

9. Сербиновская Н. В. Психология инновационной деятельности. Курс лекций : учебн. пособ. [для студ., обучающихся по направлению подготовки 22.06.00 «Инноватика»] [Текст] / Н. В. Сербиновская. – Шахты : ЮРГУЭС, 2012. – 88 с.
10. Словарь практического психолога [Текст] / [сост. С. Ю. Головин]. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
11. Советова О. С. Социальная психология инноваций (основания, исследования, проблемы) : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» [Текст] / О. С. Советова. – С. Пб. : Питер, 1998. – 20 с.
12. Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти] [Текст] / [за наук. ред. Л. М. Карамушки]. – К. : ІНК ОС, 2005. – 366 с.
13. Технологія психологічної підготовки персоналу організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін (на матеріалі освітніх організацій) : навчальний посібник [Текст] / [за наук. ред. Л. М. Карамушки]. – К. : Наук. світ, 2008. – 230 с.
14. Тоффлер А. Футурошок [Текст] / А. Тоффлер ; пер. с англ. – С. Пб., 1997. – 464 с.
15. Яголковский С. Р. Психология инноваций : подходы, модели, процессы : научная монография [Текст] / С. Р. Яголковский. – М., 2010. – 264 с.

УДК 371.315+159.928

Зоя Юрченко

## МЕТАФОРИЗАЦІЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ЛІТЕРАТУРНО-ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ

*Стаття присвячена вивченню проблеми психологічних особливостей здатності школярів до метафоризації в процесі самостійної художньо-словесної творчості. Установлено, що спонтанний досвід художньо-словесного самовираження учнів актуалізує їхні здібності до конструювання метафор. Доведено доцільність використання додатково до наявних критерію метафоризації як показника рівня розвитку літературно-творчих здібностей.*

**Ключові слова:** самостійна художньо-словесна творчість, діяльність, критерії літературного розвитку, літературні здібності, конструювання метафор (метафоризація).

*The article presents the study of the psychological features of metaphorization abilities of pupils, which appear in the process of the independent art-verbal creativity. It was revealed that spontaneous experience of the art-verbal self-expression stimulates the metaphorization abilities of the pupils. The author substantiates the expediency of using the criterion of metaphorization as an indicator of level of literary-creative abilities' development.*

**Keywords:** the independent art-verbal creativity, activity, the criterions of literary progressing, literary-creative abilities, designing of metaphors.

У шкільні роки зникає більшість дитячих ігор як таких, проте ігрове начало зберігає й утворює свої повноваження в дитячій літературній творчості. Відірвавшись від дитячої гри, уява, фантазія підлітка шукають опору й знаходять його у власних образах й уявленнях, реалізованих у переважно недосконалих творах. Ці образи виконують на екзистенційно-ігрових засадах словесно-художньої діяльності приблизно ту саму роль предметних, подійних опор, що й дитячі іграшки. Отже, добровільне перенесення своїх почуттів і бажань у сферу видимості, умовності власного твору є вільним і радісним самоподоланням, самообмеженням за

правилами творчої самореалізації, учить дитину жити в символічних світах на засадах опанування метафорою. Художня література, як відомо, важливий засіб гармонійного розвитку й збагачення духовного світу людини; митцем може стати не кожен, але вміти сприймати твори мистецтва, любити його, відчувати в ньому потребу має кожна людина; пробудження й розвиток у зростаючої особистості художника, творця – завдання величезної суспільної важливості.

Сьогодні ці звичні формулювання набули характеру аксіоми й систематично вживаються в багатьох методичних публікаціях. Однак повернення зі сфери цих «ідеальних зобов'язань», «обов'язків», програмових накреслень шкільної освіти в реальну площину дійсності оголює певні суперечності й ставить ряд проблемних питань: «Чому максимальні аудиторії читачів і глядачів збирають, м'яко кажучи, далеко не кращі книги та вистави, а мільйонні прихильники «мільних опер» уже стали «притчею во язицах»? Що спонукає велику кількість молодих людей охоче «споживати» недосконале за формою та змістом сурогатне мистецтво, тобто «попсу», а масові бібліотеки, книжкова торгівля мусять ураховувати ці запити? Чому навіть серед студентів і випускників філфаку виявляється відчутний відсоток тих, хто залишається непідготовленим до напруженої праці серця й розуму при сприйнятті істинних творів мистецтва?»

