

УДК 378.15

## ДЕЯКІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

О.В.Акімова, М.В.Сапогов

*Анотація.* У статті представлені авторські педагогічні умови формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти у відповідності до принципів компетентнісного підходу.

*Ключові слова:* творче мислення майбутнього вчителя; педагогічні умови формування творчого мислення.

*Аннотация.* В статье представлены авторские педагогические условия формирования творческого мышления будущего учителя в условиях университетского образования в соответствии с принципами компетентностного подхода.

*Ключевые слова:* творческое мышление будущего учителя; педагогические условия формирования творческого мышления.

*Summary.* In this article author's pedagogical stipulations of artistic thinking formation of a future teacher under conditions of higher education in accordance with the principles of competent approach are represented.

*Keywords:* creative thinking of a future teacher; pedagogical conditions of a future teacher's creative thinking formation.

**Постановка проблеми.** Орієнтація на сучасну парадигму освіти, на нові пріоритети сьогодення вимагає спрямовувати підготовку майбутнього вчителя на формування умінь оперувати власними педагогічними знаннями, управляти фаховою інформацією, активно й професійно діяти, швидко приймати рішення в нетипових педагогічних ситуаціях. Пріоритетним стає формування педагогічних компетентностей, і, передусім, творчого педагогічного мислення як ключової здатності майбутнього вчителя. Тому обґрунтовані нами педагогічні умови побудовані на засадах компетентнісного підходу, сутність якого ми розуміємо як спрямованість навчального процесу на розвиток ключових і предметних компетентностей майбутнього фахівця. Такі характеристики ми формували в студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Визначенню ролі й місця творчого мислення в професійній діяльності вчителя сприяли розроблені в науковій літературі теоретичні основи педагогічної діяльності (А.Алексюк, О.Киричук, Н.Кузьміна, В.Майборода, О.Мороз та ін.) та дослідження, спрямовані на розробку основних підходів щодо підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності (О.Абдулліна, С.Архангельський, В.Бондар, С.Гончаренко, Р.Гуревич, П.Гусак, М.Євтух, В.Кравець, Н.Ничкало, О.Пехота, О.Савченко, В.Семиченко, В.Сластьонін, М.Сметанський, Г.Терещук, Р.Хмелюк, В.Чайка та ін.).

Для нашого дослідження першочергового значення набувають розробки питання особливостей творчої педагогічної діяльності, які розкриваються в працях Ф.Гоноболіна, В.Загвязинського, І.Зязюна, В.Кан-Калика, Н.Кузьміної, Н.Нікандрова, Ю.Кулюткіна, М.Поташника, І.Синиці, Р.Скульського, В.Сластьоніна, Г.Сухобської, Р.Шакурова, О.Щербакова та ін. Проблемам розвитку творчої особистості вчителя присвячені праці Н.Кічук, Б.Красовського, Л.Лузіної, С.Сисоевої, П.Шевченка та ін., в яких визначається залежність ефективної педагогічної діяльності від розвитку творчої особистості вчителя.

**Мета статті** полягає у презентації розроблених автором педагогічних умов формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Будь-яка система освіти формує в студентів певний тип мислення. Традиційна система вищої педагогічної освіти розвиває, в основному, розсудково-емпіричне мислення студентів і не забезпечує формування в них рефлексуючого, творчого мислення. Для цього немає відповідних дидактичних та технологічних засобів організації пізнавального досвіду студентів. Постановка, а тим більше вирішення цих завдань, передбачає створення "іншої моделі мислення", а для цього – організацію відповідних умов. Тому найперспективнішою проблемою професійної підготовки

майбутнього вчителя є обґрунтування умов заміни типу мислення, який проектується системою традиційної освіти, вивчення специфіки формування в студентів основ рефлексуючого, творчого мислення.

*Умова 1. Забезпечення практично-професійної спрямованості процесу формування творчого мислення майбутнього вчителя на засадах компетентнісного підходу.*

Творче мислення як ключова компетенція в нашому дослідженні розглядається як:

- синтетичне утворення, яке поєднує певний комплекс знань, умінь та відношень, що набувається протягом засвоєння всього змісту педагогічної освіти; вони дозволяють студенту розуміти, тобто ідентифікувати та оцінювати в різних контекстах, проблеми, що є характерними для педагогічної діяльності;

- вона містить як обов'язковий елемент “процедурні” або базові знання студентів, які формуються в них після того, як вони “забувають” фактичні знання;

- вона може бути метафорично визначена як персональний засіб, “ноу-хау”, тобто має місце певний творчий продукт [1].

