

УДК 371.315:378(477)

Ірина Кустовська, старший викладач кафедри практики

і методики викладання іноземних мов

Тетяна Ліхневська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ділової іноземної мови
Хмельницького національного університету

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Дана стаття аналізує проблеми розвитку креативності студентів у процесі здобуття вищої професійної освіти. Як приклад наводяться стратегії та моделі розвитку креативності. Креативність аналізується як психолого-педагогічна категорія, що відіграє важливу роль у становленні особистості майбутнього фахівця.

Ключові слова: креативність, модель активного розвитку, гіпермедіа і конструктивні технології, анкерне навчання, ситуативне навчання, проблемне навчання, латеральне навчання.

Лит. 8.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нові медіа технології знаходять все більш широке застосування у навчальному процесі, що впливає на зміст та структуру становлення майбутнього професіонала. Закордонні педагоги, зокрема, Т. Барнетт та Р. Шарма, вважають, що інноваційний потенціал нових технологій у вивчення мов змінює не лише методику викладання, а й саму мову. Навчання стає більш гнучким у часі та просторі, типах взаємодії, формах навчальної комунікації, автономії, колаборативних вміннях, саморегуляції та стратегіях індивідуального навчання. Студенти мають змогу розвивати такі професійні вміння і навички, як: гнучкість, креативність, здатність до вирішення проблем, галузеву компетентність, вміння і навички пошуку інформації і готовність до навчання протягом усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Питання розвитку креативності є актуальним у дидактичних наукових школах як України, так і за кордоном. Проблема досліджувалась українськими та зарубіжними педагогами: Т. Барнеттом, Р. Шармою, Г. Селевком, Л. Виготським, Т. Шенком, А. Клієрі, Н. Джексоном, Т. Любартом, м. Фраєром, А. Крафтом, В. Кімом, Л. Хітчем, Д. Гаррісоном, С. Доунсом.

Формулювання цілей статті. Основною метою статті є аналіз педагогічної моделі розвитку креативності студентів, що застосовується у закордонних вищих навчальних закладах і визначення її ефективності для процесу підготовки майбутніх економістів в українських вишах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зупинимося на одному з аспектів сформованості майбутнього фахівця – креативності. Креативні здатності студентів розвиваються під час не лише

аудиторних занять, а й дистанційного навчання. Креативність визначається як загальна здатність, в якій поєднуються загальний інтелект, особистісні характеристики, та здатність мислити продуктивно [1, 32].

Креативні студенти відрізняються поглибленим інтересом до обраної галузі діяльності, незалежністю міркувань, перманентним інтересом до подолання перешкод та силою характеру. Для розвитку креативності необхідними умовами є внутрішня вмотивованість, вміння формулювати проблеми, розвинуті дослідницькі вміння і навички. Процес розвитку креативності розуміється двояко. По-перше, це є процесом цілеспрямованого керівництва виробництвом нових продуктів діяльності, по-друге, креативність вважається вродженим талантом. Ми вважаємо, що креативність є вродженою характеристикою особистості, присутня у кожного студента і потребує активного розвитку. Для розвитку креативності пропонується використання таких методів педагогічної взаємодії, як: брейнстормінг, навчання у групі (обмін знаннями і співпраця), синектика (метафори та аналогії), методи супутнього мислення (запропоновані де Боно) та програмне забезпечення ThinkTank™ для генерації ідей і подальшого навчання з метою пошуку креативних рішень [2].

Особистісно орієнтоване навчання надає багато можливостей для розвитку креативності. Студенти можуть формувати соціальні групи, отримувати інформацію і шукати можливості для досягнення кінцевого результату. У цьому їм допомагають соціум, стратегії навчання, зміст навчання та наявні можливості для формування себе як професіонала.

Циклічність розвитку креативності підтверджується взаємозв'язком таких факторів навчального процесу, як: формування дослідницьких умінь, створення нових

знань, розвитку особистості, планування навчання, підтримка інтересу до навчання, оцінювання результатів навчальної діяльності.

Концептуалізація навчального процесу виражається у дидактичній моделі розвитку креативності студентів, що допомагає визначити форми та методи активного навчання. Складовою моделі виступає діалог з собою, що відображає рефлексивність мислення студентів. Формою розвитку рефлексивності виступають, наприклад, ведення щоденника навчальних здобутків, створення портфоліо дисципліни, написання критичного есе про доцільність вивчення дисципліни та побажання і рекомендації щодо поліпшення її методичного наповнення тощо. Діалог з іншими виділяється як традиційна форма взаємодії між суб'єктами навчання, яка потребує зворотного зв'язку [3, 8 – 12]. Більш динамічною та активною формою діалогу є інтенсивна дискусія на визначену тему у малих групах. Також доцільним є організація зустрічей студентів з досвідченими фахівцями або носіями мови (у випадку вивчення іноземних мов). Діалог може відбуватися також і із використанням сучасних засобів комунікації (електронна пошта, голосова пошта тощо).

