

О. ХАММ*Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Наукові праці МАУП, 2012, вип. 2(33), с. 255–259

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що в сучасній педагогічній науці існують об'єктивні передумови для дослідження проблеми розвитку креативного мислення студентів вищого педагогічного закладу в процесі освіти.

У загальному огляді наукових джерел про професійне становлення майбутнього педагога не виявлено спеціальних праць, присвячених формуванню креативного мислення майбутнього вчителя. У цьому зв'язку особливої актуальності набувають питання обґрунтування сутності і психологічних механізмів, критеріїв, показників і рівнів сформованості такого мислення, методики діагностики й моніторингу креативного мислення, педагогічних умов і основних шляхів розвитку креативного мислення студентів в умовах університетської освіти.

Термін **креативність** походить від латинського слова *creatio*, що означає створення, і є новітнім терміном, яким окреслюються “творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, що входять у структуру обдарованості як незалежний фактор” [1]. Раніше у науковій літературі користувалися в цьому сенсі терміном “творчі здібності”, однак пізніше він був витіснений мовним запозиченням з англійської. У російській мові, на думку професора І. Мілославського, терміном “креативний” позначається творчість, що “не тільки висуває ідеї, а й доводить їх до конкретного практичного результату. А слово “творчий” (рос. *творческий*) залишається зі своїм вихідним значенням, що не розрізняє діяльність результативну й, навпаки, безрезультатну” [2].

Щодо сучасної вітчизняної та російської педагогічної літератури, то в ній можна ви-

окремити кілька підходів до аналізу креативного мислення: теорія творчого мислення як процесу постановки проблем і їх розв'язання, теорія поетапного розкриття творчого процесу, структурно-рівнева концепція психологічного механізму креативного мислення, механізм пошуку невідомого за допомогою аналізу через синтез, психологічний механізм групового розв'язання творчих завдань, механізм креативного мислення у спілкуванні. Крім того, є певні методи визначення психологічного механізму вирішення творчого педагогічного завдання і навіть запропоновано етапи його здійснення. Перший етап передбачає з'ясування сутності проблеми, що спирається на попередні знання, аналітико-синтетичну діяльність, здогадку та інсайт. Другий етап передбачає формулювання гіпотези (задуму) виконання креативного завдання. Третій етап спрямований на розв'язання творчого завдання.

У процесі підготовки майбутніх фахівців-учителів необхідно враховувати сутність, специфіку педагогічної діяльності, а також визначне місце креативного мислення в освітянському процесі. Мислення вчителя включене в педагогічну діяльність і спрямоване на вирішення специфічних завдань, пов'язаних з пошуком ідей, засобів перетворення педагогічного процесу. Об'єктом пізнання вчителя є педагогічна реальність, яка включає особистість учня, зміст, форми і ме-

тоди навчально-виховного процесу, педагогічні ситуації та явища. Креативне мислення вчителя існує як процес розв'язання педагогічних завдань.

Для дидактичного обґрунтування процесу формування креативного мислення майбутнього вчителя доцільним є використання дидактичних теорій співвідношення навчання й розвитку та теорій, які сприяють розвитку креативного мислення.

Насамперед це теорія розвивального навчання Л. Занкова, яка для вивчення формування креативного мислення у студентів має значення передусім завдяки розробці дидактичних принципів навчання на високому рівні складності, провідної ролі теоретичних знань у навчанні, швидкого темпу навчання, усвідомленості власного процесу учіння, розвитку індивідуальності [3].

Другою можна назвати теорію розвивального навчання Д. Ельконіна [4] і В. Давидова, яка обґрунтовує важливе для нашого дослідження положення про те, що розвивальний характер навчання пов'язується зі змістом, а саме: а) змістом навчальної діяльності вважаються наукові поняття, які створюють загальні принципи розв'язання завдань; б) засвоєння наукових понять має динаміку; в) теоретичні знання становлять основу мислення; г) наукові поняття засвоюються у процесі навчання.

Третьою є теорія поетапного формування розумових дій П. Гальперіна і Н. Талізінної, яка дуже важлива як дидактичне виявлення психологічного механізму креативного мислення. Вона розглядає учіння як систему певних видів діяльності, виконання яких приводить до нових знань та вмінь [5].

Теорія проблемного навчання В. Оконя, А. Матюшкіна і М. Махмутова, яку можна назвати визначальною, оскільки її основною метою є розвиток мислення в процесі постановки і вирішення проблем, є основою розвитку креативного мислення [6].

Значущість теорії евристичного навчання А. Хуторського пов'язана з тим, що ця теорія є концепцією розвитку креативних здібностей, які визначають здатність до творчого мислення [7].

Використання концепції знаково-контекстного навчання у вищій школі А. Вербицького допоможе в забезпеченні переходу, трансформації одного типу діяльності (пізнавальної) в іншу (професійну) з відповідною зміною потреб і методів, цілей, дій (вчинків), засобів, предметів і результатів [8].

