

Міністерство освіти і науки України  
Департамент науки і освіти  
Харківської обласної державної адміністрації  
Комунальний заклад  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради

**ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ  
КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Монографія

*Нераш*  
Publisher

*Харків*  
2019

УДК 378.042-026.15(02.064)

Т38

*Друкується за рішенням Вченої ради Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради  
(протокол № 8 від 20.03.2019 р.).*

**Рецензенти:**

**М. В. Роганова**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради;

**Н. Г. Шарата**, доктор педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та виховної роботи і підвищення кваліфікації Миколаївського національного аграрного університету.

Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів :  
монографія / Г. Ф. Пономарьова, Л. О. Петриченко, І. В. Полякова,  
**Т38** А. А. Харківська ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-  
педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : Видавець  
О. А. Мірошніченко, 2019. 272 с  
ISBN 978-617-7618-15-6

Висвітлено теоретичні та методичні засади, сутність розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. Визначено сутність технологій: управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти; проектування системи виховної роботи в закладах вищої педагогічної освіти щодо розвитку креативних здібностей майбутніх учителів. Обґрунтовано доцільність упровадження комп'ютерних технологій розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі навчання.

Монографія розрахована на студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів, викладачів вищої школи та всіх тих, хто цікавиться проблемою розвитку креативних здібностей фахівців в освітній галузі.

**УДК 378.042-026.15(02.064)**

ISBN 978-617-7618-15-6

©Г. Ф. Пономарьова,  
Л. О. Петриченко,  
І. В. Полякова,  
А. А. Харківська, 2019.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ</b> .....	8
1.1 Сутність поняття «креативні здібності» у психолого-педагогічній теорії .....	8
1.2 Розвиток креативних здібностей майбутніх учителів як педагогічна проблема .....	28
1.3 Теоретичне обґрунтування технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів .....	63
<b>РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ</b> .....	109
2.1 Технологія управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти .....	109
2.2 Технології проектування системи виховної роботи в закладах вищої педагогічної освіти щодо розвитку креативних здібностей майбутніх учителів .....	130
2.3 Упровадження комп'ютерних технологій розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі навчання .....	161
<b>ПІСЛЯМОВА</b> .....	175
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	177
<b>ДОДАТКИ</b> .....	209

## ПЕРЕДМОВА

*Сучасний урок – це твір мистецтва,  
де педагог уміло використовує всі можливості  
для розвитку особистості учня.*

*М. Ебнер-Ешенбах*

*Найперше, що має зробити вчитель, –  
це розвинути в учня дух допитливості.*

*Д. Менделєєв*

В умовах сучасного докорінного реформування системи освіти у цілому та вищої педагогічної освіти зокрема, викликаного переходом України до ринкових відносин і вибору нею курсу на входження до європейського співтовариства, новітнього змісту набуває фахова підготовка здобувачів вищої педагогічної освіти, що базується на засадах, задекларованих Болонською конвенцією та спрямованих на підготовку фахівців нового покоління з високим рівнем ключових компетентностей.

Чинні освітні документи (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція Нової української школи, Концепція розвитку педагогічної освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період 2021 року) актуалізують необхідність оновлення фахової підготовки майбутніх педагогів, які не лише глибоко володіють професійними знаннями й уміннями, а й здатні використовувати сучасні педагогічні технології, творчо розв'язувати педагогічні задачі будь-якого рівня складності, знаходити оригінальні, нестандартні рішення проблемних педагогічних ситуацій.

Такі вимоги поставлено ключовою реформою Міністерства освіти і науки України – «Нова українська школа», що потребує вчителя, здатного стати агентом змін, мотивованого до особистого й професійного зростання.

У зв'язку з цим на перше місце виходить і нова роль учителя – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [152].

Мова йде не просто про вдосконалення підготовки майбутніх освітян, а про особливу увагу й акцент на формуванні у них професійної креативності як важливої емоційної якості в цілому й професійно важливої якості зокрема.

