

ВНЕСОК М. ВЕРТГЕЙМЕРА В РОЗВИТОК ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Німецький психолог Макс Вертгеймер набув світової відомості як засновник гештальтпсихології (*від німецького Gestalt – структура, форма, конфігурація*). У своїх психологічних дослідженнях він висунув принцип цілісності процесу людського мислення, розкрив закономірності структур людського сприйняття, актуалізував роль естетичних складових свідомості, які відіграють особливу роль в процесі пізнання та творчого перетворення світу. Усе це не може не викликати наукового інтересу у сучасних педагогів, які займаються пошуком ключів до розкриття наукових засад педагогіки творчості.

Метою нашого дослідження є аналіз значення психологічної теорії Вертгеймера М. для розвитку педагогіки творчості. Предметом дослідження виступає праця Вертгеймера М. “Продуктивне мислення”, в якій автор розкрив головні ідеї гештальтпсихології щодо особливостей та законів цілісного процесу творчого мислення.

У нашому дослідженні ми спираємось на думки В.П.Зінченка, який широко дослідив творчість Вертгеймера М., Коффки К., Штерн К. та інших гештальтпсихологів, окреслив головні ідеї гештальтпсихології, що стосуються продуктивного мислення [1].

Відомо, що в ході психологічних експериментів Максу Вертгеймеру вдалось прослідкувати складну *динаміку продуктивного мислення людини*: зіткнення з проблемою знаходження векторів, що пов’язані зі структурними особливостями ситуації і визначаються ними, відчуття неясності, незавершеності, недосконалої ситуації, конкретизація областей, в яких ситуація має явні порушення, перехід до тенденції введення спеціальних операцій, що змінюють ці області на краще, переведення початкової ситуації у чітку та завершену ситуацію [2].

У результаті наших досліджень праці “Продуктивне мислення” М.Вертгеймера ми намагались виділити ряд основних висновків автора, які стосуються законів загальнолюдських процесів творчого мислення, а також мають значення для розуміння специфіки педагогіки творчості та педагогічного творчого мислення.

По-перше, М.Вертгеймер у динаміці продуктивного мислення вбачав **цілісність**: “усе, що використовується, незалежно від того, виділено воно із самої ситуації або з пам’яті, залучається у процес завдяки тому, що виконує певну структурно необхідну функцію” [4]. Отже, цілісність є найпершою необхідною умовою творчого педагогічного мислення.

По-друге, характерною рисою продуктивного мислення, на думку Вертгеймера, є те, що “такий процес є не простою сумою окремих кроків, сукупністю відокремлених операцій, а являє собою єдиний процес мислення, яке народжено усвідомленням пропусків у ситуації, бажанням їх виправити, (виправити те, що погано), досягти внутрішньої гармонії” [3: 79]. Отже, М.Вертгеймер виділив **естетичні компоненти продуктивного мислення**, які особливо важливі для мислення педагогічного. Хоча Вертгеймер чітко не ставить проблему естетичного, але при аналізі прикладів і висновків, поданих в роботі щодо динаміки продуктивного мислення, ми бачимо, як автор методично звертається до цієї проблеми [3: 177]. Він підкреслює драматичність продуктивного мислення, його гармонійне завершення. Вертгеймер М. розглядає процес творчого мислення людини як справжню драму, яка розгортається з могутньою силою, і якій “притаманні напруга та драматичні структурні зміни при переході від неповної або неадекватної структури до структури завершеної і гармонійної, при переході від структурної сліпоти і занепокоєння до дійсного розуміння завдання” [3: 86].

У висновках, які М.Вертгеймер робить в книзі “Продуктивне мислення”, істинність і краса розглядаються як особливості продуктивного мислення людини. Результат продуктивного мислення М.Вертгеймер пов’язує зі змінами ситуації у напрямку її покращення, удосконалення, гармонізації [3].

По-третє, оскільки для педагогічного мислення “**покращення ситуації**” є **головною метою**, то цінними є такі пропозиції Вертгеймера М.: “Розглядати пропуски, неясні місця, порушення, зовнішні ознаки і таке інше у відповідності з їх місцем, функцією, роллю, в структурі проблемної ситуації; внутрішні структурні відношення – відношення узгодження або неузгодження – повинні встановлюватися між такими порушеннями у цій ситуації в цілому і між її різними частинами; слід здійснювати операції структурного угруповання та ізоляції, центрування та інші; операції слід розглядати і трактувати відповідно до їх місця, ролі, значення у динамічній структурі і чітко фіксувати відповідні зміни... Це означає, що треба спрямувати мислення бажанням дійти до істини, виявити структурне ядро, дійти до витоків ситуації; перейти від невизначеного, неадекватного відношення до ясного бачення основного протиріччя в ситуації; довести себе до такого стану, коли проблема захоплює повністю” [3: 270–271].

Учетвертих, науково-педагогічне значення мають **механізми творчого розумового процесу**, які Макс Вертгеймер у праці “Продуктивне мислення” пояснив на такому прикладі:

- Якщо початкова ситуація (ситуація S1), з якої починається творчий процес мислення, є структурно незавершеною (має порушення і прогалини), то із розумінням її недоліків у мисленні виникає усвідомлення існування деформацій, напруги в її структурі.
- Шлях до “кращої ситуації” (ситуації S2) прямує через розумові операції, дії, зміни, що виникають не з різних джерел. Усі ці операції, дії, зміни, “обумовлені природою векторів, пов’язаних з цими структурними порушеннями і *спрямованих на покращення ситуації, ведуть до її структурної рівноваги*” [3: 273].

