

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ КАЗКИ В ДІАГНОСТИЦІ КРЕАТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Проблема креативності висувається на передній план наукового дослідження самим процесом оновлення сучасного суспільства. По-перше, креативність людей є істотним резервом людської цивілізації, і її актуалізація може різко підвищити якість будь-яких громадських реформ. По-друге, творчість, будучи невід'ємною складовою людської духовності й умовою особистої свободи людей, виступає соціальним механізмом, супротивним регресивним лініям у розвитку суспільства. По-третє, тільки креативність може забезпечити можливість появи нового знання і т. д.

Водночас розвиток активної творчої особистості є однією з найважливіших проблем сучасної психологічної і педагогічної теорії та практики. Це зумовлено тим, що передумови дорослих творчих проявів сходять до років дитинства, коли творчі зусилля ще багато в чому життєво потрібні [10], а основні етапи становлення особи дитини невід'ємні від розвитку її творчих можливостей [2]. Із цього погляду, пріоритетного значення набуває дослідження динаміки становлення та розвитку креативності на ранніх етапах онтогенезу, а також аналіз чинників, що визначають її розвиток.

Вивчення впливу казки на розвиток вербальної креативності дошкільника передбачає інтерпретацію структури казкової культури в контексті психічного розвитку. Як структуру культурних форм традиційно розглядають різноманітні символи. Казка – не виняток.

Розробці цієї проблеми присвятили свої праці багато зарубіжних і вітчизняних психологів (Д.Б. Богоявленська, Л.С. Виготський, В.Н. Дружинін, Є.П. Торранс, В.В. Давидов, В.Т. Кудрявцев, Є.Є. Сапогова та ін.), внаслідок чого сформувалася певна феноменологічна картина. Є.Є. Сапогова зазначає [12], що вперше науковий інтерес до оповідників був виявлений у XVIII ст. (праці І.І. Вінкельмана, І.Г. Гамана та ін.). Відомі дослідження символічної школи (Г. Гейне, Ф. Кройцер та ін.), що вважали казку відображенням глибокої філософської думки, містичним вченням про сокровенні істини, що стосуються Бога й устрою світу. Багато істориків і етнографів XIX ст., що звернули увагу на спільність сюжетів казок різних народів, зробили спробу відшукати їх першоджерела в Індії (Т. Бенфей), у Давньому Вавилоні (А. Іенсен та ін.), а також створити їх типологію (К. Крон, А. Аарне). Такі дослідження тривають і сьогодні та значною мірою збагачують казковий фольклоризм. Відомий також напрям, який очолював М. Мюллер, що пов'язує казки і міфи зі спотвореним зображенням природних явищ. У XIX ст. зароджуються і принципово інші напрями, що пов'язують казкові сюжети з людськими снами (Л. Лейстнер, К. Штейнер, Г. Якоб) або з “елементарними ідеями” людства як сукупністю загального досвіду, який не добувається кожним індивідом самостійно, а передається спадково (А. Бастіан). Ідея про інваріативну структуру оповідання набула висвітлення у працях В.Б. Шкловського, Ю.Н. Тинянова, В.Я. Проппа, Ю.М. Лотмана, В.В. Виноградова; у концепці-

ях французького структуралізму К. Леві-Стросса і К. Бремона. Як одиниця формалізації в цих працях розглядається функція або подія казки.

Мета статті – показати необхідність діагностики для розвитку креативності дошкільника та вплив багатьох чинників на проблеми використання казки.

У світовій і вітчизняній психодіагностиці створений значний арсенал методик для виявлення творчих можливостей дітей дошкільного віку [3; 4; 8]. Предметом діагностики найчастіше виступають ті форми уяви, стратегії вирішення розумових завдань тощо, які стихійно склалися в дитини в процесі її повсякденного життя.

