

педагогічної діяльності. Розвиток умінь є направлена, закономірна зміна в результаті якого воно набуває нових якостей. Формування професійних умінь студентів на заняттях з образотворчого мистецтва є такою зміною педагогічних і образотворчих умінь студентів, коли вони набувають нових якісних і кількісних характеристик в ході роботи над учбовим завданням за допомогою використання педагогом певних методичних прийомів, вправ і засобів дії.

Висновки... Розвиток художньо-професійної освіти потребує зміни пріоритетів в освітньому процесі. Для вчителя образотворчого мистецтва на перший план виходять художні і педагогічні уміння, від рівня сформованості яких прямопропорційно залежить професійна діяльність. Формування якісних художніх умінь у студентів сприяє професійному становленню майбутнього фахівця. Таким чином, розглянуті теоретико-методологічні засади формування художньо-професійних умінь, сприяють вирішенню проблеми удосконалення нових сучасних підходів до фахової підготовки вчителів та потребують подальших досліджень.

Література

1. Атанов Г.А., Эфрос Т.И. Система умений в обучении //Сборник избранных трудов Международной конференции «Современные проблемы дидактики высшей школы». – Донецк: Изд-во Дон. ГУ, 1997. – С. 100-111.
2. Бугрій О. Формування інтелектуальних умінь школярів // Рідна школа. – 2001. – №9. – С.34-35.
3. Бульвінська О.І. Формування дидактичних умінь у студентів педагогічних університетів України: дис. канд. пед. Наук:13.00.01./ Національний пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 185 с.
4. І.В. Ловянова. Сутність і структура інтелектуальних умінь школярів. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – Вып. 5. – С 127-131.
5. Платонов К.К. О знаниях, навыках и умениях //Советская педагогика. – 1963. – 11. – С.98-103.
6. Ительсон Л.Б. Лекции по современным проблемам психологи обучения. – Владимир, 1972. – 264 с.
7. Спеціальна педагогіка: Понятійно – термінологічний словник. / В.І.Бондар. – Луганськ: Альма – матер, 2003. – 436 с.
8. Ягупов В. Психологічний зміст понять “знання”, “навички” та “уміння” // Освіта. – 2003. – №24-25. – С.8

Анотація

У статті розглядається проблема формування художньо-професійних умінь у майбутніх вчителів образотворчого мистецтва та обґрунтовується доцільність використання системи методів для їх становлення.

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования художественно-профессиональных умений у будущих учителей изобразительного искусства и обосновывается целесообразность использования системы методов для их становления.

Подано до редакції 12.02.2008.

© 2008

Мільто Л.О.

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ І ТЕХНОЛОГІЯ У РОЗВ'ЯЗАННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Розв'язання педагогічних задач – важлива і складна проблема, яка із-за своєї значущості і актуальності привертає постійну увагу педагогів.

Як успішно вирішувати професійно-педагогічні задачі ? Як оволодіти педагогічною майстерністю ? Чи можна навчитися творчості ? Ці проблеми хвилюють не одне покоління педагогів. Практика свідчить, що не тільки молоді вчителі, але й більш досвідчені зустрічаються з труднощами при розв'язанні педагогічних задач. Характер цих недоліків вимагає нового підходу у висвітленні технології постановки й вирішення педагогічних задач.

Аналіз останніх публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Теорія і технології розв'язання педагогічних задач присвячені роботи Л.Л.Додона, О.М.Леонтьєва, Л.Ф.Спіріна, В.В.Серікова, Л.М.Фрідмана та ін.

Формулювання цілей статті... Мета статті – розглянути та теоретично обґрунтувати роль педагогічної творчості та технології у розв'язанні педагогічних задач.

Виклад основного матеріалу дослідження... Педагогічна діяльність вимагає від учителя розумного поєднання технологічності і творчого підходу у роботі. Технологічність припускає оволодіння вчителем певними прийомами, процедурами, операціями. А творчий підхід дозволяє наблизити, адаптувати технологію до конкретних умов діяльності. Кожна педагогічна технологія трансформується через особистість викладача, його кваліфікацію, рівень майстерності і, якщо з'являється щось нове, більш ефективне, тоді можна говорити про педагогічну творчість.