Отже, відповідно до європейських вимог і чинних державних освітніх документів, потребують оптимізації педагогічні механізми творчого розвитку студентської молоді, здатної до професійного самовдосконалення, креативного підходу до реалізації освітніх завдань. Тому питання розвитку креативних здібностей майбутніх учителів є актуальним у системі безперервної освіти, бо саме сучасний фахівець створює умови для успішного формування й саморозвитку особистості в умовах закладу загальної середньої освіти, активізує творчу спрямованість навчання.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних праць із проблеми розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки дозволяє визначити різні аспекти у проведених дослідженнях. Теоретичний аналіз концептуальних положень вітчизняних і зарубіжних авторів дав змогу виокремити дослідження загальнопсихологічної та концептуальної спрямованості (Д. Богоявленська, Є. Ільїн, Я. Пономарьов, Т. Рібо, С. Рубінштейн, О. Тихомиров, Г. Уоллес, П. Якобсон), а також експериментально-емпіричні дослідження креативності, зорієнтовані на виявлення й опис особистісних характеристик і здібностей індивіда (Дж. Гілфорд, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, Ю. Кулюткін, В. Моляко, Я. Пономарьов, Н. Рождественська, Р. Стернберг, Е. Торренс).

Аспекти педагогічної креативності та механізми її вияву досліджували зарубіжні та вітчизняні вчені (J. Kagan, T. Torrance, M. Wallach, В. Андреев, Н. Вишнякова, О. Дубасенюк, В. Загвязинський,

В. Кан-Калик, Б. Коротяєв, Н. Кузьміна, М. Лазарєв, О. Морозов, Г. Пономарьова, М. Поташник, Л. Сущенко, Г. Цветкова, Д. Чернілевський, Р. Шакуров).

Науково-педагогічних дискурс учених Г. Генсерук, В. Гриньової, В. Євдокимова, С. Курінної, В. Лозової, О. Молчанюк, О. Набоки, С. Омельченко, Н. Побірченко, Г. Пономарьової, І. Прокопенка, М. Роганової, Т. Сущенко, А. Харківської засвідчують пріоритетність володіння технологіями з метою підвищення фахового рівня майбутніх учителів. Дидактичне обґрунтування застосування сучасних освітніх технологій професійного навчання містять праці В. Гриньової, Р. Гуревича, І. Дичківської, О. Домінського, О. Дубасенюк, В. Загвязинського, Б. Коротяєва, Г. Пономарьової, О. Пєхоти, О. Пометун, Н. Ничкало, Д. Чернілевського та інших.

Особливості фахової підготовки вчителів і розвитку їх професійних якостей розкрито в дослідженнях В. Андрущенка, Н. Бібик, О. Дубасенюк, І. Зязюна, С. Лисенкової, Н. Ничкало, Г. Пономарьової, О. Савченко, Л. Сущенко, Л. Хомич, М. Фіцули, Г. Цветкової та інших. Проте педагогічна підготовка потребує подальшого детального обґрунтування й аналізу, бо окремі її аспекти залишаються недостатньо вивченими.

Отже, актуальність дослідження креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки очевидна з таких причин:

- недостатня теоретична обґрунтованість питання щодо розвитку креативних здібностей майбутніх учителів;
- гостра необхідність у формуванні нових кадрів, вільних та ініціативних, фахівців-креативів, бо лише такий педагог може навчати сучасну особистість, має здатність до саморозвитку, самовдосконалення.

Водночас в освітньому просторі простежуються *суперечності*:

– між реформуванням сучасної системи освіти та необхідністю успішного виконання майбутніми вчителями нових соціальних ролей, що потребує відповідних навичок креативності;

– між потребами суспільства в конкурентоспроможних і компетентних фахівцях, які володіють сучасними креативними техніками, та станом освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти, переважно зорієнтованому на формування у студентів професійних знань і вмінь, що відповідають державним освітнім стандартам;

– між реальною практикою організації освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти та його науково-методичним супроводом, що забезпечує розвиток креативних здібностей майбутніх учителів;

– між потребою сучасної освіти в майбутніх учителях, яким притаманні креативні здібності, і відсутністю технології їх успішного розвитку у студентів закладів вищої педагогічної освіти.

