

ДО ПРОБЛЕМИ КЛАСИФІКАЦІЇ ВИДІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ

Явище педагогічної імпровізації широко відоме у професійній діяльності вчителя. Однак на сьогоднішній день воно залишається недостатньо вивченим з точки зору педагогічної та психологічної науки. Розробка проблеми класифікації видів педагогічної імпровізації дозволяє глибше проаналізувати її сутність, розглянути в усьому розмаїтті. Актуальність також визначається практичними запитамі щодо навчання вчителів використання педагогічної імпровізації у процесі педагогічного спілкування з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Тож, метою нашого дослідження став аналіз проблеми класифікації видів педагогічної імпровізації у психолого-педагогічній науці.

На сучасному етапі вивчення проблеми дослідниками (В.М. Харькіним, В.А. Кан-Каліком, Е.О. Грішиним, Л.Ю. Берікхановою, С.А. Земляковою, А.О.Слядневим та ін.) пропонується ряд класифікацій видів педагогічної імпровізації за різними підставами.

За структурою процесу виділяють класичну (характерне несподіване виникнення та здійснення всього процесу в умовах педагогічного спілкування, відсутність домашніх заготовок, перевага інтуїтивного мислення), з домашньою заготовкою (наявність заготовки, перевага логічного мислення, пошук слушного моменту для здійснення), змішану (або перехідну) імпровізацію (може бути первісно класичною або первісно підготовленою, далі один вид переходить в інший, відповідно до цього змінюється і структура імпровізації) [7].

Цінність даної класифікації полягає в тому, що вона дозволяє проникнути вглиб явища, недолік – у тому, що вона становить певну складність для спостерігача при аналізі належності імпровізації до того чи іншого виду. Заявлена В.М. Харькіним як класифікація за структурою процесу імпровізації, вона, на наш погляд, має під собою ще одну підставу – ступінь підготовленості.

Автор пропонує розрізняти імпровізацію також за формою здійснення і поділяє її на словесну, фізичну або словесно-фізичну. Найпоширенішою формою є словесна, найменш поширеною – фізична [7].

За джерелом виникнення існує три класифікації, як те подають різні автори. Причому класифікації, подані В.А. Кан-Каліком [5] та Е.О. Грішиним [2] майже повністю збігаються:

1) педагогічна імпровізація, викликана ззовні, в її основі лежить вплив учнів;

2) викликана зсередини, в її основі лежать особисте переживання та досвід педагога: раптом учитель знаходить у самому собі необхідний для імпровізації матеріал, наприклад, несподівана асоціація на уроці, спогад, аналогія;

3) викликана логікою викладення навчального матеріалу; диктується миттєвим визначенням педагогом таких залежностей у логіці розвитку матеріалу, які не були ним враховані раніше;

4) пов'язана з самоаналізом, критикою вчителем власного уроку та самокритикою, що здійснюється в процесі самого уроку;

5) педагогічна імпровізація, що ґрунтується на тривалості діяльності механізму інтуїції, яка працює на отриманій раніше від свідомості установці на пошук; проявляється в тому, що готуючись до уроку педагог переробляє наявний у нього матеріал, розроб-

ляє урок і на цьому закінчує усвідомлену підготовку, однак на підсвідомому рівневі творчий пошук продовжується, і несподівано на уроці виникає педагогічна імпровізація як факт осяяння.

На відміну від В.А. Кан-Каліка, Е.О. Грішин описує ще один вид – педагогічна імпровізація у період підготовки до уроку: „коли вчитель під час підготовки до уроку відразу або дуже швидко переходить від задуму до його реалізації, тобто виникла ідея, ще недостатньо оформилася, не вклась у чіткі рамки, ще не встановлено форму, але знайдено родзинку, чим забезпечити успіх”. Далі вчитель продовжує розробку уроку, розвиває ідею, деталізує тощо [2: 116].