Спостереження необхідне для вивчення алгоритмів виконання навчальних завдань або професійних задач. Пряме спостереження – це набуття знань про предмет вивчення під час живих або реальних контактів. Непряме спостереження відбувається під час перегляду або прослуховування навчальної або професійної відео та аудіо інформації з теми, що вивчається. Виконання є навчальною практичною діяльністю з метою отримання кінцевого результату, наприклад, переклад тексту, виконання вправ, створення усної чи письмової презентації тощо.

Модель активного навчання застосовується на практиці для збільшення досвіду навчальної діяльності, тобто навчання нових форм навчальної взаємодії (наприклад, періодичне створення малих груп для пошуку рішення навчальної задачі; залучення до автентичних діалогів, у тому числі й віртуальних, з представниками інших культур, носіями мов, досвідченими фахівцями; ведення щоденника або створення портфоліо, в яких відображаються власні міркування студентів, результати навчання, почуття тощо; спостереження за предметом або процесом, що вивчаються; створення кейс-завдань для практичної діяльності студентів із закріплення набутих знань, формування практичних умінь і навичок.

Гіпермедіа і конструктивні технології є одним

із засобів активізації розвитку креативності. Вони допомагають студентам обґрунтовувати власні рішення, виконувати інструкції, обговорювати алгоритми виконання завдань. Контентний аналіз та оцінювання результатів діяльності студентів є важливими факторами мотивації та визначення навчальних можливостей.

Гіпермедіа [4, 60 – 62] використовується під час анкерного або проблемного навчання, відтворення реальності, визначення перспектив тощо. На жаль, ці засоби є неефективними під час навчання дорослих, оскільки вони не передбачають жорсткої інструктивної діяльності викладача, до якої звикли люди старшого віку.

Застосування деяких когнітивних стратегій призвело до формування 6 концептуальних технологій веб-орієнтованого навчання, яке максимально відтворює реальність, містить автентичні завдання, забезпечує комплексний контекст навчання, сприяє практиці рефлексії, створює контекстуальне та контентне навчання, підтримує колективне набуття знань.

Когнітивними стратегіями (навчальними технологіями) є: анкерне навчання, експериментальне навчання, ситуативне навчання, латеральне навчання, соціальний розвиток, ментальне навчання.

Анкерне навчання концентрує увагу на розвитку засобів, що сприяють креативності і вирішенню складних проблем, пов'язаних з практичною діяльністю. Відеоматеріали використовуються як анкери або макроконтекст навчання. Навчальні матеріали концентруються навколо тематики анкера і створюють кейс. Вони сприяють дослідницькій діяльності студентів [5, 45 – 49].

Експериментальне навчання спрямоване на когнітивні потреби та вимоги студентів. Навчання базується на вирішенні проблем або виконанні складних завдань і вимагає особистої участі, ініціативи та самоконтролю, самооцінки студента. Завдання готуються відповідно до рівнів знань студентів з урахуванням складності. Навчання орієнтоване на формування вмінь самостійного здобуття знань [5, 49 – 54].

Ситуативне навчання організовує навчання як поєднання середовищ діяльності, контексту та культури, в яких воно існує. Соціальна взаємодія є основним. Навчальні завдання представлені в автентичному контексті. Навчання вимагає групової співпраці, є доречним для формування вмінь миттєвої реакції на оновлене середовище і готує до практичної діяльності [6].

Латеральне навчання спрямоване на генерацію рішень проблем. Студенти розвивають перспективи успішного виконання завдань.

Навчання вчить визначати головної ідеї, його метою є досягнення рішення шляхом випробування низки варіантів рішення. Елементи проблеми розкидані по різних завданнях, щоб знайти рішення головної проблеми необхідно виконати низку другорядних завдань [6].

Теорія соціального розвитку базується на концепції ієрархії соціальної взаємодії Л. Виготського. Всі функції високого порядку (мова, пізнання тощо) є результатом взаємовідносин між людьми. Соціальна взаємодія є основною у пізнавальному розвитку особистості [6].

Ментальне навчання розвиває мислення студентів і формує вміння розуміти ситуацію. Технологія використовує динамічні, гнучкі, спрощені завдання, в яких свідомо прихована помилка.

