

АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧИХ РЕСУРСІВ ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

Тетяна ГЕРА

Copyright © 2012

Актуальність дослідження творчого потенціалу вчителя спричинена особливостями професійної педагогічної діяльності, що має виняткову значущість для сучасного українського суспільства. Проблема підвищення професійної самоефективності педагога в реаліях нової освітньої системи викликана важливістю переорієнтації школи з предмето- і процесоцентризованості на індивідуальність учня, адже головна мета масової школи – допомогти йому самоактуалізуватися. Звідси походить вагомість проблеми професійної придатності вчителя, яка закономірно охоплює його особистісні ресурси, у тому числі й творчі та духовні.

Об'єкт дослідження – особистісно-професійний розвиток педагога, котрий є процесом оволодіння педагогічною діяльністю та фахового становлення його особистості як суб'єкта цієї діяльності та власного життя.

Предмет дослідження – актуалізація творчих ресурсів майбутніх педагогів у процесі їхньої професійної підготовки. Зазначена **проблема** зумовлена *суперечністю між практичною потребою більшої ефективності психологічно доцільних педагогічних впливів учителів у ситуації зниженої учнівської мотивації навчання і недієвістю типових предмето-, процесо- та особистісно зорієнтованих психологічних засобів педагогічної роботи в умовах загостреного емоційного вигорання й підвищеної стресогенності професійного практикування вчителя.*

Проблемну ситуацію, закладену в указаній науковій проблемі, слушно охарактеризувати як суперечність між типовим станом особистісного і професійного розвитку педагогів за сучасних соціоосвітніх умов та вимогами суспільства до більш ефективного професійного функціонування й особистісної самореалізації вчителя. Щоб виявити межу між знанням і незнанням про творчий потенціал останнього та шляхи його актуалізації, потрібно показати,

як змінилися вимоги українського соціуму й сучасної екосистеми до педагогічної творчості та життєвого самоздійснення особистості наставника. Педагогічна творчість – це не лише вміння вчителя керувати своєю креативною налаштованістю на організацію навчально-виховного процесу [10, с.241], а й інтерактивна інтенсифікація освітньої співпраці з учнями, регулярні інтелектуально-вольові зусилля, їхні позитивні емоції та благодатний морально-психологічний клімат міжсуб'єктних стосунків.

Перед формулюванням проблеми було проведено пілотажне анкетування 152 педагогів різних навчальних закладів – дитячих садків, гімназії, шкіл, професійно-технічних ліцеїв. Незалежними змінними були стать, вік, освіта, місце проживання, педагогічний стаж; залежними – різноупредметнені формовияви творчості; причини труднощів творчої самореалізації вчителя, актуальні способи розвитку творчості в майбутніх педагогів; особливості творчої самоорганізації сучасних наставників, способи стимуляції творчості в дитинстві, пропозиції щодо вдосконалення творчої підготовки учителів-предметників. Останні стали основою для складання змісту анкети. За результатами анкетування, найчастіше педагогічна творчість проявляється у безпосередньому проведенні уроків (занять). Однак найбільше заважають творчій самореалізації вчителя в сучасній школі такі чинники, як слабе здоров'я і втома учнів, інтенсивний навчальний процес (брак часу на уроці), відсутність інтересу у вихованців до виконання творчих завдань, слабе здоров'я і втома самого вчителя, брак його особистого часу для підготовки творчих задач і вправ.

Соціальна значущість наукового розв'язання даної проблеми очевидна: з одного боку, вчительство зможе повернути втрачений професійний авторитет у суспільстві (альтернативою відновлення довіри сьогодні є репетитор-

ство), а з іншого – через престижну професійну самореалізованість успішних педагогів більше молодих людей знайде справжнє вчительське покликання (зникне негативний феномен “соромлюся вчительської праці”). Отож, названа проблема має важливе **суспільствотворче значення**, оскільки якість педагогічної праці зростатиме через використання творчого ресурсу освітян, а не тільки з огляду на розмір заробітної плати.

Соціокультурна вагомість пропонованого дослідження полягає в підготовці вітчизняних учителів до самостійного продукування “природовідповідних” виховних впливів на традиційних засадах української народної та загальнохристиянської педагогіки. Зростання творчої професійної активності освітян спричиняє зміцнення егрегорної частини психозахисних механізмів етнічної спільноти, позаяк зменшує агресивність упровадження чужоземних виховних методик і дидактичних систем.

Феномени креативності і творчості традиційно є об’єктами дослідження багатьох наук – філософії, соціології, психології, педагогіки, культурології. Втім, не зважаючи на різні аспекти дослідження творчості, відмінності методологічних підходів та інструментарію, увага всіх наукових напрямків зосереджена на людині – носії творчого потенціалу, здатному змінювати себе та світ. Й успішне розв’язання різноманітних проблем, пов’язаних із реалізацією творчого “Я” особистості майбутнього педагога можливе за умов комплексного педагогічного, психологічного, соціального, духовного тощо впливів у процесі його професіоналізації. Поєднання теорії з практикою у контексті такого крос-наукового досвіду забезпечується інтегративною роботою освітнього навчального закладу та його психологічної служби, здатної не лише запропонувати широку низку майстер-класів і творчих презентацій, присвячених питанням застосування технік креативності у царині організаційної психології, психотерапії та психодіагностики, у практиці викладацької діяльності та у сфері педагогічного впливу, а й спроможності доцільно спрямувати креативний розвиток кожного студента-педагога.

Метою дослідження є модернізація сучасних засобів активізації творчого потенціалу вчителя у процесі його професійного становлення шляхом інтеграції освітньої та психологічної практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічна наука зверталася до питань твор-

чого потенціалу вчителя в багатьох контекстах: від конкретної педагогічної творчості як елемента педмайстерності (І. Зязюн, Р. Шакуров, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Н. Савін, Т. Ільїна, О. Абдулліна, З. Слєпкань, В. Чудакова, І. Якиманська та ін. [10; 13; 18; 20]), гуманістичної самоактуалізації (А. Маслов, К. Роджерс, В. Сатір, Ю. Хацко та ін. [3]) до духовного потенціалу людини (М. Савчин і школа: І. Гальян, Л. Василенко, С. Мащак, С. Білозерська, М. Заміщак, С. Заболоцька, А. Зимянський [12]; А. Фурман і школа: О. Гуменюк, Ю. Мединська, О. Шаюк та ін.).

