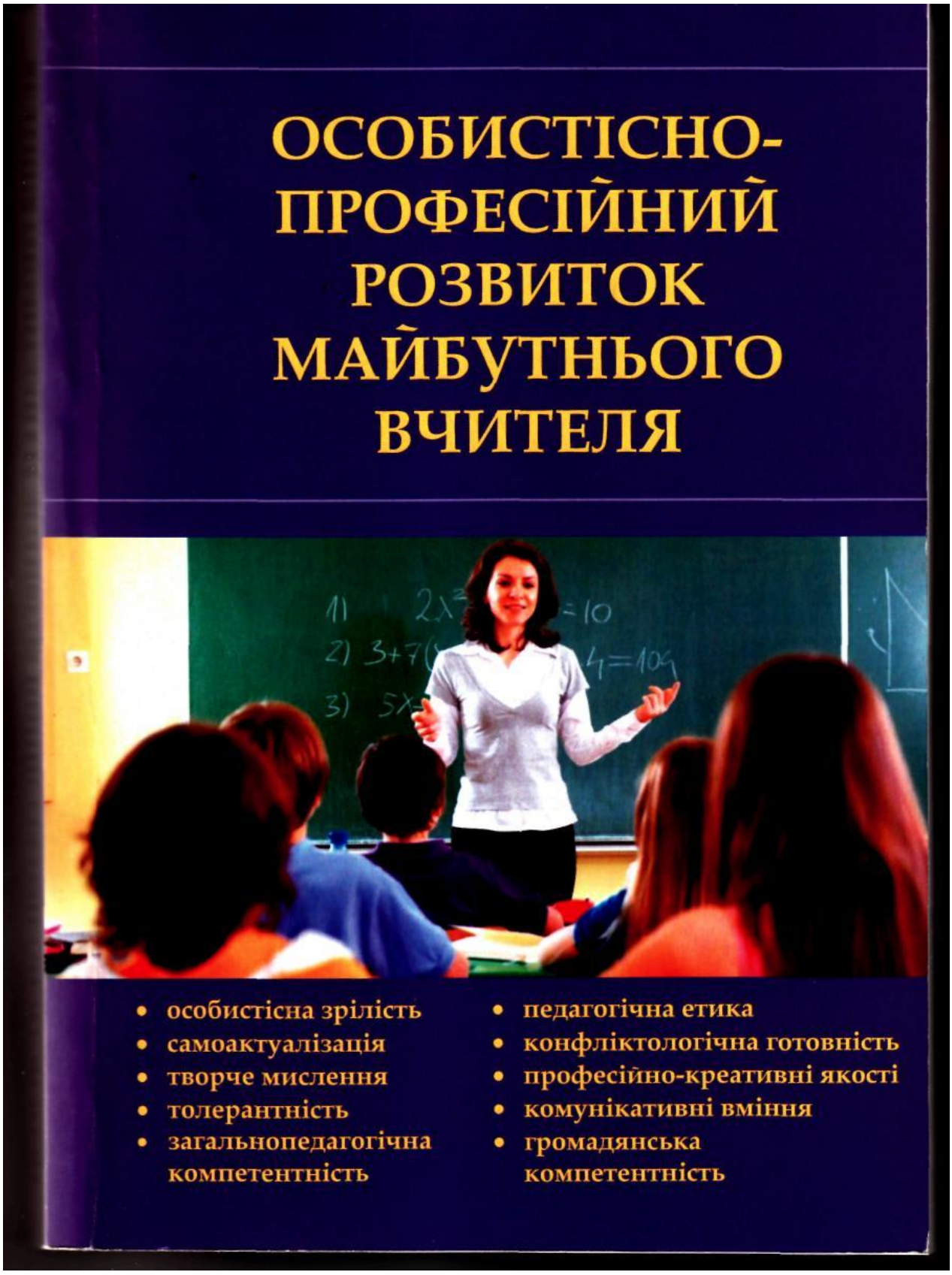
Куцевол О. М. Методична творчість учителя літератури та його професійно-креативні якості // Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя : монографія / Акімова О. В., Галузяк В. М. [та ін.]. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТЛ», 2014. – С. 197-223.



Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Вінниця – 2014

УДК 378.04:37
ББК 74.58
О 75

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського від 26 листопада 2014 р.
(протокол №5)

Рецензенти:
Тарасенко Г.С., доктор педагогічних наук, професор
Петрук В.А., доктор педагогічних наук, професор

О 75 **Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя:** монографія / Акімова О.В., Галузяк В.М. [та ін.] – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 416 с.

УДК 378.04:37
ББК 74.58

ISBN 978-617-7212-64-4

У монографії висвітлюються результати досліджень багатоаспектної проблеми особистісно-професійного становлення майбутніх учителів: розвитку їх особистісної зрілості, творчого мислення, самоактуалізації, формування базової педагогічної компетентності, громадянської компетентності, комунікативних умінь, готовності до виховної роботи в загальноосвітній школі, толерантної міжособистісної взаємодії з учнями, попередження і розв'язання педагогічних конфліктів та ін.

Для наукових працівників, керівників і викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, докторантів, аспірантів, студентів.

ISBN 978-617-7212-64-4

© Автори, 2014

ПЕРЕДМОВА

Сучасний етап соціально-економічних перетворень у суспільстві, викликаний процесами міжкультурної інтеграції, вимагає змін в освітньому процесі та модернізації національної системи освіти. Особливо актуальними є завдання професійної підготовки педагогів, на яких покладена важлива місія навчання й виховання молодого покоління. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошено на важливості якісної підготовки кваліфікованих, творчо розвинених фахівців, здатних навчатися впродовж життя, створювати й розвивати матеріальні та духовні цінності громадянського суспільства, усвідомлювати власну соціальну відповідальність, постійно дбати про своє особистісне і професійне зростання..

Сучасна школа стає складною соціокультурною організацією, від якої очікується виконання не тільки традиційних освітніх функцій, пов'язаних з трансляцією молодшим поколінням соціокультурного досвіду, але й сприяння особистісному розвитку школярів, їх становленню як суб'єктів життєдіяльності. У зв'язку з цим змінюються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, які мають володіти не лише технологіями передачі знань, умінь і навичок в їх предметному та соціальному аспектах, але й здатністю підтримувати особистісний розвиток дітей, сприяти їх самоактуалізації. Від сучасного вчителя очікується високий рівень креативності, гнучкість і нестандартність мислення, вміння налагоджувати конструктивну взаємодію з учнями і батьками, адаптуватися до швидких змін життя, яке постійно ставить нові вимоги. У державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») наголошується, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в «підготовці нової генерації педагогічних кадрів, підвищенні їх професійного та загальнокультурного рівня». Це зумовлено тим, що сучасним студентам – представникам нової генерації вчителів – доведеться на практиці розв'язувати складне завдання реорганізації педагогічного процесу на засадах особистісно зорієнтованого підходу. Випускники педагогічних ВНЗ мають бути готові до зіткнення з проблемами ускладнення змісту освіти, забезпечення високого рівня освітніх стандартів, безперервного оволодіння прогресивними навчально-виховними технологіями, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду.

Входження України до європейського освітнього, культурного та економічного простору, інтернаціоналізація стосунків у різноманітних сферах діяльності диктує нове соціальне замовлення в галузі вищої педагогічної освіти. Виникає потреба в наближенні її змісту до європейських стандартів, впровадженні у навчальний процес інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на активізацію особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, формування їх загальнопедагогічної компетентності, творчого потенціалу, готовності до

виховання учнів на засадах діалогічного підходу, здатності налагоджувати конструктивні відносини з суб'єктами навчально-виховної взаємодії. Саме ці аспекти науково-методичного забезпечення підготовки кваліфікованих учителів перебувають у центрі уваги пропонованої монографії, яка є результатом співпраці науковців Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Університету Казимира Великого (Польща, м. Бидгощ).

У монографії висвітлюється широке коло актуальних проблем, пов'язаних з особистісно-професійним розвитком майбутніх учителів:

– концептуальні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя (О.В. Акімова);

– педагогічна підтримка розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів (В.М. Галузяк);

– формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій (Т.Р. Браніцька);

– підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в загальноосвітній школі (О.В. Волошина);

– проблеми професійної підготовки соціального педагога (М.О. Давидюк);

– питання професійної етики сучасного вчителя (Д. Зайонц);

– використання педагогічних ситуацій як засобу формування у студентів комунікативних умінь під час вивчення педагогічних дисциплін (В.В. Каплінський);

– роль сучасного вчителя в умовах опосередкованої комунікації (Е. Кубяк-Шимборська);

– методична творчість і професійно-креативні якості вчителя літератури (О.М. Куцевол);

– дослідження готовності майбутніх учителів до взаємодії з учнями у процесі педагогічної практики (Л.І. Надкернична);

– інноваційні підходи до формування професійної компетентності сучасного вчителя (Д. Подгурська-Яхнік);

– підготовка майбутніх учителів до толерантної міжособистісної взаємодії з учнями (О.В. Столяренко);

– самоактуалізація майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки (В.А. Фрицюк);

– формування готовності майбутніх учителів до попередження і розв'язання педагогічних конфліктів (І.Л. Холковська);

– концепція базової педагогічної освіти вчителя (В.І. Шахов);

– теоретичні і методичні аспекти формування громадянської компетентності майбутнього вчителя (О.В. Шестопалюк).

Автори сподіваються, що ознайомлення викладачів педагогічних ВНЗ, науковців, усіх, хто цікавиться питаннями реформування педагогічної освіти, з результатами дослідження проблем особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів буде сприяти модернізації цієї надзвичайно важливої освітньої галузі.

МЕТОДИЧНА ТВОРЧІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЛІТЕРАТУРИ ТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНО-КРЕАТИВНІ ЯКОСТІ

О.М. Куцевол

Аналіз психолого-педагогічних досліджень В.Андрєєва, С.Гончаренка, В.Загвязинського, В.Кан-Калика, А.Маркової, М.Никандрова, Є.Рапацевича, В.Рибалки, С.Сисоєвої та інших дозволяє стверджувати, що «педагогічна творчість стосується різних сторін діяльності вчителя – проведення навчальних занять, роботи над організацією учнівського колективу, проектування особистості школяра, вироблення стратегії й тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань усебічного розвитку особистості» [85, с. 326].