Творче мислення, як і всі інші ключові компетентності, формується, в основному, через навчання в певній галузі, набуваючи в цьому процесі характеру засвоєння учбових дій, які пов'язані з освітніми завданнями та змістом цієї галузі. В нашому дослідженні ми вивчали особливості компетентності “творче мислення” під час опанування дисциплін педагогічного циклу. На прикладі історії педагогіки вона передбачає:

- здатність ідентифікувати (розпізнавати) педагогічні проблеми та будувати адекватні форми й моделі (схеми) педагогічної взаємодії;

- підтримувати аргументами наукові погляди, спираючись на перспективи динамічного розвитку науки;

- розробляти гіпотези й перевіряти їхню достовірність шляхом педагогічного дослідження, експериментування й апробації.

Наша експериментальна робота передбачала ґрунтовну розробку творчого мислення як системи компетентностей різного рівня, що було пов'язано із змістом і структурою знань і формувалося поступово залежно від дисципліни, освітньої галузі, року навчання.

Формування компетентності “творче мислення майбутнього вчителя” в ході вивчення педагогічних дисциплін ми побудували як процес розв'язання педагогічних задач. При розробці програми розвитку педагогічної компетентності студента були використані концепції професійної компетентності вчителя, представлені в роботах Н.Кузьміної, А.Маркової, В.Шадрикова та ін. У змісті компетентності творчого мислення студента ми визначили процесуальні й результативні показники. В процесуальному компоненті було виділено три блоки: 1) цілепокладання в педагогічній діяльності; 2) мотивація навчальної діяльності; 3) інформаційна компетентність майбутнього вчителя; 4) розробка програм педагогічної діяльності та прийняття педагогічного рішення; 5) компетенції в організації навчальної діяльності; 6) особистість майбутнього вчителя.

В результативному – “новітні базові навички” як єдність знань, умінь, навичок і ставлень. Розроблена нами експериментальна програма включала сукупність об'єктивно необхідних для майбутньої педагогічної діяльності знань і умінь, систему педагогічних задач та показники розвиненості компетентності творчого мислення майбутнього вчителя. Наводимо фрагмент експериментальної програми розвитку компетентності педагогічного мислення.

У таблиці представлено фрагмент програми розвитку педагогічної компетентності “Творче мислення майбутнього вчителя” в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

№	Базові педагогічні компетентності	Зміст педагогічних задач	Показники розвиненості творчого мислення
1.	Цілепокладання в педагогічній діяльності	Задача 1: забезпечити реалізацію “суб’єкт-суб’єктного” підходу. Задача 2: визначити педагогічні цілі й задачі відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей.	Вміння перевести тему уроку в педагогічну задачу. Вміння визначити педагогічні цілі й завдання відповідно до віку та індивідуальних особливостей дітей.

2.	Мотивування навчальної діяльності	в	Задача 1: забезпечити мотивацію навчальної діяльності шляхом забезпечення успіхів у навчанні. Задача 2: показати роль і значення вивченого матеріалу в реалізації особистих планів учня.	Вміння ставити навчальні задачі відповідно до можливостей учня.  Вміння перетворювати навчальну задачу в особистісно значиму.
3.	Інформаційна компетентність		Задача 1: використати різні бази даних в освітньому процесі. Задача 2: використати персоналії для розв'язання певної проблеми.	Вміння вести самостійний пошук інформації. Інформаційна культура.
4.	Розробка програм педагогічної діяльності та прийняття педагогічних рішень		Задача 1: розробити програми різного рівня складності. Задача 2: обґрунтувати вибір підручників і навчальних посібників. Задача 3 на прийняття педагогічних рішень, типу: - як встановити дисципліну; - як викликати інтерес у конкретного учня; - як забезпечити розуміння; - як мотивувати активність.	Аналітичні уміння.  Вміння критично мислити.  Вміння приймати рішення в різних педагогічних ситуаціях.
5.	Компетенції організації навчальної діяльності	в	Задача 1: забезпечити розуміння навчального матеріалу шляхом демонстрації його практичного застосування. Задача 2: поєднати оцінку учнів з самооцінкою викладання.	Вміння практичного мислення.  Вміння перейти від педагогічного оцінювання до самооцінки.
6.	Особисті якості		Задача 1: створити гуманістичну ситуацію віри в сили й можливості дитини. Задача 2: доведіть вашу позитивну спрямованість на педагогічну діяльність.	Вміння розробляти індивідуально-орієнтовані гуманістичні проекти. Усвідомлення цілей і цінностей педагогічної діяльності, рівень професійної самооцінки.