Широку низку проблем, пов’язаних із розвитком обдарованості, реалізацією та адаптацією обдарованих дітей за освітніми стратегіями її розвиткового збагачення обґрунтували в межах своїх досліджень В. Юревич [19], А. Матюшкін [8]. Цикл сучасних вітчизняних праць, присвячених психології творчості, вирізняють науковий доробок В. Моляко [9], що стосуються також і психології поетичної творчості, де вчений доводить значний психотерапевтичний потенціал поезії. Проблема емпіричного дослідження психології творчості є провідною в дослідженнях А. Коваленко [7].

Дослідження соціально-економічної, державо-творчої місії креативності та творчості подано в роботах Д. Ушакова. Сучасні російські дослідження у прикладній психології творчості присвячені імпліцитним теоріям креативності, головно проблемам визначення, кваліфікації та критеріїв цього феномена у різних соціально-психологічних середовищах – загальноосвітні заклади, школи творчості, поп-культура тощо [15].

Закордонний досвід активного застосування тренінгів креативності й курсів творчого мислення [3; 1; 2] показує, що психологічні та педагогічні зусилля спрямовані на розвиток вихованців. Натомість майже відсутні подібні програми для підготовки самого вчителя до практичного застосування евристичних технік, до навчання учнів дивергентного дослідження предметів, до продукування відкриттів за технологією висунення гіпотез і передбачень.

З огляду на це, професіоналізація педагога повинна включати його вправління в організації творчого процесу (особистий досвід відпрацювання технік самомотивації, постановки запитань, асоціативного пошуку розв’язків інтелектуальних задач, ідентифікації своїх сублімованих потреб тощо), вироблення ним навичок креативної поведінки як зразка для наслідування, опанування власною універ-

сальною евристикою. Остання впливає з його усвідомлення своєї індивідуальності, відчуття власної конгруентності на робочому місці, відсутності психозахисних перешкод у трансформації особистісних потенцій у професійні інтенції.

Сучасна педагогічна психологія, на жаль, ці питання вирішує обмежено – на рівні педагогічних здібностей і професіограмних характеристик учителя. Практика психологічного супроводу професійного навчання педагогів в Україні ще не виходить за межі психоконсультативної допомоги студентам, а також окремих тренінгових програм, детально проаналізованих нами в попередній публікації [6].

Отже, психологічна практика лише частково охоплює розвиток творчого потенціалу вчителя в контексті особистих консультацій і фрагментарних впливів окремих універсальних, а не педагогічно зорієнтованих тренінгів креативності [4; 9; 14; 18]. Педагогічна ж практика спрямована на розвиток креативності вихованця (предметом навчальних і виховних впливів передусім є творча активність учня), а фахова творчість освітянина досліджується лише на предмет педагогічної майстерності на пізніх етапах його професіоналізації [8; 10; 12; 17; 19].

Така практична лакуна в цілеспрямованій актуалізації творчих ресурсів педагога у процесі його професіоналізації пов'язана з обмеженою інформаційною базою та бідністю теоретико-методологічного підґрунтя спеціалізованих наукових пошуків у цій царині. Першопрохідцями в питаннях *педагогіки як сфери мислєдїяльності* є представники наукової школи проф. А.В. Фурмана [16; 17], який з-поміж чотирьох (за типом педагогічного ставлення до світу) виокремлює *ідеальну педагогіку творення* і, як приклад її науково-методологічної розробки, пропонує власні концепцію інноваційної системи модульно-розвивального навчання і теорію освітньої діяльності, що досліджують творення та його інваріанти як психолого-педагогічне практикування. Методологічна цінність цього підходу для нашого дослідження полягає в диференціації основних функцій педагогічної діяльності (проекування, організації, рефлексії та керівництва розвитковим перебігом) як осново-

положних процесів творення і самотворення. Однак запропонований А.В. Фурманом *метод проблемно-ситуативної педагогічної діяльності* як основний метод сучасної педагогіки не до кінця дозволяє дослідити творчі процеси у цій діяльності, узалежнюючи їх від проблем і ситуацій, коли ігноруються їхні іманентні особливості та індивідуально-суб'єктивний характер*. Ідейно дотичною до нашого дослідження є духовна парадигма наукової школи проф. М.В. Савчина [12], яка, однак, не має поки що продовження в конкретних психолого-педагогічних дослідженнях творчості, а більш близька до агіотерапевтичної практики Томіслава Іванчіча.

Подолання суперечності між нагальністю впровадження нової психолого-педагогічної практики актуалізації творчого потенціалу педагога та відсутністю системного інформаційно-методологічного і технічного забезпечення вимагає обґрунтування нової прикладної галузі психологічної науки – **педагогічної креативної психології** (ПКП).

Виходячи з описаних практичних потреб фахової підготовки майбутніх педагогів і міждисциплінарних особливостей досліджуваної проблеми, обґрунтування нової гілки прикладної психології починається з диференціації сфер педагогічної реальності, упредметнених сучасними психологією праці та професій (психологія професійної діяльності [11]), психологією творчості [1; 2; 4; 7; 9; 15], педагогічною психологією та психологією духовності [12]. Звідси, *предметом ПКП* є система творчих характеристик суб'єктів педагогічного процесу (1); особливості взаємозв'язку особистості педагога із засобами навчання, виховання і розвитку, зі змістом і метою педагогічної діяльності, з умовами й організацією вчительської праці (2); творчість як предмет навчання, як виховний засіб і як прийом регулювання працездатності (3); творення як психолого-педагогічне практикування та реалізація духовного (4).

З огляду на притаманну вчительській професії двосуб'єктність, педагогічна креативна психологія вже є двогалузевою – рівно спрямованою на особистість творчого вчителя (досліджує сутність педагогічної творчості,

* Виголошена критична оцінка є безпідставною, зважаючи на фундаментальність психодідактичної теорії навчальних проблемних ситуацій, котра ґрунтується на концепції внутрішньої проблемної ситуації (1991, 1994, 2007), теорії і практики інноваційної системи модульно-розвивального навчання з його психомистецькими освітніми технологіями і набором новітніх програмово-методичних засобів, перш за все модульно-розвивальних підручників як квазісуб'єктів реальної освітньої взаємодії (1994, 1997, 2002, 2004, 2008, 2010). – Гол. ред.

