

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.013.21:378

О.В. Акімова

ORCID id 0000-0002-8143-0285

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

У статті розглянуто проблему формування творчого мислення майбутнього вчителя у процесі розв'язання педагогічних задач. Розкрито варіативність поглядів дослідників щодо визначення сутності понять «педагогічна задача», «педагогічна ситуація», «педагогічне проектування».

Виокремлено етапи розв'язання педагогічної задачі, котрі передбачають проектування предметного змісту і форм діяльності учнів; реалізацію визначеного проекту в безпосередній взаємодії з учнями; підсумкову оцінку досягнутих результатів.

Кожен із названих етапів включає як аналітичні, так і конструктивні творчі процеси.

Ключові слова: педагогічна задача, педагогічна ситуація, педагогічне проектування, проблемна ситуація, професійна підготовка педагога.

© Акімова О.В., 2016.

Вступ. Вчитель включається в педагогічну діяльність і спрямовує своє мислення на розв'язання її специфічних задач. Це пошук педагогічних ідей, засобів перетворення педагогічного процесу. Об'єкт пізнання вчителя — педагогічна реальність, яка включає особистість і колектив, зміст, форми і методи навчально-виховного процесу, педагогічні ситуації та явища.

Мета — розглянути творче мислення в параметрах педагогічної діяльності; обґрунтувати положення: творче мислення майбутнього вчителя актуалізується та виявляється в продуктивному рішенні постійно виникаючих педагогічних задач.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання теорії творчості, філософські та соціологічні аспекти її сутності вивчали Г. Батищев, В. Біблер, О. Клепіков, П. Кравчук, І. Кучерявий, Л. Сохань, В. Цапок та ін. Творче мислення як філософська та соціальна категорія розглядається авторами як процес створення нових, оригінальних, соціально значимих інтелектуальних продуктів.

Творче мислення вчителя існує як процес розв'язання педагогічних задач, що характеризується поліфункціональністю, ієрархізованістю,

евристичністю пошукових структур, багатокомпонентністю (Осіпова, 1987, с. 144).

Специфіка педагогічного мислення визначається такими моментами. По-перше, воно актуалізується в процесі розв'язання задач, що виникають під час різних педагогічних ситуацій. При всьому різноманітті останніх їх об'єднує одне: пряма або побічна «присутність» особистості школяра як об'єкта педагогічного впливу. По-друге, у педагогічній діяльності теоретичні задачі дуже тісно пов'язані з практичними. А це означає, що педагогічне мислення має теоретико-практичний характер. По-третє, педагогічна діяльність обов'язково встановлює ті або інші стосунки між людьми. Ці стосунки мають певне емоційне забарвлення. Тому педагогічне мислення вирізняється емоційністю (Педагогічна творчість, 2000, с. 18).

Творча природа педагогічної діяльності в педагогіці розглядається багатьма дослідниками, і розвиток цієї проблеми є достатньо продуктивним. Багатовалентність педагогічної творчості, на думку Л. Лузіної, передбачає існування загальних закономірностей її функціонування і своєрідності у проявах. Науковець розглядає, якою мірою розповсюджуються загальні

закономірності творчості з позиції евристики. Взявши за основу філософське визначення творчості як процесу людської діяльності, який створює якісно нові матеріальні й духовні цінності, а також врахувавши точку зору Я. Пономарьова, відомого дослідника цього поняття, Л. Лузіна виділяє два ряди критеріїв, орієнтуючись на які можна відрізнити творчу діяльність від алгоритмізованої, шаблонної, комбінаторної (Лузіна, 1986, с. 8). Новизна повинна характеризуватися такими показниками, як оригінальність, відхід від шаблону, зміна традицій, доцільність, цінність. Слід зазначити, що *розв'язання педагогічної задачі та наукове відкриття вимагають від людини подібних зусиль*. При цьому, якщо мислителю невідомий розв'язок поставленої перед ним задачі, йому доводиться здійснювати творчий акт незалежно від того, чи було рішення знайдене до нього. І хоча з соціальної точки зору розв'язання педагогічної задачі не є новою, продуктивною, творчою діяльністю, психологічна природа її та ж, що й при створенні шедеврів мистецтва, побудови наукової теорії (Лузіна, 1986, с. 17–18).

