

9. Панок В. Реформування змісту і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики /В.Панок // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К.: Ніка-Центр, 2002. – С. 18- 28.
10. Пророк Н.В. Практичний психолог: професійно важливі якості /Н.В.Пророк // Психологія. – 2002. – № 1(33). – С. 16-17.

Анотація

У статті розглядається проблема специфіки професії психолога та його професійно важливих якостей.

Аннотация

В статье рассматривается проблема специфики профессии психолога и его профессионально важных качеств.

Summary

The article focuses on the problem of specifics of profession of psychologist and of his professional important qualities.

Подано до редакції 12.10.2009 р.

Рекомендовано до друку докт.пед.наук, проф. Лузік Е.В.

□ 2009

Сегеда Н.А.

КОНЦЕПЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ГЕНОМУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми у загальному вигляді... У процесі професійного розвитку особистості особливе значення відведено іманентному характеру суперечностей між "інформаційним кодом професії" (мета, зміст, цілі, цінності, норми, продукти діяльності та відповідний ресурс професійних якостей виконувача професійної функції) і природою людини, що являє індивідуальний біо-психо-соціо-культурний потенціал, який не може лінійно відповідати цьому коду в силу сумативної природи останнього. Віднайдення структурно-функціональної одиниці, що індикатує надскладний процес професійного розвитку викладача вищої школи, і організація її культуровідповідної дії в системі безперервної педагогічної освіти виступає однією з актуальних проблем сучасної професійної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Проблема професійного розвитку людини є надзвичайно популярною і має міцне наукове підґрунтя, яке утворюють сучасні вітчизняні дослідження В.Андрущенка, В.Беха, В.Бондаря, Н.Гузій, О.Дубасенюк, І.Зяюна, А.Капської, С.Клепка, В.Кременя, О.Кучерявого, В.Семиченко, В.Лугового, Н.Ничкало, О.Пехоти, С.Сисоєвої, П.Олійника та інших. Проте, увага науковців здебільшого спрямована на розгляд зазначеної проблеми в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців, наукові позиції акцентують на педагогічному професіоналізмі, професійно-педагогічній майстерності, компетентності, педагогічній творчості тощо.

Формулювання цілей статті... У зв'язку з тим, що професійний розвиток є складноорганізованим процесом, що має безліч кутів аналізу, ми виокремили той аспект, який не набув у сучасній професійній педагогіці фундаментального вивчення, що зумовило завдання нашої роботи – висвітлення теоретичних положень концепції професійного зростання, як педагогічного геному професійного розвитку викладача вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження... Використання редукціоністського підходу в пізнанні виявляється у зведенні складних процесів до системи найбільш простих. Застосування такого підходу до розгляду професійного розвитку викладача вищої школи виявляється у необхідності обробки великого обсягу інформації про підсистеми, їх структури, функціонування і взаємодію. Інший спосіб цього підходу полягає в ущільненні інформації до прийнятних меж, що здійснюється шляхом відмови від зайвої деталізації опису і переходу від індивідуальних характеристик окремих частин до усереднення у той чи інший спосіб характеристик системи. Протилежним зазначеному підходу є холізм, який уможливорює цілісний розгляд природи явища або феномена як ієрархію "цілісностей". У розробці концепції педагогічного "геному" професійного розвитку викладача вищої школи ми скористувались нелінійним підходом, як певним синтезом першого і другого. "Не розбиваючи

системи на частини нелінійний підхід не зводить її до функціонування на макрорівні, а намагається дати опис взаємодії між мікро і макрорівнями...Що стосується гуманітарних наук, то вони сьогодні, в основному "застрягли" на детерміністському стилі мислення, що дуже гальмує їх розвиток. Тому використання "нелінійного" стилю мислення, – зауважує С.І.Валянський, – має стати достатньо плідним для суспільних наук і дозволить отримати цілий рід інтересних результатів" [2]. Цілісне осмислення феномена професійного розвитку ґрунтується на поліпарадигмальній позиції до визнання і застосування: детермінації як джерела професійного розвитку; холістсько-емерджентної ідеї для розуміння ціліснооновлюючої сутності професійного зростання як процесуальної технології вирішення суперечностей "про-трансфесіоналізації" (Сегеда Н.А); соціально-атомістичної ідеї для індивідуально ціннісного розуміння професійного становлення як індикативного ефекту, якісного відбиття еволюційних процесів, що відбуваються з особистістю і характеризують систематичність динаміки професійного розвитку (за показниками професійної модальності).