Відповідно до основних сторін учительської праці (особистість, діяльність та спілкування з учнями) виокремлюють різновиди педагогічної творчості. У сфері особистості – це *самореалізація вчителя на основі самоусвідомлення своєї творчої індивідуальності.* У педагогічному спілкуванні – це *комунікативна творчість*, що полягає в пошуку нових форм і засобів мобілізації міжособистісної взаємодії та комунікації учасників навчально-виховного процесу. А в педагогічній діяльності – це *діагностична творчість* (пошук та використання різних способів і прийомів вивчення особистості учнів) і *методична творчість* (нові поєднання методів, прийомів та форм навчання) [203, с. 48-49].

Отже, можливості для творчості вчителя існують в усіх компонентах педагогічної діяльності, однак шкільна практика та проведене нами експериментальне дослідження підтверджують недостатню спрямованість сучасних педагогів на творчість у методичній сфері, спорадичний вияв їхньої творчої індивідуальності. Це зумовлює розгляд специфіки методичної творчості вчителя літератури та креативних якостей, необхідних для її здійснення.

Трактуємо *методичну творчість учителя літератури як діяльність, спрямовану на постановку дидактично-методичних завдань з удосконалення змісту, структури й системи шкільної літературної освіти та пошук нестандартних, оригінальних шляхів і засобів їх вирішення з метою розвитку суб'єктів навчально-виховної взаємодії за допомогою художнього слова.*

Методична творчість учителя літератури ґрунтується на педагогічних ідеях:

– спрямованості навчально-виховного процесу на всебічний, гармонійний розвиток особистості його учасників – учителя та учнів;

– реалізації комплексного підходу до навчання – орієнтації на єдність навчальної, розвивальної та виховної мети;

– включення суб'єктів навчання в різноманітну за змістом та характером пізнавальну й практичну діяльність, що забезпечує

формування знань, умінь і навичок;

– упровадження принципів особистісно зорієнтованого навчання, а отже, поєднання індивідуальних, групових та різноманітних форм колективної діяльності;

– оптимізації навчального процесу.

Методична творчість учителя-словесника займає певне місце в ієрархічній системі творчої діяльності особистості, оскільки є складовою частиною педагогічної творчості, яка, у свою чергу, виступає одним з різновидів загальної творчості людини. Це співвідношення відображене на рис. 1.

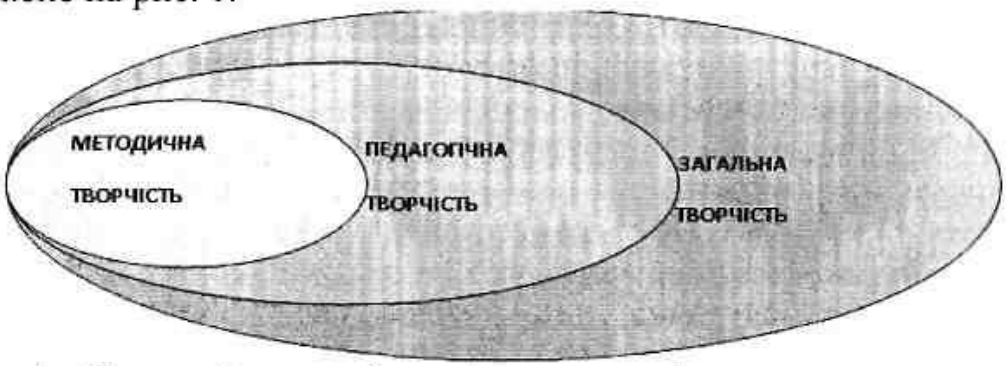


Рис. 1. Кореляція методичної творчості вчителя-словесника в ієрархічній системі творчої діяльності особистості

Характеризуючи специфіку методичної творчості вчителя літератури, можна сказати, що в ній діалектично поєднуються ознаки *загального, особливого* та *специфічного. Категорія загального* полягає у використанні основних положень теорії творчості загалом і педагогічної творчості, зокрема. Психологи В.Білозеров, О.Лук, О.Матюшкін, які досліджували особливості різних видів творчості (технічної, наукової, художньої, військової, шахової, педагогічної), дійшли висновку, що *процес творчого мислення в них має єдину логічну послідовність, а діяльність – спільні ознаки: створення нового, використання оригінальних прийомів та засобів, зумовленість відповідною проблемною ситуацією, єдністю духовних і практичних компонентів* [194].

Поряд з цим особливу значущість має думка філософа А.Коршунова, що, «незважаючи на спільні риси, у кожній галузі діяльності творчість має свої особливості проходження» [167, с. 8]. Елементами *особливого* в досвіді творчої методичної діяльності є її специфічний об'єкт (процес вивчення літератури в школі), вирішення конкретних дидактично-методичних завдань, спрямованих на вдосконалення форм, методів і прийомів вивчення літератури, і спеціальні професійно-педагогічні вміння вчителя-словесника, зумовлені особливостями викладання цієї шкільної дисципліни.

Категорія специфічного детермінована тим, що досвід творчої діяльності не може бути засвоєний індивідом у «чистому» вигляді як сума готових знань та способів діяльності, а лише в процесі їх

особистісного засвоєння, переробки. Відтак специфічне виявляється насамперед в ідеалах, потребах, прагненнях конкретної особистості, у її індивідуальних можливостях і здібностях, рівні розвитку креативності.

Загалом *у методичній творчості вчителя літератури слід розрізняти наукову та практичну складову*. Перша передбачає відкриття раніше не пізнаних закономірностей навчально-виховного процесу, розробкУ високоефективних методичних концепцій, що дозволяє вирішувати сучасні проблеми викладання літератури й прогнозувати їх подальший розвиток. На рівень наукової методичної творчості піднімаються лише особливо обдаровані педагоги, здатні теоретично осмислити, узагальнити й удосконалити власні знахідки та раніше напрацьований досвід.

Прикметно, що творчість у практичній діяльності вчителя-словесника є більш частотним явищем. Вона може виявлятись у роботі як досвідчених фахівців, так і здібних початківців, мати епізодичний та систематичний характер, більший чи менший ступінь емпіричності й теоретичного узагальнення, суб'єктивно-особистісної чи суспільної значущості. Практична творчість педагога дуже різноманітна, що зумовлює необхідність розгляду можливих аспектів та рівнів її виявлення.

Новизна в методичній діяльності вчителя-словесника може виявлятись у таких формах:

– альтернативне мислення, нестандартний підхід до вирішення педагогічних проблем;

– художньо-дослідницький підхід до змісту навчання – літературного та літературознавчого матеріалу, його відбір за принципом особистісної значущості для учнів певного віку, їхніх інтересів та нахилів;

– удосконалення, раціоналізація, модернізація змісту навчального матеріалу відповідно до нових навчально-виховних завдань;

– бачення різноманітних варіантів вирішення педагогічного завдання та вибору найефективнішого з них;

– гнучке здійснення навчальної діяльності, уміння відмовитись від досвіду, що перетворився на стереотипний і не приносить позитивних результатів;

– своєчасне внесення корективів у навчальну діяльність відповідно до умов та змінюваних обставин;

– створення оригінальної системи педагогічного співробітництва з учнями, що містить сукупність пріоритетних для вчителя принципів, методів, прийомів та засобів діяльності, які в поєднанні з його індивідуально-психологічними особливостями дозволяють досягти вищої якості навчання та виховання;

– розробка нових методів, форм, прийомів, засобів та їх оригінальних комбінацій;

– удосконалення, комбінування вже відомих методів, форм, прийомів навчальної взаємодії;

– ефективне використання власного досвіду в нових умовах;

– критичне засвоєння й трансформація надбань передового педагогічного досвіду;

– засвоєння нових методичних і педагогічних ідей, інноваційних підходів до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно зорієнтованій, розвивальній, креативній та інших технологіях;

– вдала імпровізація на основі засвоєних знань, компетентного розрахунку та розвиненої педагогічної інтуїції;

– систематичне використання у своїй праці педагогічного експерименту;

– міжособистісне спілкування з учнями на принципах партнерської взаємодії й співтворчості;

– уміле використання в професійній діяльності індивідуальних творчих захоплень педагога (поезія, музика, живопис, художньо-виразне читання, театр, гра на музичних інструментах, колекціонування, подорожі, літературно-мистецьке краєзнавство й т.і.), які надають його спілкуванню з учнями неповторності та оригінальності;

– постійний фаховий саморозвиток, підвищення педагогічної, загальної культури, рівня моралі особистості, розвиток її професійно-креативних якостей та викорінення негативних рис і т. і.

Учені з'ясували, що *джерелом будь-якої творчої діяльності* є необхідність розв'язання суперечності між потребами особистості й суспільства та способами їх реалізації. У педагогічній діяльності імпульс до творчості виникає при усвідомленні вчителем недосконалості та обмеженості власного досвіду й знань, що створює ситуацію неможливості вирішення проблеми. Він бачить протиріччя між зафіксованою в методичній теорії типовою дією й власним прагненням до її вдосконалення, необхідністю знайти нові, оригінальні способи вирішення виниклої на практиці задачі. Аби вирватися з цього глухого кута, індивіду необхідно вийти за межі раніше набутих знань і досвіду, відшукати нові способи вирішення проблеми чи нестандартного завдання. Отже, *потреба творчої діяльності народжується тоді, коли педагог бачить і формулює дидактично-методичне завдання.*

Як свідчать наукові дослідження та практика, *джерелами методичної творчості вчителя літератури* можуть стати різноманітні фактори:

– явища літератури (індивідуально-творча особистість і життєпис письменника, літературний твір, літературознавчі та літературно-критичні праці), що викликали різні думки, почуття, інтерпретації читачів;

– найновіші здобутки літературознавчої, психолого-педагогічної,

методичної та інших наук;

– міжособистісна взаємодія та комунікація суб'єктів навчально-виховного процесу;

– професійно-педагогічний досвід словесника, його колег та вчителів-новаторів;

– професійна компетентність і загальнокультурна ерудиція педагога;

– педагогічне натхнення в роботі з дітьми, різноманітні життєві враження вчителя;

– педагогічна інтуїція тощо.