Творчий процес педагога розглядається В. Сластьоніним і Л. Подимовою «...як діяльність, спрямована на *постійне рішення безмежної кількості навчально-виховних задач* у змінених обставинах, під час якої педагогом виробляються і втілюються в спілкування з дітьми оптимальні, органічні для даної педагогічної індивідуальності, не стандартизовані педагогічні рішення, опосередковані особливостями об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу» (Сластьонін, 1997, с. 41–42). Більш широко творча діяльність вчителя розглядається як діяльність, спрямована на усвідомлення і вирішення проблем, що постійно виникають у педагогічному процесі. Такий підхід дозволяє говорити про творчість як необхідну складову діяльності кожного вчителя (Сластьонін, 1997, с. 41).

В основі педагогічної творчості, на думку М. Лазарева, лежить виявлене істотне протиріччя між відомим і невідомим, зрозумілим і незрозумілим, тому сам процес педагогічної творчості у кінцевому результаті зводиться до *розв'язання педагогічних задач, які виникають постійно (на базі виявлених протиріч)*. Цим він засвідчує твердження Н. Кузьміна про те, що «педагогічна діяльність є процес *розв'язання незліченого ряду педагогічних задач, підпорядкованих загальній кінцевій меті* — формуванню особистості людини, її світогляду, переконань, свідомості, поведінки» (Кузьміна, 1985, с. 54).

У наступній своїй роботі Н. Кузьміна доводить і уточнює цю думку. Педагогічна майстерність, зазначає вона, що полягає в *продуктивному розв'язанні педагогічних задач*, пов'язана з умінням за відведений для навчання час підняти на новий рівень навченості, вихованості всіх або переважну більшість учнів. Вона виявляється

насамперед у системі й послідовності педагогічно доцільних дій, в умінні реалізувати педагогічну систему знань у роботі з учнями (Кузьміна, 1985, с. 5–9). При цьому результативність діяльності тісно пов'язана з глибиною аналізу педагогічної ситуації і способами формулювання педагогічних задач. Низький рівень здібностей виявляється в тому, що вчитель не вміє аналізувати педагогічну ситуацію в повному обсязі. Головним предметом аналізу в нього є навчальна інформація з книги, в науці (Кузьміна, 1985, с. 14–21).

Процедура педагогічної творчості, на думку В. Загвязинського, включає вибір варіантів навчання та виховання, коли вчитель оригінально комбінує, по-своєму використовує відомі елементи, надає своєрідності педагогічному спілкуванню, модернізує, удосконалює відомі йому засоби й способи навчання. Коли ж всі ці варіанти не задовольняють педагога і виникає *проблемна педагогічна ситуація*, то він шукає власне, оригінальне вирішення. Слід зазначити, що педагогічні ситуації завжди проблемні, а педагогічна діяльність завжди є творчою (Загвязинський, 1987, с. 73).

У цьому зв'язку автор порушує питання щодо *процедури педагогічного пошуку*. На думку В. Загвязинського, вона не може бути зведена до вибору оптимальних варіантів навчання, недовимими є також різні рекомендації, поради та пояснення. Вихід він вбачає у виділенні *стратегічного і тактичного рівнів* проектування та планування навчання. Стратегія пов'язана з формуванням цілей, виробленням ідей і замислів, визначенням загальної логіки вивчення. На цьому рівні визначаються провідні світоглядні та педагогічні ідеї викладання предмета, теми або уроку, глибина їх розкриття, ступінь належного оволодіння матеріалом з боку учнів, способи зв'язку теорії з практикою, логіка зв'язку фактів і узагальнень. Стратегічні ідеї являють собою конкретизацію більш загальних дидактичних ідей і концепцій, які тракують про магістральні шляхи здійснення цілей навчання (Загвязинський, 1987, с. 74).

Тактичний рівень проектування і планування дозволяє щодо конкретних ситуацій навчання представити його варіативну логіку, систему методів і прийомів, у тому числі спілкування, встановлення інтелектуальних та емоційних контактів з класом та окремими учнями, способи корекції і контролю (Загвязинський, 1987, с. 74–75).

Творче мислення учителя виявляється і в *логіці проектування навчального процесу*. В. Загвязинський розглядає її у зв'язку з оптимізацією навчання, яка спрямована проти шаблону, трафарету, проти методичної рецептурності. Методика оптимізації дозволяє на основі виділених критеріїв (цілісності, гармонічності охоплення, визначення головного, відповідності до можливостей учнів, часу та ін.) раціоналізувати

добір змісту, методів і прийомів навчання. Але, на думку В. Загв'язинського, при такому підході залишаються незадіяними творчі елементи педагогічного проектування, пов'язані з прогнозуванням, виникненням гіпотези, ідеї, задуму, постановкою навчально-виховних задач, з моделюванням і осмисленням запланованих педагогічних ситуацій (Загв'язинський, 1987, с. 77).