У ряді досліджень Н.В.Кузьміної, В.О.Сластьоніна, Л.Ф.Спіріна підкреслюється нормативний, тобто технологічний характер педагогічної діяльності. Професійна підготовка майбутнього вчителя за своєю спрямованістю і сутністю також “технологічна”, оскільки будується на основі знання сутності об'єкта і має на меті озброєння студентів професійними вміннями і навичками, переведення об'єкта з одного стану в інший, із дійсного у бажаний.

Педагогічна технологія наближає педагогіку до точних наук, а педагогічну практику, що включає в себе творчість учителя, робить цілком організованим, керованим процесом із передбачуваним позитивним результатом.

Як свідчить А.С.Бєлкін: “Скільки добрих починань у школах засихало на корені тільки тому, що між прегарною ідеєю та її реалізацією випадає головна “передаюча шестірня” – технологія педагогічної творчості. Без технології будь-якої педагогічної справи паростки нового вмирають у зародку” [1, с.59].

Як вважає І.А.Зязюн [2], у педагогічній діяльності обидва принципи: *технологічність і творчість* завжди мають бути у розумному поєднанні. На думку науковця, оволодіння певними прийомами, процедурами, операціями дає змогу реалізувати етапність, діяльнісний підхід; наявність і відповідність цілей, змісту, методів – єдність учіння, виховання, розвитку; результативність – виховання потреб, здібностей, норм.

З іншого боку, педагогічний досвід – це досвід творчий, переломлений кризою індивідуальності учителя, через яку трансформується будь-яка педагогічна технологія. Сліпе копіювання чужого досвіду не забезпечує формування власного педагогічного досвіду. Лише та його частина, яка піддається відтворенню, може стати надбанням учителя. Ця частина повинна чітко окреслитись, технологічно виокремитись у вигляді прийомів, операцій, процедур, які піддаються численному повторенню.

Педагогічна технологія відтворюється в режимі взаємодії конкретного вчителя і конкретного учня і є неповторною та творчо переосмисленою. Одна й та сама технологія, як вважає І.А.Зязюн, може бути захоплююче чарівною, ефективною і може бути реалізована убого, потворно.

На своєрідне поєднання *технології і творчості* при вирішенні педагогічних задач звертає увагу і відомий дослідник цієї проблеми Л.М.Фрідман: “Будь-яка задача, яку повинна вирішити людина, являє собою поле її діяльності. Діяльність по вирішенню задач – психологічна діяльність, при цьому процес розв’язання окремої задачі складає самостійну одиницю цієї діяльності. Операціями, з яких складається кожна розумова дія, стосовно до розв’язання задач у нашій термінології, є елементарні кроки, а правилами – алгоритмічні й евристичні елементи процесу розв’язання задач” [6, с.75].

Про розумне поєднання педагогічної технології і творчості свідчить і висловлювання А.С.Бєлкіна: “У педагогічному алгоритмі цінність полягає не стільки в тому, щоб дотримуватись послідовності усіх операцій, скільки в тому, щоб постійно піддавати їх сумніву..., шукати нові шляхи, нове поєднання дій... – кожна дія може і повинна починатися із пошуку нового логічного обґрунтування. Інакше алгоритм стане не засобом стимулювання творчого пошуку, а його згубником, набором фахових відмичок, що не відкривають, а ламають двері до свідомості і душі дитини. Іншими словами, не алгоритм визначає дію педагога, а саме дія повинна виявити алгоритм” [1, с.69].

Ми вважаємо, що будь-яка педагогічна технологія, її розробка і застосування вимагає найвищої творчої активності як педагога, так і студентів. Педагог залучає їх до творчої діяльності в розробці технологічного інструментарію: упорядкування технологічних опорних схем, алгоритмів, до організації технологічно чітких форм виховання і навчання.