І нарешті, концепція учіння як спільної продуктивної діяльності В. Ляудіса, яка підтверджує широкі можливості спільної творчої діяльності викладача й студента. Спільно-продуктивна діяльність — це особливий тип спеціально організованої взаємодії і взаємовідносин між викладачами й студентами, який забезпечує перебудову всіх компонентів структури індивідуальної пізнавальної діяльності за допомогою змінних форм співробітництва між усіма учасниками учіння [9].

У результаті проведеного аналізу існуючих підходів до створення креативного мислення можна дійти висновку, що для теоретичного обґрунтування процесу розвитку креативного мислення студента необхідні технології, які можуть забезпечити особистісний і професійний розвиток і саморозвиток особистості, професійну мобільність, оригінальність, гнучкість і продуктивність мислення, тому важливими для цього можуть бути такі технології:

- а) технологія проблемного навчання, яка є заснованою на конструюванні знань, розвитку активності й свідомості, самостійності студента, вихованні творчого підходу в професійній діяльності;
- б) особистісно-орієнтовані технології навчання, головною ідеєю яких є спрямованість на цілісний розвиток особистості, в тому числі на його інтелект;
- в) кредитно-модульна технологія, основними принципами якої є принципи гуманізації, демократизації, модульності, індивідуалізації, диференціації, інтеграції.

Аналіз педагогічної літератури щодо формування креативного мислення у студентів забезпечує можливість обґрунтувати положення, які розкривають роль суб'єктності студента в процесі розвивального навчання:

- 1) засвоєння студентами професійних знань—умінь—навичок з метою освіти, що перетворюється в засіб формування креативного мислення, яке відбувається в процесі співробітництва викладача і студента;
- 2) студент стає суб'єктом власного розвитку, розглядається як самодостатня особистість, професійна роль викладача полягає у створенні умов для організації процесу саморозвитку студента і самого себе;
- 3) стандартна репродукція студентами визначеного мінімуму предметних знань—умінь—навичок змінюється на проектування та організацію власного освітнього середовища, спрямованого на розкриття творчих можливостей, саморозвитку їх у пізнавальній сфері.

Отже, методологічні основи побудови системи формування креативного мислення майбутнього вчителя включають такі ідеї: спрямованості освітнього процесу на формування креативного мислення як ключової компетентності майбутнього вчителя; створення умов для забезпечення єдності розвитку та саморозвитку творчого мислення студента; орієнтації пізнавально-творчого процесу на засвоєння культурних цінностей як змістової основи формування креативної особистості; створення психологічної єдності суб'єктів навчально-пізнавального процесу; організацію спеціальної роботи із вибору різних форм і методів навчально-пізнавальної діяльності студентів, які сприяють активізації їх мислення; визначення результатів проведеної роботи щодо рівня розвитку креативного мислення студента — майбутнього вчителя.

Дидактична модель формування креативно-спрямованого змісту навчання передбачає реалізацію педагогом таких положень: варіативності змісту; оновлення критеріїв відбору змісту через теоретизацію навчального матеріалу, його практичну значущість; принцип інтеграції навчального змісту; недиспаратність навчального змісту. Ця модель змісту креативної освіти включає в себе такі компоненти: навчальну програму, підруч-

ник, навчально-методичний комплект для модульно-варіантного навчання з педагогічних дисциплін і освітній продукт студентів. У процесі формування креативного мислення студентів слід враховувати нові підходи до вивчення дисциплін педагогічного циклу, в основу якого покладено принцип інтеграції педагогічних дисциплін та проблемно-модульну побудову змісту. Цей принцип можна назвати проблемно-інтегрованим підходом. Такий підхід формально проголошувався в освітньому процесі, але ніколи не був реалізований.

В основу методичної моделі формування креативного мислення в навчальному процесі необхідно покласти узагальнену модель пізнавальної діяльності студента в активному навчанні контекстного типу в поєднанні з проблемним навчанням. Така модель потребує чіткої розробки повного циклу мислення — від зародження проблемної ситуації, виникнення пізнавальної мотивації до знаходження способів вирішення навчально-педагогічної проблеми й доведення правильності знайденого вирішення. Утворені контексти майбутньої професійно-педагогічної діяльності мають відтворюватися в проблемному навчанні, у якому будуть моделюватися не умови передачі та прийому навчальної інформації, а ситуації професійної дії, які вимагають включення мислення студента. Такі ситуації, в яких студент відчуває відсутність готового стандарту (алгоритму, правила, способу) їх вирішення і намагається їх знайти самостійно, і визнаються проблемними ситуаціями.

