолого-теоретичні і методичні аспекти творчості і реалізувати їх у практиці навчання і виховання [5, 50-51].

Ускладнення процесів сучасного світу вимагає від вищої школи навчання, виховання і розвитку людей творчих, спроможних до неординарного вирішення проблем, що виникають. Проте, на жаль, наше сучасне шкільне навчання орієнтоване на *середнього учня*, а

фахове і вузівське – на середнього студента або спеціаліста. Занадто далекі традиційні прийоми навчання і виховання від задач розвитку гармонійної, здорової і творчої особистості. Формалізм і знеособленість навчального процесу не сприяють підготовці спеціалістів творчого типу, спроможних подивитися на навколишній світ “новим оком”. Більш того, психологічні дослідження переконливо показують, що розвиток обдарованих дітей достатньо може бути дуже затриманий системою репродуктивних вправ і формальних вимог [2, 138]. “...Якщо в сучасному товаристві ми не будемо мати людей, що конструктивно реагують на найменші зміни в загальному розвитку, ми можемо загинути, і це буде ціна, яку ми заплатимо за відсутність творчості” – так звучить пересторога відомого психолога гуманістичної орієнтації К.Роджерса. Саме життя, запити практики довели, що актуальною задачею нашого суспільства стало формування творчої особистості.

Аналіз стану системи навчання призводить до висновків, що домогтися підвищення ефективності навчання можна тільки шляхом переходу до *орієнтованої на учнів гуманістичної практики навчання*. Педагогічний принцип цього підходу – індивідуалізація. На цій основі будується система задач, серед котрих значущими є: виявлення творчої особистості і забезпечення належних умов для її розвитку, реалізації.

Педагогами і психологами накопичено значний досвід роботи з обдарованими студентами та учнями. Проте робота з ними багато в чому має стихійний характер, різноманітні форми навчання недостатньо скоординовані, відсутні науково обґрунтовані критерії добору таких студентів. Але треба відзначити, що в останні роки й у нашій країні намітилися позитивні зрушення – робляться спроби створити єдину наукову, дослідницьку програму навчання і виховання обдарованих і талановитих молодих людей, що володіють високими творчими можливостями. Процедура ідентифікації творчої особистості містить у собі оцінку потенційних і фактичних досягнень студентів, їхніх поведінкових характеристик і спеціальних творчих потреб. Зміст методів спирається на визначене поняття обдарованості. У психологічній літературі найбільше розроблена єдина інтегральна структура обдарованості, подана А.М.Матюшкіним. Розглядаючи обдарованість

як загальну передумову творчого розвитку і становлення творчої особистості, автор *включив до основних структурних компонентів обдарованості такі: домінуючу роль пізнавальної мотивації; дослідницьку творчу активність*, що виражається у виявленні нового, у постановці і вирішенні проблем; *можливості досягнення оригінальних рішень; можливості прогнозування і передбачення; спроможність до створення ідеальних еталонів*, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки.

Комплексне лонгітюдне дослідження психологічних особливостей студентів призвело до накопичення великого емпіричного матеріалу, аналіз якого дозволив розробити стратегію індивідуалізації учбово-виховного процесу студентів: сприяння процесам розкриття індивідуальності на основі її глибокого і всебічного вивчення, а також психологічного супроводу і створення режиму сприяльності розвитку творчої особистості; розроблено психодіагностичний комплекс для вивчення особистості і діяльності студента. Методики спрямовані на виявлення різноманітних індивідуально-психологічних особливостей студентів: мотивів, спроможностей, ціннісних орієнтацій, характерологічних особливостей і темпераменту [2, 141].

У комплекс увійшли як широко використовувані методики (методика Равена, опитувальник Кеттела тощо), так і маловідомі (наприклад, тест на креативність мислення, що складається із семи субтестів, де досліджуваному пропонуються різноманітні завдання, що включають у себе акт творчості).

На основі отриманих експериментальних даних авторами була побудована одна з робочих типологій студентів, що, на наш погляд, дозволяє оцінити творчий потенціал студента і намітити конкретні шляхи індивідуальної роботи з конкретною людиною з метою її розвитку і самореалізації. В основу визначення типів покладені три параметри: *мотиви, інтелектуальні спроможності* (сюди ввійшла і креативність) і *загальна працездатність*. У ході роботи з типологізацією додалися ще два параметри (виразність комунікативності і характеристики, тісно пов'язані з індивідуальними властивостями особистості – тривожність і напруженість). Кожна з п'ятих незмінних інтегральним показником до яких входить велика кількість оцінок,

отримана за допомогою різноманітних психодіагностичних методик. Сполучення цих п'ятьох змінних і визначає тип психіки (та її реалізації в діяльності) студента. На основі отриманої типології зроблена спроба розробити систему психолого-педагогічних впливів, пов'язаних із підвищенням загального рівня життєвої активності, розширенням кола соціальних зв'язків і інтересів, а в остаточному підсумку – з активізацією творчого потенціалу студента [2, 139-141].

1. Васильева С.А., Сулова Г.С. Комплексный подход к исследованию творческого потенциала студента: Проблемы психологии творчества в работе с людьми. – Гродно: Изд-во Гродненского у-та. 1990. – С.138-141.

3. Вербова К.В., Кондратьева С.В. Психология труда и личности учителя. Учебное пособие по курсу “Возрастная и педагогическая психология. Для студентов педагогических специальностей”. – Минск: Изд-во БГУ, 1991. – 81с.

4. Карпинский В.В. Саморазвитие личности как творчество. // Проблемы психологии творчества в работе с людьми. – Гродно: Изд-во Гродненского у-та. 1990. – С.24-25.

5. Ковалевский П.А. Понимание учителем учащихся как творческий процесс. – Минск: А. и В., 1994. – Вып.6. – С.50-56.

6. Кондратьева С.В. Развитие идей Б.Г.Ананьева о формировании личности и человека как субъекта познания других людей. – Минск: А. и В., 1999. – Вып. №1. – С.75-87.

7. Марков С.Л. Самотворчество как творческое отношение к другому // Проблемы психологии творчества в работе с людьми. – Гродно: Изд-во Гродненского Ун-та, 1990. – С.95-98.

Людмила Базилевская. Саморазвитие личности как творчество в контексте педагогической деятельности. В статье поднят актуальный вопрос самопознания личности как необходимого условия развития ее творческого потенциала. В исследованиях, посвященных психологии труда, изучены лишь некоторые аспекты педагогического творчества. Стремление к личностному росту, самоусовершенствованию, творческой самореализации является одной из характеристик личности. Самоусовершенствование, на основе

самопознания, понимается как открытие, развитие и реализация своих универсальных творческих способностей, как творение уникальной творческой индивидуальности.

Lyudmyla Basilyevska. Selfdevelopment personality as creative power in the context of pedagogical activity. The actual problem of self cognition of a personality as a necessary condition of the development of his/her creative potential is under consideration in the article. In a number of investigations devoted to psychology of teacher's activities and his personality only separate aspects of pedagogical activity have been studied. The desire for the growth of a personality, selfperfection, creative selfrealization is one of personality's characteristics. Selfperfection based on selfcognition is understood as disclosing, development and realization of one's universal creative abilities, as forming a unique creative individuality.