Цілком логічно вважати, що *як складова педагогічної творчості методична творчість учителя-словесника має таку ж саму природу, етапи проходження та рівні.* Вона зберігає *логіку розгортання творчого педагогічного пошуку:*

а) виникнення задуму, тобто наявність певної проблемної ситуації;

б) усвідомлення мети задуму;

в) накопичення спостережень;

г) вибір кращого з можливих вирішень дидактично-методичного завдання шляхом оцінки різних варіантів його розв'язання;

ґ) результат творчого процесу та його аналіз.

Це відображено на рис. 2.

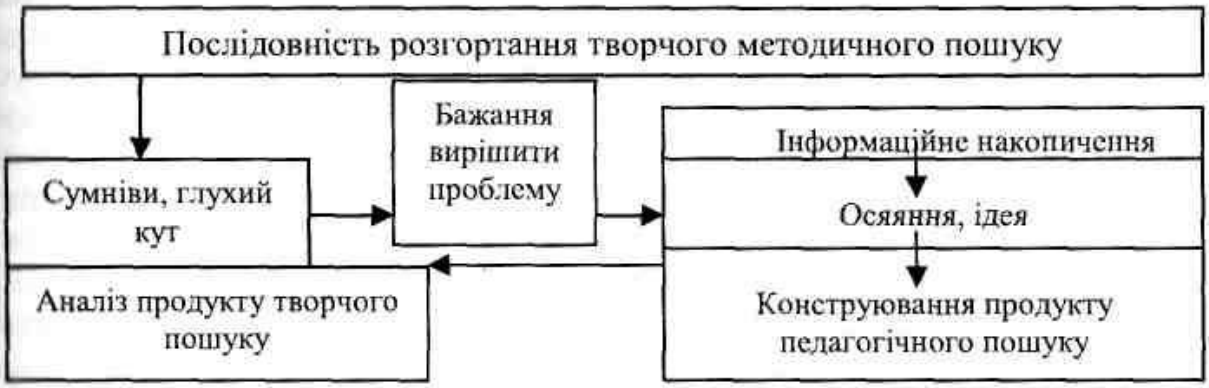


Рис. 2. Послідовність розгортання творчого методичного пошуку

Представлена схема отримує таку конкретизацію в *процесі вирішення дидактично-методичних завдань при навчанні літератури:*

І етап – інформаційно-цільовий – виконує оріснтувально-діагностичну функцію й передбачає осмислення та первісну оцінку (діагноз) навчальної ситуації, на основі чого виокремлюється й формулюється дидактично-методична проблема. Сприймаючи й інтерпретуючи конкретні умови навчально-виховного процесу, учитель здійснює їх діагностування. Тут можуть виникнути проблемні ситуації, які полягають у суперечності між наявними знаннями способів вирішення завдання (теоретичним еталоном) і конкретними факторами навчального процесу. Педагог співвідносить цілі своєї діяльності з цими

факторами, тобто формулює дидактично-методичне завдання, збирає необхідну інформацію про вже відомі в методичній теорії і практиці варіанти вирішення навчальної ситуації незалежно від конкретних умов.

Творчий характер методичної діяльності вчителя на цьому етапі зумовлюється тим, що він, по-перше, у кожній конкретній ситуації має власноруч виявити не сформульовані ззовні умови задачі, причому щораз ці умови будуть різними; по-друге, у його чіткій мотиваційній спрямованості на пошук, творче, а не стереотипне вирішення проблеми.

II етап – проектування результату (прогноз) та конструювання моделі навчально-виховної взаємодії. Тут здійснюється педагогічний прогноз можливих варіантів вирішення поставленої проблеми й вибір найоптимальнішого з них. На основі проекту конструюється самостійний варіант моделі вирішення навчальної ситуації з оптимальним урахуванням конкретних психолого-педагогічних умов та індивідуально-особистісних рис словесника й учнів.

Творчість учителя на цьому етапі виявляється у вмінні адаптувати власний та передовий педагогічний досвід до конкретних умов, оригінально комбінувати вже відомі елементи, експериментувати, шукати й приймати принципово нові рішення. Таким чином, педагог вирішує низку пізнавальних і конструкторських завдань, що є більш частковими по відношенню до поставленої на уроці задачі.

III етап – реалізація стратегії навчання – здійснюється в ході реалізації сконструйованої моделі шляхом вирішення організаційних та комунікативних завдань. Якщо педагог максимально врахував усі фактори навчальної ситуації і втілив їх у проектованій моделі уроку, то заняття в основному проходить за цим планом. Але часто на уроці виникають непередбачувані моменти, що призводить до розходження між складеним конспектом і реальною навчальною ситуацією, унаслідок чого вчитель вимушений вирішувати нові дидактично-методичні задачі. Тут здійснюється педагогічна імпровізація – миттєва постановка й вирішення конкретних завдань.

Саме імпровізація складає творчий характер методичної діяльності словесника на цьому етапі, коли вирішується суперечність між запланованою дидактично-методичною стратегією та реальним ходом навчального процесу. Для її вирішення вчитель мобільно регулює й коригує хід педагогічного процесу.

IV етап – рефлексивно-оцінювальний – містить аналіз результатів навчально-виховної взаємодії з точки зору відповідності поставленій меті; оцінку діяльності учнів, визначення типових помилок та їх урахування при плануванні наступних уроків; рефлексію вчителем власної діяльності з точки зору її адекватності завданням уроку та конкретним умовам навчальної ситуації. Такий аналіз передбачає володіння певними педагогічними вміннями, зокрема:

– співвідносити свій досвід з методичною теорією;

– визначати ефективність використаних прийомів, оптимальні умови їх застосування;

– усвідомлювати причини недоліків у своїй практиці тощо.

Таким чином, після уроку словесник вирішує гностичні методичні завдання, які стануть підґрунтям для постановки нових дидактично-методичних завдань.

Творчий характер методичної діяльності на рефлексивно-оцінювальному етапі зумовлюється здатністю вчителя коригувати напрацьовану модель, удосконалюючи її.

Отже, переконуємось, що методична творчість словесника – це єдність мисленнєвої та практичної діяльності, оскільки виникнення ідеї й розробка плану дій відбуваються в процесі мислення, а їх реалізація – у ході втілення задуму, аналіз та оцінка результатів – на практиці.

Характеризуючи специфіку методичної творчості вчителя літератури, ґрунтуємось на твердженні В.Дружиніна, що в цілісній життєдіяльності людини виокремлюється *регламентований* і *нерегламентований компоненти*, відтак «кожен вид активності (діяльності, творчості) правомірно розглядати з точки зору співвідношення й пропорції цих сторін» [108]. Прикметно, що для виконання будь-якого виду діяльності однаково необхідні як репродуктивні, так і творчі здібності, що являють собою взаємодоповнюючі властивості різних психічних систем. Розглянемо співвідношення цих якостей у вчительській праці.

Очевидним є факт, що в координатах традиційної школи тривалий час робився акцент на формуванні фахівця, здатного до репродукції, а не творчості, оскільки, за словами Б.Степанишина, «централізована система оказармленої освіти уніфікувала вчителів, нівелювала індивідуальні творчі задатки кожного, глушила професійну ініціативу» [292, с. 10]. На перший план ставилась вимога механічного наслідування канонів, строга регламентація відбору, інтерпретації та викладу навчального матеріалу, вульгарне нав'язування чийогось (хай навіть ефективного) досвіду без урахування конкретних умов. Це зазвичай призводило до вихолощення творчої сутності викладання літератури, глушило професійно-педагогічну ініціативу та індивідуально-особистісну специфіку вчителів-словесників, збільшувало число «урокодавців», не ставило на меті формування творчих особистостей школярів.

Нагальною потребою сучасної школи є вчитель, котрий працює у форматі творчих пошуків, що ґрунтуються на здобутках традиційної педагогіки й містять інноваційні елементи. Цей педагог самомотивований не на механічну репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство.

Спираючись на методологічні студії філософів, стверджуємо, що *не може вважатись творчою педагогічна діяльність, яка містить лише*

репродуктивні дії, а також переважно традиційні, стереотипні прийоми та засоби навчання. Творчою є лише така праця, у якій особистість усвідомлено змінює її програму, застосовує чи створює оригінальні прийоми та засоби, що забезпечують отримання нового результату [334, с. 10-11].

Відповідно до критерію співвідношення творчого й репродуктивного компонентів слідом за В.Сластьоніним, виділяємо таку *класифікацію рівнів методичної творчості вчителя: репродуктивний, репродуктивно-творчий (адаптивний), творчо-репродуктивний (локально-моделюючий) і творчий (системно моделюючий).*

Репродуктивний рівень передбачає вміння педагога вирішувати дидактично-методичні завдання шляхом відтворення раніше засвоєних способів вирішення на основі розроблених методичних рекомендацій, зразків, законів та правил. Таким чином, основою його діяльності стає теоретичний еталон, що відтворюється, копіюється без урахування в повному обсязі умов, у яких вирішується це завдання.

Для *репродуктивно-творчого рівня* методичної діяльності характерна не лише репродукція засвоєних способів діяльності, а ще їх комбінування, трансформація й вибір відповідно до конкретної навчальної ситуації. На цьому рівні вчитель вирішує дидактично-методичні завдання не тільки у відповідності з теоретичним еталоном, а й конкретними умовами навчання – об'єктами навчальної ситуації, які він самостійно виявляє в ході її аналізу. Саме це складає творчий момент методичної діяльності словесника. Недоліком праці педагога, котрий перебуває на репродуктивно-творчому рівні, є невміння аналізувати динамічно змінювані обставини уроку, формулювати й оперативно вирішувати дидактично-методичні завдання. Він здатний успішно справитися лише з практичними завданнями, залишаючи поза увагою питання розвитку й виховання учнів у навчальному процесі.