*Умова 2. Організація педагогічної рефлексії та мотиваційної спрямованості студентів на творчу самореалізацію.*

Розроблена нами методика розвитку творчого мислення через організацію рефлексії передбачала зміну ролі викладача в освітньому процесі: він мав бути не стільки трансформатором змісту педагогічних дисциплін, скільки суб'єктом його розвитку в процесі вчительської творчості, під час створення дидактичних умов для розвитку творчого мислення майбутнього вчителя, його творчої індивідуальності. Визначимо деякі особливості нашого підходу.

Здійснення рефлексії вимагає обов'язкових змін у свідомості студента, він має осмислити себе як суб'єкта власної пізнавально-творчої діяльності, саморозвитку.

Рефлексивні механізми передбачають реальну відкритість студента новому педагогічному досвіду, іншому погляду на педагогічну проблему. Така співтворча позиція суб'єктів навчальної діяльності передбачає елементи критичного мислення щодо свого й чужого досвіду. Для цього вимагається створення рефлексивного середовища: для розвитку мислення – це створення проблемно-конфліктних педагогічних ситуацій; у діяльності – це установки на співпрацю, а не на конкуренцію; в спілкуванні – це процес спільного пошуку.

Взаємодія студентів як суб'єктів співтворчості пов'язана не стільки із взаємообміном досвідом і знаннями, скільки впливом кожного на розвиток творчої особистості іншого, тобто кожен стає каталізатором особистісних перетворень іншого.

Для студентів як суб'єктів розвитку творчого мислення кожна педагогічна знахідка, кожен випадок педагогічної інновації стає лише приводом переходу до пошуку нових інновацій, а не кінцевою істиною.

Методику формування рефлексії у студентів ми заснували на виділенні трьох рівнів її організації, залежно від конкретного рівня досягнень. Ми використали обґрунтовані в науковій літературі рівні й

адаптували їх для формування рефлексії у майбутніх вчителів у процесі педагогічної практики, а саме: об'єктний, задачний і проблемний [2].

На об'єктному рівні ми спостерігали акцентування уваги на предметі педагогічної діяльності, що виконували студенти на практиці: майбутні вчителі ще не "бачили" власної педагогічної праці, вони були неспроможні її аналізувати, всі зусилля витрачали на процесі її здійснення. Аналіз власної діяльності студенти, як правило, здійснювали через перерахування використаних методів і прийомів навчально-виховної роботи. Недоліки в діяльності вони пояснювали винятково через характеристику об'єктивних умов, обставин, до яких відносять: тему уроку, підготовленість класу, наявність навчального обладнання, ресурс часу тощо.

На задачному рівні свідомість студента виступала вже у формі мислення, яке створювало образ ситуації діяльності й переводило її в задачу як мету в конкретних умовах (О.Леонт'єв). Недоліки в діяльності розглядалися цими студентами як невдача у виборі способу досягнення поставленої мети (способу розв'язання педагогічної задачі). Аналіз недоліків передбачав рефлексивну діяльність.

На проблемному рівні студенти виступали суб'єктами власної професійної діяльності, вони активно шукали нове й конструювали педагогічний процес як засіб фахової самореалізації. Недоліки на цьому рівні вважалися наслідком неадекватності засобів їх реалізації.

Були визначені також характерні для кожного рівня вектори розвитку, умови й механізми переходу з рівня на рівень.