У процесі продуктивного педагогічного мислення діє закон прегнантності, сформульований Вертгеймером: Організація поля мислення має тенденцію бути настільки простою і ясною, наскільки це дозволяють певні умови. Якщо початкова ситуація є структурно нескладною, то педагог легко усвідомлює її прогалини, порушення, структурні вимоги і відповідні засоби, що ведуть до покращення ситуації. У більш складних випадках продуктивне мислення педагога намагається спочатку дійти до усвідомлення структурної ролі проблеми як частини даної ситуації.

Висновки, які наведено у вищезазначеній праці Макса Вертгеймера, щодо особливостей розгортання процесу продуктивного мислення, мають безпосереднє відношення до процесу педагогічного мислення, особливо в тій частині, яка стосується організації дитячої творчості педагогом.

Для педагогіки цінним є те, що Макс Вертгеймер експериментально довів існування специфічної тенденції продуктивного мислення дитини до сприйняття узгоджених цілісних властивостей ситуації, “розумних засобів їх групування” згідно фактору “доброго гештальта”. Внутрішня динаміка ситуації примушує мислення дитини спонтанно знаходити напрями “виправлення”, “покращення ситуації”. Вчені помітили, що виявлення в структурі завдання “порушення”, “пропуску” веде до знаходження дитиною розв’язку [3: 4].

Заслугою Макса Вертгеймера є педагогічні висновки про відмінності поведінки дітей в навчальних проблемних ситуаціях, про причини їх нерозумної поведінки.

Особливе значення мають висновки Вертгеймера М. щодо соціально-естетичних сторін процесу творчості учня і вчителя. Вертгеймер М. дійшов до висновку про те, що в процесі продуктивного розгляду ситуації важливо усвідомлювати її соціальну структуру і соціальні вимоги “тієї соціальної атмосфери, в якій знаходиться індивід”, а також “філософію життя”, яка формується у людини в процесі творчості в умовах певного соціального оточення. Так, соціальна атмосфера, що панує у класі, здійснює значний вплив на розгортання продуктивного мислення” [3: 95].

Продуктивне мислення вчителя на етапі переходу від традиційно авторитарної педагогічної поведінки до педагогіки співробітництва і творчості може розгоратися за схемою, яку Вертгеймер запропонував у книзі “Продуктивне мислення”, коли аналізував

приклад відкриття хлопцем особливостей доброї гри у бадмінтон як переходу від структури “Я проти тебе” до структури “Ми” за такою **схемою продуктивного мислення**:

1) **операції перецентрування**: перехід від одностороннього бачення до центрування, яке диктується об’єктивною структурою ситуації;

2) **зміна смислу дії** відповідно до місця, ролі, функцій в заданій структурі;

3) розгляд ситуації у термінах “хорошої структури”, в якій усе відповідає структурним вимогам;

4) **бажання відразу перейти до зміста**, чесно розглядати проблему і робити відповідні висновки [3: 209].

Дослідження ідей Вертгеймера М., що містить його праця “Продуктивне мислення”, дозволяє краще зрозуміти проблему особливостей та механізмів творчості в її педагогічних аспектах. Хоча ця книга є психологічною працею, її висновки стосуються не лише питань психології творчості. Ми вважаємо їх важливими для сучасної педагогіки, яка продовжує пошук обґрунтувань цілісності процесу педагогічної творчості, її закономірностей та механізмів. Теоретичні ідеї Вертгеймера М. являють сучасну цінність для педагогіки і потребують подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зинченко В.П. Вступительная статья // Вертгеймер М. Продуктивное мышление: Пер. с англ. / Общ.ред. С.Ф. Горбова и В.П.Зинченко. – М.: Прогресс, 1987. – С. 6–7.
2. Wertheimer M. Drei Abhandlungen zur Gestalttheorie. – “Philosophische Akademie”, 1925.
3. Вертгеймер М. Продуктивное мышление: Пер. с англ. / Общ.ред. С.Ф. Горбова и В.П.Зинченко. – М.: Прогресс, 1987. – С. 6–273.
4. Stern C. Children discover arithmetic.

УДК 37.013

Бєлан Г.В.

ПЕРСОНАЛІЯ В ІСТОРИКО – ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ (НА МАТЕРІАЛІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ І ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ О.КОНИСЬКОГО)

Державотворчі процеси в Україні, розвиток українського суспільства на засадах гуманізації та демократизації зумовили суттєві зміни пріоритетів і цінностей у сучасній освіті, характерною ознакою якої є поєднання традицій, досвіду з інноваціями. Процеси модернізації, реформи освіти спонукають до переосмислення сучасного освітнього простору та історико-педагогічного досвіду української школи, звернення до творчої біографії та спадщини культурно-освітніх діячів, вчених, педагогів України, вивчення основних положень їх просвітницьких, виховних і дидактичних ідей.

В умовах сьогодення набуває актуальності питання про першоджерела української педагогічної думки, постійно зростає інтерес до педагогічних персоналій. Свідченням цього є монографічні видання, підручники та посібники, хрестоматії з історії педагогіки. За останні роки з’явилися дисертаційні дослідження (Б.Гречин, О.Джус, Ю.Калічак, О.Кін, Р.Кіра, І.Пінчук, І.Сойко), присвячені висвітленню педагогічних поглядів і просвітницької діяльності О.Барвінського, А.Животка, С.Русової, С.Сірополка, І.Стешенка, М.Сумцова та інших.

Ґрунтовне, науково-об’єктивне, конструктивне вивчення вітчизняного науково-педагогічного досвіду, педагогічної біографії та спадщини видатних учених, громадських діячів другої половини ХІХ ст. є характерною ознакою сьогоденного розвитку історико-педагогічної науки.