Творчо-репродуктивний рівень методичної діяльності характеризується вмінням учителя ефективно вирішувати дидактично-методичні завдання для досягнення мети навчання в єдності практичного, освітнього, розвивального та виховного аспектів, а також максимального врахування умов реальної навчальної ситуації та використання найновіших досліджень сучасної педагогічної науки. Проте на цьому рівні словесник не виходить за межі загальновідомих технологій навчання, його рішення не вирізняються оригінальністю. Він не ставить пошуково-дослідницьких завдань, не експериментує.

Творчий рівень передбачає вміння всебічного дослідження можливостей підвищення ефективності навчально-виховного процесу, методичний пошук та експеримент. Це породжує об'єктивно нові, оригінальні форми, прийоми й засоби навчання та їх нестандартні комбінації.

Важливе значення для розуміння сутності методичної творчості має

питання її *структури*. У педагогіці існують різні погляди щодо структурних компонентів творчості вчителя: одні вчені (В.Лісовська, Л.Князева, Н.Руденко та ін.) засновують свої класифікації на діяльнісному, інші (А.Акимова, З.Левчук, Н.Посталюк, Г.Сущенко та ін.) – на особистісному підході.

Представники *діяльнісного напряму* роблять акцент на процесуальному аспекті творчості. Зокрема, В.Лісовська вважає, що педагогічна творчість містить такі складники: процес творчості; особистість творця; творчі здібності; результат, у якості якого виступає учень; умови проходження творчого процесу. У цій класифікації особистість та її креативність розглядаються як знаряддя та засоби досягнення результату [192, с. 182].

Л.Князева в основу виділення компонентів педагогічної творчості поклала етапи реалізації будь-якого виду діяльності: орієнтування, виконання, контроль і корекцію. Відповідно до цього виокремлено мотиваційний, орієнтувальний, виконавчий і контрольно-оцінювальний компоненти [150, с. 143]. Мотиваційний компонент містить творчі здібності, потреби в пошуку нестандартних рішень і прагнення до високих педагогічних результатів; орієнтувальний – систему знань про особливості проходження творчого процесу, спеціальні професійно-педагогічні знання; виконавчий компонент являє собою систему творчих умінь в області навчання й виховання; а до контрольно-оцінювального відноситься потреба в самостійній діяльності, знаннях, творчих можливостях та вміннях.

Представники *особистісного напрямку* у своїх класифікаціях роблять акцент на значущості якостей суб'єкта творчої дії. Відповідно Н.Посталюк виокремлює мотиваційний, інтелектуальний та емоційно-вольовий компоненти [253, с. 256-257]. З.Левчук подає більш широку структуру педагогічної творчості, включаючи сюди професійно-педагогічну спрямованість; сукупність педагогічних умінь, навичок, що забезпечують технологічну довершеність праці вчителя; педагогічну свідомість і самосвідомість; досвід роботи над собою (самоосвіта, самовиховання, інтерес до педагогічної науки, передового досвіду й прагнення використовувати їх у власній роботі); культуру педагогічного спілкування та взаємодії, співробітництва з учнями, що ґрунтується на психологічній та педагогічній компетентності у сфері спілкування, діагностики, педагогічної етики та естетики [181]. Більшість з цих складників можна об'єднати в мотиваційний та діяльнісний компоненти.

Аналізуючи й систематизуючи розглянуті трактування, бачимо спільні елементи, які мають лише різні назви, наприклад, Л.Симеон виокремлює інтелектуальну, особистісну, процесуальну сфери педагогічної діяльності; З.Ісаєва – мотиваційну, когнітивну, операційну; Є.Черничкіна – логічну, емоційно-вольову, операційну тощо. Як бачимо, у всіх випадках присутні три основні компоненти творчої

діяльності вчителя.

Перший з них найчастотніше називали логічним (Є.Черничкіна), орієнтувальним (Л.Князева), інтелектуальним (А.Акимова, Н.Посталюк, Л.Симеон, О.Сущенко), логіко-педагогічним (В.Кан-Калик). Він містить *професійно-педагогічні знання, творче мислення й творчу уяву*, відтак його можна найменувати *когнітивним*.

Другий компонент включає *професійну спрямованість, творчу мотивацію, емоційно-вольові зусилля, педагогічний оптимізм на основі адекватної «Я»-концепції, рефлексію, особистісні професійно значущі якості*, тому цей складник учені назвали мотиваційним (Т.Ембайл, Л.Князева, О.Сущенко), мотиваційно-особистісним (З.Левчук), суб'єктивно-емоційним або емоційно-вольовим (А.Акимова, С.Зайцева, В.Кан-Калик, Н.Посталюк, Є.Черничкіна). З огляду на складники ми називаємо його *особистісним*.

Третій компонент визначається дослідниками як процесуальний (Л.Симеон), операційний (Є.Черничкіна), виконавчий (Л.Князева), він містить *професійно-творчі вміння вчителя*, відтак його можна найменувати *діяльнісним*.

Отже, аналіз та узагальнення різних позицій дослідників показали, що найчастіше виокремлюють *трикомпонентну структуру педагогічної творчості, а саме когнітивний, діяльнісний та особистісний складники*. Висловлюємо припущення, що методична творчість має таку ж саму будову. Відтак схарактеризуємо зміст кожного з її компонентів.

Когнітивний компонент виконує системотворчу функцію, бо містить своєрідний будівельний матеріал для творчої методичної діяльності – *професійні знання, які в єдності з творчим мисленням і творчою уявою* складають основу для народження нових задумів. Узагалі вчителю літератури для творчої діяльності необхідна досить широка й різноманітна літературознавча, психолого-педагогічна, методична, енциклопедична, культурологічна інформація; знання в галузі психології та педагогіки творчості. Ще в 1885 р. один з фундаторів методичної науки В.Острогорський у книзі «Бесіди про викладання словесності» з-поміж основних рис учителя літератури назвав енциклопедичність, різнобічність знань, підкреслюючи, що словесник насамперед має бути добре обізнаний у художній літературі, літературознавстві, а також у психології, логіці, естетиці, філософії, історії, граматиці [234, с. 1-14].

Цю думку конкретизували Т. і Ф.Бугайки, так окресливши професійний тезаурус учителя літератури: знання з теорії, історії української літератури, фольклору; найважливіших творів світового письменства; усесвітньої історії та історії України, знайомство з найвизначнішими явищами світового та національного мистецтва живопису, музики, театру; лінгвістичну озброєність; обізнаність із сучасними досягненнями науки і техніки [46, с. 55].

Аксіоматичною є теза, що знання мистецтва – професійний обов'язок кожного вчителя, а особливо словесника. Чи можна, наприклад, розкрити особливості імпресіоністичних новел М.Коцюбинського без знання специфіки імпресіонізму, утіленого в картинах К.Моне, Е.Мане, О.Ренуара, К.Піссаро, Е.Дега, скульптурах О.Родена, музиці К.Дебюссі, М.Равеля, І.Стравинського, О.Скрябіна та ін. Аналіз індивідуально-творчої манери українського класика, якій притаманні тонка фіксація вражень, лаконічність вислову, глибокий ліризм, ритмічність та плавність мови, майстерність описів природи й глибокий психологічний аналіз, не можливий без компаративного зіставлення з мистецьким почерком інших представників цього літературного напряму – П.Верлена, С.Малларме, братів Гонкурів, пізнього Г. де Мопассана, О.Уайльда, Джозефа Конрада, К.Гамсуна, А.Чехова, І.Буніна, К.Бальмонта, В.Стефаника, Марка Черемшини та ін.

На потребі в енциклопедичній обізнаності вчителя наголошував також В.Сухомлинський, підкреслюючи, що справжній педагог – книголюб та інтелектуал. Атмосфера любові, палкої захопленості, поваги до книги панувала в Павлиській школі, у бібліотеці якої нараховувалось 18 тис. книг, до чого ще додавалось майже 50 тис. з особистих книгозбірень учителів та 19 тис. екземплярів сім'ї Сухомлинських. Зауважимо, що це було у важкі повоєнні часи в сільській школі! Як тут не згадати слова філософа-енциклопедиста Д.Дідро: «Хто перестає читати, той перестає думати», які мають стати життєвим і професійним кредо кожного педагога.

Важливу роль у професійному становленні майбутнього вчителя-словесника відіграє методична підготовка, що здійснюється в курсі методики навчання літератури. Є.Пасічник дає таке її визначення: «Самостійна наукова дисципліна про виховання, літературну освіту й розвиток особистості учнів засобами художнього слова, наука про раціональне використання методів і прийомів, що забезпечує вчителеві-словеснику найвищу педагогічну результативність у його роботі з учнями за умови мінімальної затрати їхньої енергії й сил» [237, с. 25]. Дещо розширює предмет методики Г.Токмань, трактуючи її як «педагогічно-літературознавчу прикладну наукову дисципліну, що містить психолого-педагогічні засади роботи вчителя літератури й рекомендації про те, як організувати зустріч і діалог школяра з художнім твором, який літературний та літературознавчий матеріал викладати в школі, якими дидактичними шляхами формувати в учня літературознавчі знання та особистісне розуміння художнього тексту» [304, с. 13].

Обидва з наведених визначень містять відповіді на три основні запитання методики: *що вивчати?* (відбір фактичного літературного та літературознавчого матеріалу); *як вивчати?* (пошук методів і прийомів його викладу); *чому так робити?* (вибір та аргументація ефективних шляхів аналізу твору). Але пам'ятаймо, що *методична наука дає*

теоретичні рекомендації щодо вирішення кожного з цих наріжних питань, проте в практичній діяльності вчителя вони реалізуються неоднаково, залежно від індивідуальності кожного словесника, його досвіду, знань, умінь, мотиваційно-ціннісних установок, а також від багатства ідейного змісту, множинності інтерпретацій художнього твору, що стає передумовою його самостійної індивідуально-творчої праці. Отже, у методиці генетично закладена потенційна можливість творчості.