Онтологічна сутність професійного зростання викладача вищої школи вказує на необхідність врахування того, що цей процес характеризує холістсько-емерджентна властивість реального процесу кількісно-якісних змін, що відбуваються з цілісністю особистості, які не можуть розглядатись з позицій причинно-наслідкових зв'язків, адже у чистому вигляді неможливо виокремити кількісні зміни.

Наведені концептуальні позиції вимагають їх обґрунтування і тлумачення у міждисциплінарному ракурсі. У результаті сполучення смислу категорій "розвиток" і "кількість" отримано міжкатегоріальне поняття "зростання" (безперервна кількісна зміна, збільшення величини). У науковій психолого-педагогічній літературі поняття "зростання" отримало розповсюдження після популяризації психоаналітичних концепцій особистісного росту у школі гуманістичної психології. Становлення єдиного, цілісного єства є індивідуацією, що інтерпретується К.Юнгом як "шлях особистості" або "самореалізація". З точки зору "єго", зростання і розвиток включають інтегрування у свідомості нового матеріалу, це процес набуття знань про світ і себе. У наукових поглядах цього психолога з педагогічною метою ми підкреслюємо те, що зростання є необхідним елементом розвитку і полягає, за висновками Юнга, у збільшенні обізнаності свідомості [8].

А.Адлер, засновник холістичної системи індивідуальної психології, яка розглядає особистість як частину соціальної системи, пов'язану з іншими, розглядав сутність психологічного зростання перш за все у русі від егоцентричної мети досягнення вищості до позиції конструктивного впливу на оточуюче середовище і на розвиток суспільства. Серед основних принципів теорії А.Адлера ми спираємось на холістичну, а не редукціоністську точку зору щодо індивідуальної психології. В теорії А.Адлера визначальне місце відведено життєвій цілі людини, яку вона використовує в якості орієнтира і на яку впливають особистий досвід, цінності, схильності і особисті властивості. Творчість – ядро адлерівської моделі людської природи, а творча енергія, що ідентична "я" людини, – засіб досягнення життєвої цілі [6].

К.Роджерс вважав, що прагнення до повної самореалізації є вродженим у кожної людини. Ствердження про те, що зростання можливе і є головною метою організму – один з головних постулатів його теорії. Так само, як і рослини розвиваються, задля того аби б вирости здоровими, як насіння містить в собі прагнення стати деревом, так і людина схильється до того, аби б набути цілісності і найбільш повно реалізувати себе. Важливою науковою позицією для цілісного розуміння професійного розвитку і віднайдення його структурно-функціональної одиниці є трактування ним прилаштованості не як статичного стану, а як процесу, в якому асимілюється будь яке нове знання і досвід [10, с. 235].

Погляди А.Маслоу, за виключенням останніх років життя, акцентують на самості, котра визначає динаміку цього процесу. Соціумність людини, відкритість її досвіду розглядається у поняттях служіння чомусь високому "поза тобою", що зумовлює метамотивацію. На його думку, це діючий процес, за яким здібності індивіда використовуються повністю, творчо і радісно. "Я думаю про самоактуалізовану людину не як про звичайну людину, котрій щось додалось, а скоріше, як про звичайну людину, у котрої нічого не можна забрати" [9, с. 91].