«Воля читача» – бажання, потреби, інтереси, смаки – тобто мотивація реципієнта й утворюють визначальне підґрунтя процесу літературного розвитку зростаючої особистості, її літературно-творчої й читацької діяльності. Діяльності творчої, наполегливої, про яку М.Цветаєва писала: «Книга повинна бути виконана читачем, як соната. Знаки – ноти. У волі читача – здійснити чи спотворити». Власне, конструкт «мотивація» і був уведений психологами для пошуку відповідей на питання: «Чому, задля якої мети виконується певна діяльність?», «Який її сенс?», «Чому в одних випадках вона «здійснює», тобто допомагає читачеві зрозуміти підтекст художнього твору, а в інших – спотворює сутність твору?»

Нагадаємо, що спрямованість естетичного розвитку дітей засобами мистецтва слова традиційно передбачає своєрідне просування учня-читача (або реципієнта) у руслі літературного розвитку: від наївного реалізму на початковій стадії (5–7 класи, 10–12 років) дитина переміщується на стадію образного сприйняття (8–9 класи, 13–14 років), і лише після цього вона (зрозуміло, що далеко не завжди) оволодіває здатністю осмислити художній ідеал митця й одержати естетичне задоволення на стадії дистанційного сприйняття твору (10–11 класи, 15–17 років). На кожній стадії літературної еволюції читача діють специфічні, притаманні тільки їй, мотиви сприйняття художнього твору, які мають інтимно-неповторний, яскраво виражений суб'єктивний характер.

Процес становлення учнів-читачів супроводжується прагненням, іноді підсвідомим, до власної літературної творчості. Це прагнення так само нездоланне, як і бажання співати, танцювати, грати на сцені, малювати. Воно особливо активізується в підлітковому віці в період статевого дозрівання, з виникненням «почуття дорослості».

Отже, потужний поступ нашої держави до «креатогенного» суспільства, процес гуманізації освіти зумовлюють необхідність з'ясування психологічних засад творчої самоактивності дитини у сфері художньої діяльності.

Однак у прагненні знайти єдиний підхід до визначення об'єктивних критеріїв літературного розвитку учнів дослідники – психологи, педагоги, методисти – зверталися переважно до процесу сприймання: через аналіз результатів відтворення сприйняття художніх текстів у письмових роботах учнів. Тобто рівень розвинутої мислення художньо-словесними образами в психолого-педагогічній науці традиційно визначався через репродуктивну призму еволюції учня-читача. Зокрема, аналіз наукових праць у галузі психолого-педагогічного вивчення процесу літературного розвитку школярів за показниками читацьких здібностей (Л.С.Виготського, Л.Г.Жабицької, Н.Д.Молдавської, Є.А.Пасічника, М.О.Рибнікової, Л.А.Симакової, Н.А.Станчек та ін.) дозволив зробити висновок про те, що вікові можливості художньо-естетичного сприйняття творів літератури передусім спричинені загальними психологічними закономірностями й індивідуальними параметрами розвитку особистості в онтогенезі.

Тому літературний розвиток як тривалий віковий і навчальний процес, упродовж якого відбуваються складні якісні зміни здатності мислити словесно-художніми образами, що сприяють проникненню юних читачів у сутність і розмаїття форм художньої умовності літератури як мистецтва слова, зумовлює багатоаспектність погляду на проблему його критеріїв. Такий погляд свідчить про відмову від однобічного підходу до визначення показників зрушень у літературному розвитку учнів лише на ґрунті сприймання художніх творів. Адже здатність мислити словесно-художніми образами – це свого роду структурний зв'язок у динамічній системі художня творчість – художнє сприймання. Проявляється ця здатність як у читацькому сприйманні, так і в самостійній літературній творчості учнів. Проте визначальні можливості показників самостійних літературно-творчих здобутків учнів як критеріїв оцінки літературного розвитку психологічно наукою ще не досліджувались.