Подолання розглянутих суперечностей пов'язано з розв'язанням таких педагогічних проблем професійної педагогіки, як: вивчення особливостей розробки та впровадження в освітній процес сучасних технологій; вивчення теорій креативності; усвідомлення можливості розвитку креативних здібностей особистості; дослідження особливостей креативної особистості й вивчення основних характеристик творчого процесу; пошук шляхів і напрямів розвитку креативності майбутнього вчителя; усвідомлення необхідності креативної діяльності для саморозкриття особистості й для досягнення успіху, вивчення конкретних креативних технік і застосування їх в освітньому процесі.

Отже, актуальність проблеми, її недостатня теоретична обґрунтованість, необхідність розв'язання наявних суперечностей, відсутність спеціального дослідження зумовили вибір теми «Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів».

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

### 1.1 Сутність поняття «креативні здібності» у психолого-педагогічній теорії

Сучасне суспільство вимагає від системи освіти: створення умов для розвитку особистості – компетентного, активного, відповідального громадянина України, члена європейської та світової спільноти, який здатний сприймати й ефективно відповідати на сучасні індивідуальні та суспільні виклики; забезпечення реалізації можливостей розвитку вільної особистості, здатної за допомогою набутих ключових і галузевих компетентностей ефективно самореалізуватися в сучасному багатоманітному глобалізованому світі та брати участь у житті демократичної, соціальної, правової держави й громадянського суспільства, навчатися упродовж усього життя.

Державні стандарти освіти ґрунтуються на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту освіти.

Метою Національної стратегії розвитку освіти є підвищення рівня й доступності освіти для громадян України відповідно до вимог інноваційного розвитку економіки, сучасного розвитку суспільства й кожного громадянина [149].

Одним із стратегічних напрямів розвитку освіти є оптимізація структури системи освіти, модернізація її змісту, забезпечення наукової та інноваційної діяльності.

Отже, постійно зростаючі вимоги в системі освіти потребують безперервного й вільного розвитку здібностей особистості.



На сьогодні ключовими для реалізації намічених завдань є розвиток якостей майбутнього вчителя, адже саме від нього залежить майбутнє освіти. М. Рубінштейн наголошував: «Нова школа – це, перш за все, новий педагог. Це трактування є правильним навіть тоді, коли широке життя з його об'єктивними умовами ще не дозріло для нових форм, але школа із живим педагогом, який відчуває нові паростки майбутньої дійсності, може сформуватися і в таких несприятливих умовах у вдалу форму й спробувати пробитися у своєму власному невеликому середовищі до нових форм життя ...» [224, с. 9–12].

Тому особливої актуальності набуває питання креативності як «здібності до конструктивного нестандартного мислення і поведінки, усвідомлення і розвитку власного досвіду», а також пошук засобів її розвитку у процесі фахової підготовки [248, с. 367].

Розвиток креативних здібностей студентів у процесі фахової освіти забезпечить формування професійних якостей спеціаліста.

Проаналізований стан філософського, психолого-педагогічного дискурсу засвідчує неоднозначний підхід до трактування дефініцій «креативність», «креативні здібності», «розвиток креативних здібностей».

Сучасні філософи розуміють креативність не як діяльність або діяння, а насамперед як своєрідні відношення, «у які людина вступає не стільки своїм діяльним, доісторичним буттям, скільки своїм буттям за певними межами, віртуальним». Креативні відношення бачать дійсність такою, як ніби вона могла б бути знову «народжуваною», навіть якщо не вносить у неї нічого нового [248, с. 147, 157].

Науковці припускають, що «не з діяльності випливає можливість творчого діяння, а, навпаки, саме завдяки додіяльним і наддіяльним креативним відношенням стає можливим похідне від них творче діяння, а тому й діяльність взагалі. Не діяльність породжує зі своєї сфери творчість, а, навпаки, саме креативність як наддіяльнісні відношення,

у яких бере участь надможливий зміст і самого суб'єкта, і надлюдський світ, породжує все нову й нову діяльність» [248].