Проте існуючі методи дослідження дитячої творчості орієнтовані на статистичне оцінювання ряду показників порівняно із середніми відповідями в тій віковій групі, до якої належить дитина. Між тим подібне вибудовування в єдиний ланцюг розвитку відповідей дітей відображає швидше порядок ускладнення способів вирішення завдань, ніж динаміку творчого процесу, і не дає змоги виділити процесуальну самотність креативних актів дитини.

Найбільш значущі спотворення в інтерпретації дитячих досягнень виявляються в оцінюванні продуктів дитячої творчості. Це пов'язано з традиційною установкою на оцінювання креативного потенціалу дитини через “парадигму дорослішання”, коли розвиток креативності дитини розглядається як рух від “нетворчості” до творчості. Як більш продуктивний ми розглядаємо підхід В.Т. Кудрявцева, що оцінює процес розвитку креативності як процес опанування дитиною творчим потенціалом людства. Цей потенціал, на думку автора, втілений у системі універсальних творчих здібностей людей, які дитина освоює і модифікує у рамках різних видів своєї діяльності. Звідси видається можливим оцінювати процесуальну сторону дитячої творчості шляхом виявлення особливостей і рівнів їх освоєння дошкільниками. Однією з найбільш доступних для дошкільника сфер актуалізації креативності є діяльність у контексті казкової культури. Казка є формою знаково-символічного опосередкування, інтеріоризації “механізму креативності” в індивідуальну свідомість дитини. При цьому казковий текст є не пасивним вмістилищем, носієм ззовні закладеного в нього змісту, а генератором, й однією з його функцій є “породження нових сенсів” [9].

Імпровізований твір казки широко використовувався в практиці освіти. Але тут виникає небезпека потрапляння дослідника в ситуацію “людини, що випустила джина з посудини і не має сил з ним впоратися”, це складність, пов'язана з формалізацією та якісним аналізом виявлених особливостей, а також відсутністю об'єктивних критеріїв оцінювання створених текстів.

Для цього необхідно розглядати об'єкти творчості як вимірні. Для оцінювання творчого потенціалу дитини методом складання казок традиційно дослідники орієнтуються на шкалу оригінальності. Так, О.М. Дьяченко [4], вказуючи на продуктивність підходу В.Я. Проппа, вводить наочне моделювання в процес ознайомлення дошкільника з казкою як шлях розвитку здібностей, у процесі якого зовнішні моделі і дії з ними переходять у внутрішній план і стають уявленнями, що орієнтують дитину в дійсності.

Проте при цьому аналіз дитячих казок оцінюється за рівнем оригінальності, де стандартність і оригінальність оцінюється порівняно з відповідями інших дітей, які вигадували казку на ту саму тему. Тут виникає суперечність. З одного боку, орієнтація на реалізацію “культуральної” позиції на психічний розвиток дитини. З іншого – використання суб’єктивної оцінки оригінальності казки, яка не відображає специфіки креативності, а тому не може виступати критерієм.

Оцінювання креативності на матеріалі твору казки має містити експлікацію оволодіння дитиною самою структурою казки, а не орієнтуватися на оригінальність дій або героїв у конкретній вибірці дітей. Для цього як одиниці аналізу мають бути використані структурні інваріанти твору. Проте самі по собі мовні засоби не можуть розглядатися як чинники твору. Динамічність явищ стилістики мови робить неможливою об’єктивну інтерпретацію мовних фактів, якщо вони представлені відокремлено один від одного і самі по собі є значущими [7].

Проте існують і інші позиції. Так, Я. Мукаржовський “домінантою” пропонує вважати тему; В.В. Краснянський [7], спираючись на дослідження В.В. Виноградова, виділяє об’єднувальний принцип стилю розповідної мови – “образ автора”, пов’язаний з вираженням особи автора, але поставлений як “незмінна особа, яка переходить з одного твору в інший” [7], як об’єднувальний центр стилю твору.

Такий підхід є виправданим при вивченні стилістичних особливостей художньої літератури, де індивідуальний стиль письменника стає визначальною категорією (пор.: “естетичне ставлення” А.А. Меліка-Пашаєва й “установка на творчість” І. Кирноса), але неможливий при аналізі фольклору, усної словесності (П.Г. Богатирьов, Є.М. Мелетинський, С.Ю. Неклюдов, В.Я. Пропп, Р.О. Якобсон та ін.).