**Мета.** У контексті нашої роботи цілком логічно окреслилося питання, чи можливо показники здатності до конструювання метафор у самостійній художньо-словесній творчості використовувати як критерії літературного розвитку учнів. Тим більше, що спонтанний, природний характер словесного самовираження гарантує спостереження механізму метафоризації в його відносно чистому вигляді як вираження органічної потреби породження нового значення, знання, як вербалізацію внутрішнього світу й світовідчуття особистості, що розвивається. Іншими словами, нас зацікавила здатність учня на конкретному етапі вікового й літературного розвитку в словесних образах створювати інобуття дійсності шляхом осмислення предметів і явищ однієї категорії в термінах і явищах іншої та на засадах механізму домінанти смислу над значенням, за алгоритмом метафоризації.

Дитяча літературна творчість як художньо-естетична діяльність, у якій опосередковано виявляється динаміка формування потенційних особистісних цінностей, естетичних і етичних ідеалів, переконань і потреб у процесі вікового становлення особистості, далеко не досконала. Так, як свідчать результати нашого дослідження, більшість різножанрових літературних творів сучасних учнів 5–11 класів (казки, байки, етюди, вірші, п'єси, сценарії, пейзажні замальовки тощо) не має художньо-естетичної цінності. Утім, гуманістичні підходи щодо ролі в онто-

генезі художньо-творчої діяльності не замикають її креативний потенціал на якість кінцевих продуктів: у розвитку підростаючої особистості провідне значення має долучення до процесу емоційно насиченої, відносно вільної творчої діяльності без обмежень для експериментування з можливостями уяви, гри образами, здатності до метафоризації її виконавця в царині художньої реальності.

Вагомою психологічною основою літературного розвитку в контексті нашого дослідження є процес, у якому спонтанний досвід самостійної літературної творчості учнів актуалізує їхню здатність мислити художньо-словесними образами – здатність до конструювання метафор.

Важливо було переконатися, що використання метафори як могутнього евристичного «знаряддя» уяви, мислення може бути критерієм літературного розвитку школяра в показниках розвинутості, повної відсутності або слабкої вираженості здатності до самостійної художньої творчості.

Загальна досліджувана вибірка в її віковій динаміці для з'ясування здатності до конструювання метафор охоплювала 180 учнів 5, 7, 9 і 11-х класів шкіл м. Івано-Франківськ та області. Для застосування порівняльного аналізу їх поділили на дві групи – по 90 осіб у кожній:

**Перша** – учні, які систематично, упродовж певного часу (від одного до шести років) займалися літературно-творчою діяльністю. Більшість із них відвідували літературні гуртки, студії, друкували свої твори в шкільних стінних газетах, рукописних журналах. Шістнадцять із них мали по декілька публікацій у районній та обласній пресі. **Друга** – учні, які не виявляли інтересу до літературно-творчої діяльності.

Ми запропонували школярам виконати дві серії спеціальних завдань, які розробили за алгоритмом метафоризації [1, с.11–12; 2, с.37].

Завдання виконувались упродовж місяця кожним досліджуваним індивідуально: у позаурочний час і в зручному для них режимі. Адже відомо, що ліміт часу й атмосфера змагальності, які закономірно виникають під час групової роботи досліджуваних, можуть блокувати потенційні творчі можливості учня.

У результаті виконання учнями завдань з конструювання метафоричних образів ми отримали 900 речень і 540 творів-мініатюр. Як свідчить аналіз виконання літературно-творчих завдань за показниками розподілу образів, категорія **простих образів** найчастіше використовується в процесі метафоризації учнями обох груп. Зокрема, це характеризує творчі роботи всіх школярів **другої групи** й більшості 5, 7-х класів **першої групи**. Адже ці образи доступніші, звичні та адекватні рівню вікового розвитку учнів. Тому в роботах **другої групи** тяжіння до використання **простих образів** залишається домінуючим у процесі метафоризації від п'ятого (90–91% від загальної кількості образів) до одинадцятого (76–77%) класів. Однак для учнів **першої групи**, які, на відміну від однолітків **другої групи**, систематично практикують літературно-творчі вправи, властивим було зростання активності у зверненні до **складних і складених образів** у виконанні літературно-творчих завдань обох серій. Так, вікова динаміка **складних і складених образів**, що виникали на ґрунті процесу метафоризації в учнів **першої групи**, свідчить про зростання їхньої частки в загальному обсязі з 29–34%

(5 клас) до 54–62% (11 клас). Відповідні показники в учнів **другої групи** були значно нижчими: від 5–10% у 5 класі до 23–24% в 11 класі.