Засновником теорії особистісних конструктів є Дж.Келлі. Психологія особистісних конструктів ставить собі за мету зміну життя людей і ґрунтується на концепції циклу креативності, в якому є можливість відповіді на питання, як людина створює нові смислові виміри, завдяки чому її конструктивна система розвивається, охоплюючи дійсно новий матеріал. На відміну від теорії А.Маслоу, в якій основна роль належить саморозкриттю, Дж.Келлі пропонує погляд на людину, котра знаходиться у постійному самостворенні, процесі, що обов'язково відбувається як реконструкція, переінтерпретація реальності. Основний наголос в розглядуваному вченні становить гуманітарна теорія дії, зумовленої метою відкриття людиною динаміки світу, як джерела не лише труднощів подолання, але й можливості особистісного зростання.

Проблема розвитку особистості в аспекті психологічного поняття "особистісне зростання" ще недостатньо глибоко вивчене питання і не сформований його відповідний критерій – наголошує білоруська дослідниця Н.Ф.Вишнякова. На думку науковця, процеси особистісного зростання пов'язані з індивідуальними надбаннями,

досвідом і динамічними змінами особистості. Особистісне зростання взаємопов'язано з саморозвитком динамічного процесу творчої індивідуальності [3, с. 89].

Отже, від сутнісних ознак запрограмованого природного розвитку особистісне зростання вирізняється соціальною зумовленістю і не запрограмованістю, адже виявляється у результаті перетворення людини шляхом оволодіння символами культури людства, що й зумовлює педагогічні можливості впливу на зазначений процес.

Мета-системна категорія розвитку особистості продукує системну категорію особистісного зростання, яка до першого є одиничним, а для професійного розвитку специфічним. При цьому професійний розвиток виступає субсистемною категорією. Ми вважаємо особистісне зростання людини модальною характеристикою внутрішньої і зовнішньої інтенсивності біоментальних процесів як стійких часових показників в цілому, що відбивають динаміку біоментального розвитку.

Б.С.Братусь акцентує на тому, що особистісне зростання є визначальною передумовою на шляху набуття людської сутності і ознакою нормального розвитку людини. Особистісне зростання передбачає набуття, "вистраждення" суб'єктом міжлюдської моральнісної позиції, глибоко усвідомленої і відповідальної, ствердженої вчинками, справами і усім життям людини. "За своїм об'єктивним значенням вона є приналежністю людського суспільства, продукт і одночасно причина суспільних міжлюдських зв'язків і відносин" [1, с. 58]. Зазначене культурно-історичне розуміння особистісного зростання дає нам підстави для його педагогічного використання у силу його соціальної природи.

Кількісне збільшення, накопичення, перетворення, набуття, досягнення, поновлення цілісності, поєднання з кимсь, чимось – змістовно-процесуальні лексеми "зростання", які об'єднані однією сутністю – холістсько-емерджентними змінами, що відбуваються у цій дії. Феномен накопичення індивідуальних достоїнств і соціальних досягнень є сутнісною людською ознакою, адже їх проекція в нащадках є запорукою вдосконалення людського роду за законами краси і досконалості людського духу за законами істини, чого немає у жодних представників тваринного світу, який вдосконалюється за законами природного відбору. Потреба людини у змінах та їх прагнення зумовлюють дію накопичення, як діяльність навчіння, спілкування, перетворення.

Сутність усіх змін, що відбуваються з людиною у різноманітних відношеннях з середовищем і собою визначає її духовна основа. Змінність у сучасному її розумінні в контексті антропологічної філософії знімає протилежність ціннісного (частково ірраціонального) і рефлексивного у характеристиках життєво-практичного способу опанування дійсності. Вона стверджує ні буття само по собі, ні закони його фактичного існування, а розкриття смислу самого буття, що вказує на рівень єдиного, цілісного буття людини. Засвідчення антропологічною філософією існуючих взаємозв'язків і залежностей між різними шарами буття, пояснює участь одного шару буття в становленні іншого, яке не руйнує якісної відмінності кожного з них, стверджує філософ В.Т.Григорян [4, с. 367]. Таке тлумачення змінності, як людського феномену, ми використовуємо як підґрунтя, що дозволяє розглядати професійне зростання як ситуацію-функцію професійного розвитку викладача, що дозволяє розкрити ціліснооновлюючий спосіб ціннісного опанування професійної дійсності як відношення, у котрім "схоплюється" єдність стійкості (норм) і змінності (інновацій).