Т. Андерсон і Д. Гаррісон [7, 48 – 56] створили дидактичну модель інформаційного забезпечення навчання, до якої увійшли наступні методи:

1. Симуляція, тобто формування нових вмінь і навичок практичної діяльності під керівництвом викладача. Природа симуляції вимагає активної участі студента у навчальному процесі, як учасника відтворення реальності.

2. Випадковість вимагає опрацювання великої кількості потрібної але нецікавої інформації для пошуку необхідного рішення. Списки, факти тощо вивчаються шляхом поєднання їх з гумористичною інформацією, з якою цікаво працювати.

3. Рефлексія як метод доречна, коли студентам необхідно поставити запитання про особливості навчання або поділитися ідеями. У цьому випадку викладач допомагає студенту проаналізувати проблему і знайти шляхи її подальшого вирішення.

4. Кейс-навчання практикується під час аудиторного (консультаційного) навчання, коли студенти потребують додаткової інформації для пошуку навчальних рішень. Викладач використовує кейси або комплекси для поступового формування необхідних алгоритмів навчальної та практичної діяльності.

5. Дослідження використовується, коли студенти починають працювати над новими завданнями або темою для накопичення інформації. Вони шукають відповіді на запитання і презентують результати роботи під час віртуальних або стаціонарних занять.

Технології веб-орієнтованого навчального середовища допомагають залучити студентів до конструктивного діалогу з метою побудови міцної системи знань. Основними вимогами у даному випадку є: організація навчання на основі досвіду, отриманих знань та власних переконань;

структуризація процесу навчання з метою легкого здобуття нових знань; створення можливостей для дослідницького та конструктивного навчання.

Застосування технології багатогранного відтворення реальності відбувається шляхом підбору матеріалів, що містять аспекти реального життя; створення завдань, які пов'язані з цими аспектами та містять багато варіантів рішення. Студенти працюють у віртуальному середовищі яке називається мікросвітом. Їх діяльність копіює реальні дії в реальному світі, набуваючи необхідного досвіду та формуючи необхідні вміння і навички. Рефлексивність проявляється у необхідності реконструкції досвіду студентами. Технологія дозволяє використовувати такі медіа ресурси, як: прості тексти, відео та аудіо тематичні матеріали, що наближують інформацію до реальності, віртуальне навчальне середовище. Наприклад, в університеті Воллонгонга використовують три навчальні мікросвіти: “Дослідження озера Ілука”, “Дослідження Нарду” і “За лаштунками реального”. Студенти вивчають ці матеріали і створюють власні, порівнюючи потім останні зі зразком. Для ефективного навчання всі завдання носять диференційований характер і враховують вікові особливості студентів (наприклад, для молодших курсів створено віртуальну програму N.I.C.E.). Інтегровані веб-сайти містять матеріали, які можуть коригуватися кожним учасником процесу [8].

Автентичні завдання надають можливість отримувати нову інформацію і вчитися використовувати її під час практичної діяльності. Для цього використовують анкерне навчання. Контекст створюється на основі фактів реального життя (наприклад, навчання граматики засобами анімації персонажів, які виконують дії у відповідності до вірності або невірності використання часових форм). Випадковість надає можливість приймати рішення під час роботи над завданням. Студент вибирає інформацію, яка дозволить йому виконати завдання. Викладач виконує роль наставника або консультанта. Медіа ресурсами у даному випадку є інтерактивні мультимедіа, комп'ютерні стимулятори та моделі, теоретичні он-лайн (аудиторні) лекції та консультації, конференції. Технологія застосовується на практиці під час лабораторних занять.

Кейс-навчання застосовується для опрацювання теоретичного матеріалу та накопичення робочої інформації з теми. Консультації виступають необхідним елементом у цьому випадку. Серед медіа ресурсів використовуються тексти або мультимедіа, чати, конференційні системи, системи обміну інформацією (СМС). Наприклад,

кейс-навчання в університеті Альберта включає веб-ресурси, тексти, відео матеріали, робочі групи, експертне СМС консультування [8].