У деяких філософських словниках креативність трактується як творче начало, винахідливість, продуктивна оригінальність інтелекту й мислення людини, суб'єктивна сторона творчості. Вона зумовлена тим, що людський мозок – це динамічно складна, відкрита, нестійка синергетична система. Неврівноваженість мозкової системи стає джерелом її нової, більш високої впорядкованості, появи режимів більш складної структури, що притягуються, і, як наслідок, нової просторово-часової організації. Креативне мислення характеризується одночасним визначенням протилежностей: інформації, що надходить із середовища, і її накладання на нейронні та психологічні структури та різноманітні форми; структурного й діяльнісного аспектів поведінки та спілкування людини з середовищем; образно-логічної, знаково-символічної організації інтелекту й технічних систем, конструкцій і функцій. Креативність – це спосіб самореалізації особистості, яка слугує підставою для розв'язання основної об'єктивної розбіжності між цілями і засобами пошуку нового творчого вирішення [150].

Досліджуючи креативність як фундаментальний концепт філософії освіти, Н. Хамітов наголошує, що специфіка постіндустріальної доби полягає в тому, що здатність оперувати інформацією стає важливішою за здатність її накопичувати. Тому методологи сучасної освіти усвідомлюють проблему нової парадигми навчання: володіння інформацією для учня, студента означає не утримання її у свідомості, а вміння ефективно шукати та використовувати в проблемних ситуаціях [266].

Здатність оперувати інформацією науковець пов'язує зі здатністю творити її, що і є креативністю. Освіта повинна розвивати передусім креативність, інакше всі набуті знання стають лише способом адаптації,

що створює своєрідне екзистенційне відчуження випускника від реалій обраної професії й вимагає «переучування».

Ситуація, на думку Н. Хамітов, ускладнюється тим, що феномен креативності є вкрай суперечливим і неоднорідним. Дослідник, зважаючи на філософські нароби А. Шопенгауера, Ж.-Ж. Руссо, М. Шелера, Г. Плеснера, пов'язує поняття креативності з природою людини, яка постійно виходить за власні межі, що пояснюється впливом на неї власного Я, навколишнього та соціального середовища. Науковець доходить висновку, що креативність, як загальноантропологічна властивість, по суті не виховується, а актуалізується; водночас установка на актуалізацію креативності повинна відбуватися з усвідомленням її екзистенційної багатовимірності та колізійності.

Заслуговує на увагу цінна для розвідок думка Н. Хамітова, що креативність повинна наповнювати сам освітній процес; вона актуалізується за умови, коли вступає у проблемну ситуацію. До того ж освітній процес повинен бути творчою співпрацею студента з викладачем, що відображається в «суб'єкт-суб'єктній» взаємодії. Головним критерієм «якості студента» за таких умов стає не сукупність засвоєної інформації, а творча робота, у якій інформація, що використовується, стає продуктом креативного процесу.

У межах дослідження, під час розв'язання проблеми розвитку креативних здібностей, доцільно звернутися до походження дефініції «здібності» та поглядів учених щодо розвитку здібностей особистості.

Аналіз філософських і психолого-педагогічних студій щодо трактування поняття дозволяє розуміти здібності як індивідуальні особливості особистості, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного роду діяльності. Вони не зводяться до наявних у індивіда знань, умінь, навичок. Вони виявляються у швидкості, міцності оволодіння способами та прийомами деякої діяльності, є внутрішніми

психічними регуляторами, що зумовлюють можливість успішного здійснення відповідного виду діяльності [82, с. 86; 260].

Підґрунтям для формування й умовою для розвитку здібностей є задатки. Задатки здібностей чисельні. Із них уродженими є анатомо-фізіологічні особливості будови мозку, органів чуття й руху, що становлять природну основу розвитку здібностей. Самі ж здібності формуються в процесі різноманітної діяльності, у складній системі взаємодії індивіда з іншими людьми. Єдиної загальноприйнятої типології здібностей не розроблено. Як один із принципів її побудови використовується, наприклад, відмінність у видах діяльності [212]. Розрізняючи загальні й спеціальні здібності, загальні здібності пов'язують із загальними видами людської діяльності, а спеціальні здібності – з окремими видами діяльності [73].