У сучасному просторі наукової рефлексії системи "людина-професія" використовується здебільшого поняття "особистісно-професійне зростання" і мають місце певні спроби моделювання його сутності. Ми наголошуємо на тому, що у професійній педагогіці термін "професійне зростання" використовується не у прямому значенні, а у метафоричному, тобто уособлюючи в собі набуття фахівцем вищого ступеня майстерності, педагогічного професіоналізму, тощо за рахунок професійного самовдосконалення, саморозвитку, що обов'язково розуміється в особистісно-продуктивному значенні. Кожна з сучасних моделей професійного розвитку людини має складну організацію і власну раціональність, що говорить про надзвичайну наукову ємність "особистісно-професійного зростання", проте вони не можуть бути використані для вивчення системно-структурного змісту професійного розвитку викладача вищої школи, адже не відбивають синергетично-еволюційної сутності і гуманітарно-аксіологічного змісту його креативно-акмеологічних змін, що обмежує практичну проекцію даного поняття, тобто досягнення його педагогічного завдання, а отже проблематизує його як недостатньо вивчену педагогічну категорію.

Професія є тим соціально-економічним інститутом, що регулює суспільно-економічне життя, встановлюючи соціальні договори, які забезпечують цілісність системи і належне керівництво її членами, а отже певної мірою примушує до порядку. Особливості професії як функціонального елементу соціальної організації полягають у відповідальності за збереження, передавання і використання інформаційного коду професії у культурогенезі; високій автономності щодо залучення нових членів і контролю за їх поведінкою; охороні від непрофесійного втручання; контролі за винагородами, що виглядають як надання певних професійних відзнак, починаючи від заохочувальних (відмінник освіти тощо), аж до наукових (професор, академік). У теорії професійної діяльності В. Д. Шадріков говорить про те, що в процесі опанування професії людина

розпредметнює нормативний спосіб діяльності, перетворюючи його в індивідуальний. Внутрішньою, інтимною стороною опанування професії є формування психологічної системи діяльності [5, с. 11].

Професійне зростання ми відносимо до продуктивно-процесуальних ознак професійного розвитку, загальне тлумачення якого полягає в тому, що воно, як психофізіологічний механізм функціонального розвитку (а "професія" є цілісним відбиттям соціально-культурної функції) і є кількісним накопиченням якісно нових елементів, що перетворюють потенціал людини в індивідуально-професійний ресурс. В процесі професійного зростання відбуваються кількісно-якісні зміни характеристик діяльності і самого професіонала як суб'єкта праці і особистості. Професійна діяльність набуває стабільного характеру, відбувається індивідуалізація праці, вдосконалюються її індивідуально-стилістичні ознаки (способи прийняття рішень і вирішення проблемних ситуацій, саморегуляція, самомотивація тощо). Зазначені точки зору дають можливість зробити висновки про те, що професійне зростання і є тим мотиваційно-процесуальним механізмом, що виконує функцію вирішення суперечностей шляхом розпредметнення нормативного способу діяльності у її безпосередньо еволюціонуючому бутті, таким, що виявляє особистісний смисл професійного розвитку.

Наша концепція професійного зростання викладача вищої школи (зокрема, викладача музичного мистецтва) ґрунтується на гуманітарно-екзистенційному розумінні зазначеного феномена, яке уможливорює бачення належності професійного зростання особистості до певного культурного типу, понятійної парадигми, що зобов'язує оновлювати культурні взірці, змінювати нормативи професії; пропонує незворотну історію розвитку соціокультурної практики, стратегію створення індивідуальної професійної історії шляхом діалогу, партнерства, спільної вибудови аналізу і розуміння можливих наслідків взаємозмін людини і професії, але за умови врахування певної обмеженості остаточного пізнання людської сутності. Тобто, вибудова людиною стратегії професійного зростання базується на відповідальності за ті особистісно-професійні конструкти, новоутворення, що з'являються у результаті взаємодії особистості зі смислами професії, тому можна говорити про її запрограмовану природу. Висловлене вказує на розгляд професійного зростання з позицій окреслення: а) фіксованих професією нормативно-діяльнісних моделей, пропорованих культурою цього соціального інституту для опанування; б) особистісно-діялісного конструкту професійного зростання, створення якого зумовлене заповненням у структурі системного знання про професійний розвиток прописаних пустот феноменами професійного зростання, що не мають самостійного значення поза знанням, у якому вони сконструйовані, і оформлюються у зоні переходу від емпіричного знання до концептуального й навпаки, виконуючи функцію перекладу між емпіричною і теоретичною логікою, маючи функціональне призначення.

