

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ТВОРЧИЙ ПРОЦЕС

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти постає проблема розгляду педагогічної діяльності як творчого процесу.

Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, має не тільки кількісну міру, але і якісні характеристики. Зміст і організацію педагогічної праці можна правильно оцінити, лише визначивши рівень творчого ставлення педагога до своєї діяльності, який відображає рівень реалізації ним своїх можливостей, досягши поставлених цілей. Творчий характер педагогічної діяльності є найважливішою її об'єктивною характеристикою. Різноманіття педагогічних ситуацій, їх неоднозначність вимагають варіативних підходів до аналізу й вирішення завдань.

Мета статті – розглянути педагогічну діяльність як творчий процес.

Відомо, що розвиток свідомості і творчих параметрів людини йшов шляхом від простого споглядання до глибокого пізнання дійсності і лише потім до її творчого перетворення. Однаковою мірою це стосується еволюції свідомості й діяльності педагога. На сьогодні твердження про те, що педагогічна діяльність є за своєю природою творчою, стало загальноприйнятим. Необхідно погодитися з тими вченими-педагогами, хто сказав, що педагогічна діяльність за своєю суттю – це діяльність абсолютно творча. Ще К.Д. Ушинський зазначав: “Навчання дітей стоїть між мистецтвом і майстерністю та повинно передбачати як свободу першого, так і регулярність другого” [7, с. 241].

Цю саму думку висловлює Д.С. Лихачов: “Виховувати людину може тільки педагог-творець. Виховання, підпорядковане завданням освіти, – творчість, причому творчість особливо тонка, сповнена уважності, загостреної інтуїції й індивідуальна. Педагог – творець, і його не можна перевантажувати дуже детальними програмами, методичними вказівками. Якщо педагог вигадав щось особливе, йому необхідно надати можливість донести це своїм учням” [2, с. 5].

Ш.А. Амонашвілі вважає, що в “творчій діяльності педагога, науці педагогіки призначено народжуватися й розвиватися наново, при цьому викристалізовані впродовж століть гени життя мають залишитися від гуманного, оптимістичного спілкування з дітьми” [1, с. 422].

Існує безліч визначень творчості та творчої діяльності. Один із засновників гуманістичної психології К. Роджерс називає творчим процесом “створення за допомогою дії нового, такого, що зростає, з одного боку, з унікального індивіда, а з іншого – зумовлене матеріалом, подіями, людьми й обставинами. Творчість завжди залишає слід індивіда на своєму продукті, але не сам індивід і його матеріали, а результат відносин між ними [6, с. 146].

В.І. Андреев (1988), визначаючи творчість як вид людської діяльності, називає ряд ознак, що характеризують її як цілісний процес:

- наявність суперечності проблемної ситуації або творчого завдання;
- соціальна, особиста значущість і прогресивність, яка робить внесок у розвиток суспільства й особистості;
- наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов, умов для творчості;
- наявність суб'єктивних (особистісних якостей – знань, умінь, особливо позитивної мотивації, творчих здібностей особи) передумов для творчості;

– новизна й оригінальність процесу або результату.

Якщо з названих ознак осмислено виключити хоча б одну, то творча діяльність або не відбудеться, або діяльність не може бути названа творчою.

Академік В.А. Енгельгард писав, що творчість у своєму першоджерелі є результат природженої, фізіологічної потреби, “результат якогось інстинкту, що відчувається так само сильно, як потреба птаха співати або прагнення риби плисти проти течії бурхливої гірської річки”. Справді, людина в будь-якій, навіть найбільш, здавалося б, далекій від творчості праці, не усвідомлюючи того сама, вносить елементи творчості.

Проте творчість може бути різною. Це зумовлене творчим потенціалом особистості, який, якщо говорити про педагога, формується на основі накопиченого ним соціального досвіду, психолого-педагогічних і наочних знань, нових ідей, умінь і навичок, що дають змогу знаходити й застосовувати оригінальні рішення, новаторські форми й методи і тим самим вдосконалювати виконання своїх професійних функцій. З іншого боку, досвід переконує, що творчість приходить тільки тоді і тільки до тих, для кого характерне ціннісне ставлення до праці, хто прагне підвищення професійної кваліфікації, поповнення знань і вивчення досвіду як окремих педагогів, так і цілих педагогічних колективів.