становлення творчого освітянина у процесі його професійної підготовки, індивідуальні особливості такого педагога та їх вплив на вихованців) і на креативність учня (пізнає й застосовує творчі методи самонавчання і способи стимулювання його власних здібностей). У першому випадку йдеться про те, чого і як навчати вчителів, як підготувати їх до перебування у стані творчості й до прояву власної креативності у професійній діяльності. Очевидно, що чим більше педагог знає про творчість, тим більшою мірою сам стає творчою людиною, а знаючи методи стимулювання власного творчого потенціалу і застосовуючи їх у повсякденній праці з вихованцями, водночас стає зразком для останніх і підвищує ефективність педагогічних впливів. У цьому контексті новоокреслена гілка педагогічної психології покликана дослідити два аспекти: а) психологічне середовище творчої особистості (знання, мотивація, ієрархія цінностей, здібності, інтелектуальні спроможності, вміння тощо) та б) її зовнішні умови (те, що може дати творчому вчителю школа, умови в трудовому колективі, стиль управління, санкції покарання й заохочення його творчих дій). Поле досліджень у цій царині охоплює риси макро- та мікросередовища і характеристики ситуації, типологію педагогічних задач і способи їхнього трактування вчителем, межу його автономії, рівень конформізму / нонконформізму в професійному співтоваристві тощо. Загалом цей напрямок досліджень у педагогічній креативній психології можна назвати педевтологічним (від “педевтологія” – наука про підготовку і професійний розвиток педагогічних працівників).

Другий напрямок досліджень педагогічних креативних стосується ролі педагога у творчому розвитку особистості учня – створення умов до творчої експресії останнього, навчання його вмінням самостійно, критично і творчо мислити, висувати гіпотези і продукувати нестандартні розв’язки задач, генерувати ідеї тощо. Очевидно, що чим краще вчитель буде розпізнавати і стимулювати здібності та нахили вихованців, тим кращих результатів у навчанні, вихованні, розвитку та власній самоактуалізації вони досягатимуть. Цей напрямок можна назвати *навчанням творчості*. А оскільки специфіку останнього вбачаємо у потребі поєднання психологічних і педагогічних впливів, то доцільно вжити термін “психодидактика творчості”.

Отже, *ПКП* – це прикладна галузь педагогічної психології, яка змістовно інтегрує педевтологію творчості та психодидактику творчості. Творчість – головна дефініція дослідження, яка охоплює щонайменше три значення: а) діяльність людини, котра спрямована на творення духовних чи матеріальних цінностей; б) результат такої діяльності; в) здатність творити як характеристика творця. В українській мові слово “креативність” уживається для позначення новаторства. Виходячи з потреби диференціації названих психічних явищ, слушно обмежити і конкретизувати семантичний простір уживаних термінів: творчість – у значенні процесу (творення) і результату; креація – конкретне нововведення у практику ситуативної діяльності; креативність – властивість особистості, котра визначає її здатність бути творцем. Оскільки найбільш наближеним до об’єкта психологічних досліджень є креативність (властивість особистості як психічний феномен), то цей термін більше за всі підходить до позначення окресленої сфери знань – *ПКП*. Однак у виборі епітетів до ресурсів (або потенціалу) педагога віддаємо перевагу терміну “творчі”, цим самим диференціюючи їх як потенції (ще не активізовані можливості) його особистісної креативності (тоді як особистісна творчість розглядається нами як процес і результат творення себе як особистості).

Основу категорійного апарату педагогічної креативної психології становлять базові поняття: *професійна педагогічна творчість* (процес і результат ефективного розв’язання педагогом завдань навчання, виховання й розвитку вихованців в освітньому процесі засобами реалізації ним власного духовного потенціалу, а також самотворення його як фахівця; педагогічна творчість розглядається нами у чотирьох вимірах – як практика навчання і виховання, як новочасна педагогічна праця, як інноваційна діяльність і як фахова самореалізація вчителя); *педагогічна креативність* (інтегральна властивість професіонала здійснювати своє духовне самовираження у продуктивній організації психологічних, соціальних і матеріальних умов суб’єктного самотворення учня); *педагогічна креація* (інновація, впроваджувана педагогом в освітній процес шляхом спонтанної гармонізації ним психодуховних виявів суб’єктності учасників педагогічної взаємодії (1), адаптування педагогічної ситуації до потреб учня і навчально-виховного процесу (2), створення інформа-

ційних, матеріальних, комунікативних, мистецьких тощо засобів реалізації адекватного навчального, виховного і розвивального впливів (3)); *творчий педагогічний процес* (перманентний та іманентний взаємовплив педагога і вихованця, спрямований на формування особистісних сенсів, культури, суб'єктності та креативності, який поступально розвивається на сенсорно-перцептивному, образно-концептуальному, програмно-цільовому, особистісно-нормативному, інтуїтивно-світоглядному та духовному рівнях); *психопедагогіка творчості* (емансипаційна за змістом, гуманістична за ціннісною зорієнтованістю, діалогічна за формою педагогіка, предметом якої є творення як процес та креативність як особистісна властивість і ціль виховання; в широкому розумінні психопедагогіка творчості може вживатися як синонім педагогічної креативної психології); *психодидактика творчості* (напрямок педагогічної креативної психології, який досліджує вироблення умінь і навичок творчої діяльності, навчання вихованців розпізнавати і використовувати власний творчий потенціал у буденній життєдіяльності, мотивацію творчої самореалізації учнів); *педевтологія творчості* (напрямок педагогічної креативної психології, який досліджує цілеспрямовану підготовку майбутнього вчителя до розуміння суті, закономірностей, психологічних і духовних механізмів творчості, вироблення його вмінь розпізнавати ознаки креативності, диференціювати творчі та інтелектуальні прояви людей, передбачати ймовірні способи поведінки творчих особистостей, мотивувати, організувати й регулювати творчий процес, аналізувати продукти творчості, продукувати технології творення і самотворення, створювати умови для актуалізації власних творчих ресурсів).