Найвищим, тобто ідеальним, для будь якої професії є її педагогічний рівень, адже він передбачає наявність Майстра-Наставника-Учителя, котрий має нужду і прагнення продовжити себе-професіонала в іншому, не лише зберігаючи таким чином інформаційний код професії, але й слугуючи його культуровідповідній трансформації і модифікації. У такому контексті професійне зростання до зазначеного (педагогічного) рівня у будь-якій сфері людської діяльності вже є визначальним фактором не лише загального розвитку особистості, але й її особистісного зростання.

Отже, людинотворча сутність педагогічної професії вказує на те, що професійне зростання викладача, як особистісно обрана діяльність самотворення, інтегрує свою гуманітарно-аксіологічну цілісність з духовними, моральнісними засадами особистісного зростання людини. Окремо наголошуємо, що про професійне зростання викладача може йтись на певному щаблі професійного становлення, зокрема набуття професійно-педагогічної майстерності, компетентності, адже в професійній педагогіці актуалізується педагогічна адекватність гуманітарних ефектів професійної діяльності, які утворюються внаслідок професійного зростання як розширення власних меж, а отже й відповідного "впливу-тиску" на професійне середовище, що говорить про надзвичайну відповідальність за обрані духовно-моральнісні підвалини особистої концепції і стратегії професійного шляху.

На вирішення зазначеної проблеми спрямована розроблена нами педагогічна концепція професійного зростання як "геному" професійного розвитку викладача вищої школи, обґрунтування якої виходить з розуміння метафоричності як нелінійної когнітивної процедури і виокремлення сутності саме "професійних" ознак, які відрізнятиметься від психологічних теорій досліджуваного феномену, в основному сконцентрованих на психологічних феноменах суб'єкту, індивідуальності, суб'єктної активності, саморозвитку та розробці відповідного психологічного супроводу. Отже, глибина педагогічного розуміння "професійного зростання" зумовлена ємним змістом поняття "зростання" і метафоричною сутністю його використання в педагогіці.

У розробці концепції професійного зростання викладача як "геному" професійного розвитку обов'язковим є врахування того, що зміни – це комплексний, навіть загальний психофізіологічний процес, у якому бере участь увесь організм людини і доки нова інформація, що надходить від професії не буде "примиреною" зі світоглядом викладача, то така зміна буде викликати острах, комплекси, розпач тобто певні психічні деформації, які не сприяють професійному зростанню. Але викладач і професія постійно взаємодіють в очікуванні взаємовпливів і

взаємозмін. Професійне зростання це така реорганізація особистісно-діяльнісних підструктур професіонала, яка здійснюється не один раз у житті, а є постійним процесом, що відбувається за принципом "самооновлюючої організації" [7, с. 42-43] – постійної зміни своєї структури у відповідь на зміну потреб суспільства.

Реорганізація у професійній підструктурі особистості, як організаційна зміна, самооновлення – це реакція на зміни в інформаційному коді професії, яких, за умови професійної вірності і відданості професії, неможливо уникнути. Тут можна говорити про процеси дивергенції і конвергенції, що виявляються у накопиченні ціннісних смислів професії викладача вищої школи, відповідного мотиваційно-операційного ресурсу і новоутвореннях, що відбуваються за рахунок критичного переосмислення і відбору особистісних смислів професійної діяльності, саморегуляції, самовизначення і самоорганізації. Вміння професійною спільнотою відібрати, правильно зрозуміти причини переходу педагогічної системи у нестійкий стан допомагає виробленню прогнозів, рішень та інших заходів, спрямованих на віднайдення її нової рівноваги, завершення якісного стрибка у своєму розвитку, тобто фіксування завершення чергового етапу професійного становлення людини або культурного становлення педагогічної професії.