Основні положення теорії здібностей були розроблені в 30-50-і роки минулого сторіччя психологами Л. Виготським, С. Рубінштейном, Б. Тепловим і пізніше розвинені в працях Т. Артем'євої, Н. Лейтеса, О. Леонт'єва, К. Платонова, В. Шадрикова. Зазначені нижче положення здебільшого відповідають розвитку креативних здібностей:

1. Здібності виявляються й розвиваються у відповідній діяльності.
2. Існують загальні здібності до навчання, до засвоєння культури й спеціальні здібності до конкретних видів діяльності.
3. Як загальні, так і спеціальні здібності розвиваються на основі задатків. Найбільш загальною творчою здібністю можна вважати здібність особистості до саморегуляції, тобто чуттєвість до змін у зовнішньому середовищі, гнучкість у виборі тактики поведінки й способів вирішення проблем.
4. Спеціальні здібності розвиваються зазвичай при досить високому рівні розвитку загальних здібностей.

5. Здібності, широта й рівень спрямованості, вольові якості характеру утворюють цілісну систему та можуть за сприятливих умов сформуватися в талант.

6. Існують «сенситивні періоди», коли під дією ззовні активно формуються функціональні системи мозку й задатки перетворюються у здібності.

У процесі навчання на основі здібностей формуються «професійні якості»: специфічний розвиток уваги, відчуттів, пам'яті, уявлень, мислення (наприклад, відчуття стилю у письменника, відчуття ладу в музиці тощо) [219, с. 25–27]. Діагностика якостей проводиться за допомогою анкетувань (Додаток А).

Здібності, за визначенням С. Вишнякової [40, с. 320], – це індивідуальні особливості особистості, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного виду діяльності; вони не ототожнюються зі знаннями, уміннями й навичками; виявляються у швидкості, глибині й міцності оволодіння способами й прийомами діяльності. Діагностика деяких здібностей проводиться за допомогою анкетувань (Додаток Б). Високий рівень розвитку здібностей виражається поняттями таланту й геніальності.

Заслужують на увагу наукові розвідки Б. Теплова, який виділив три основні ознаки поняття «здібності»: «по-перше, здібності розуміють як індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; ніхто не стане говорити про здібності там, де йдеться про властивості, відносно яких всі люди рівні. По-друге, здібностями називають не всі взагалі індивідуальні особливості, а лише ті, які мають відношення до успішного виконання якої-небудь діяльності або багатьох видів діяльності. По-третє, поняття «здібність» не обмежується знаннями, навичками та вміннями, які вже вироблені у певної людини» [59].

Розуміючи здібності як спосіб виконання певної діяльності, В. Юркевич зауважує: «Від природи здібностей немає і не може бути, але кожній людині необхідно виробити способи набуття їх певною діяльністю» [293].

В. Шадриков доходить висновку, що здібності – властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, які мають індивідуальну міру вираження, що виявляється в успішності та якісній своєрідності освоєння й реалізації діяльності. Загальні задатки – це загальні властивості нервової системи, специфіка організації головного мозку (взаємодія та організація півкуль), що виявляються в продуктивності психічної діяльності. Спеціальні задатки – це властивість нейронів і нейронних модулів, які спеціалізовані відповідно до свого значення [285]. Із погляду науковця, здібності не формуються із задатків; це властивість функціональних систем, задатки – компоненти цих же систем. Спеціальні здібності – це загальні здібності, що набули ознак оперативності під впливом вимог певної діяльності.

Інший підхід, пов'язаний із розглядом здібностей як родових якостей людини, ґрунтується на теорії Л. Виготського, згідно з якою «у будь-якому історичному здобутку людської культури примножилися, матеріалізувалися людські здібності, що історично сформувалися під час цього процесу (психічні процеси певного рівня організації)» [45]. Учений дає три характеристики здібностей. По-перше, це розуміння здібностей як способів взаємодії з дійсністю, що існують у культурі. По-друге, розвиток здібностей підпорядкований закономірностям цілісного розвитку свідомості. І по-третє, розвиток здібностей характеризується шляхом оволодіння дитиною досягнень культури.