Метою такої технології проблемних ситуацій є формування креативного мислення як ключової компетентності майбутнього вчителя. Цей процес має ґрунтуватися на гуманістичній спрямованості і сучасній парадигмі освіти; особистісній орієнтації розроблення технології навчання; розвивальному характері навчання; єдності технологічності і змісту. В цьому аспекті можна визначити певні принципи такої модульно-варіантної технології:

- принцип суб'єктності учасників навчального процесу;

- диференціація за вільним вибором варіанта навчання, форм контролю і диференціацію в часі (в межах вивчення курсу);
 - варіативність змісту педагогічних дисциплін;
 - модульна побудова процесу навчання на основі таких дидактичних правил:
- а) модульна програма повинна звільнити педагога від суто інформаційної функції викладання;
 - б) модульна програма повинна створити умови для спільного вибору педагогом і студентом оптимального шляху навчання;
 - в) педагог у процесі модульного навчання делегує деякі функції педагогічного управління модульній програмі;
- принцип спільно-продуктивної діяльності учасників навчального процесу.

Такий підхід до навчання вимагає перебудови навчальної програми, розробки всіх курсів за трьома змістовими варіантами. З цією метою необхідно розробити навчально-методичний комплект для модульно-варіантного навчання з педагогічних дисциплін, який буде спрямований на розвиток креативного мислення студентів. Така програма обов'язково повинна передбачати самостійну роботу студента з кожної теми лекційного і семінарського заняття на основі вільного вибору студентами варіанта навчання. У кожному з таких варіантів необхідно передбачити декілька завдань однакової складності для вибору за інтересами. Таким чином, можна забезпечити диференціацію за вільним вибором, а також дати можливість кожному студенту виявити саме свої креативні здібності.

Як один з можливих варіантів такого навчання, можуть бути запропоновані студентам три основні варіанти навчання на основі загальної обов'язкової програми:

- *перший варіант підготовки* (основний), який передбачатиме репродуктивну діяльність студента на основі вивчення теоретичних питань теми;
- *другий варіант підготовки* (підвищеної складності), який вимагає частково пошуко-

ву діяльність у підборі літератури, її вивченні, виконанні відповідних завдань тощо;

- *третій варіант підготовки* (креативний), який передбачає вирішення креативних завдань, виконання завдань дослідницького характеру, що включають у себе порівняння різних поглядів, вивчення ідеї в її розвитку, написання есе, творів-роздумів тощо.

Основним критерієм виокремлення названих рівнів варіантів підготовки обрано рівень проблемності. При цьому поняття "рівень проблемності", який запропонував М. Махмутов, відображає зміст навчального матеріалу, наявність у ньому навчальних проблем різної складності [10]. Рівень проблемності може бути визначений за допомогою двох показників: складністю проблемних завдань, питань, завдань (з урахуванням їх кількості та якості) із співвідношенням трьох основних (за змістом навчального завдання) типів самостійних робіт студентів: а) репродуктивного; б) частково-пошукового; в) творчого.

Такий підхід є обраним з метою стимулювання переходу більшості студентів від основного до більш складних варіантів виконання інтелектуальних завдань. Важливу роль у цьому підході відіграє те, що перший варіант був своєрідною основою знань студентів, яка б визначала зміст обов'язкових знань із кожної теми і курсу в цілому.



Література

1. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи // 36. наук. праць полтавського держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. — Сер. "Педагогічні науки". — Вип. 3 (50). — Полтава, 2006. — С. 215–219.
2. Березина Т. Н. Интеллект и креативность. — Эдип, 2008. — № 3. — С. 92–101.
3. Занков Л. Избранные педагогические труды. — М.: Педагогика, 1990. — 315 с.
4. Ельконін Б. Д. Психология развития. Беседы с учителем. — М.: Просвещение, 2001. — 176 с.
5. Гальперин П. Я. Психология как объект науки. — М.: Просвещение, 1985. — 234 с.
6. Оконь В. Основы проблемного обучения. — М.: Просвещение, 1968. — 208 с.
7. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика. — М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. — 222 с.

8. Бакшаева Н., Вербицкий А. Психология мотивации студентов. — М.: Логос, 2006. — 314 с.

9. Ляудис В. Методика преподавания психологии. — М.: УРАО, 2000. — 128 с.

10. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. — Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1972. — 365 с.

Досліджено поняття креативного мислення як філософської категорії, його ознаки, структури і тлумачення сучасними дослідникам. Систематизовано підходи до розуміння креативного мислення та окреслено їх відмінності, акцентовано значення рефлексії у структурі креативного мислення.

Исследованы понятия креативного мышления как философской категории, его признаки, структуры и толкование современными исследователями. Систематизированы подходы к пониманию креативного мышления и обозначены их различия, акцентировано значение рефлексии в структуре креативного мышления.

The concept of creative thinking as a philosophical category, its characteristics, structure and interpretation of modern researchers. Systematized approaches to creative thinking and outlining their differences and accented importance of reflection in the structure of creative thinking.

Надійшла 25 січня 2012 р.