Специфіка ПКП полягає не лише у предметі її дослідження (він охоплює педагогічну творчість, освітні креації, креативність учителя й учня, технологію активізації та втілення в діяльність творчого потенціалу особистості), а й у науковому методі – *творчого аналізу педагогічного процесу через його синтез*. Для його позначення нами використаний термін С.Л. Рубінштейна “аналіз через синтез” [11, с. 456], вжитий ним і його послідовниками у значенні механізму мислення. Творчий аналіз педагогічного процесу через його синтез у нашому контексті означає, що у процесі психологічного спостереження (і самоексплорації)

педагогічна взаємодія включається у все нові зв'язки (відповідно до динаміки педагогічної ситуації) і тому виступає у все нових якостях, які фіксуються в оновлених педагогічних і психологічних реаліях (поняттях, образах, почуттях тощо його суб'єктів); із педагогічної взаємодії таким чином “вилучаються” все нові компоненти змісту; вона ніби повертається кожного разу іншим своїм боком як психологічна реалія, в ній виявляються все нові властивості. Наприклад, освітній процес ВНЗ в конкретній педагогічній ситуації лекційного заняття розглядається як навчання студентів у наперед встановлений спосіб, однак за конкретної зміни умов – це непередбачуваний виклик адміністратором лектора з аудиторії, тобто контекст освітнього процесу змінюється; лектор чи адміністрація синтезує його перебіг із новими обставинами, за яких він виявляється як розвиток навчальних умінь студентів або дослідження способів генерування ідей; залежно від трактування (тобто від результату нового синтезу) академічній групі пропонується специфічне завдання – або прочитати і законспектувати за час відсутності лектора частину параграфу з підручників, запропонованих читальним залом, або засобом мозкового штурму знайти відповіді на сформульовані лектором запитання, що визначають алгоритм здолання проблеми, вказаної у темі заняття.

Такий аналіз через синтез забезпечує беззупинність педагогічної творчості, оскільки педагог чи психолог, який здійснює його, безперервно взаємодіє власне з освітнім процесом, а не з абстрагованим знанням про нього (або стереотипом). Оволодіння таким методом забезпечує творення наживо педагогічної реальності, адже цей процес, набуваючи все нових сенсів у перманентній зміні ситуації, удосконалюється своїм суб'єктом, а це означає, що педагогом твориться його нова якість. За такого бачення педагогічний процес водночас є відомим (до нього треба готуватися відповідно до навчальних програм, планів, відомостей про аудиторію тощо) і невідомим (потрібно постійно зчитувати нову інформацію наживо, бути готовим, що один і той самий прийом може не спрацювати в іншій групі).

Оскільки педагог як суб'єкт є складовою досліджуваного процесу, то він сам підлягає постійній зміні. Цей метод дозволяє пояснити явище професійної деформації особистості як втрату готовності вчителя бачити невідоме у педагогічному процесі, як стереотипність його

професійного мислення через десенсибілізацію власних змін (вікових, особистісних, професійних тощо), що призводить до роботи з образами та концепціями, а не з його живими суб'єктами.

Цей метод дослідження і водночас творення педагогічного процесу уреальнює суб'єкт-суб'єкту педагогічну взаємодію вчителя з класом як колективний творчий аналіз через синтез. Предметом спільного пізнання тут є освітній процес, який, включаючись у різні системи зв'язків і так набуваючи нових якостей, пред'являє їх спочатку окремо кожному його учаснику (у вигляді особистісних сенсів); тоді між ними може виникнути дискусія, під час якої обстоювані кожним із них властивості процесу ніби персоніфікуються і тому співвідносяться (синтезуються) одна з одною в суб'єктах і через них (виникає багатогранне колективне бачення досліджуваного процесу, наближене до об'єктивного). У цьому контексті описуваний метод дозволяє по-новому подивитися на розподіл і перерозподіл ролевих функцій, оскільки останні перманентно змінюються відповідно до параметрів процесу в конкретний момент. Тому відповідальність за якість навчально-виховного процесу не зосереджена на особі педагога, а рівнозначно поширюється на вихованців як співтворців. Відмова ж від творчого аналізу освітнього процесу через його синтез автоматично зводить педагогічну взаємодію до директивності, що, своєю чергою, знімає відповідальність за якість власного навчання з учнів чи студентів.

Окрім емпірично-діагностичної та практично-творчої цінності методу творчого аналізу через синтез, заслуговують на увагу його теоретично-дослідницькі можливості. Застосування цього методу в теоретичному обґрунтуванні критеріїв творчих ресурсів педагога уможливило подання останніх у такий спосіб: 1) аналіз педагогічного процесу виділяє такі його складові, як ситуацію, особистісні характеристики суб'єктів (вчителя та учнів), особливості педагогічного інструментарію (технології, техніки, методи, прийоми, форми, засоби навчального, виховного і розвивального впливів), творення наставником педагогічної дії та особистісного сенсу вчинення; 2) кожен із названих компонентів по чергово розглядається як змінна (одне невідоме серед інших відомих частин досліджуваного процесу) і вводиться до іншої системи, яка надає йому нового значення, створюючи безмежну інваріантність цілісного процесу – синтез кожного компонента з його

новим (позаситуативним) контекстом “породжує” його унікальність; 3) аналіз цілісного процесу з урахуванням унікальності кожного компонента диференціює його особливості, що вимагають від педагога прояву власної креативності, а тому є її індикаторами (унікальність педагогічної ситуації вимагає творчого аналізу через синтез типової, на перший погляд, ситуації; непересічність учня – особистісно зорієнтованого й алоцентричного розв'язання педагогічних задач; унікальність професійного інструментарію – або нетипового застосування стандартних педагогічних прийомів, або творчого комбінування стандартних засобів, форм і методів для досягнення мети, або створення нових педагогічних технік; останні прояви креативності стосуються й самобутності особистості педагога та його педагогічних дій; унікальність творення вчителем особистісних сенсів як післядія його професійних дій вимагає від нього виходу з реальної ситуації, творчого регулювання власного часу в професіогенезі та у життєтворчості).

Дане дослідження закладає теоретичне підґрунтя для створення ПКП, в якій інтегруються ідеї різних прикладних галузей: теорії сучасних педагогічної психології та психології творчості використовуються для розв'язання конкретних завдань психології вищої школи (у процесі професійної підготовки майбутніх учителів) і психології праці (у широкому процесі професіоналізації суб'єкта педагогічної праці). Отже, його **теоретична значущість** для подальшого розвитку педагогічної психології полягає в доповненні її структури новим напрямком.

Вирішення конкретних питань актуалізації творчого потенціалу й особистісних ресурсів майбутніх педагогів (з метою оптимізації їхнього процесу професійного становлення та психопрофілактики професійної деформації особистості, емоційного вигорання у системі “людина-людина”, неадекватного виходу із криз професіоналізації тощо – як **очікуваний результат**) сприяє якісним змінам у професійній педагогічній освіті.