Активність педагога виявляється також у тому, що він добре знає психологічні і особистісні особливості своїх студентів і на цій підставі вносить корективи у хід технологічного процесу. Наприклад, при виробленні навичок розв’язання типових задач одні студенти, найбільш підготовлені, що знають послідовність дій, одержують повну самостійність. Іншим словом, менш підготовленим, викладач надає допомогу, забезпечує можливість отримати консультацію. У ході реалізації технологічних процесів викладач організовує взаємні консультації, взаємоперевірку і взаємооцінювання.

Великого значення в активізації діяльності студентів у технологічному процесі набуває психологічна настанова на глибоке засвоєння матеріалу, введення елементів гри, а також побудова перспективи випереджального характеру.

Таким чином можна зробити висновки, що педагогічна технологія – не механічний, назавжди задуманий процес із незмінним результатом, а організаційно-змістовна структура, яка визначає напрямок творчої діяльності педагога. Тому наш підхід до навчання студентів розв’язанню педагогічних задач припускає відмову від будь-яких, визнаних за універсальні, педагогічних технологій на користь їх варіативності залежно від індивідуальних особливостей студента.

Слід зазначити, що учитель може досягти успіху у вирішенні складних ситуацій, якщо він працює на творчому рівні і з його дій можна вивести алгоритм, який знадобиться й іншим вчителям у подібних педагогічних ситуаціях.

Технологія не виключає і не обмежує творчості, оскільки в педагогічному процесі, як ми вже зазначали, вона не існує окремо від цілей, методів і змісту.

Вся професійна робота вчителя є, по суті, безупинним ланцюгом розв’язання взаємозалежних педагогічних задач різних типів, класів, рівнів. При цьому, незважаючи на значне їх розмаїття, усі вони мають загальну властивість: є задачами.

Якщо ми намагаємося зрозуміти, як вирішити задачу якогось виду, нам необхідно мати добре уявлення про структуру розв'язуваної нами задачі.

У дослідженнях Н.В.Кузьміної виділяються, наприклад, такі *етапи розв'язання педагогічних задач*: 1) аналіз вихідних даних (діагностика); 2) співставлення вихідних даних з передбачуваним результатом; 3) постановка й обґрунтування головної виховної задачі на певний період та визначення системи перспектив перед учнями; 4) визначення позиції класного керівника, активу класу в організації розв'язання задач; 5) залучення усіх учнів до активної діяльності, спрямованої на реалізацію поставлених задач; 6) визначення змісту, методів, форм їх реалізації; 7) оцінка і співставлення їх із передбачуваними результатами [4, с.240–241].

Л.Ф.Спірін, М.А.Степанський і М.Л.Фрумкін пропонують свій варіант структури педагогічної задачі та виділяють у ній чотири етапи.

Перший етап розв'язання педагогічної задачі полягає в усвідомленні суб'єктом виховання виникаючих у системі якостей і відносин об'єктів виховання, що вимагають обґрунтованого педагогічного впливу. Це етап постановки задачі або "виокремлення задачі із ситуації".

Процес розв'язання задачі на цьому етапі можна розбити на кілька самостійних окремих задач:

1) педагогічна діагностика, тобто усвідомлення педагогічно значущих якостей і відносин, їх оцінка, з'ясування причин виникнення, умов і характеру розвитку вказаних якостей і відносин;

2) усвідомлення конкретної педагогічної мети. Педагог на основі наявної в нього інформації уявляє суб'єкт виховання в новій якості, будує ідеальну модель бажаного результату процесу виховання, тобто конкретну мету виховання;

3) формулювання проблем (питань). Наявність мети потребує від вихователя пошуків шляхів її досягнення, він аналізує обставини, з'ясовує, що у нього є для досягнення поставленої мети, а що потрібно вивчити, визначити, вирішити.

Таким чином, уже сама постановка (виділення) задачі є продуктом мислення суб'єкта виховання. Далі настає етап прийняття педагогічних рішень і планування педагогічного процесу.