Сучасна людина реалізує власну творчу енергію, використовуючи усе знаряддя професії для вирішення самозабов'язання перед власним професійним зростанням, як засобом трансфесіоналізації. Отже, у розробленій нами концепції професійне зростання виступає "геномом", структурно-функціональним концептом особистості, який кодує, задає програму професійного розвитку і пропонує початкові елементи для її реалізації. У такому розумінні ми даємо відповідь на питання модальності професійного розвитку, тобто вилучаємо ті кодові елементи, що утворюють аттрактор, отже гармонізують суперечності, вирішуючи їх за рахунок спільних елементів. Визначальна роль професійного зростання в цілісному процесі професійного розвитку особистості полягає в тому, що воно своєю еволюційною сутністю (на відміну від революційної сутності професійного становлення) створює взаємозалежність особистості і професії, як взаємосприяння, що підкреслює їх взаємозумовленість. Саме необхідність оновлення, утворення іншого конструкту індивідуально-професійного ресурсу вказує на перехід з однієї нормативної моделі професії до створення-ініціації іншої, тобто досягається рівень адресного перенесення педагогічної сутності професії викладача вищої школи у педагогічну реальність.

Висновки... Отже, "геномна" сутність професійного зростання викладача уможливлена взаємообумовленістю холистсько-емерджентною природою взаємспівдії особистості викладача і педагогічної професії. Оновлення цілісності, професійне самовизначення, повна ідентифікація з професією, умова зрощення з професією з метою трансформації її цінностей у культуру і створення нових професійних цінностей у процесі буття в професії – усі ці ознаки трансфесіоналізації вказують на те, що відбувається інший, оновлений порядок цілісності індивідуально-професійного ресурсу, як умови самотворення у професії.

Концептуальні положення теорії професійного зростання як педагогічного "геному" професійного розвитку викладача зумовлюють наукову перспективу звернення до застосування нелінійного підходу, що надалі дозволить моделювати цей процес не за багато чисельними компонентами "вектора стану", що в принципі неможливо, адже, у розглядуваному процесі відбувається взаємспівдія надскладних коеволюційно-хронотронних систем, а набагато меншою кількістю параметрів, так званими параметрами порядку.

Література

1. Братусь Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
2. Валянский С.И. Хронотроника и эволюция социальных систем / С.И. Валянский. – М.: «АИРО-XXI», 2006. – 76с.
3. Вишнякова Н.Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: дис...д-ра психол. наук: 19.00.13/ Наталья Федоровна Вишнякова. – М.: 1996. – 394 с.
4. Григорьян В.Г. Понятие о человеке в современной философии / В.Г.Григорьян // О человеческом в человеке. – М.: Мысль, 1991. – С.361-373.
5. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способностей человека: Учебное пособие. 2-е изд. перераб. и доп. / В.Д.Шадриков – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
6. Adler A. The individual psychology of Alfred Adler: A schematic presentation in selections from his writings H.L.Ansbacher& R.R.Ansbacher, Eds. New York: harper & Row. – Режим доступу: [http://ourword. CompuServe. Com/homepages/ hstein/](http://ourword.CompuServe.Com/homepages/hstein/)
7. Gardner, John, Self-Renewal. (Evanston, Ill.: Harper, 1963.) – 183 p.
8. Jung,C.G. The relations between the ego and the unconscious. In Collected works (Vol.7). (Originally published, 1928)- Режим доступу: <http://www.cgjungpage.org/>
9. Lowry,R,(1973), A.H.Maslow: An intellectual portrait. Monterey, CA: Brooks/Cole.- P54-62.