Таким чином, у методичній творчості, як і в кожній творчій діяльності людини, діалектично поєднуються категорії *«нового»* і *«старого»*, *«нормативного»* й *«новаторського»*. Наївно вважати, що кожний новий продукт методичної творчості вчителя абсолютно оригінальний, неповторний і небувалий. Сама сутність творчості онтологічно зумовлює переплетення добре відомого з щойно відкритим, старого з новим. Таке ж тісне поєднання цих категорій спостерігаємо в методичній діяльності словесника, наприклад, у ситуації, коли вперше застосований ним методичний прийом чи їх оригінальна комбінація мають суб'єктивну новизну тільки для цього вчителя, проте позбавлені об'єктивної новизни, позаяк уже давно апробовані в передовій педагогічній практиці. Однак це також творчість, у якій переважає суб'єктивно значуще новаторство над загально значущим.

Аксіоматичною є теза, що об'єктивно нове в методиці може народитись лише на фундаменті загальновідомого, старого. Таким чином, *кожну творчу знахідку вчителя логічно трактувати як вихід за межі методичної теорії й водночас як її своєрідне продовження.*

Характеризуючи критерій «нового» в когнітивному компоненті методичної діяльності словесника, вважаємо за доцільне прослідкувати кореляцію категорій *«нормативне»* та *«інноваційне»*. Загальновідомо, що норматив формалізує навчально-виховний процес, тоді як творчість ламає нормативи. Стандарт заперечує творчість, але будь-яка творчість виробляє нові стандарти, котрі з часом набувають гальмівних функцій, і відтак потребують зміни та вдосконалення. Отже, норматив та інновацію необхідно розглядати в нерозривній діалектично суперечливій єдності.

Когнітивний компонент методичної творчості вчителя літератури містить такі складники:

– знання сучасної психолого-педагогічної науки про вчительську творчість;

– дидактичні знання щодо організації навчально-виховного процесу, спрямованого на творчий розвиток його суб'єктів;

– знання особистісно орієнтованих технологій розвитку й виховання творчої особистості;

– знання форм і методів стимулювання творчої діяльності учнів різного віку;

– фахові знання про креативну спрямованість літератури.

Особливу значущість у змісті когнітивного компонента методичної творчості мають *творче мислення* в єдності з *творчою уявою. Творче мислення* педагога проявляється у вмінні побачити в конкретних умовах дидактично-методичне завдання, що реалізує певну педагогічну ціль, потім вирішити її, змінивши умови навчальної ситуації. Розвинена творча уява та педагогічна антиципація (передбачення) допомагають учителю спрогнозувати перебіг навчальної ситуації, сконструювати проект моделі навчально-виховної взаємодії й передбачити її можливі результати. На думку В.Кан-Калика, у педагогічній творчості задіяні такі різновиди педагогічної уяви:

– уява, що забезпечує аналіз педагогічної ситуації й допомагає осмислити її причини;

– уява, яка допомагає передбачити можливі результати;

– уява, що дає можливість передбачити емоційний відгук учнів [135].

До *діяльнісного компонента* методичної творчості вчителя літератури належать *професійно-педагогічні вміння і творчі способи вирішення дидактично-методичних завдань, а також досвід творчої діяльності й індивідуально-творчий стиль.*

До *особистісного компонента* методичної творчості словесника належать *якості мотиваційно-потребнісної, емоційно-вольової, екзистенціальної, естетичної, комунікативної сфер його особистості.* Оскільки креативогенна природа професійної діяльності вчителя літератури вимагає від нього, окрім загальнопедагогічних, ще й специфічних креативних якостей та здібностей, розглянемо їх детальніше.

Спираючись на психолого-педагогічні дослідження Т.Баришевої, В.Кан-Калика, М.Никандрова та ін., ми вибудували модель креативних рис особистості, професійно значущих для методичної діяльності вчителя літератури. *Креативні властивості індивіда – це стійкі якості, які в комплексі забезпечують творчий стиль його поведінки, діяльності, її продуктивність та унікальність способів і результатів, а також готовність до конструктивних перетворень у різних сферах життєдіяльності.* Структура креативних властивостей мобільна й варіантна, вона залежить від індивідуальних особливостей кожної особистості і від специфіки галузі, у якій вона працює.

Модель основних креативних якостей, професійно сутнісних для педагогічної діяльності вчителя літератури, містить:

1) *мотиваційно-креативні властивості*: мотиви, інтереси, потреба в самореалізації; творча позиція;

2) *емоційно-креативні властивості*: емпатія; багатство емоційного досвіду; експресивна та імпресивна емоційність;

3) *інтелектуально-креативні властивості та здібності*: інтуїція;

здатність до перетворень; уява й фантазія; дивергентне мислення; прогнозування;

4) *естетичні креативні властивості та здібності*: прагнення до краси; естетична емпатія; почуття форми, стилю; почуття гумору;

5) *комунікативно-креативні властивості*: співробітництво у творчій діяльності; здатність мотивувати творчість інших; акумулювати творчий досвід;

6) *екзистенціальні креативні властивості*: позитивна «Я концепція», нонконформізм; індивідуальний стиль діяльності.

Схарактеризуємо основні з цих професійно-креативних якостей.

Мотиваційно-креативний компонент особистості вчителя літератури містить такі складники: *мотиви, потреби, інтереси, потяг до творчої методичної діяльності.* Впливати на нього можна через стимуляцію творчих потреб студентів, урахування та формування їхніх інтересів у процесі навчально-творчої діяльності. *Провідним мотивом методичної діяльності вчителя є інтерес до пошуку власних нових рішень, прагнення творити; одна з цілей – стати творчим фахівцем.* Ця потреба ґрунтується на іманентному прагненні людини до творчості, яка в дитячі роки виявляється в грі, у підлітковому віці - у фантазуванні, у юнацькому – у прагненні творчого самовиявлення в поезії, музиці, малярстві та інших сферах людського буття.

Важливу роль у творчій діяльності вчителя відіграє *потреба в самоактуалізації в обраній професії* (А.Адлер, А.Маслоу, К.Роджерс та ін.), прагнення якнайповніше реалізувати власні здібності та особистісний потенціал у навчанні й вихованні дітей; передати їм свої знання і вміння; виховати кращі людські риси. Гуманістична спрямованість праці словесника підсилюється самим предметом вивчення – літературою, що має величезний людинолюбний потенціал, навчає уважного ставлення до особистості, розуміння її інтересів як найвищих цінностей.

Первісним мотиваційним імпульсом до творчості, на думку психологів, є *інтерес, пов'язаний з прагненням до відкриття.* К.Ізард трактує його як «функцію глибинних людських сил, що прагнуть пробитись через культурні шаблони», як творчий імпульс до пізнання» [129, с. 177]. В індивіда, котрий переживає емоцію інтересу, виникає бажання досліджувати, розширювати свій досвід шляхом знаходження нової інформації, прагнення підійти по-новому до об'єкта, що зацікавив. Таким чином, взаємодія інтересу та мислення формує пізнавальні орієнтації, що характеризують творчу діяльність.

Індикаторами творчого потенціалу особистості є *широкі пізнавальні та естетичні інтереси.* Підмічено, що творчо обдаровані індивіди нерідко досягають успіхів у кількох сферах діяльності. Підтвердження знаходимо в житті славетних людей: Т.Шевченко, О.Пушкін, М.Лермонтов виявили себе в літературі та малярстві; О.Бородін – музиці й хімії; А.Чехов, М.Булгаков – літературі й медицині;

Б.Грінченко, В.Даль – літературі, лексикографії й етнології; Е.Т.Гофман – літературі, музиці, театрі, малярстві; М.Чюрльоніс – музиці й живописі; П.Ніщинський – перекладацтві й музиці, М.Аркас – історії та музиці. Г.Сковорода був філософом, поетом, композитором, співаком і музикантом – володів кількома інструментами; М.Кропивницький – драматургом, актором, режисером, співаком й автором пісень; Г.Хоткевич – письменником, інженером, режисером, актором, бандуристом. Цей перелік можна продовжити, він доводить закономірність: *творчий досвід, набутий в одній галузі, за допомогою асоціацій переноситься на іншу сферу діяльності.*

Стосовно педагогічної професії також помічено, що творчі вчителі-словесники – це зазвичай цікаві, багатогранні особистості, з широким колом інтересів та захоплень, вони виявляють свої креативні здібності в написанні віршів, грі на музичних інструментах, співі, малюванні, вишиванні, виступах у театральних виставах, організації культурно-мистецьких подорожей та екскурсій, колекціонуванні книг та інших мистецьких явищ і т. і. Ці захоплення надають неповторності їхньому індивідуально-педагогічному стилю, привертають увагу дітей, впливаючи на формування їхніх естетичних інтересів.

Важливим мотивом є *прагнення вчителя до вирішення дидактично-методичних задач продуктивними засобами і прийомами, спрямованість на подолання усталених стереотипів, що стали гальмом у навчально-виховному процесі.* Творчий педагог вільний від копіювання та універсалізації якихось методичних зразків. Він виступає у своїй професійній діяльності творцем, а не виконавцем чиїхось вказівок. *Проте ця творча свобода не має нічого спільного з анархією, оскільки, реалізуючи повну свободу у виборі змісту, методичних прийомів, структури, типу уроку, словесник чітко усвідомлює необхідність їх наукового обґрунтування логікою педагогічного процесу, дидактичними принципами та психологічною доцільністю.*

Творча позиція – це мобільна усвідомлено-мотиваційна готовність суб'єкта до творчих перетворень, дій у різноманітних ситуаціях. Вона виявляється в таких якостях:

– ставленні особистості до творчості як до цінності людського буття;

– потребі у творчій діяльності, прагненні до неї, до оволодіння новою інформацією, до відкриттів;

– креативному ставленні до себе й навколишнього світу;

– готовності до ситуації вибору й перетворень у професійно-педагогічній діяльності;

– ініціативі, прагненні до «виходу за межі заданого»;

– прагненні до оптимальних результатів і творчих досягнень;

– захопленості вчительською справою як покликанням; у стійкому інтересі до педагогічної діяльності та її змісту.