Другий етап також складається з цілого ряду самостійних задач:

1) визначення конкретного змісту виховання;

2) вибір видів діяльності;

3) вибір методів;

4) вибір організованих форм діяльності;

5) планування системи (планування діяльності об'єктів і суб'єктів виховання, планування забезпечення інформаційних потоків. Усе це здійснюється на основі формулювання задач для об'єктів і суб'єктів виховання).

Оскільки педагог приймає цілий ряд рішень, а вибір методів і засобів, форм організації діяльності різноманітний, то результат педагогічних впливів залежить від оптимальності кожного рішення. Можливі випадки, коли вчитель не в змозі відповісти на запитання, пов'язані із здійсненням тієї чи іншої ланки педагогічної роботи (не може вирішити педагогічну проблему). У інших випадках не всі з прийнятих рішень правильні, тоді загальний результат може бути помилковим або частково правильним. Нарешті, рішення може бути правильним. На основі прийнятих рішень складається план заходів, що є основою для здійснення *третього етапу* розв'язання педагогічної задачі – виконання намічених рішень і керівництва діяльністю об'єкта виховання.

Практична виховна робота – складний процес. Він, зокрема, включає повідомлення учням навчальної і виховної інформації, роз'яснення завдань, розподіл доручень, залучення вихованців до безпосередньої роботи, здійснення внутрішньої координації діяльності членів колективу, регулювання взаємовідносин, ліквідацію конфліктів, спрощення або ускладнення завдань, здійснення зовнішньої координації роботи колективу (підтримка зв'язків з особами й організаціями, що не входять до складу первинного колективу); контроль за ходом роботи, надання вихованцям доцільної допомоги з виконання наміченого, виведення вихованців на нові рубежі і т.д.

Четвертий етап розв'язання педагогічних задач: аналіз результатів педагогічної роботи (аналіз розв'язання задач), визначення нового стану об'єкта виховання і нових педагогічних цілей. На цьому етапі аналізуються, підбиваються підсумки роботи, дається педагогічна оцінка діяльності об'єкта виховання, з'ясовуються хиби у вихованні, враховуються методичні прорахунки у керуванні виховним процесом, звертається увага на протиріччя і труднощі, що виникли під час розв'язання задачі, узагальнюється досвід роботи, намічаються завдання самоосвіти і самовиховання, визначається нова педагогічна мета.

У дослідженнях деяких Н.В.Кузьміної, В.О.Сластьоніна, Л.Ф.Спіріна та ін. підкреслюється "технологічність" педагогічної діяльності вчителя. Професійна ж підготовка студента за своєю спрямованістю і суттю теж "технологічна". В її основі – знання суті об'єкта, а кінцевим результатом має бути озброєння студентів професійними вміннями і навичками, переведення об'єкта з одного стану в інший, існуючого – в уявне, бажане. Тому ці норми-приписи необхідні для професійного розв'язання педагогічних задач.

В.О.Сластьонін, визначаючи спільне в усіх типах педагогічних задач, приходять до такого висновку, що при всьому своєму багатстві і різноманітності педагогічні задачі є задачами соціального управління. Тому педагогічну

діяльність доцільно досліджувати і розкривати в поняттях галузі знань, що швидко розвивається, що дістала назву науки управління. Виходячи з загальної теорії управління можна сказати, що вирішення педагогічного завдання проходить у своєму розвитку ряд етапів: 1) аналіз педагогічної ситуації (діагноз), проектування результату (прогноз) і планування педагогічних впливів; 2) конструювання і реалізація навчально-виховного процесу; 3) регулювання і коригування педагогічного процесу; 4) підсумок, оцінка отриманих результатів і визначення нових педагогічних завдань.

За твердженням Ю.М.Кулюткіна, процес вирішення педагогічних задач включає в себе три основні етапи: 1) *аналітичний* етап, який починається з аналізу і оцінки ситуації, що склалася, і закінчується формулюванням самої задачі, що підлягає вирішенню; 2) *проективний* етап, коли плануються способи вирішення вже поставленої задачі, розробляється конкретний проект цього рішення; 3) *виконавчий* етап, який пов'язаний з реалізацією задуму, з практичним втіленням розробленого "проекту". Як підкреслює Ю.М.Кулюткін, у своїй сукупності названі етапи створюють процесуальну структуру розв'язання, тобто своєрідний "цикл" діяльності.