10. Rogers, C.R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.), Psychology, the study of science. Vol. 3: Formulations of the person and social context. New York: Mc Grow-Hill. -P.184-256.

Анотація

У статті розглядаються основні теоретичні положення концепції професійного зростання як педагогічного "геному" професійного розвитку викладача вищої школи. Автор обґрунтовує свою наукову позицію на засадах нелінійного підходу і холистсько-емерджентних теорій.

Анотация

В статье рассматриваются основные теоретические положения концепции профессионального роста как педагогического "генома" профессионального развития преподавателя высшей школы. Автор обосновывает свою научную позицию опираясь на положения нелинейного подхода и холистско-эмерджентных теорий.

Summary

In the article are considered the basic theoretical condition of the concept of professional growth as the pedagogical "genome" of the professional development of the instructor of higher school. The author substantiates his scientific position relying on of the position of nonlinear the approach also of the kholistsko- emergent theories.

Подано до редакції 13.12.2009 р.

□ 2009

Швай Р.І.

ЧИННИКИ ГАЛЬМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ У НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Науковці, педагоги, які розуміють необхідність розвитку творчих здібностей молоді, виділяють ті процеси, які в системі освіти гальмують розвиток креативності. Перешкоди творчості антагонічні до творчих процесів. Дія перешкод творчості є своєрідна, оскільки, створюючи перешкоди творчій діяльності, вони не впливають на пізнавальні процеси та інші психічні особливості (наприклад, пам'ять, логічне мислення). Відтак те, що гальмує творчість, може стимулювати процеси, необхідні для ефективного навчання. В останні роки використовують термін "інгібітор" творчості, як чинник, що блокує чи гальмує органічний розвиток творчих процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Проблеми інгібіторів творчості досліджували Дж.Адамс, Т.Амабайл, Р.Вейсберг, В.Добролович, Я.Козелецькі, Е.Нецке, А.Лукасік, К.Шмідт та ін. В.Добролович використовує поняття "бар'єри" творчості, ототожнюючи його з усіма чинниками, які ускладнюють творчі процеси. Дж.Адамс використовує поняття мисленневих блоків як перешкод, які роблять неможливим творче виявлення проблеми або генерування розв'язку. Я.Козелецькі стверджує, що існуюча система освіти, яка тримається на застарілій класно-лекційній парадигмі, втратила свої адаптивні можливості і є перешкодою у розвитку сучасної цивілізації та творчості і, як релікт минулого, повинна залишитися там, "де її місце – в історії" [3, с. 31]. Він виділив основні недоліки сучасної системи навчання, які гальмують творчі процеси.

Формулювання цілей статті... У статті аналізуються основні чинники, які є перешкодою на шляху формування творчої особистості у шкільному навчальному середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження... Учень у навчально-виховному процесі є користувачем наукових знань і системи суспільних цінностей, а не самостійним суб'єктом навчально-виховного процесу, з яким викладачі ведуть діалог. Ми живемо у змінному, динамічному середовищі. Для пристосування у ньому не завжди допомагають готові знання. Потрібні уміння розв'язувати нові, відкриті соціальні та особистісні проблем. У процесі навчання під час вивчення здобутків видатних вчених, митців не повідомляється, як правило, про те, яким чином, в який спосіб були зроблені відкриття чи художні твори, скільки праці було вкладено. Учні не отримують інформацію про процес творення, а тільки про продукти творчості. Вони, здебільшого, не задумуються над перспективними напрямками розвитку науки у будь-якій галузі, не знаючи історичних прикладів принципів розвитку пізнання, тому не розуміють суспільного і наукового контексту великих відкриттів. Таким чином, формується одностороння картина світу, де потрібно розв'язувати проблеми, часом складні, але не інноваційні. На уроках розглядають проблеми, які не стосуються загального суспільного і пізнавального контексту людський знань в їх актуальних межах. Отримані знання дозволяють успішно скласти іспити, але не активізують творчість. У цьому контексті знання не відкривають перспективи розвитку. Учні не спонукають задавати питання, які