Загалом логіку педагогічного проектування навчального заняття науковець представляє як рух від усвідомлення цілей до аналізу об'єктивних (рівень розвитку наукового знання, характер матеріалу, вплив мікросередовища, рівень розвитку колективу, наявність часу, обладнання і дидактичних засобів) та суб'єктивних (готовність до навчання і можлива співпраця учнів та педагога) умов педагогічної ситуації; розробки педагогічного передбачення, яке здійснюється на основі співвіднесення вказаних факторів у попередньому досвіді, до законів і принципів навчання. Від прогнозування до гіпотези, ідеї і задуму, а далі — до конкретних навчально-виховних та пізнавальних задач і насамперед до вибору методів, прийомів та організаційних форм навчання — такі «передбачення» розвитку думки (Загв'язинський, 1987, с. 77–78).

Специфіка здійснення основних етапів проектування визначається особливостями навчально-виховних ситуацій і виявляється у своєрідності поєднання нормативного та творчого елементів. Як основні ситуації виділяють: *стандартні* — під час конструювання, оцінювання та здійснення яких провідну роль відіграють нормативне знання та педагогічна техніка; та *проблемні* (нестандартні), які вимагають творчого підходу. Все це відрізняє, на думку В. Загв'язинського, процедуру пошуку творчого педагогічного рішення від процедури оптимального вибору цілей, змісту, методів і форм навчання. Специфічного характеру набуває, на його погляд, і процес переходу від виховних та освітніх цілей до конкретних навчально-виховних задач, які ставляться перед учнями (Загв'язинський, 1987, с. 78).

Якщо виходити з того, що педагогічна ситуація обов'язково характеризується ступенем проблемності, то її зняття здійснюється шляхом розв'язання вчителем певної педагогічної задачі. Цей процес зазвичай містить такі основні етапи:

1) проектування предметного змісту і форм діяльності учнів, які, на думку вчителя, могли б привести до розв'язання поставленої задачі;

2) реалізація визначеного проекту в безпосередній взаємодії з учнями;

3) підсумкова оцінка досягнутих результатів.

Кожен із названих етапів включає як аналітичні, так і конструктивні творчі процеси (Кулюткін, 1990, с. 15). Проектування діяльності учнів передбачає, з одного боку, аналіз (діагностику) їхньої готовності до даної діяльності,

а з іншого — конструктивну розробку способів розв'язання поставленої задачі. Реалізація визначеного проекту вимагає як конструктивної взаємодії з учнями, так і операційного аналізу та контролю їхніх дій; підсумкова оцінка є не тільки критичним аналізом результатів, а й конструктивною основою для визначення напрямів подальшої роботи (Кулюткін, 1990, с. 15–16).

Сукупність різних педагогічних задач утворює ієрархічно організовану систему. До неї насамперед входять найбільш загальні задачі, котрі визначають напрям роботи вчителя, а також підпорядковані до них конструктивні задачі, пов'язані з реалізацією стратегії діяльності педагога. Всі ці задачі, які мають різний рівень узагальнення, більш-менш належать до певного надситуативного рівня — в тому сенсі, що вони розв'язуються не в одній окремо взятій ситуації, а протягом всієї навчально-виховної роботи вчителя (Педагогіка, 1998, с. 16).

Структуру творчого педагогічного процесу можна уявити собі таким чином: процес усвідомлення і розв'язання педагогічної задачі; система методів взаємодії, вибраних для вирішення; система комунікативних задач, розв'язання яких необхідно для реалізації методики впливу; педагогічна взаємодія (Кан-Калик, 1990, с. 106).

Центральною ланкою цього педагогічного процесу, на думку вчених (В. Кан-Калик, Н. Никандров), є педагогічна задача: «Педагогічна задача — *евристичне ядро педагогічного процесу*» (Кан-Калик, 1990, с. 106).

Автори проаналізували роль творчого мислення на кожному етапі розв'язання педагогічної задачі.

1. *Етап усвідомлення задачі.* Важливим аспектом навчання творчості є формування у студента вміння бачити педагогічну задачу в її цілісності та нероздільності.

2. *Аналіз вихідних даних.* Має дати відповідь на запитання: які є складові задачі (причини, особливості).