Психологи з'ясували, що у своєму розвитку мотиваційно-креативні якості проходять такі стадії: зацікавленість – допитливість, сенситивність до новизни, пошук нових вражень – самостійність (позиція «Я сам», «Я не хочу діяти за зразком») – інтереси – успішний досвід творчості – самореалізація у творчій діяльності – позиція творця.

Емоційно-креативні якості творчого словесника

До *емоційно-вольового компонента* відносяться *емоції*, які переживає суб'єкт у процесі творчої діяльності; його *ставлення* до процесу та результату творчої діяльності, до навколишнього світу й людей; *зусилля*, що докладаються ним для досягнення визначеної мети. Слід зауважити, що яскраво виражений суб'єктивний характер цього компонента утруднює передбачення можливої реакції учасника творчого процесу на конкретну ситуацію, відтак це зумовлює необхідність забезпечення викладачем позитивних емоцій учнів у процесі діяльнісної взаємодії зі світом.

Експериментально визначено креативні якості емоційної сфери особистості, що детермінують творчі процеси загалом і педагогічну творчість зокрема. Це *емпатія; багатий емоційний досвід; експресивна та імпресивна емоційність; мобільність емоційної сфери.*

Психологи Є.Басін, А.Валлон, Дж.Гілфорд, О.Запорожець, Г.Олпорт, К.Роджерс та ін. називають *емпатію* одним з найважливіших джерел розвитку особистості та її креативності. Емпатія (від грец. empatheia – співпереживання) – здатність до осягнення емоційного світу іншої людини. Вона виявляється у формах *співпереживання, співчуття* та *співдії. Співпереживання* – це переживання на основі ототожнення тих самих емоційних станів, які відчуває інший індивід. *Співчуття* містить моральний досвід, оцінку й участь у чиїхось переживаннях при збереженні незалежності власних почуттів. *Співдія* – активна форма емпатії, що виражається в ставленні індивіда до оточення.

Уперше кореляцію процесів емпатії і творчості зафіксували А.Валлон, Є.Басін, К.Роджерс, виявивши, що творчі особистості часто ідентифікують себе з іншими людьми й можуть легко перевтілюватися, уявляючи себе в чужій ролі. Творчий учитель, готуючись до уроку, має чітко усвідомлювати, кого він буде навчати, оскільки «в кожного класу є своє обличчя, і ми, як правило, визначаємо: це «розумний клас», «дуже здібний і добросовісний» чи «важкий, шумний». Проте ми знаємо, що в узагальненому портреті класу кожен учень – це особистість, кожен – цілий світ!» [197, с. 33]. Тому в ідеалі словеснику необхідно бути націленим одночасно на колективну співдію з учнями конкретного класу та індивідуальне спілкування з кожним з них, ураховуючи їхню спрямованість, інтереси, ідеали, здібності, мотиви учіння та поведінки.

Залежно від цього ставляться педагогічні завдання, що будять думку школярів, формують уміння самостійно відкривати нові зв'язки,

вирішувати нові завдання. При відборі матеріалу уроку та визначенні його методичної структури вчитель ніби стає на позицію дитини, намагаючись передбачити, *що* для неї буде цікавим, доступним і корисним. Емпатія дає змогу визначати можливі труднощі сприйняття матеріалу й необхідну допомогу, уявити почуття, переживання, які відчуватимуть школярі на шляху відкриття нового. Зразком володіння цією емоційно-креативною якістю може бути персонаж твору І.Друце «Запах стиглої айви»: «Він був гарним учителем, і актором, і художником і міг, знаючи тему уроку, уявити себе незнаючим, стати поряд з учнем, піти разом з ним на пошуки якоїсь давно зниклої держави, заряджаючи учнів енергією та завзятістю».

Учитель літератури має виявляти емпатію не лише до учнів, а й до письменницького твору, без чого неможливе осягнення авторської позиції. Недарма М.Пришвін зазначав: «Істинна творчість – це замаскована зустріч близьких по духу людей»; отже, повно й глибоко сприйняти художній твір може лише людина, здатна до співпереживання чужим думкам і почуттям.

Важливим показником емпатійних здібностей є *сенситивність (імпресивна емоційність) – підвищена емоційна чутливість до явищ будь-якого рівня, у тому числі естетичних*. Ця якість забезпечує збагачення емоційного досвіду особистості й відіграє важливу роль у роботі вчителя літератури, оскільки щоб розкрити глибинний зміст художнього образу і втілених у ньому почуттів, словеснику необхідно самому відчувати їх і бути здатним створити в класі відповідний емоційний резонанс. Сенситивність включає естетичне чуттєве реагування на емоційний світ художнього твору й гостроту почуттєвого сприйняття образного слова, від чого залежить його подальше осмислення. Отже, слушною є думка І.Синиці, що «емоційна байдужість – ворог у вихованні інтересу до літератури» [281, с. 85].

Особливе місце в структурі креативних здібностей словесника займає *експресивна емоційність* – здатність до експресивної передачі назовні своїх естетичних переживань й адекватного вираження власних емоцій різноманітними засобами, у різних знакових системах. Експресивна емоційність індивіда реалізується у виразності мовних засобів – лексичних і синтаксичних структурах, у поведінці, міміці, жестах. *Учитель літератури зобов'язаний бути натхненним оратором, захоплюючим оповідачем, критичним учасником дискусії, позаяк вагомим інструментом його педагогічного впливу є живе слово – невід'ємна складова професійної майстерності.* «Словесник, який володіє всіма барвами живого красивого слова, володіє одночасно почуттями та помислами своїх учнів» [281, с. 45].

Ще одна важлива креативна якість учителя літератури – *емоційна мобільність* – здатність керувати власними почуваннями, швидко переходити від однієї емоції до іншої, налаштовувати себе та учнів на потрібну емоційно-художню тональність. У своїй роботі кожен педагог

має зважати на психологічну аксіому: «Мінор пригнічує потенційні можливості – мажор окрилює їх». Отже, який би настрій не був в учнів та педагога до початку заняття, потрібно створити оптимістичну, творчу атмосферу, зняти хвилювання, невпевненість, байдужість, роздратування.

Емоційної мобільності словесника потребує сам зміст художнього твору, наснажений різноманітними почуттями. Тому важливим є володіння емоційно-художньою ідентифікацією з домінуючою тональністю конкретного навчального матеріалу й умінням природно перейти від однієї емоції до іншої. Наприклад, при читанні поезії І.Франка «Чого являєшся мені у сні» вчитель має пройнятись і передати слухачам цілу гаму почуттів ліричного героя – біль від зневаженого кохання, муки від розлуки з дівчиною, ностальгію за втраченим ідеалом, любов і великодушне прощення.

Необхідно також зважати, що викладачеві літератури впродовж робочого дня доводиться емоційно перелаштовуватись на спілкування з учнями різного віку. Ось як про це писала педагог-новатор Ю.Львова: «На першому уроці 11-класники, юнаки та дівчата 17-18 років, й іронічний Булгаков. Це одна тональність, що потребує особливого емоційного стану вчителя, певних фізичних даних (голос, міміка, жести). На другому уроці – 9 клас, де підлітки й Татьяна Ларіна, і це вимагає зовсім інших тонів і фарб, іншого душевного настрою й іншої техніки роботи» [197, с. 102].

Психологи стверджують, що наявність у досвіді людини *широкої гами почуттів* засвідчує багатство її внутрішнього світу. Емоції супроводжують будь-який, у тому числі й педагогічний творчий процес, виступаючи одночасно його мотивом, метою та «супроводом». У житті творчої людини відбувається несвідоме повсякденне накопичення емоційного досвіду, його концентрація та відбір для подальшої діяльності. Багатющий матеріал для збагачення палітри власних почуттів словеснику можуть дати, окрім літературних, ще твори інших мистецтв – драматичні, оперні та балетні вистави, кіно- й телефільми, малярські картини, інструментальна, вокальна й симфонічна музика, історичні пам'ятки України та інших країн.

Усі пережиті життєві емоції та враження від літературних, мистецьких та життєвих явищ адсорбує в собі *емоційна пам'ять* – важлива креативна якість психічної сфери людини. Особливу цінність вони мають для вчителя літератури, оскільки можуть стати основою сприйняття літературного твору чи імпульсом до педагогічної творчої діяльності. Недарма Б.Степанищин закликав словесників: «Дорожімо почуттєвою пам'яттю, запам'ятовуймо кожен емоційний епізод і виявлені нами асоціації, тому що в ці рідкісні благословенні моменти виникають в уяві образи, народжується тонкий процес духовного єднання учня-слухача з письменником» [292, с. 79].

Інтелектуально-креативні здібності є основними в структурі

креативності вчителя літератури. Це інтегральні властивості, що поєднують роботу пізнавальної сфери особистості та несвідомі процеси – *творче мислення, здатність до перетворень, прогнозування, педагогічну інтуїцію, уяву та фантазію.*

Педагогічна інтуїція – евристичний процес знаходження вирішення завдання на основі пошуку, не пов'язаного з логічними висновками, миттєве осягнення істини. Її характеристики: моментальність (високий темп формулювання гіпотези й прийняття рішення), неусвідомленість логічних основ рішення; ірраціональність, мимовільність, непередбачуваність, безпосередність і динамічність. Інтуїція працює без контролю свідомості й без попереднього плану дій. Однак, словеснику в навчальному процесі не слід сподіватись, що вирішення проблеми відшукається стихійно-інтуїтивно. Педагогічна інтуїція ґрунтується на попередньо накопичених знаннях індивіда, причому в її механізмі використовується не тільки інформація, безпосередньо пов'язана з конкретним творчим завданням, але й «замаскована», побічна, неусвідомлена, що дає змогу прийняти рішення. Отже, щоб розвинути педагогічну інтуїцію, необхідно підвищувати рівень професійних та загальнокультурних знань, збагачувати досвід творчої діяльності, емоційну та естетичну сфери.