Практична значущість дослідження полягає у детермінації якості підготовки сучасних педагогічних кадрів передбачуваною нами інтеграцією професійно-освітнього процесу з адекватною роботою психологічної служби відповідного освітнього закладу. До того ж воно відмінне від уже відомих напрацювань у царині педагогічної психології.

Завдання дослідження були такими:

- проаналізувати й узагальнити психологічні особливості активізації творчого потенціалу сучасного вчителя (з акцентом на потреби в творчій самореалізації) на кожному етапі його професіоналізації;

- увести до наукового обігу поняття “педагогічна креативна психологія”, “педагогічна креація”, “психопедагогіка творчості”, “педевтологія творчості”, “психодидактика творчості”; розкрити структуру й основний зміст запропонованого напрямку педагогічної психології як прикладної галузі, що об’єднує психологічну теорію з двома практиками – психологічною та педагогічною – в контексті професійної підготовки вчителя;

- розробити тренінг креативності для активізації творчого потенціалу майбутніх учителів у процесі їхньої професійної підготовки (“Тренінг професійно-особистісної креативності майбутніх педагогів” як засіб HR-технології) і навчальний курс “Педагогічна креативна психологія”, створивши його наукове підґрунтя та навчально-методичне забезпечення (для впровадження у систему професійної освіти педагогів, психологів, тренерів, менеджерів та інших представників професій “людина-людина”, які орієнтуються на HR).

Наукова новизна даного дослідження розкриває головну концепцію – створення нової прикладної підгалузі (ПКП) для об’єднання педагогічної та психологічної практик з метою актуалізації творчого особистісного потенціалу майбутніх учителів на етапі їхньої ВНЗівської підготовки. На основі розширення й доповнення основних теорій креативності, сучасних концепцій педагогічної психології та психології праці дане дослідження вносить докорінні зміни у процес професійної підготовки вчителя, інтегруючи психотерапевтичні, психопрофілактичні та креативно-стимулювальні впливи на особистість педагога як суб’єкта професійної діяльності у системі “людина-людина”. Новим сегментом професійної підготовки вчителя також є інтеграція роботи психологічної служби ВПНЗ та реалізації психолого-педагогічного змісту навчально-виховного процесу вищої школи у впровадженні вищеназваного навчального курсу і в реалізації HR-технології.

Загальний алгоритм дослідження актуалізації творчих ресурсів педагога у процесі його професіоналізації передбачає такі е т а п и:

- *теоретико-методологічний*: теоретичне обґрунтування функціонально-змістових

компонентів професійно-творчого потенціалу педагога – критеріїв творчих ресурсів; розробка моделі професійної динаміки суб’єкта педагогічної діяльності в контексті його життєтворчості; створення батареї діагностичних методик; підбір статистичних та інтерпретаційних методів дослідження;

- *діагностичний*: по-перше, формування вибірки дослідження – співвідношення досліджуваних груп 1:3, що означає підбір однієї групи вчителів із різним педагогічним стажем, які охоплюють усі післяВНЗівські етапи професіоналізації, та трьох груп студентів педагогічних спеціальностей; по-друге, проведення в кожній із визначених груп конкретних методик, що вимірюють емпіричні показники за кожним критерієм творчих ресурсів педагога на різних етапах його професіоналізації; по-третє, кількісний аналіз результатів за кожним показником;

- *констатувальний експеримент*: використання статистичних та інтерпретаційних методів для порівняння емпіричних показників у групах педагогів і групах студентів, щоб виявити доцільність і предметну спрямованість тренінгових впливів на майбутніх педагогів у процесі їхньої підготовки до професійної діяльності;

- складання *тренінгової програми* для розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів у процесі їхнього навчання у ВНЗ;

- *формувальний експеримент*: диференціація трьох діагнованих груп студентів на експериментальну з молодших курсів та дві контрольні з молодших і старших курсів; проведення тренінгової програми для активізації творчих ресурсів майбутніх педагогів у визначеній експериментальній групі; реалізація контрольного діагностичного зрізу в трьох групах студентів із метою виявлення динаміки творчого потенціалу в експериментальній групі порівняно з контрольними групами.

Аналіз психологічних особливостей активізації творчого потенціалу сучасного вчителя (з акцентом на потреби в творчій самореалізації) на кожному етапі його професіоналізації (як одне з головних завдань даного дослідження) потребує розробки *критеріїв оцінки творчого потенціалу педагога* й проведення адекватних діагностичних процедур. У зв’язку з цим алгоритм конкретних завдань цього етапу дослідження охоплює такі. По-перше, диференціювати критерії творчих ресурсів педагога у його професійній діяльності як

предмет діагностики й окреслити базу дослідження (групи різностажових педагогів на всіх етапах професіоналізації та студентів-педагогів як складові вибірки). По-друге, виходячи з визначення критеріїв творчих ресурсів педагога як залежної змінної та з вікових і професіогенетичних (стаж роботи, етап професіоналізації на конкретному робочому місці тощо) характеристик педагога як незалежної змінної, сформувати батарею методик для реалізації програми діагностичного дослідження. По-третє, провести статистичний та інтерпретаційний аналізи емпіричних показників діагнованих параметрів предмета дослідження.

Гіпотетично творчі професійні ресурси педагога залежать від його вікових і професіогенетичних особливостей, а це означає, що педагогічна творчість закономірно розвивається, що їй можна навчитися під час здійснення самої педагогічної діяльності. Очікується, що професіогенез, який відповідає типовій віковій динаміці (вчасна професіоналізація – від підліткової профорієнтації та юнацької первинної професійної ідентифікації до виходу на пенсію), найбільше сприяє реалізації творчих ресурсів педагога, особливо в ситуації зміни професійного шляху (друга вища освіта, зміна робочого простору через перехід від технічної праці до педагогічної тощо). На основі таких даних зможемо встановити шляхи оптимізації нової (другої) професійної діяльності педагога як динамічного суб'єкта сучасного ринку праці.

Для перевірки гіпотези про те, що педагогічна творчість закономірно розвивається у процесі професіоналізації особистості вчителя, потрібно виявити відношення таких незалежних змінних, як вік і педагогічний стаж: з одного боку, й таких залежних змінних, як вказані нами критерії творчих ресурсів (поточний аналіз типових педагогічних ситуацій, пошук розв'язків конкретних виховних задач через бачення унікальності учня, нетипове застосування стандартних педагогічних прийомів і пошук нестандартних, творче комбінування відомих засобів, форм і методів для досягнення бажаної мети), – з іншого. Припускаючи закономірне виникнення професійних особистісних деструкцій у багаторічній педагогічній праці, маємо головне завдання визначити, чи існує кореляція між використанням педагогом власного творчого потенціалу і його ж професійними деформаціями.