Автор також вводить поняття про задатки (як характеристику природних форм психіки), указуючи на те, що розвиток здібностей – це складний процес переструктурування цілого, коли ні природжені, ні набуті дитиною структури не працюють як окремі механізми,

а підпорядковуються загальній логіці розвитку вищих форм психіки. У цьому випадку принциповим для розуміння розвитку здібностей стає положення щодо ролі знакових засобів у переналаштуванні психічних функцій, уміщення їх у більш складні структурні об'єднання.

Отже, процес розвитку здібностей – це сукупність способів людського пізнання. Важливим для вирішення проблеми є виділення загальних і спеціальних здібностей. Загальними називають здібності, що визначають рівень і своєрідність будь-якої розумової діяльності. Загальновідомо, що, на відміну від спеціальних здібностей, інтелект виявляється в ефективності вирішення будь-яких завдань. С. Рубінштейн, Н. Лейтес [222; 223] розглядають інтелект як загальну здатність (вияв не в одному, а в декількох видах діяльності) – на противагу спеціальним, кожна з яких зумовлює ефективність виконання єдиної діяльності. «Неможливо мати які-небудь спеціальні здібності, не маючи водночас досить розвинених загальних здібностей. Усі спеціальні здібності ніби виростають із загальних і не можуть існувати без них. Спеціальні здібності не можуть досягти високого розвитку на слабкій основі», – зазначає В. Юркевич [293, с. 65].

Науковець-практик М. Зіновкіна [82], аналізуючи наукові розвідки щодо проблем загальних і спеціальних здібностей, робить висновки, що:

1. Здібності – це лише можливість певного засвоєння знань, умінь і навичок, і чи стане вона дійсністю – залежить від різних умов.

2. Без відповідних умов (спеціального навчання, творчих педагогів, можливостей родини тощо) здібності можуть зникнути, так і не розвинувшись.

3. Здібності виявляються не в самих знаннях, уміннях і навичках, а в динаміці їх набуття, у тому, наскільки швидко, легко й ефективно людина оволодіває діяльністю.

4. Від здібностей залежить якість виконання діяльності, її успішність і рівень досягнень, а також те, як ця діяльність виконується.

5. Здібності людини розвиваються в діяльності.

6. Виявляючись у діяльності особистості, здібності розвиваються далі, формуючи свою структуру й своєрідність.

7. Не вся діяльність розвиває здібності особистості. На шляху людини можуть траплятися види діяльності, що не розвивають, а відволікають і навіть гальмують розвиток її основних здібностей.

8. Якщо людина не може впоратися з вимогами, що висуває їй діяльність, то це не вказує на повну відсутність у неї здібностей. Людині може знадобитися більше часу на оволодіння певною діяльністю, а її педагогам – більше зусиль для її навчання. Зокрема, здібності можуть розвиватись через деякий час або виявитися в іншому виді діяльності.

9. Кожна здібність має кількісну характеристику, що засвідчує ступінь розвитку її в певної людини порівняно з іншими людьми.

10. Як якість виміру здібностей використовуються різноманітні тести.

11. Формування й розвиток здібностей людини неможливі без оволодіння продуктами людської культури.

12. Розвиток здібностей визначається не стільки продуктами людської культури, скільки діяльністю людини щодо їх привласнення.

Із розвитком структури здібностей людини рівень її майстерності в процесі діяльності може змінюватися; сама ж майстерність, тобто досконалість у конкретному виді діяльності, потребує виходу за межі нормативних вимог, великої та наполегливої праці, що у будь-якій професії припускає наявність певного професійного досвіду й готовності до творчого вирішення проблем, що виникають.

Найвищим рівнем розвитку здібностей науковці називають геніальність. Психологи стверджують, що геній частіше творить «автоматично», несвідомо, точніше, через активність творчої інтуїції. Талант же творить раціонально, спираючись на заздалегідь складений



план. Геній – це креатив, творець, а талант – інтелектуал, хоча й ті та інші загальні здібності є в обох.

Сучасне суспільство характеризується високою мінливістю, швидкими темпами винахідницької активності, накопиченням наукових знахідок, тому такі умови потребують людини впевненої, здатної вирішувати проблеми, що постійно змінюються, шляхом імпровізації, творчого мислення. Виходячи з цього, А. Маслоу зазначає: «Ми повинні виростити нову породу людей, ... здатних приймати блискавичні творчі рішення» [135, с. 110].