Педагогічна уява та фантазія. Психологи сходяться на думці, що ці креативні якості виступають обов'язковим елементом усякої творчої діяльності, а в роботі словесника вони виконують дві функції: слугують сприйняттю літературного твору й забезпечують виконання методичної діяльності. Щоб повно й адекватно сприйняти художній образ, кожному читачеві необхідна розвинена *відтворювальна уява* – здатність легко генерувати у своїй свідомості образи та картини на основі словесного опису подій. У процесі уявлювання задіяні емоції, ейдетична пам'ять, натхнення. Але в процесі читання активно задіяні ще *відтворювальна й творча уява (або фантазія)*, що забезпечують дослідницьку та конструктивну функції словесника, бо *він читає по-особливому, не тільки слідкуючи за перебігом подій, насолоджуючись красою поетичного слова, а й одночасно відбираючи та за допомогою творчої уяви конструюючи засоби викладання.*

Здатність до перетворень посідає особливе місце в структурі креативності, оскільки творчість – це, по суті, перетворювальна властивість людини, пошук нової структури вже відомих елементів. Чимало дослідників (Л.Виготський, Дж.Гілфорд, В.Дружинін, Е.Ільєнков, В.Козленко, А.Матейко, Л.Орбелі, Я.Пономарьов, Р.Тафель, П.Торранс, А.Шумилін) пов'язують функцію перетворення з процесом *уяви.* С.Рубінштейн визначає творчу уяву як перетворювальну, як процес перетворення минулого досвіду й народження на цій основі нових образів. А.Шумилін зауважує, що в процесі творчості новий продукт виникає шляхом перетворення вже існуючих речей, змінювання їх форми, стану, структури, відносин, комбінування в новій

системі елементів. «Комбінування є функціональним моментом творчості» [334, с. 19]. Цю думку експериментально довів В.Козленко, підтвердивши, що найбільш показовим фактором визначення креативності є продуктивність діяльності, виражена в оригінальності її варіативності пошуку та різноманітності перетворень [156]. В.Дружинін розглядає креативність як «здатність перетворювати знання за участю уяви й фантазії» [108].

У педагогічній теорії та практиці продукт перетворень та педагогічної творчості асоціюється з поняттям «*інновації*» (від лат. in в, novus – новий) – зміни, оновлення. Цей термін зустрічається ще в культурологічних дослідженнях XIX ст. й означає введення деяких елементів однієї культури в іншу. А з 80-х рр. XX ст. виникла нова галузь знань, наука про нововведення – інноватика. У теорії педагогічної інноватики, яку досліджували К.Ангеловськи, Е.Брансуік, С.Бешелєв, Ф.Гурвич, Б.Сазонов, А.Пригожин та ін., виділяються *три рівні інноваційних перетворень:*

– комбінаторні інновації – найнижчий рівень, на якому забезпечується можливість різноманітних поєднань уже існуючих елементів системи, вони раніше разом не використовувались;

– модифікаційні нововведення, спрямовані на вдосконалення вже існуючих засобів практичної діяльності, адаптивні до конкретних умов, розширені чи переоформлені ідеї та дії, котрі набувають особливої актуальності в певному середовищі і в певний період часу;

– радикальні перетворення – відкривають принципово нові відносно до цієї освітньої системи засоби практичної педагогічної діяльності.

Психологи пов'язують здатність до перетворень з такими психологічними властивостями особистості: сенситивністю, інтуїцією, творчим баченням нового. Отже, можна зробити висновок, що здатність до перетворень є кардинальною креативною властивістю, яка сприяє якісним змінам предмета творчої діяльності; структура здатності до перетворень містить два різновекторні процеси: створення (конструювання) нових моделей та руйнування (реконструкцію) стандартних моделей і стереотипів. Розвиток здібності до перетворень проблема педагогічної психології, що має значний вплив на розвиток креативності людини.

У роботі вчителя літератури здатність до перетворень виявляється у вмінні підібрати зміст навчального матеріалу і внести в нього необхідні зміни під час уроку; моделюванні структури заняття; комбінуванні різноманітних форм, методів та прийомів навчально-виховної діяльності; утіленні в практику різноманітних типів уроку літератури й т.і.

Здатність до прогнозування (антиципація) – це прагнення заглянути в майбутнє, за горизонт, воно іманентно притаманне людині й

зумовлене самою природою творчості. Психологи визначають цю здібність як інтегральну, пов'язану з інтуїцією (Ф.Бартлет, К.Бункер, А.Бодальов), уявою, інтелектуальної активністю (Д.Богоявленська, С.Чернявський), гіпотетичністю (А.Багер), цілевизначенням (Л.Регуш).

Ядром прогностичної діяльності є *компетентність, поінформованість,* адже щоб спрогнозувати можливий перебіг подій, розвиток якогось явища чи появу нового продукту, потрібно мати певну базову інформацію й уміти розгорнути її в системі «минуле – сучасне – майбутнє» [260]. Антиципація особливо важлива в педагогічній діяльності, оскільки вчителю необхідно передбачити не лише результати своєї праці, а й спрогнозувати поведінку учнів, їхню реакцію на навчальний матеріал, форми, методи і прийоми педагогічної взаємодії. При конструюванні майбутнього уроку словеснику важливо максимально передбачити багатство асоціацій, що можуть виникнути в учнів при сприйнятті, аналізі та інтерпретації літературного твору, а також оцінити кожну з проектованих навчальних ситуацій та їх можливе проходження. Розвиненість прогностичних здібностей допомагає вчителю літератури уникнути помилок, завчасно скоригувавши план майбутнього уроку.

Уміння виокремлювати проблеми, ставити запитання. Психологи довели, що шлях до творчості починається зі здивування. Допитлива людина підмічає те, біля чого байдуже проходять інші. Хрестоматійними прикладами є відкриття Архімедом теорії густини речовин, поштовхом до чого стало купання у ванні; теорія аеродинаміки М.Жуковського, що народилась із спостережень за польотами птахів; закон тяжіння І.Ньютона. Дивуватись нам заважає звичка, стереотипне сприйняття навколишньої дійсності. Завдання вчителя літератури – допомогти своїм вихованцям по-новому подивитись на довкілля, літературних персонажів і самих себе, побачити суперечності, що стануть імпульсом до творчого пошуку. Значущість уміння виокремити проблему підкреслював англійський фізик Дж.Берна: «Набагато важче побачити проблему, аніж знайти її вирішення. Для першого потрібна уява, а для другого лише вміння» [Цит. за вид.: Слово о науке: Афоризмы. Изречения. Литературные цитаты. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1978. – С. 156].

Важливим для вчителя літератури є *вміння створювати проблемні ситуації, ставити дивергентні питання, що не мають однієї відповіді.* Є.Ільїн образно назвав їх «невмирущими», наголошуючи: «Якщо запитання вмирає після відповіді, то якою б гарною не була б відповідь, саме питання погане». *Мистецтво постановки запитань полягає в тому, щоб в учня виникло бажання відповісти собі, а не вчителю, пробудились його допитливість, творча активність, котрі спонукали б ще раз звернутися до твору, посперечатися з його героями, автором, однокласниками та вчителем.* До прикладу, наведемо кілька «невмирущих» запитань, що прозвучали на уроках Є.Ільїна: «Чи хотів

би ти, щоб Раскольникова викрили?» («Злочин і кара» Ф.Достоєвського), «Кому з мешканців горьківської нічліжки ти найбільше співчуваєш і чому?» («На дні» М.Горького) [131]. До конвергентних запитань можна також віднести питання В.Панченка з методичного посібника «Урок літератури» (Кіровоград, 2000): «Якби Маруся Чурай говорила про себе, що вона щаслива людина, чи погодилися б ви з нею?» («Маруся Чурай» Л.Костенко), «Чому персонажі «Перехресних стежок» І.Франка відмовляються від «краденого щастя» – спочатку Регіна, а потім і Євген?».

Естетичні креативні властивості та здібності вчителя літератури

Дослідження педагогів та психологів (Ж.Адамар, В.Кан-Калик, О.Лук, К.Роджерс, Х.Швет та ін.) показали, що в процесі будь-якої творчої діяльності функціонують естетичні креативні властивості. Вони поєднують ***розвинуте естетичне почуття й прагнення до краси.*** Наприклад, пишучи художній твір, автор відбирає такі слова й фрази, що роблять його висловлювання цілісними й естетично довершеними, а маляр досягає цієї мети через підбір фарб, тонів, переходів, композиційну будову живописного полотна.

Учитель, конструюючи модель майбутнього уроку, також має на меті досягнути гармонію та довершеність у його змісті й структурі, відтак відбирає оптимальні методи, прийоми й форми співпраці зі своїми учнями, постійно вдосконалюючи план навчальної взаємодії. Узагальнюючи такі прагнення творчих індивідів, Н.Лейтес зазначав: «Ця (підсвідомо?) організована особистісна вибірковість надає продуктам творчості їх естетичних якостей» [184, с. 89].

До естетичних креативних властивостей також належать *естетична емпатія, почуття форми й стилю, почуття гумору, артистичні здібності та висока вимогливість до продуктів власної творчості.*

Естетична емпатія – креативна властивість, що дозволяє індивіду тонко сприймати красу мистецького явища. Для вчителя-словесника особливо значущою є чутливість до художнього слова, здатність тонко відчувати й розуміти образи, створені письменницькою фантазією. Літературознавець і методист Г.Гуковський застерігав: «Той, хто не переживає літературу, як мистецтво, хто не відчуває від її сприйняття сильних, живих, людських вражень... – не повинен ставати на шлях словесника» [97, с. 83]. Пригадаймо настанову Ф.Шиллера: «Тлумачення художнього твору не повинно виганяти з нього естетичного». Отже, учитель літератури має тонко відчувати метафоричність й асоціативність художнього образу, форму й стиль конкретного твору, а також розрізняти відмінності творчої манери різних письменників.

Почуття гумору – важлива креативна риса творчої людини.

Психологи довели, що тонкий і доречний гумор засвідчує високий інтелект і культуру особистості. Гумористична фраза й образний вислів містять творчий компонент, оскільки побудовані на вдалій асоціації чи порівнянні, тобто знаходженні несподіваних, інколи парадоксальних зв'язків між предметами, особами, ідеями, вчинками й т.і. Помічено, що з жартом легше сприймаються й вирішуються навіть найскладніші життєві проблеми.