Шляхи актуалізації творчого потенціалу майбутнього педагога детерміновані закономірностями застосування творчих ресурсів учителями, досліджуваними на етапі діагностики. Констатувальний етап експерименту сутнісно зводився до порівняння показників творчих ресурсів студентів педагогічних спеціальностей і вчителів на різних етапах професіоналізації. Це дало змогу аргументувати доцільність і предметну спрямованість тренінгових впливів на майбутніх педагогів у процесі їхньої підготовки до профдіяльності. Крім того, врахування результатів кореляційного аналізу залежних і незалежних змінних уможливило визначення змісту і структури індивідуальних програм актуалізації творчого потенціалу студентів педагогічних спеціальностей. Ці програми були об'єднані в цілісний “Тренінг професійно-особистісної креативності майбутніх педагогів” та стали основою формувального експерименту. Вказаний етап дослідження обмежувався діагностикою творчих ресурсів педагога, серед основних критеріїв яких були: по-перше, творчий аналіз через синтез суб'єктом типових педагогічних ситуацій, по-друге, пошук розв'язків конкретних педагогічних задач щодо бачення унікальності учня, по-третє, нетипове застосування стандартних педагогічних прийомів і пошук нестандартних, по-четверте, творче комбінування відомих засобів, форм і методів для досягнення педагогічної мети, по-п'яте, регулярне планування власної професійної діяльності в контексті особистої життєтворчості (творчість у регулюванні власного часу). Ці критерії є емпірично вимірюваними параметрами предмета дослідження з допомогою конкретних методик.

Скажімо, параметр “творчий аналіз через синтез типових педагогічних ситуацій” діагностувався за такими трьома показниками: 1) знання алгоритму аналізу педагогічних ситуацій (як професійна компетентність із педагогічної психології), що здобувалися за допомогою методу експертних оцінок; 2) рівень умінь аналізувати ситуацію (соціальну, педагогічну, проблемну), що визначався методом спостереження; 3) тип (перешкоджувально-домінантний, его-захисний чи потребо-стійкий) і спрямованість (екстра-, інтро- чи імпульсивна) реакцій педагога у ситуації фрустрації (як професійно важливі властивості емоційно-вольової сфери), що виявляється тестом малюнової фрустрації С. Розенцвейга [21, с. 86].

Другий вимірюваний параметр – “пошук розв’язків конкретних педагогічних задач щодо бачення унікальності учня” – представлений двома емпіричними показниками: 1) вмінням давати психолого-педагогічну характеристику учневі (як професійна компетентність із педагогічної психології), що діагностувалося методом аналізу продуктів діяльності; 2) вмінням долати соціально-перцептивні та комунікативні бар’єри у педагогічній взаємодії (як професійна компетентність із соціальної психології), що визначалося шляхом спостереження у процесі моделювання професійної діяльності.

Третій досліджуваний параметр – “нетипове застосування стандартних педагогічних прийомів” – демонстрували два показники: 1) знання стандартних педагогічних прийомів (дидактичних, виховного впливу, проблемно-розвивальних тощо) як професійна компетентність із педагогічної психології, діагностовані за допомогою анкети комбінованого типу; 2) професійно важливі властивості когнітивної сфери – за двома тестами Д. Гілфорда – незвичайних застосувань і віддалених наслідків (Unusual Uses; Test Consequences) [2, с. 26–27]. Ці діагностичні процедури дозволяли виявляти рухливість, гнучкість та оригінальність думки обстежуваних. При цьому рухливість розподілялася на словесну, ідейну й асоціативну [2], гнучкість – на спонтанну (невимушену готовність змінювати напрямок думки) й адаптаційну (модифікацію процесів мислення під впливом завершеності пристосування до ситуації або до умов завдання, різноманітності задумів чи кількості категорій, до яких можна її віднести) [1]. Оригінальність задуму виявлялася лише в малій кількості людей як здатність вигадати незвичайне застосування звичайних предметів; спроможність передбачати як результат якогось незвичайного стану речі [2]. Природно, що до цієї групи віднесений також параметр повноти пошуку нестандартних педагогічних прийомів, що конкретизований у двох показниках – умінні аналізувати комунікативну, інтерактивну та соціально-перцептивну складові педагогічного спілкування в конкретній ситуації (1) та комбінації природних властивостей інтелекту й володінні прийомами творчої діяльності (2). Для діагностики першого вміння використовувалася методика моделювання професійної діяльності (розв’язання педагогічних задач на основі відмови від стандартних прийомів, за допомогою соціально-психологічного аналізу педагогічної

ситуації через її синтез, що розкриває спроможність бачити й формулювати педагогічну проблему і здатність педагога створювати під неї ситуацію), другого (володіння прийомами творчої діяльності – абстрагування, асоціювання, дедукування, індукування/аналогуювання, метафоризування, трансформування) – опитувальник Я. Ожеховського, А. Слабош і Б. Шимури [1, с. 49–106].

Четвертий параметр – “творче комбінування відомих засобів, форм і методів для досягнення педагогічної мети” – вимірювався двома емпіричними показниками: а) знання структури педагогічної діяльності як професійна компетентність із педагогічної психології (оцінювався за допомогою анкети комбінованого типу); б) мотивація творчої професійної діяльності педагога (опитувальника Amabile Т.М. [1, с. 107–122]), яка розпізнавалася шляхом усвідомлення досліджуваним власних стимуляторів та інгібіторів творчого процесу, перебігу пізнавального інтересу; виправлення вад творчого діяння, рефлексування мотивів пізнавального контролю і вартісного відчуження, спонукань експресії та комунікування.