3. *Висунення гіпотези.* Потребує добре розвинутого педагогічного мислення, здатності до прогнозування. Тут виникає складна діалектична єдність теоретичного аналізу і практичного мислення, які доповнюють один одного.

4. *Апробація гіпотези.* Вимагає такого рішення, яке йде попереду реальної педагогічної ситуації, враховує прогноз розвитку. Перевірка гіпотези у такому разі — це *розумовий експеримент*, який здійснюється без його реального втілення.

5. *Вибір системи методів розв'язання педагогічної задачі* відбувається тоді, коли всі фази останньої пройдені. На цьому етапі найважливішими є системність, гармонічність вибраних прийомів, їх погодженість і співзвучність (Кан-Калик, 1990, с. 106).

Педагогічна задача визначається Ю. Кулюткіним і Г. Сухобською як *структурна одиниця розумової діяльності вчителя*, а функції мислення педагога, якщо розглядати їх стосовно практичної діяльності, виступають як методи аналізу конкретних педагогічних ситуацій, постановки задач у даних умовах діяльності, розробки планів і проектів розв'язання цих задач, регуляції процесу здійснення визначених планів, оцінки отриманих результатів. Складність таких ситуацій, їх змінність, суперечливість, а також необхідність швидкого прийняття рішень — все це визначає специфічний творчий характер мислення вчителя (Кулюткін, 1990, с. 17).

Специфіку педагогічної творчості вчителя під час розв'язання педагогічних задач можна визначити такими напрямками:

— припускає безпосередній практичний результат;

— є сходженням по спіралі, повернення на новому етапі до розв'язання одних і тих же основних педагогічних задач;

— творчість вчителя, вирізняючись цілеспрямованістю, водночас виявляється і в оперативності вирішення непередбачених проблем, що виникають безпосередньо в навчальному процесі;

— спрямована зазвичай на розв'язання не однієї, а цілого комплексу творчих задач;

— різноманітність навчально-виховних задач, що виникають у практиці, заміна одних на інші визначають таку особливість творчості вчителя, як динамічність;

— творчість вчителя, передбачаючи створення певних моделей педагогічних явищ або процесів, має конструктивно-творчий характер;

— заключні результати творчої діяльності вчителя, віддалені в часі, у ході навчально-виховного процесу зараховуються опосередковано;

— виявляються у різних напрямках педагогічної діяльності, яка вирізняється багатоплановістю (Педагогічна творчість, 2000, с. 95).

Деякі автори розрізняють проблемну ситуацію і задачу. *Проблемна ситуація* є реальною ситуацією, яка виникає в практичній діяльності педагога. *Проблемна задача* — це вже модель реальної проблемної ситуації, в якій визначено вимогу взяти проблему, знайти спосіб або засіб подолати протиріччя, яке виникло на шляху досягнення цілей педагогічного впливу (Творче спрямування..., 1978, с. 15).

Діяльність педагога, яка здійснюється в умовах проблемної ситуації, характеризується трьома основними етапами. Перший етап — орієнтація в проблемній ситуації. Його можна було б назвати також аналітичним етапом, оскільки він починається з аналізу ситуації, протиріччя або умов та причин, які створили проблемну ситуацію.

Другий етап — конструктивний. Він вимагає синтезу знань і організації творчого пошуку,

планування «проекту» майбутнього педагогічного впливу. На етапі конструювання особливо яскраво виявляється дієвість педагогічного мислення, його творчий характер, продуктивна сила.

Третім етапом є реалізація проекту — це втілення цілей у реальні ефекти розвитку учня, який закінчується оцінкою реально отриманого результату поставленої мети. Саме в процесі порівняння цілей із реальними результатами автори вбачають виявлення ситуацій, які називаються проблемними (Творче спрямування..., 1997, с. 16).

Центральним моментом практичної діяльності вчителя є *процес прийняття рішення*. За тим як готуються, приймаються і виконуються педагогічні рішення, можна судити про рівень практичного і творчого мислення вчителя. Відмінні особливості рішень, які приймаються вчителем у процесі практичної діяльності, визначаються змістом і характером задач, з якими він має справу. Педагог реалізує цілі навчання і виховання в таких ситуаціях, для яких характерна велика складність відносин, що виникають (Кулюткін, 1990, с. 18).