Прогнозування рефлексивної практики підвищує інтерес до навчання, надає можливості активно працювати з навчальними матеріалами, слідкувати за прогресом студентів з метою своєчасної корекції процесу навчання, вимагає високого розвитку мисленнєвої діяльності. Роль викладача стає у даному випадку факультативною, контролюючою. Важливим виступає процес, ніж результат: студенти навчаються шукати рішення та оцінювати результати. Медіа ресурси технології: засоби для створення нотаток, створення навчальних посібників (wizards), експертні матеріали, конференції, формати спільної роботи над текстом (Wiki, SharedWork тощо). Практичне застосування технології відбувається під час проектного навчання (курсів, дипломні роботи). Студенти створюють власні аватари, формують цілі навчання, реєструються у віртуальному навчальному середовищі (MOODLE), діляться власним досвідом, переглядають цілі і пишуть письмові роботи, які відображають ступінь розуміння матеріалу [8].

Створення системи знань базується на припущенні, що студенти вже мають необхідні знання і досвід з необхідної теми, що є основою для отримання поглиблених знань і формування практичних умінь і навичок. Викладання проявляється у формі коригування набутих знань і мотивація до їх практичного застосування шляхом створення навчальних завдань. На практиці технологія реалізується через ситуативне навчання, тобто через соціальну взаємодію. Студентів спонукають до обміну інформацією з викладачем і створення нових продуктів (музики, письмових робіт, моделей тощо). Медіа ресурси технології – це реальне середовище, в якому відбувається навчання, симуляція професійних ситуацій, відео і графічні матеріали, що дають можливість створення нового продукту. Студенти у віртуальному середовищі виконують функції представників конкретних спеціальностей і створюють віртуальні продукти (будують будинки, досліджують зірки тощо). Ці ресурси є корисними для проведення профорієнтаційної роботи в школах та тренування вмінь працювати у команді і цінувати працю інших.

Колаборативне навчання як технологія дозволяє сформувати навчальні групи взаємодопомоги для вирішення проблем шляхом спілкування та переговорів. Технологія базується на принципах кооперованого навчання і реалізується через соціальну взаємодію, спілкування, засоби спільної

діяльності (роботи над спільним проектом, експертне оцінювання, практику керування групою тощо). Медіа ресурси технології – засоби комунікації, колаборативної роботи (спільний екран тощо), ресурсно-інформаційна база. Прикладом застосування технології на практиці можна назвати групову роботу студентів у навчальному середовищі (симуляції, робота з кейсами, вирішення проблем, створення портфоліо, вибір ресурсів, створення моделі, проведення інтерв'ю, виконання ролі експерта, проведення лекції тощо).

Висновки. Під час формування особистості майбутнього фахівця креативність є важливим психолого-педагогічним аспектом. Існують багато дидактичних моделей розвитку креативності студентів, серед яких виділяють наступні: анкерне навчання, латеральне навчання, проблемне навчання, кейс навчання, ситуативне навчання та інші. Всі ці моделі формують єдину педагогічну стратегію професійної освіти і охоплюють всі аспекти навчального процесу. Організація процесу підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах повинна враховувати такі моделі і постійно оновлювати дидактичний зміст, засоби та форми вищої професійної освіти.

1. Craft A. *Creativity and early Years Education: A Lifewide Foundation* / A. Craft. – London: Continuum, (2002). – 234 p.

2. Fryer M. *Facilitating Creativity in Higher Education: The Views of National Teaching Fellows*. Higher Education Academy / M. Fryer. – [Електронний ресурс] – [Режим доступу]: <http://heacademy.ac.uk/creativity.htm>

3. Jackson N.J. *Nurturing creativity through an imaginative curriculum* / N.J. Jackson // *Educational Developments*. – Vol. 4 (2). – P. – 12. [Online updated version, 'Creativity in Higher Education']. – [Електронний ресурс] – [Режим доступу]: <http://heacademy.ac.uk/creativity.htm>.

4. Sternberg R.J. *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity* / R. J. Sternberg, T. I. Lubart. – New York: Free Press, 1995. – 312 p.

5. Kim W.C. *Strategy, value innovation, and the knowledge economy* / W.C. Kim, R. Mauborgne // *Sloan Management Review*. – 1999. – Vol. 40(3). – P. 41 – 54.

6. Hitch L.P. *A model for effectively supporting e-learning* / L.P. Hitch, P. MacBrayne. – [Електронний ресурс] – [Режим доступу]: <http://ts.mivu.org/default.asp?show=article&id=1016>

7. Garrison D.R. *E-Learning in the 21st century* / D.R. Garrison, T. Anderson. – London: Routledge, 2003. – 198 p.

8. Downes S. *Learning Circuits, American Society for Training and Development: RSS: From Grass Roots to Mass Appeal* / S. Downes – [Електронний ресурс] – [Режим доступу]: <http://www.learningcircuits.org/2004/jun2004/downes.htm>

Стаття надійшла до редакції 10.07.2011