Всі ці визначення об’єднує спрямованість на підвищення ефективності навчального процесу, використовуючи творчий процес в педагогічній діяльності, який гарантує досягнення запланованих результатів навчання.

Узагальнюючи вище сказане, загальноприйнятим тлумаченням є таке: творчість – це діяльність, що породжує щось нове на основі реорганізації наявного досвіду та формування нових комбінацій знань, умінь, продуктів [8, с. 500]. Результатом творчості є введення в педагогічний процес інновацій.

М.М. Князева (1995) зазначає, що педагогічні інновації – це такі актуально значущі і такі, системно самокеровані новотвори, що виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, які стають перфективними для еволюції освіти й позитивно впливають на розвиток.

Виділяють декілька рівнів інновацій:

- відкриття, що затверджує ідеї, здатні перетворювати педагогічну дійсність;
- винаходи, розробка та впровадження нових елементів педагогічних технологій;
- педагогічна раціоналізація – вдосконалення, пов’язані з модернізацією та адаптацією до конкретних умов уже використовуваних методів і засобів виховання й навчання.

На відміну від творчості в інших сферах (наука, техніка, мистецтво), творчість педагога не має на меті створення соціально цінного нового, оригінального, оскільки його продуктом завжди залишається розвиток особистості. Звичайно, педагог, який творчо працює, а тим більше педагог-новатор, створює свою педагогічну технологію, але вона є лише засобом для отримання найкращого результату.

Творчий потенціал педагога формується на основі двох компонентів: педагогічно-професійного й соціального досвіду. Без спеціальної підготовки і знань успішна педагогічна творчість неможлива. Тільки ерудований педагог, який має спеціальну підготовку, на основі глибокого аналізу ситуацій, що виникають, і усвідомлення суті проблеми, шляхом творчої уяви та уявного експерименту, здатний знайти нові оригінальні шляхи і способи її вирішення.

Педагогові доводиться часто вирішувати безліч типових і нестандартних педагогічних завдань у мінливих обставинах. Вирішуючи ці завдання, педагог, як і будь-який дослідник, будує свою діяльність відповідно до загальних правил евристичного пошуку: аналізує педагогічну ситуацію; проектує результат відповідно до початкових даних; аналізує наявні засоби, необхідні для перевірки припущення та досягнення шуканого результату; оцінює отримані дані; формулює нові завдання.

Отже, творча педагогічна діяльність складається з таких етапів: виникнення задуму, його опрацювання та перетворення в ідею – гіпотезу, пошук способу втілення задуму й ідеї. Досвід творчості педагог набуває за умови систематичних вправ у вирішенні спеціально підібраних завдань, що відображають педагогічну дійсність, та організації як навчальної, так і реальної професійно-орієнтованої діяльності майбутніх педагогів [3].

Частіше сферу прояву творчості педагога мимоволі звужують, зводячи її до нестандартного, оригінального вирішення педагогічних завдань. Тим часом творчість педагога виявляється і при вирішенні комунікативних завдань, що виступають своєрідним фоном і підставою педагогічної діяльності.

У сфері особистості педагогічна творчість виявляється як самореалізація педагога на основі усвідомлення себе творчою індивідуальністю, як визначення індивідуальних шляхів свого професійного зростання та побудова програми самовдосконалення.

В.А. Кан-Калік, Н.Д. Никандров (1990) виділяють такі рівні педагогічної творчості:

1) відтворення готових рекомендацій (елементарної взаємодії з учнями): педагог використовує зворотний зв'язок, корегує свої дії за її результатами, але він діє “за методичкою”, “за шаблоном”, за досвідом інших учителів;

2) оптимізація діяльності на занятті, починаючи з його планування, коли творчість виявляється в умілому виборі й доцільному поєднанні вже відомого педагогові змісту, методів і форм навчання;

3) використання творчих можливостей живого спілкування з аудиторією;

4) використання готових прийомів і привнесення особистісного начала, що відповідає творчій індивідуальності педагога, особливостям особистості вихованця, конкретному рівню розвитку учнів.