Другою особливістю практичних рішень є невідкладність їх виконання. Тому вже на етапі розробки рішення має бути співвідносно із засобами, які має вчитель, з умовами і можливостями досягнення поставлених цілей. Вимога виконання педагогічного рішення стосується не тільки самого педагога, а й учнів: воно повинно бути розраховано на їхні сили і можливості. Здатність вчителя підтримувати точку зору учнів, рефлексивно відображати їхній внутрішній світ, в думках програвати за них рішення тієї чи іншої навчальної задачі — все це є виявленням можливостей творчого мислення. Спрямованість практичних рішень вчителя на здійснення — тісно пов'язана з конструктивністю щодо її вирішення (Кулюткін, 1990, с. 19).

На цю особливість вказують також В. Сластьонін і Л. Подимова. Своєрідність педагогічної творчості вони вбачають в тому, що творчий характер має не тільки акт розв'язання педагогічної задачі, але й сам процес втілення його у спілкуванні з людьми, який значною мірою базується на індивідуально-типологічних характеристиках педагога (Сластьонін, 1997, с. 42).

Наступна особливість практичних рішень вчителя визначається їх часовими параметрами. Зазвичай вони приймаються в умовах дефіциту часу. Взаємодіючи з учнями, вчитель повинен приймати свої рішення швидко. Він не має можливості відкласти їх на майбутнє (Кулюткін, 1990, с. 20).

Звідси Ю. Кулюткін і Г. Сухобська, спираючись на Б. Теплова, визначають специфічні вимоги, які висуваються до якості мислення вчителя, а саме: гнучкості, критичності, швидкості та обереж-

ності. На думку вчених якості мислення перебувають у своєрідному взаємозв'язку. Так, гнучкість як здатність вільно і швидко змінювати способи діяльності залежно від нових умов, повинна поєднуватися у вчителя зі здатністю твердо обстоювати прийняті рішення. Швидкість прийняття рішень, яка виступає у вигляді своєрідної педагогічної імпровізації, передбачає постійну роботу вчителя над собою (Кулюткін, 1990, с. 20).

Процес педагогічної діяльності, заснований на взаємодії вчителя і учнів, не терпить стандарту і шаблону, хоча масштаби творчих задач вчителя можуть бути, звичайно, різними, починаючи від внесення принципових інновацій у зміст, форми й методи навчально-виховного процесу й закінчуючи вирішенням різноманітних питань, які виникають в конкретних ситуаціях діяльності та спілкування з учнями (Кулюткін, 1967, с. 8).

До цього слід додати, що специфічним є не тільки предмет педагогічної творчості — людина, яка розвивається, а й особистість учителя, який спрямовує цей розвиток. Важливою особливістю педагогічної творчості є те, що це зазвичай завжди *співтворчість* (Лазарев, 1995, с. 9).

Тому, як зазначають В. Кан-Калик і М. Никандров, *педагогічна задача* як основний інструмент творчості вчителя має бути обов'язково *зорієнтована на співтворчість*, тоді процес її розв'язання включатиме не тільки логіку, яка йде від учителя, а й логіку учня. Педагог будує логіку своєї діяльності на основі теоретичних знань і реальних явищ педагогічної дійсності. Однак педагогічна задача має співвідноситися з логікою руху особистості дитини, що не завжди враховується вчителем (Кан-Калик, 1990, с. 57).

Про етичний аспект педагогічної творчості зазначає і В. Сластьонін. Він вважає основною відмінною рисою останньої те, що вчитель завжди

працює з живим «людським матеріалом». Це свідчить про незрівнянність педагогічної творчості з жодним іншим видом продуктивної діяльності людини (Сластьонін, 1997, с. 42).

Цю думку продовжує М. Лазарев, він зазначає, що педагогічна праця завжди є творчістю з кількох взаємопов'язаних причин: по-перше, тому, що неповторні діти і особистість вчителя, неповторні педагогічні ситуації та обставини, а отже, кожного разу необхідні нові підходи, нові прийоми і способи розв'язання педагогічних завдань; по-друге, розвиток особистості відбувається в процесі творчої роботи розуму (Лазарев, 1995, с. 8).

Творча природа педагогічної діяльності засвідчується також зверненням до змістового аспекту творчості. Так, вивчення процесуальної, технологічної сторони творчості вивело Л. Лузіну до аналогічного висновку: праця вихователя — це творчість, творчість постійна, повна впевнених дій і спроб, вдач і помилок, радощів від успіхів, гіркоти розчарувань. Праця педагога — це своєрідна діяльність, у процесі якої формуються і педагогічний досвід, і педагогічна наука (Лузіна, 1986, с. 9).