Вивчаючи результати виконання 5, 7, 9, 11 класами літературно-творчих завдань, нашу увагу привернув характер співвідношення виразності й складності метафоричних образів в їхній віковій динаміці. Зокрема, встановлено, що специфіка взаємодії складності побудови й ступеня виразності метафоричних образів окреслюється так:

1. У школярів першої групи з віком спостерігаються як наростання складності в побудові метафоричних образів, так і якісні зрушення ступеня виразності цих образів. Так, кількісні показники метафоричних образів із високим ступенем виразності збільшуються з 3–5% (5 клас) до 49–54% (11 клас). При цьому високий ступінь виразності майже рівноцінно репрезентований як у **складних**, так і **складених** образах. Загалом вагома частина створених учнями цієї групи метафоричних образів належить до високого й середнього ступенів виразності: 45–49% – у п'ятикласників, 79–86% – одинадятикласників. Відносно високі показники учнів цієї групи пояснюються певним досвідом діяльності у сфері творення ними власних словесно-художніх смислів. Хоча через виняткову складність розв'язання цього художньо-творчого завдання, втілення високого ступеня виразності в **простих** образах не набуває значного поширення.

2. Для всіх вікових категорій другої групи характерне різне зростання складності побудови метафоричних образів та їхньої виразності. Так, **прості** образи в їхніх роботах, загалом, зберігають тенденцію до низького ступеня виразності й лише неістотна частка із загального обсягу **складних** і **складених** метафоричних образів досягає з віком середнього та високого ступенів виразності. Більше того, загальний обсяг метафоричних образів з високим ступенем виразності з віком зменшується з 10–12% (5 клас) до 4–5% (11 клас); дещо зменшується й обсяг метафоричних образів із середнім ступенем виразності – з 18–21% (5 клас) до 11–15% (11 клас).

Отже, на прикладі **першої групи** виявлено, що з віком у дітей, які постійно займаються літературною творчістю «для душі», поступово вдосконалюється механізм метафоризації. Цей механізм не так жорстко спрямовує змістовну інформацію, як механізм інтелектуалізації та раціоналізації. Адже процес метафоризації свідомості дитини певним чином перешкоджає утворенню стійкого стандартного фрейму – малорухливого контексту в сприйманні предметів та явищ дійсності. Новий смисловий контекст тут не дається дитині готовим, а може бути створений, відкритий в єднанні чуттєвого й логічного сприймання світу лише нею самою, в індивідуальному творенні нових словесних конструкцій – в акті конструювання метафор.

Аналіз результатів вивчення вікових особливостей здатності школярів до метафоризації дозволив нам виокремити й запропонувати додатково до наявних критерій метафоризації як показник рівня літературно-творчих здібностей. Цей показник обчислюється за такою формулою:

$$PMT = \frac{ma + mb + mc}{Ma + Mb + Mc} \times 100 ,$$

де *R<sub>MT</sub>* – показник здатності до метафоризації, який розраховується співвідношенням суми простих (*ma*), складених (*mb*) і складних (*mc*) метафор, що використовує учень у творенні художньої образності до максимально можливої суми означених метафор (відповідно *Ma*, *Mb*, *Mc*). Ця сума встановлюється експертами із числа досвідчених учителів-словесників і її максимальний показник дорівнює 100 відсоткам.

З метою остаточної конкретизації та узагальнення вікових тенденцій розвитку асоціативного метафоричного підґрунтя уяви ми також проаналізували продукти літературно-творчої діяльності 450 учнів 5–11 класів навчальних закладів Івано-Франківської області (усього 2 511 робіт). Виявлено такі особливості вікової динаміки становлення психологічного механізму формування асоціативно-метафоричних утворень:

- у творчості молодших підлітків (5–7 класи) домінують прості, звичайні смислові й функціональні асоціації;
- у творчій уяві старших підлітків (8–9 класи) починають зароджуватися більш складні смислові асоціації, зокрема, за подібністю, суміжністю і контрастом;
- для старшокласників (10–11 класи), особливо художньо обдарованих, притаманні спроби вживання складних, узагальнених смислових і функціональних асоціацій;
- загалом у творчому доробку учнів застосовуються зорові, експресивно-смислові, фонетичні, смакові, дотикові асоціативні утворення з наростанням рівня їхньої складності від 5 до 11 класу; одночасно вдосконалюється структура креативних дій, покращуються показники асоціативного підґрунтя уяви. Однак здатність будувати за допомогою метафор цілісні художньо-словесні образи опановують лише окремі, найбільш обдаровані учні 10–11 класів;
- вправи навчально-розвивальної серії завдань більш ефективні, як свідчать результати діагностики, за умов наявності в учнів самостійного досвіду художньо-словесної творчості, який позитивно впливає на формування асоціативного підґрунтя уяви.