Враховуючи те, що дитячі казки є модифікацією змістовних елементів знайомої казки в нових трансформаціях [1; 5; 12], на перший план виходить проблема виявлення загальних закономірностей побудови казки (передусім фольклорної) і їх експлікація як моделі вербальної креативності.

Визначаючи вербальну креативність через засвоєння дошкільниками казкових інваріантів та їх модифікацію при побудові власної казки, як адекватний ми розглядаємо структурно-семіотичний підхід [11]. Він заснований на можливості уявлення будь-якої чарівної казки як модифікації однієї схеми – чіткої структури певної та обов’язкової послідовності функцій, що стоять за текстовим фрагментом абстракцій, які показують його роль у сюжеті, тобто “вчинок дійової особи, визначений з погляду значущості для ходу дії” [11]. Ці інваріанти утворюють основні складові будь-якої казки. На цьому ж засновано виділення функції як інваріанта оповідання [1; 6] тощо. Так, дослідники вимірюють рівень організації розповіді, вважаючи, що кожна функція не детермінує наступну, а визначає альтернативну пару елементів, з якої оповідач реалізує на власний вибір один або зупиняє розповідь.

Таким чином, розповідь з’являється як результат взаємодії двох механізмів (структури сюжету і вибору оповідача) [1].

Підхід інших дослідників дає змогу подати казку у вигляді послідовності функцій, як абстрактну впорядковану послідовність. Такий спосіб структурного подання зручний з кількох причин. По-перше, він максимально простий, тобто звичний для мови опису, і забезпечує швидке засвоєння людиною правил кодування і дешифрування епізоду. По-друге, він допускає побудову схем різної міри абстрактності, що дає змогу будувати варіанти, які відповідають різним інтерпретаціям однієї схеми. По-третє, він дає змогу виявити динаміку засвоєння структурної композиції казки та її вплив на рівень креативності [11].

Як одне з рішень поставленої нами проблеми, у рамках реалізації проппівського підходу вчені використовують метод функціонально-статистичного аналізу, заснований на введенні поняття смислового навантаження, яке дає змогу отримати критерій оцінювання казки – показник її когнітивної складності. На основі статистичної закономірності 140 вигаданих казок автор виділяє сім рівнів когнітивної складності чарівної казки, значення якої варіюють для кожного вікового діапазону. Кожен рівень – це гіпотетична, логічно закінчена казка певної складності, що характеризується певною частотою вживання функцій. Дослідження засвідчують, що чим старше дитина, тим більшу кількість функцій вона використовує у своїй казці, тим вищий рівень когнітивної складності. Виділення рівнів складності моделі казки, що відображають її логічну структуру, дає змогу оцінити рівень засвоєння моделі казкового оповідання. Перехід від одного рівня до іншого, виражений у віковому діапазоні, характеризує динаміку оволодіння дитиною структурою казки, процес інтеріоризації її форми у свідомість дитини, а отже, може бути використаний для оцінювання креативності, але лише як один з компонентів коефіцієнта креативності [5].

Крім того, аналіз вигаданої казки має відображати міру власне перетворення казки, як “вихід за межі” знайомої казки, коли кожна функція вигаданої дитиною казки набуває нового смислового навантаження, відмінного від знайомої, відбувається добудовування, перетворення казкового контексту. Тому коефіцієнт креативності має включати, крім аналізу кількості і логіки використаних структурних елементів, міру перетворення казкового прототипу.

Звідси закономірним видається висновок Т.В. Зеленкової про включення рекурсивних конструкцій вигаданої казки, що вказує на необхідність відображення “перемикання з однієї системи семіотичного усвідомлення тексту в іншу на якійсь внутрішній структурній межі, що становить основу генерування сенсу” [9].