Інколи творчість пов'язують тільки з передовим педагогічним досвідом. Проте це не зовсім правильно. Під передовим досвідом розуміють високу майстерність педагога. Його досвід може й не містити в собі чого-небудь нового, оригінального, але служити зразком для викладачів, які ще не оволоділи педагогічною майстерністю. У цьому значенні досягнуте педагогом-майстром є передовим досвідом, гідним поширення. Це характерно для першого й другого рівнів педагогічної творчості.

Третій і четвертий рівні педагогічної творчості містять у собі елементи творчого пошуку, новизни, оригінальності й зазвичай приводять до новаторства. Воно відкриває нові шляхи в освітній практиці та педагогічній науці. Наслідком можуть бути як часткові зміни в змісті освіти й педагогічних технологіях, так і глобальні перетворення у сфері освіти. Тому саме новаторський досвід підлягає аналізу, узагальненню та поширенню в першу чергу [5].

Творчий потенціал будь-якої людини, у тому числі педагога, характеризується рядом ознак творчої особистості. Існують різні переліки таких ознак. Одні автори виділяють здатність особистості помічати й формулювати альтернативи, стави-

ти під сумнів, на перший погляд, очевидне, уникати поверхневих формулювань; уміння заглибитися у проблему й водночас відірватися від реальності, побачити перспективу; здатність відмовитися від орієнтації на авторитети; уміння побачити знайомий об'єкт з абсолютно нового боку, у новому контексті; готовність відмовитися від теоретичних думок, поділу на чорне й біле, відійти від звичної життєвої рівноваги і стійкості заради невизначеності та пошуку.

Інші відносять до ознак творчої особи легкість асоціювання (здатність до швидкого й вільного переключення думок, здатність викликати в свідомості образи і створювати з них нові комбінації); здатність до оцінних думок і критичність мислення (уміння вибрати одну з багатьох альтернатив до її перевірки, здатність до перенесення рішень); готовність пам'яті (оволодіння достатньо великим обсягом систематизованих знань, упорядкованість і динамічність знань) і здатність до узагальнення та відкидання неістотного.

Треті автори вважають особистість творчою, якщо в її характеристиці присутні креативність, тобто здатність перетворювати свою діяльність на творчий процес. Е.С. Громів і В.А. Моляко виділяють сім ознак креативності: оригінальність, евристичність, фантазія, активність, концентрованість, чіткість, чутливість) [4].

Сфера прояву педагогічної творчості визначається структурою педагогічної діяльності й охоплює всі її сторони: конструктивну, організаторську, комунікативну і гностичну. Проте для здійснення творчості в педагогічній діяльності необхідний ряд умов (Н.В. Кузьміна, В.А. Кан-Калік):

- тимчасова “спресованість” творчості, коли між завданнями і способами їх вирішення немає великих проміжків часу (ситуація браку часу);
- пов'язаність творчості педагога з творчістю учнів та інших педагогів;
- відстроченість результату й необхідність його прогнозування;
- атмосфера публічного виступу;
- необхідність постійного співвідношення стандартних педагогічних прийомів і нетипових ситуацій.

Висновки. Отже, педагогічна творчість – це процес, що починається із засвоєння того, що вже було накопичено (адаптація, репродукція, відтворення знань і досвіду) і завершується перетворенням існуючого досвіду. Це шлях від пристосування до педагогічної ситуації, до її перетворення, що становить суть динаміки творчості вчителя (В.М. Гриньова, А.П. Журавльов, В.А. Кан-Калік, Н.Ф. Тализіна, Р.К. Шакуров, А.І. Щербаков та ін.).

Кожен педагог так чи інакше перетворює педагогічну діяльність, але тільки педагог-творець активно бореться за кардинальні перетворення й сам у цій справі є прикладом.