Проблема етапності розв'язання педагогічних задач допускає й інші підходи. Так, В.А.Кан-Калика і Н.Д.Нікандрова цікавлять, насамперед, такі задачі, де потрібне творче рішення, тому що в будь-якій складній (педагогічній) ситуації важлива роль належить інтуїції, мистецтву, творчості. Характеризуючи творчу процедуру і технологію розв'язання педагогічних задач, науковці виділяють такі етапи:

1. Усвідомлення проблеми, яка виникла.

Цей етап рішення має особливе значення, оскільки дозволяє оцінити той або інший окремий факт у загальному контексті діяльності.

2. Аналіз вихідних даних, вірогідність яких визначає точність педагогічного рішення. Тут, як підкреслює автор, суттєве значення має інтуїція, оскільки задачі, які щоразу виникають в педагогічному процесі, повинні нерідко вирішуватися в умовах дефіциту часу й інформації про те чи інше явище.

3. Висування гіпотези.

Для цього педагог повинен мати розвинене педагогічне мислення, здатність до педагогічного прогнозування, добре знати дитячу психологію. Розв'язання педагогічної задачі повинно бути прогностичним.

4. Визначення системи методів педагогічної взаємодії, адекватної особистості, що навчається, особливостям колективу і, що дуже важливо, творчої індивідуальності самого вчителя.

5. Розв'язання системи комунікативних задач, тобто планування майбутньої виховної взаємодії, такої, як спілкування. Кожний метод, кожний прийом виховання повинен бути забезпечений відповідною системою спілкування, поза якою метод не існує. Методи виховання розвиваються і реалізуються тільки через ті або інші прямі або опосередковані форми педагогічного спілкування.

Імпровізаційний шлях розв'язання педагогічної задачі, засвоєної на творчості, пропонує В.М.Харкин [7].

Перший етап – педагогічне осяяння. На цьому етапі народжується педагогічна ідея і визначається шлях її реалізації. Народження ідей відбувається інтуїтивно, а шлях їх виконання обирається інтуїтивно-логічно.

Другий етап – миттєве осмислення педагогічної ідеї і миттєвий вибір шляху її реалізації.

Саме в цій ланці одразу за інтуїтивним вступає у свої права логічне мислення, приймається рішення.

Третій етап – втілення або реалізація педагогічної ідеї. Які блискучі ідеї не з'являлися б у вчителя, яке б розмаїття варіантів їх втілення він миттєво не прораховував, якщо він не зуміє їх втілити, вони не матимуть сенсу. Цим визначається один з основних шляхів підготовки вчителя до педагогічної творчості в цілому, без якого сучасний педагог не може вважати себе професіоналом.

Четвертий етап – миттєвий інтуїтивно-логічний аналіз результату імпровізації. На цьому етапі приймається рішення про продовження імпровізації або здійснюється інтуїтивно-логічна "прибудова" до подальшого процесу діяльності.

Як бачимо, наукова педагогічна думка містить цілий ряд ґрунтовних експериментально вивірених і теоретично доведених структур процесу розв'язання педагогічних задач.

Розглянувши кілька варіантів структури розв'язання педагогічних задач, ми приходимо до висновку, що для професійного розв'язання педагогічних задач необхідні як схеми-приписи, так і навички творчого підходу.

Нами зроблена спроба поєднати високий інструментальний потенціал педагогічної технології з творчим підходом і тим самим перебороти її обмеженість.

В основу поданої нижче технологічної моделі навчання студентів розв'язанню педагогічних задач покладена наступна схема:

Повідомлення нових знань.

1. *Формування умінь на репродуктивному рівні.*

2.1. Демонстрація діяльності в цілому і по елементах (поєднання з повідомленням знань за принципом "демонстрація + пояснення").