Висновки. Отже, аналіз структури вигаданої казки повинен містити рівень освоєння моделі казкового тексту і міру його зміни, побудову нового смислового поля при збереженні символічного значення кожної функції, закріпленого в цій культурній формі.

Прогресивні тенденції гуманізації суспільства, що з’явилися, посилили інтерес до людини-творця, що визначило каузальну активізацію сучасних досліджень креативності. Зокрема, поява досліджень, що стосуються механізмів трансляції культурних форм і їх впливу на онтогенез креативності.

Усе це дає змогу екстраполювати семантику казкового нарративу як модель актуалізації та розвитку креативності в дошкільному віці.

На сьогодні з метою сприяння цьому процесу в дослідженнях зроблено акцент на методиках діагностики і розвитку вербальної креативності на матеріалі твору казкового тексту, на що буде спрямована подальша наша робота.

Література

1. Бремон К. Логика повествовательных возможностей / К. Бремон // Семиотика и искусствометрия / [под ред. Ю.М. Лотмана]. – М. : Мир, 1972. – С. 108–136.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : Интор, 1996. – 543 с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 1999. – 368 с.
4. Дьяченко О.М. Роль слова в развитии воображения дошкольника / О.М. Дьяченко, Е.Л. Пороцкая // Слово и образ в решении познавательных задач дошкольниками / [под ред. Л.А. Вергера]. – М. : Интор, 1996. – С. 78–97.
5. Зеленкова Т.В. Функционально-статистический анализ сказок, сочиненных детьми / Т.В. Зеленкова // Вопросы психологии. – 2001. – № 6. – С. 17–27.
6. Кербелете Б.П. Историческое развитие структур и семантики сказок / Б.П. Кербелете. – Вильнюс : Вага, 1991. – 350 с.
7. Краснянский В.В. Стилистика художественной речи / В.В. Краснянский. – М. : Изд. Моск. ун-та, 1972. – 33 с.
8. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития / В.Т. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 10. – С. 73–80.
9. Лотман Ю.М. Об искусстве / Ю.М. Лотман. – СПб. : Искусство-СПБ, 1998. – С. 400–440.
10. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка к изучению одаренности / В.А. Моляко // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 86–95.
11. Пропп В.Я. Морфология сказки / В.Я. Пропп. – 2-е изд. – М. : Наука, 1969. – 164 с.
12. Сапогова Е.Е. Морфология и психосемиотика сказки в контексте моделирующих процессов воображения / Е.Е. Сапогова // Журнал практического психолога. – 1999. – № 10–11. – С. 5–27.

ЛЕВЧЕНКО Я.Е.

ОСОБЛИВОСТІ РЕЛІГІЙНО-ЕТИЧНОГО КОМПОНЕНТА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У всі часи духовність відігравала величезну роль у житті суспільства. На сьогодні проблема духовності сучасної молоді – тема, що стосується не тільки України. Численні глобальні проблеми сучасності, серед яких суперечки на ґрунті національних, політичних, конфесійних розбіжностей, пов'язані із руйнуванням традиційних норм і цінностей. При цьому одні перебувають у лоні марновірства, магізму й ідолопоклонства, інші сповідують ту чи іншу релігію або віддають перевагу атеїзму. У цій ситуації особливо нагальною стає проблема виховання майбутнього вчителя на основі православної культури в усіх формах її прояву: релігійній, ідеологічній, науковій, художній, що дає можливість більш повного й об'ємного сприймання світу, свого місця в ньому. Ані духовне, ані моральне, ані психічне життя сучасної молоді неможливо зрозуміти, якщо не враховувати релігійно-етичні погляди на особистість, саме в релігійній антропології (вчення про людину) й етиці (вчення про мораль) розкривається сутність загальнолюдських цінностей. Релігійно-етичний компонент формування особистості відіграє роль морального і світоглядного фактора підготовки майбутнього вчителя.

Сьогодні, коли світ стрімко змінюється, культурні й духовно-релігійні традиції різних народів усе інтенсивніше взаємодіють між собою. У