Висновки. Зв'язок творчості з вищою формою пізнавального відображення дозволяє обґрунтувати можливість і необхідність застосування методів наукового дослідження різного рівня як принципів, на основі яких можна побудувати такі методи викладання і методи навчання, які б сприяли розвитку мислення студентів, формуванню їхніх творчих здібностей і пізнавальної самостійності. Творчість — це продуктивний процес створення нових, оригінальних, соціально значимих продуктів (духовних цінностей) на основі єдності усвідомлених (логічних) та неусвідомлених (інтуїтивних) моментів.

ДЖЕРЕЛА

1. Akimova, O. Creative thinking as a philosophical category / Olga Akimova // Proceedings of the Summer Science Symposium "Science and policy — Dialogue in Europe". — Estonia, Tallinn, 01-03-August, 2016. — S. 13–18.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. — М. : Знание, 1987. — 80 с.
3. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. — М. : Педагогика, 1990. — 144 с.
4. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя / Н.В. Кузьмина. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1967. — 183 с.
5. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. — Л. : Знание, 1985. — 32 с.
6. Кулюткин Ю.Н. Развитие творческого мышления школьников / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. — Л. : Знание, 1967. — 36 с.
7. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості : навч. посіб. для пед. ін-тів / М.О. Лазарев. — Суми : ВВП «Мрія-1»-ЛТД, 1995. — 212 с.
8. Лузина Л.М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педагогическом вузе / Л.М. Лузина. — Ташкент : ФАН, 1986. — 95 с.

9. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. — М. : Педагогика, 1990. — 104 с.
10. Осипова Е.К. Структура педагогического мышления учителя / Е.К. Осипова // Вопросы психологии. — 1987. — № 5. — С. 144–147.
11. Педагогика: педагогические теории, системы, технологи / С.А. Смирнов, И.Б. Котов, Е.Н. Шиянова, Т.И. Бабаева и др.; под ред. С.А. Смирнова. — М. : Изд. центр «Академия», 1998. — 512 с.
12. Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / укл. Н.В. Гузій. — К. : ІЗМН, 2000. — 168 с.
13. Слостенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. — М. : Магистр, 1997. — 224 с.
14. Творческая направленность деятельности педагога : сб. науч. трудов / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. — Ленинград : НИИ общ. обр. взрослых, 1978. — 102 с.

Акимова О.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В статье рассмотрена проблема формирования творческого мышления будущего учителя в процессе решения педагогических задач. Раскрыта вариативность взглядов исследователей к определению сущности понятий «педагогическая задача», «педагогическая ситуация», «педагогическое проектирование».

Выделены этапы решения педагогической задачи, которые предусматривают проектирование предметного содержания и форм деятельности учащихся; реализацию определенного проекта в непосредственном взаимодействии с учащимися; итоговую оценку достигнутых результатов.

Каждый из названных этапов включает в себя как аналитические, так и конструктивные творческие процессы.

Ключевые слова: педагогическая задача, педагогическая ситуация, педагогическое проектирование, проблемная ситуация, профессиональная подготовка педагога.

O. Akimova

FORMATION OF FUTURE TEACHERS'S CREATIVE THINKING IN THE PROCESS OF SOLVING EDUCATIONAL PROBLEMS

The problem of the future teacher's creative thinking forming in the process of pedagogical tasks decision is considered in the article. The diversity of researchers' views about the essence of "pedagogical task" concept, "pedagogical situation", "pedagogical planning" are exposed in the article.

The stages of pedagogical task decisions, that envisage planning of subject maintenance and forms of activity of students; realization of certain project in the direct co-operating with students; final estimation of the attained results are distinguished.

Each of the adopted stages includes analytical as well as structural creative processes.

The activities of the teacher, which occurs in a problem situation and can be characterized by three main stages are examined in the research. The first of them is a phase of orientation in the problematic situation. The second stage is a constructive one, which requires synthesis of knowledge and creativity, the "project" planning of the future educational impact. The third stage is implementation of the project when the realization of objectives in the development of a student is done.

The pedagogical activity as the process of the countless number of educational problems solving, subordinated to the overall final goal — the formation of the human person, its ideology, belief, consciousness, behavior is observed in the article.

Key words: pedagogical task, pedagogical situation, pedagogical planning, problem situation, professional teacher training.

Стаття надійшла до редакції 25.10.2016

Прийнято до друку 27.10.2016