Головним завданням розвитку професійної рефлексії на першому етапі ми вважали засвоєння майбутніми педагогами техніки рефлексивного аналізу власної педагогічної діяльності. Для цього ми використали метод навчальної експертизи. Студенти, які призначалися експертами для кожної конкретної ситуації, виступали в рефлексивній позиції з критикою діяльності колеги, який проводив урок або виховний захід, представляли кожен фрагмент роботи мовою педагогічних методів, засобів і способів дії, тобто надавали йому можливість усвідомити, що він робив у процесі викладання. Таким чином відбувалася об'єктивація власної педагогічної діяльності. Основним механізмом переходу на задачний рівень розвитку педагогічної рефлексії ми визначили трансформацію колективного аналізу в індивідуально усвідомлений і прийнятий особистістю.

На другому етапі механізм трансформації колективних форм роботи в індивідуальні, ефективний на першому етапі, став неактуальним і неадекватним для нових завдань професійного розвитку. Тому основний зміст розвитку професійної рефлексії на другому етапі й механізм переходу на проблемний рівень був сконцентрований на формуванні власної педагогічної позиції кожним студентом. Для цього організовувалися спеціальні обговорення майбутньої професії, підготовки до неї у формі проблемно-позиційного семінару, де кожен мав обґрунтувати свою педагогічну позицію та виступити в обговоренні проблемних положень, висловлених іншими. Саме в цих випадках відбувалося зміщення уваги із зовнішніх умов педагогічної діяльності на формування власного професійного кредо, на визначення власних педагогічних можливостей, своєї готовності до професійної діяльності. В процесі такого обговорення власні цінності й цілі зіставлялися з цінностями й цілями інших студентів, заново ставилося й вирішувалося питання професійного вибору.

Таким чином, педагогічна рефлексія як умова формування творчого мислення в нашому експерименті відбувалася в різних інтелектуальних системах групового, діалогічного та індивідуального розв'язання пізнавальних проблем та педагогічних задач.

У результаті проведених експериментів з вивчення особливостей евристичної функції емоційної активації, було виявлено, що існує досить міцний зв'язок між станами емоційної активації і знаходженням досліджуваним основного принципу розв'язку задачі. Одна з можливих інтерпретацій природи цього зв'язку полягає у наступному: досліджуваний знаходить принцип розв'язку, і в нього одразу ж виникає стан емоційної активації, останнє, таким чином, є наслідком успішного рішення. Друга інтерпретація така: стани емоційної активації включені в сам процес пошуку принципу розв'язку. Факт закономірного випереджування станів емоційної активації називанню принципу рішення говорить на користь другої гіпотези. Таким чином, знаходження принципу рішення задачі є двофазним: спочатку – виділення приблизної галузі, де може бути знайдений принцип розв'язку, потім – знаходження цього принципу.

В узагальненому вигляді наша модель характеризувалася такими елементами:

1. Вона розроблена для вивчення мотивації досягнення в ситуаціях вирішення творчих завдань, коли не впливають будь-які інші мотиви й результати діяльності не мають для студентів жодних інших наслідків, крім безпосередньої самооцінки на професійну компетентність у зв'язку з успіхом або невдачею діяльності.

2. Акцентування уваги та привабливості самої діяльності досягнення, тобто мотивуючий вплив

зведений винятково до очікування ефективної самооцінки після успіху або невдачі у виконанні професійно спрямованих творчих завдань. Використання інших стимулюючих засобів заборонялося.

3. Забезпечення об'єктивної імовірності успіху, а саме: творчі завдання повинні відповідати творчим можливостям студентів.

Загалом можна відзначити, що використання методик навчання й розвитку мотивації досягнення у процесі пізнавально-творчої діяльності студентів має велике значення для теорії і практики формування творчої особистості майбутнього вчителя.

**Висновки.** У результаті нашого дослідження ми дійшли висновку, що творчому мисленню відповідає лише активно-творчий тип засвоєння знань. Виходячи з цього, нами був запропонований і впроваджений у практику принципово новий підхід до вивчення педагогічних дисциплін у вищому навчальному закладі: в самому змісті, формах і методах навчання ми заклали ідеї пошуку шляхів до нешаблонного, творчого мислення, його оригінальності й незалежності.

#### **Література**

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : “К.І.С.”, 2004. – 112 с.
2. Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С. Ю. Степанов ; РАН Ин-т психологии, Ин-т рефлексивной психологии сотворчества. – М. : Наука, 2000. – 174 с.