Дотеп учителя має бути гострим, але доброзичливим, незлобивим, доречним, здійснювати виховну функцію, спрямовувати на подолання відчуження педагогів та учнів. Словесник у своїй роботі, окрім особистісно притаманного гумору, може використовувати ще потенційний заряд літературних творів, які містять усі засоби комічного – гумор, іронію, сатиру, сарказм, гротеск, пародію, бурлекс. За словами Є.Ільїна, «смішинки на уроці цінні й цілющі, вони тішать, просвітляють, спонукають вимогливо оглянутися навколо й уважно подивитися на себе» [131].

Творчому вчителю потрібно мати певні *артистичні здібності,* що зумовлено, по-перше, природою педагогічної праці, яка передбачає деяке перевтілення, уміння вплинути на аудиторію, і, по-друге, специфікою матеріалу уроку літератури. Спорідненість акторської й педагогічної діяльності виявляється в багатьох аспектах, наприклад, якщо представники інших мистецтв зазвичай творять тоді, коли до них приходить натхнення, то артист і педагог роблять це «за розкладом», а отже, повинні вміти викликати в себе стан творчого піднесення.

Є спільність і в інших креативних здібностях представників цих двох професій. На думку К.Станіславського, актору необхідні «спостережливість, вразливість, пам'ять (афективна – почуттєва), темперамент, фантазія, уява, внутрішній і зовнішній ритм і темп, музикальність, щиросердність, безпосередність, самовладання, винахідливість, сценічність і т.і.» [Цит. за вид.: Станиславский К.С. Начало сезона // Станиславский К.С. Статьи, речи, беседы. – М., 1953. – С. 194-195]. Більшість з перерахованих якостей акторської майстерності потрібні педагогу, який є головною дійовою особою в класі. Проте його завдання значно складніше, оскільки глядачі в театрі лише внутрішньо включаються в хід вистави, а вчитель має залучити учнів до активної співучасті в уроці, від чого залежатиме успіх його «спектаклю».

Педагогічний артистизм – це здатність миттєво перевтілюватись у нові образи, органічно поводитись у нових ситуаціях, новій обстановці й головне – щиро жити ідеями, які несеш учням. Про одну таку вчительку розповів І.Синиця, зазначаючи, що «її артистичність виявлялась не тільки в голосі, мові, поставі, умінні триматись, а в тому, що вона кожний урок вела так, ніби він перший у неї. Відомо, що справжній артист може сто раз грати одну й ту саму роль, ніби на прем'єрі вистави. На уроках Ніна Василівна поводиться так, ніби вона також уперше робить відкриття з учнями, ніби вона також шукає

відповіді, сумнівається, дивується й радіє, коли її знаходить... Тому її уроки не копії, не близнюки, а варіанти» [281, с. 79].

Внутрішніми детермінантами артистизму словесника виступають майстерне володіння словом, дикцією, інтонаційною виразністю мовлення, мімікою, жестами, що робить його розповідь живою, захоплюючою. А мистецтво художньо-виразного читання дає змогу розбудити в учнів відповідні почуття, сформувати позитивне ставлення до літературного твору та його автора.

Комунікативно-креативні якості вчителя літератури

Шкільна практика засвідчує, що сучасну молодь може зацікавити особистість з великим багажем знань зі свого предмета та інших галузей. Проте не слід забувати настанову Л.Толстого: «Справжній учитель не тільки багато знає, а й уміє про все зрозуміло й цікаво розповісти учням». Розповідь педагога має бути науковою, цікавою за змістом і формою, логічною і зв'язною, доступною учням певного віку, а мова – літературною, емоційною, виразною. Про літературу неприпустимо говорити сіро й нудно, механічно передаючи інформацію, в ідеалі мова словесника має наближатись до мови художнього твору. Не можна, щоб вона звучала дисонансом до мови письменника, позаяк це знижує емоційний, естетичний та інтелектуальний вплив явища мистецтва.

Один такий трагікомічний приклад наводить І.Синиця в книзі «З чого починається майстерність?». Після прочитання уривку з повісті «Микола Джеря», коли відзвучало неповторне Нечуєве слово, найменоване Олесем Гончаром «запашною надросянською мовою», діти почули з уст учителя таку неоковирну фразу: «А тепер давайте, хто хоче дати відповідь на питання, як сподобалось оце, що тут ось я прочитав» [281, с. 87]. І смішно, і гірко... Можливо, цей приклад спонукає кожного з нас подивитись на себе збоку, критично оцінити власне мовлення й визначити напрямки його вдосконалення. Високим взірцем у цьому слугуватиме інший, діаметрально протилежний приклад, згаданий І.Синицею, – мова М.Стельмаха, почута дослідником у 1930-ті рр., часи вчителювання майбутнього письменника: «Тоді програма не давала особливих можливостей викликати інтерес до літератури. Але в Михайла Панасовича була настільки добірна, запальна, пересипана прислів'ями й дотепами мова, так глибоко він був захоплений усім тим, про що говорив, що учні сиділи на його уроках, як зачаровані» [281, с. 86].

Отже, у викладанні літератури особливе значення має не лише зміст інформації, яка передається учням, а і її зовнішнє втілення. Питання формування *креативно-експресивних якостей учителя (голос, жест, міміка), його ораторських умінь*, що забезпечують повноцінне втілення літературного матеріалу, розроблялось ще педагогами й методистами XIX ст. (К.Ушинський, В.Стоюнін, В.Водовозов, В.Острогорський та

ін.), а також сучасними дослідниками (П.Боборикіним, Б.Буяльським, А. Капська, Ю.Дишлюк, Ю.Озаровським, Г.Сагач та ін.).

Комунікативна вправність прийде до словесника лише за умови його бажання спілкуватися з людьми, прагнення зрозуміти внутрішній світ своїх вихованців, розвиненого почуття колективізму, безперервного вдосконалення комунікативно-виконавчого апарату. А відсутність таких якостей призведе до перетворення вчителя на диктатора, який насильно втовкмачує в дитячі голови навчальну інформацію, а не спілкується з ними як з рівними партнерами. Комунікативно-виконавська майстерність педагога-словесника виявляється у двох взаємопов'язаних, але відносно самостійних стадіях:

– як уміння знайти адекватну темі уроку комунікативну структуру, що відповідає навчально-виховним цілям (випереджаючий пошук оптимальних внутрішньо колективних контактів між учнями, організація власної лінії педагогічного спілкування з класом, розробка уроку як системи ситуацій естетичної комунікації);

– як уміння реалізувати комунікативний задум безпосередньо в ході уроку.

Важливою комунікативно-креативною якістю вчителя є *вміння мотивувати творчість школярів*, пробуджувати в них бажання діяти нетрафаретно, оригінально, цікаво. Це професійно-педагогічне вміння дає імпульс до творчого здобування ними знань у процесі навчання, пробуджує заперечення стереотипів і звичних схем діяльності, а згодом сприяє становленню самостійної творчості в різних сферах життя. Саме про таких наставників їхні вихованці можуть сказати словами О.Пушкіна, присвяченими його ліцейському вчителю словесності Олександру Петровичу Куніцину:

«Он создал нас, он воспитал наш пламень,
Поставлен им краеугольный камень,
Им чистая лампада возжена…»

Екзистенціально-креативні якості вчителя літератури – це *відкритість новому досвіду; усвідомлення себе як творчої індивідуальності, свого місця в професійній, навчальній і громадській діяльності; вільна, незалежна позиція, нонконформізм* та ін.

Підсумовуючи розгляд моделі креативних якостей, професійно значущих для вчителя літератури, необхідно визнати, що *для кожної особистості ця структура представлятиме неповторний індивідуальний варіант, своєрідне й унікальне поєднання мотиваційних, інтелектуальних, емоційних, естетичних, екзистенціальних та комунікативних рис і властивостей. Ця комбінація забезпечує особливість індивідуально-творчої манери конкретного педагога й складає основу загального типу творчого вчителя.*

Узагальнюючи вище сказане, дамо визначення поняття *«творчий учитель літератури» – це новатор, здатний бачити нову проблему*

навіть у добре відомому матеріалі, уміє сформулювати дидактично-методичне творче завдання, постійно прагне до вдосконалення відомих і розробки нових методів, прийомів і форм навчально-виховної взаємодії з учнями, включення їх в активну самостійну дослідницьку діяльність. Мета його роботи полягає не стільки в максимальному інформаційному збагаченні вихованців системою сучасних літературознавчих знань, скільки в їхньому інтелектуальному, духовному, моральному, естетичному й творчому розвитку, підготовці до самостійної продуктивної діяльності.

Внутрішніми антистимуляторами на шляху творчої діяльності вчителя літератури можуть бути такі фактори: відсутність любові до дітей, своєї професії, художнього слова; нерозвиненість креативних якостей особистості; відсутність установки на педагогічну творчість; небажання чи невміння відмовитись від форм і методів навчальної діяльності, що стали непродуктивними; низький професійний рівень, недостатність знань з літературознавства, педагогіки, психології, методики та педагогічної творчості й т. і. *Зовнішніми бар'єрами* творчості словесника можуть стати автократичний стиль керівництва навчального закладу; відсутність творчої атмосфери у вчительському та учнівському колективах; акцент на нормативно-регламентованому компоненті методичної діяльності й ігнорування творчого компоненту; навчальне перевантаження; відсутність системи морального та матеріального заохочення творчих пошуків з боку адміністрації, недостатній соціальний статус педагогічної професії тощо.

Отже, робимо висновок, що методична творчість учителя літератури – це складова частина педагогічної творчості, діяльність, спрямована на постановку дидактично-методичних завдань з удосконалення змісту, структури й системи шкільної літературної освіти та пошук нестандартних, оригінальних шляхів і способів їх вирішення з метою розвитку суб'єктів навчально-виховної взаємодії за допомогою художнього слова. Структура методичної творчості містить когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти. Саме особистісні якості вчителя відіграють провідну роль у процесі методичної діяльності, позаяк від рівня їх сформованості залежить мотивація й прагнення вчителя до безперервного самовдосконалення у своїй професійній діяльності, а також результати його праці.