Література

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического явления / Ш.А. Амонашвили. – Мн. : Университетское, 1990. – 560 с.
2. Лихачев Д.С. Школа на Васильевском : кн. для учителя / Д.С. Лихачев. – М. : Просвещение, 1990. – 157 с.
3. Мищенко А.И. Введение в педагогическую профессию / А.И. Мищенко. – Новосибирск, 1991. – 125 с.
4. Москаленко О.В. Психолого-акмеологические особенности самосознания личности / О.В. Москаленко. – Астрахань, 1996.
5. Основы педагогического мастерства / под ред. И.А. Зязюна. – М. : Высшая школа, 1989. – 230 с.
6. Роджерс К. К теории творчества. Взгляд на психологию человека / К. Роджерс. – М., 1994. – 350 с.

7. Ушинский К.Д. Собр. соч. : в 11 т. / К.Д. Ушинский. – М. : Просвещение, 1943.
8. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – 670 с.

ЮНИК Д.Г.

ЗІСТАВЛЕННЯ РЕАЛЬНИХ І УЯВНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК РЕГУЛЯТОР ВИКОНАВСЬКОЇ НАДІЙНОСТІ МУЗИКАНТІВ

Економічні, політичні й соціокультурні перетворення в суспільстві підвищують вимоги до фахової підготовки музикантів-виконавців. Проблема безпомилкового відтворення необхідної інформації особливо актуалізується в період популяризації естрадних жанрів, де всупереч художнім закономірностям дієвості музичного мистецтва у процесі сценічних виступів занадто широко використовуються фонограми. На відміну від реалізації звукозаписів, “жива” інтерпретація музичних творів абсолютно не захищена від негативного впливу стрес-факторів, дія яких призводить до зниження виконавської надійності в будь-яких фахівців незалежно від рівня їх професійної майстерності. Тому теорія та методика навчання музики потребує розробки ефективних методів формування такої властивості інтерпретаторів, котрою забезпечуватиметься висока результативність діяльності як у звичних, так і в емоціогенних умовах. Звичайно, з розвитком виконавської майстерності музикантів надійність їх сценічної діяльності “стихійно” самовдосконалюється. Втім, діючі технології її формування не відповідають вимогам сучасності. Про це свідчать результати діагностики виконавської надійності музикантів, де її високий рівень виявлено лише в 5,1%, середній – у 27,1%, низький – у 41,4% і дуже низький – у 26,4% інтерпретаторів.

Питання досягнення митцями музичного мистецтва фахової майстерності привертало увагу не одного покоління визначних педагогів та виконавців (Б. Асаф'єва, В. Безфамільнова, Ф. Вітт, О. Віцинського, В. Вотріну, О. Гольденвейзера, Л. Горенка, К. Ігумнова, Г. Когана, Ф. Ліпса, Г. Нейгауза, Г. Прокоф'єва, М. Різоля, С. Савшинського, А. Семешко, Ф. Шаляпіна та ін.). Їхні праці базуються переважно на осмисленні власного педагогічного й концертно-виконавського досвіду, де простежується суб'єктивність та локальність змісту висунутих положень з питань підготовки музикантів до сценічних виступів. Звичайно, не підлягають сумніву висунуті в працях зазначених авторів тези стосовно: кульмінаційності сценічних виступів у музично-виконавській діяльності; необхідності більшої, ніж у звичних умовах, емоційної, інтелектуальної, вольової, слухової та фізичної віддачі інтерпретаторів під час прилюдних виступів; неоднакового відображення на сценічному самопочутті виконавців різновидів хвилювання (“хвилювання-піднесення”; “хвилювання в образі”; “хвилювання-паніка”; “хвилювання-апатія”) тощо. Втім, проблема формування виконавської надійності музикантів залишилась невирішеною. Це змушує митців музичного мистецтва на різних стадіях досягнення фахової майстерності розв'язувати цілу низку завдань, керуючись лише емпіричними знаннями та рекомендаціями так званої “авторитарної музичної педагогіки”. Педагогічний дилетантизм, з яким часто доводиться стикатися кожній особистості в період навчання, є саме наслідком відсутності науково обґрунтованих методів формування необхідних навичок. У кінці ХХ – на початку ХХІ ст. на пошуки таких методів спрямовували свої зусилля В. Антонюк, Л. Бочкарьов, О. Готсдінер, М. Давидов, Л. Дмитрієв,