П’ятий вимірюваний параметр – “творчість у регулюванні власного часу педагогом” – характеризувався трьома емпіричними показниками: 1) знання власних і типових педагогічних хронофагів як професійна компетентність із педагогічної, загальної психології та психології праці, які оцінювалися за допомогою анкетування на основі методики тайм-менеджменту Людмили Богуш [5]; 2) вміння користуватися вертикальним (логічним) і горизонтальним (творчим) мисленням у життєвих ситуаціях (як особистісна компетентність), діагностоване НЛП-аналізом Х. Алдера [4, с. 5]; 3) особливості вольової регуляції особистості у подоланні педагогом перешкод у досягненні професійної мети, виявлені через алоцентричний експеримент (за E.G. Schachtel) і моделювання ідеальної групи творчого мислення (за W.E. Souder і R.W. Zeiger) [1, с. 146–148].

Вольова регуляція суб’єкта професійної педагогічної діяльності передбачала, з одного боку, альтернативне бачення себе й ситуації, а з іншого – послаблення внутрішньої цензури. Альтернативне бачення було представлене алоцентричною перцепцією (термін E.G. Schachtel) [1, с. 126–127], яка є альтернативою егоцентричній, зумовленій особистими потребами та утилітарною вартістю предмета. Йдеться про його бачення таким, яким він є “сам для себе”.

Алоцентричне сприймання – це здатність звільнитися від однобічного або узагальненого ставлення до речей. Показник вольової регуляції суб'єкта “послаблення внутрішньої цензури” тісно пов'язаний із творчою самооцінкою людини у різних ролях і, відповідно, у ставленні до різних групових норм.

У цій статті нами накреслений напрям наукового дослідження й можливі шляхи розв'язання проблеми діагностики творчих ресурсів педагога. Перспективою подальшого пошуку є емпіричне вивчення, статистична й інтерпретаційна обробка результатів, розробка програми курсу “Педагогічна креативна психологія”, створення “Тренінгу професійно-особистісної креативності майбутніх педагогів” і впровадження його як засобу психологічного супроводу останніх, проведення формувального експерименту.

ВИСНОВКИ

1. Дане дослідження закладає теоретичне підґрунтя для створення нової прикладної галузі – ПКП як наукової сфери про професійну творчість педагога. Предметом її є зміст, закономірності та механізми прояву, функціонування й розвитку професійної креативності педагога та процесу творення як базової функції професійної педагогічної діяльності. ПКП охоплює два напрямки – педевтологію творчості (як науку про підготовку до творчої вчительської практики і про розвиток професійної креативності педагогічних працівників) і психодидактику творчості (як науку про творче навчання учнів і виховання в них креативності). Нова прикладна галузь досліджує творення: 1) самої професійної педагогічної діяльності та її результатів; 2) життєвих і професійних (у тому числі педагогічних) ситуацій для особистісної самоактуалізації вчителя в широкому контексті його життєтворення і професіоналізації; 3) любові, упредметненої в соціальних діалогах і полілогах (духовних, етнічних, родинних, інтимних, дружних і т. д.; професійно-педагогічних – “вчитель – учень”, “учитель – клас”, “учитель – учитель”, “учитель – адміністрація”, “учитель – батьки”, “учитель – громада”, “учитель – психолог” тощо; егрегорних – опікунських, захисних, наставницьких, помічних, діалогів служіння і т. п.); 4) психодидактики творчості (як стимулювання творчих станів учнів, продукування варіативної мети, застосування

технік творчого розв'язання винахідницьких задач тощо); 5) власної особистості (самотворення життєвих персональних, соціально-групових, професійно-рольових і т. ін. наративів, особистісних сенсів і ціннісних орієнтацій, власної гендерної, вікової, етнічної, громадянської, професійно-рольової та іншої ідентичності, своєї духовної, соціально-культурної, професійно-педагогічної, батьківської суб'єктності). Креативність як професійно-особистісна характеристика педагога є не лише результатом його професійного виховання (продукт практикування педевтологічної творчості), а й утіленням здатності духовного самовираження людини за допомогою матеріальних чи психічних (як-от образи, концепти, стани тощо, а також таких утворень, як знання, вміння і навички) засобів.

2. Специфіка ПКП полягає в науковому методі, названому нами *методом творчого аналізу педагогічного процесу через його синтез*. Він передбачає не лише дослідження, а й творення педагогічного процесу шляхом його включення у все нові зв'язки відповідно до динаміки педагогічної ситуації та, у зв'язку з цим, фіксування його нових якостей в оновлених педагогічних і психологічних реаліях (поняттях, образах, почуттях тощо його суб'єктів). Цей метод є способом індивідуального пізнання і творення педагогом власної професійної діяльності (його адекватне застосування сприяє профілактиці професійних деформацій особистості) та колективного регулювання освітнього процесу (за його реалізації відбуваються постійні взаємопереходи ролей і функцій учасників взаємодії, що накладає на кожного усвідомлену відповідальність за її результат як спільне творіння).

3. На основі розширення й доповнення основних теорій креативності, сучасних концепцій педагогічної психології та психології праці дане дослідження вносить істотні зміни у процес професійної підготовки вчителя, інтегруючи психотерапевтичні, психопрофілактичні та креативно-розвивальні впливи на особистість педагога як суб'єкта професійної діяльності у системі “людина-людина”. Інтеграція професійно-освітнього процесу з адекватною роботою психологічної служби освітнього закладу детермінує нову якість підготовки сучасних педагогічних кадрів.

4. Загальний алгоритм дослідження актуалізації творчих ресурсів педагога у процесі його професіоналізації передбачає: 1) теоретичне

обґрунтування функціонально-змістових компонентів професійно-творчого потенціалу педагога (критеріїв творчих ресурсів); розробку моделі професійної динаміки суб'єкта педагогічної діяльності в контексті його життєтворчості; створення батареї методик діагностики; підбір статистичних та інтерпретаційних методів дослідження; 2) на діагностичному етапі – оцінку емпіричних показників кожного критерію у диференційованих групах студентів і вчителів за допомогою обґрунтованих методик та кількісний аналіз результатів; 3) виявлення доцільності та предметної спрямованості тренінгових впливів на майбутніх педагогів у процесі їхньої підготовки до професійної діяльності за даними порівняння емпіричних показників у групах педагогів і групах студентів; 4) розробку програми та реалізацію в освітньому процесі педагогічного ВНЗ авторських тренінгу й навчального курсу “ПКП”; проведення формувального експерименту.