2.2. Організація відпрацювання вмінь в спрощених умовах (по операціях).

2.3. Організація самостійної роботи студентів із постійним зворотнім зв'язком і позитивною емоційною підтримкою викладача – головним інструментом особистісного підходу.

3. *Перехід до пошукової, творчої діяльності.*

3.1. Організація проблемних ситуацій, розв'язання нестандартних задач, імітоване моделювання педагогічних ситуацій.

3.2. Обов'язковий аналіз студентами своєї діяльності з викладачем, групою, обговорення діяльності.

Мета запропонованої нами моделі навчання розв'язанню професійних задач – не тільки підвищити самостійність студентів і стимулювати їх професійно-педагогічне і особистісне самовизначення, творчість, але й підвищити відповідальність за результати навчання, підготовку педагогічної діяльності, стимулювати процес становлення неповторного педагога-професіонала, цікавої для дітей людини.

Запропонована нами модель припускає як репродуктивне навчання, так й творчу спрямованість, так як у ній враховуються й творчі процеси діяльності студентів. Вони проявляються в умінні студента виокремити проблему у сконструйованій і запропонованій викладачем проблемній задачі, моделюванні студентами педагогічних ситуацій тощо.

У поданій моделі навчання ми спробували знайти інтеграцію протилежностей – технології і творчості, що є головними цінностями сучасної культури.

Однак, треба пам'ятати, що одна й та сама технологія може трансформуватися різними вчителями по-різному: сумлінно, точно за інструкцією або творчо. В реалізації тої чи іншої технології завжди важливу роль відіграє індивідуальність викладача, тому, звичайно, результати будуть різними, однак близькими до середнього значення, характерного для даної технології. Таким чином, будь-яка педагогічна технологія лише опосередкована творчою індивідуальністю викладача, але (самою технологією) не визначається.

Висновки... Проведено дослідження свідчить, що педагогічні задачі можуть вирішуватись різними способами: евристичним шляхом за допомогою педагогічної творчості, а також за допомогою педагогічної технології – шляхом алгоритмізації.

Література

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Зязюн І.А. Гуманістична стратегічна теорія і практика навчального процесу // Рідна школа. – 2000, спец. випуск, серпень.
3. Кан-Калик А.В., Никандров М.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высш. Шк., 1990. – 162 с.
5. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 173 с.
6. Фридман Л.М. и др. Как научиться решать задачи. Изд. 3-е, дораб. – М.: Просвещение, 1989.
7. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: теория и методика. – М.: Магистр, 1992. – 159 с.

Анотація

В статті розглянуто та теоретично обґрунтовано роль педагогічної творчості і технології у розв'язанні педагогічних задач.

Аннотация

В статье рассмотрена и теоретически обоснована роль педагогического творчества и технологии в решении педагогических задач.

Подано до редакції 12.02.2008

© 2008

Пилипчук В.В.

МИСТЕЦЬКИЙ І ЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Дослідники педагогічної майстерності недостатньо уваги звертають на предметне знання і методики навчання предмету як вагомий чинник розвитку акмеологічного зростання педагогічної вмілості вчителя.

Вагомість методичних систем предметного знання впливає з того, що педагогіка, як найзагальніша філософія підходів щодо навчання виховання і розвитку, виступає в ролі філософії освіти і тому сприяє розвитку будь-якої педагогічної наукової області. З цих позицій логічним є наукове виокремлення виховної та навчальної педагогічних областей, що мають в своїй основі етичне та гносеологічне філософське підґрунтя. Але ці педагогічні науки “вихователів-педагогів” (виховання) і “вчителів-педагогів” (дидактика) мають на теоретико-методологічному і практичному рівнях знаходити можливості презентувати педагогіку певною “спільною” педагогічною науковою областю.

Такою областю й є предметні методики навчання (марне виривати з контексту лише “вузько предметність”, бо мають на увазі власне предмети, інтегративні курси, поєднання предметного і інтеграційного підходів тощо).