Цей „вид” педагогічної імпровізації Е.О. Грішин наводить окремо, тому що він має під собою інший критерій для класифікації, який саме – автор не називає. На нашу думку, описану Е.О. Грішином роботу вчителя в період підготовки до уроку можна кваліфікувати як творчу, тому що в ній присутні етапи творчої діяльності: накопичення фактів, виникнення ідеї, її перевірка та розвиток (Левінсон-Лессінг, 1928) [7]. Але факт саме педагогічної імпровізації тут відсутній, тому що немає публічності реалізації педагогічного задуму, а публічність, згідно з В.М. Харькіним, є одним з обов'язкових критеріїв цього явища [7].

На думку Л.Ю. Берікханової, за джерелом виникнення педагогічна імпровізація може бути: „природною”, „неспровокованою”, яка є засобом органічного втілення педагогічного задуму та його доцільних коректувань, та „змушеною”, „спровокованою”, що виникає в результаті впливу зовнішніх та внутрішніх факторів і виступає як засіб приведення у відповідність педагогічного проекту уроку з конкретними умовами й обставинами його реалізації [1: 12].

Подані класифікації В.А. Кан-Каліка, Е.О. Грішина та Л.Ю. Берікханової відрізняються як за кількістю виділених видів, так і за їх змістом. На наш погляд, види педагогічної імпровізації, запропоновані В.А. Кан-Каліком, а також Е.О. Грішиним можна умовно розділити на ті, в яких джерелом виступають учні (1 вид), і ті, в яких джерелом виступає педагог (2, 3, 4, 5 види); але в будь-якому випадку це джерело існує, воно визначене. У класифікації, представленій Л.Ю. Берікхановою, усі варіанти педагогічної імпровізації, що спровоковані зовнішніми та внутрішніми факторами, відносяться до „змушеної”, та виокремлюється вид „неспровокованої”, „природної” імпровізації. Тут, на нашу думку, існує протиріччя: якщо критерій класифікації – джерело виникнення, тобто мається на увазі, що це джерело і провокує педагогічну імпровізацію, то як може бути імпровізація „неспровокованою”. В той же час, автор вказує на відмінності в меті чи спрямованості імпровізації залежно від зазначеного виду: 1-й вид – імпровізація є засобом органічного втілення педагогічного задуму та його доцільних коректувань; 2-й вид – вона є засобом приведення у відповідність педагогічного проекту уроку з конкретними умовами й обставинами його реалізації. Тому ми вважаємо, що в поданій Л.Ю. Берікхановою класифікації можна виділити іншу підставу – призначення чи спрямованість педагогічної імпровізації.

Але, на думку Л.Ю. Берікханової, за призначенням у процесі навчання педагогічна імпровізація може бути спрямована на організацію та уточнення:

навчальної комунікації, методичного прийому, змісту навчального матеріалу, цілей навчання [1]. Модернізований варіант даної класифікації запропонований у дослідженні С.А. Землякової: імпровізація, спрямована на встановлення навчальної комунікації; імпровізація, спрямована на коректування педагогічного проекту, мети, методу або форми проведення заняття; імпровізація, спрямована на варіативний виклад змісту навчального матеріалу [4].

На наш погляд, класифікація видів педагогічної імпровізації за спрямованістю (чи призначенням), викладена С.А. Земляковою, є більш вдалою, порівняно з варіантом такої класифікації Л.Ю. Берікханової.

За критерієм якісного змісту існує дві класифікації видів педагогічної імпровізації. Л.Ю. Берікханова розрізняє „типову”, „стандартну” педагогічну імпровізацію і „творчу” [1, 12]. Автор говорить про різний ступінь новизни прийнятого рішення, але, в той же час, ми розуміємо, що Л.Ю. Берікханова допускає можливість „нетворчої імпровізації”, що, на наш погляд, суперечить сутності поняття педагогічної імпровізації.

С.П. Дудель виокремлює імпровізацію без заданої теми, яка виражає безпосередні, миттєві почуття, переживання імпровізатора (наприклад, музична імпровізація), та імпровізацію, пов'язану із заздалегідь продуманою логікою розгортання усного виступу (наприклад, імпровізація під час читання лекції) [3]. Слід зазначити, що автор не розглядає саме педагогічну імпровізацію, його класифікація стосується явища імпровізації взагалі.