Ми переконалися, що асоціативно-метафоричне підґрунтя процесу уяви, стимульоване ігровою сутністю самостійних літературно-творчих вправ, набагато виразніше простежується в учнів, які займаються самостійною художньо-словесною творчістю. А відтак глибоке оволодіння специфікою художнього тексту, можливістю вільно рухатися в його семантичній тканині максимально реалізується лише за наявності практичної причетності учнів до словесного творення. Загалом саме за таких умов і можливий індивідуальний підхід до формування і розвитку креативного підґрунтя будь-яких здібностей зростаючої особистості.

Отже, здатність мислити словесно-художніми образами не лише структуроутворювальний момент формування літературних здібностей, орієнтир літературної освіти у сфері сприймання образних аналогій художніх текстів. Ми переконалися, що за критеріями здатності до метафоризації, створення образності мовлення і конструювання нових смислів у самостійній художньо-словесній

творчості також можливо оцінювати розвиток літературно-творчих здібностей особистості, визначати рівні її літературного розвитку:

– **низький**, коли дитина може створювати переважно прості, маловиразні метафоричні образи й лише інколи деякі із цих образів мають незначні ознаки самобутності; її індивідуальний показник здатності (ІПЗ) до метафоризації не перевищує 20%;

– **середній**, коли дитина вільно оперує простими метафоричними образами, серед яких досить виразно окреслюється частка самобутніх образів з ознаками оригінальності; наявні поодинокі спроби оперування складеними й складними образами; ІПЗ до метафоризації – від 20 до 70 відсотків;

– **високий**, коли до набутків низького й середнього рівнів літературного розвитку на ґрунті метафоризації додається здатність творити складені та складні образи, спостерігається свідоме прагнення встановлювати афективно-семантичні зв'язки, конструювати образно-асоціативні комплекси з ознаками цілісності; мисленнєвий процес включає не тільки операції аналізу, абстракції, порівняння та синтезу, а й у більшості невдалі спроби узагальнення і конкретизації, передусім актуалізується асоціативність як властивість мислення; ІПЗ до метафоризації – від 70 до 100%.

**Висновки.** Отже, здатність до конструювання метафор – системоутворювальний момент одночасно читацької і художньо-творчої стратегії літературного розвитку школярів. Самостійна художньо-словесна творчість забезпечує засобами метафоризації поступове якісне дозрівання здатності особистості до досягнення форм художньої умовності різної складності, утворює єдину платформу для смислової синхронізації актів творчості й засвоєння їхніх продуктів.

Визначення критеріїв літературного розвитку учнів підліткового та юнацького віку на ґрунті аналізу їхньої здатності до конструювання метафор доповнює загальноновизнані та раніше апробовані шкільною практикою критерії літературного розвитку.

Хочеться вірити, що в сучасній школі методика викладання літератури й психологія мистецтва вступають у новий етап співпраці. Найближчим часом навчальною практикою буде зреалізований увесь той потенціал творчого начала, художнього розвитку, яким, як ми прагнули показати, володіють діти. Адже навчання, наповнене для учня особистісним смислом, цінностями, зафіксованими в досвіді його творчої діяльності – це і є суб'єктно значуще досягнення ідеалів мистецтва взагалі й мистецтва слова зокрема.

1. Юрченко З. Ігрові методики розвитку художньо-словесних здібностей в учнів 5–11 класів / З. Юрченко // Практична психологія і соціальна робота. – 2000. – № 2. – С. 9–12.
2. Юрченко З. В. Літературні здібності учнів: психологічні резерви розвитку / З. Юрченко // Методичні рекомендації. – Івано-Франківськ : ІФОШПО, 2003. – 56 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский // Психологические очерки. Книга для учителя. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Шрагина Л. И. Конструирование метафор в контексте психологии способностей / Л. И. Шрагина // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20, № 1. – С. 78–85.