5. Застосування методу творчого аналізу через синтез у теоретичному дослідженні дозволило диференціювати такі критерії творчих ресурсів педагога: 1) аналітико-синтетичне опрацювання типової, на перший погляд, ситуації; 2) особистісно зорієнтоване й алоцентричне розв'язання педагогічних задач щодо бачення унікальності учня; 3) нетипове застосування стандартних педагогічних прийомів; 4) творче комбінування стандартних засобів, форм і методів для досягнення мети; 5) створення нових педагогічних технік; 6) вихід із реальної ситуації, творче регулювання власного часу в професіогенезі (планування кар'єри, сім'ї тощо), регулярне планування своєї професійної діяльності в контексті особистої життєтворчості. Ці критерії є вимірюваними параметрами, кожен з яких визначається описаними у статті емпіричними показниками за допомогою вищевказаної батареї методик.

1. Necka E., Orzechowski J., Slabosz A., Szymura B. Trening tworczości. – Gdansk: Gdanske Wydawnictwo Psychologiczne, 2005. – 174 s.

2. Necka Edward. Psychologia tworczości. – Gdansk: Gdanske Wydawnictwo Psychologiczne, 2001. – 256 s.

3. Nowe wyzwania w rozwoju człowieka/Pod red. B. Kaczmareka, K. Markiewicz, S. Orzechowskiego [Tekst]/Bozydar Kaczmarek, Katarzyna Markiewicz, Sylwester Orzechowski. – Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2001. – 328 s.

4. Алдер Х. НЛП. Современные психотехнологии. – СПб: Питер, 2000. – 200 с.

5. Богуш Л. Бизнес как часы [Электронный ресурс]/ Людмила Богуш. – Режим доступа: [time.com](http://www.bogush-</p>
</div>
<div data-bbox=)

6. Гера Т.И. Психологическое сопровождение личностного и профессионального развития будущих инженеров-педагогов [Текст]/ Татьяна Игоревна Гера // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство НГТУ, 2011. – 510 с. – С. 50–55.

7. Коваленко А. Б. Психологические особенности процесса понимания творческих задач 91'5с.42 [Электронный ресурс]/ Алла Борисовна Коваленко. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/authors/KOVALEAB.htm>

8. Матюшкин А. Одаренность в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс]/ А.М. Матюшкин. – Режим доступа: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00179496_0.html

9. Моляко В.О. Психология творчества – новая парадигма дослідження конструктивної діяльності людини [Текст] / В.О. Моляко // Практична психологія і соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 1–4.

10. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.

11. Психология XXI века / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 863 с.

12. Савчин М.В. Духовний потенціал людини: [монографія] / Мирослав Васильович Савчин. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. – 508 с.

13. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. [Текст] / З.І. Слепкань. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.

14. Титаренко Т.М. Постмодерні концептуалізації понять “особистість” та “життєвий шлях” [Текст] / Тетяна Михайлівна Титаренко // Психологія і суспільство. – 2009. – №4 (38). – С. 83–96.

15. Ушаков Д.В. Современные исследования творчества [Электронный ресурс] / Дмитрий Викторович Ушаков. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psychology/2005/n4/25734.shtml>

16. Фурман А.В. Педагогіка як сфера мислєдєяльності: Наукове видання [Текст] / Анаторій Васильович Фурман. – Тернопіль: ВЦ НДІ МЕВО, 2010. – 24 с.

17. Фурман А.В., Надвинична Т. Методологічне обґрунтування моделі повного функціонального циклу модульно-розвивального процесу як системи навчальних задач [Текст] / А. Фурман, Т. Надвинична // Віткультурний млин: Методологічний альманах. – 2010. – Модуль 11. – С. 4–13.

18. Чудакова В. Психологічний супровід інноваційних освітніх проєктів: мотиваційний компонент [Электронный ресурс] / В. Чудакова. – Режим доступа: <http://osvita.ua/school/psychology/1281>.

19. Юрєвич А.В. Интеграция психологии: утопия или реальность? [Текст] // Вопросы психологии. – 2005. – № 3. – С. 16–28.

20. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования : монография [Текст] / И.С. Якиманская; отв. ред. М.А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

21. Яньшин П.В. Практикум по клинической психологии: Методы исследования личности [Текст] / П.В. Яньшин. – СПб: Питер, 2004. – 336 с.

АНОТАЦІЯ

Гера Тетяна Ігорівна.

Активізація творчих ресурсів педагога у процесі його професіоналізації.

Стаття присвячена проблемі активізації творчих ресурсів педагога у процесі його професіоналізації. Теоретично обґрунтована доцільність створення нового напрямку прикладної психології – педагогічної креативної психології. Окреслені можливі шляхи розв'язання проблеми діагностики творчих ресурсів педагога через визначення вимірюваних конструктів його творчого потенціалу й добірку методів діагностики емпіричних показників цих конструктів. У підсумку розроблені основи програми наукового дослідження.

Ключові слова: *актуалізація творчих ресурсів особистості, творчий потенціал учителя, педагогічна професіоналізація, педагогічна креативна психологія, критерії творчих ресурсів педагога, тренінг професійно-особистісної креативності майбутніх педагогів.*

АННОТАЦИЯ

Гера Татьяна Игоревна.

Активизация творческих ресурсов педагога в процессе его профессионализации.

Статья посвящена проблеме активизации творческих ресурсов педагога в процессе его профессионализации. Теоретически обоснована резонность создания нового направления прикладной психологии – педагогической креативной психологии. Намечены возможные пути решения проблемы диагностики творческих ресурсов педагога путем определения измеряемых

конструктов его творческого потенциала и подбора методов диагностики эмпирических показателей этих конструктов. В итоге разработана целостная программа научного исследования.

Ключевые слова: *актуализация творческих ресурсов личности, творческий потенциал учителя, педагогическая профессионализация, педагогическая креативная психология, критерии творческих ресурсов педагога, тренинг профессионально-личностной креативности будущих педагогов.*

ANNOTATION

Gera Tetiana.

Activization of Creative Resources of a Teacher in the Process of His Professionalization.

Article is devoted to the problem of activation pedagogue's creative resources in the process of professionalization. Expediency to create a new direction of applied (educational) psychology – pedagogical creative psychology. It is elaborated possible solutions to the problem of diagnostics pedagogue's creative resources by determination of the measured components of pedagogue's creative potential and by selection of diagnostic methods of these constructs' empirical indicators; it is developed a comprehensive program of scientific research

Key words: *actualization of the person's creative resources; the creative potential of teacher; pedagogical professionalization; pedagogical creative psychology; criteria for creative resources of pedagogue; training of vocational and personal creativity of future pedagogues.*

Надійшла до редакції 24.05.2011.