Чисельні наукові студії філософів, педагогів різних країн світу уможливорює твердження того, що першоосновою для виникнення понять креативності та креативних здібностей є творчість і творчі здібності.

За визначенням В. Андрєєва, «творчі здібності – це синтез властивостей і особливостей особистості, що характеризують міру її відповідності вимогам певного виду творчої діяльності й обумовлюють рівень її результативності» [3]. Відповідно, виходячи з цього постулату, правомірним є твердження того, що творчі здібності особистості – це інтегральна характеристика властивостей і особливостей, що відображає мотиваційно-творчу активність, інтелектуально-логічні й інтелектуально-евристичні здібності, здібності до самоврядування, комунікативно-творчі здібності, світоглядні, етичні й естетичні властивості й особливості. Ф. Барлетт, А. Біне, М. Вертгеймер, В. Келер та інші в своїх дослідженнях творчих компонентів інтелектуальних процесів стверджують, що різні люди наділені цими здібностями різною мірою [94].

Активний дослідник творчості М. Бердяєв вважає, що це єдиний вид діяльності, який робить людину людиною [20]. Як зазначає В. Кудрявцев, «від часів Аристотеля природа душі, психіки, свідомості людини була пов'язана з її здатністю вільно орієнтуватись і діяти в невизначених умовах, що передбачає пошук і побудову таких способів дії,

які б відповідали логіці майбутнього, тобто особливою універсально-творчою активністю людини» [114, с. 113–120].

Отже, ретельний аналіз наукового доробку дає підстави стверджувати, що рушійною силою людства є творча особистість, а виявлення таких особистостей, як і розробка теоретичних основ творчості, є першочерговим завданням педагогіки.

У статті «Творчість» Ф. Батюшкова, що увійшла до Енциклопедичного словника Брокгауза і Єфрона, пропонується таке визначення: «Творчість – у прямому розумінні – це створення нового. Творчість – умовний термін для позначення психічного акту, що виражається у втіленні, відтворенні або комбінації даних свідомості, у (відносно) новій формі, у галузі абстрактної думки, художньої і практичної діяльності (творчості наукової, творчості поетичної, музичної, творчості в образотворчому мистецтві, творчості адміністратора тощо» [13, с. 729–730].

У словнику С. Ожегова творчість визначається як створення нових культурних і матеріальних цінностей [252].

На думку Є. Ільїна, незважаючи на значну кількість досліджень творчості, не розроблені питання щодо джерел і детермінантів творчості, взаємозв'язку особистості й творчості, немає єдиного уявлення щодо поняття творчого потенціалу особистості й умов творчої самореалізації [86, с. 6].

Вершиною вивчення проблеми творчості у вітчизняній і зарубіжній педагогіці та психології прийнято вважати початок ХХ століття, коли світ побачив публікації А. Пуанкаре, Т. Рібо – за кордоном, роботи вітчизняних дослідників психології творчості – послідовників філософсько-лінгвістичної концепції О. Потебні – Д. Овсянико-Куликовського та його учня Б. Лезіна, роботи Г. Альтшуллера, В. Бехтерева, М. Блоха, С. Грузенберга, І. Дьякова, П. Енгельмейера, І. Лапшина, Ф. Левінсона-Лессінга, В. Омелянського, М. Петровського і П. Рудика, В. Полонського,

Я. Пономарьова, С. Рубінштейна, В. Савича, Б. Теплова, П. Якобсона та інших [199; 200; 214; 216; 221].

Однак, як зазначає Я. Пономарьов, зацікавленість, що стимулює розвиток знань про творчість, почала спадати всередині ХХ століття, «виникає різко виражена потреба в раціональному керуванні творчою діяльністю», тому що змінився тип соціального замовлення: світова науково-технічна революція вимагає творчих особистостей, які могли б сприяти зародженню наукової й технічної творчості [200, с. 4–5].

Отже, виникає нагальна потреба у формуванні та розвитку нового типу особистості, яка б могла гнучко реагувати на суспільні зміни, діяльність якої була б варіативною, чутливою до соціальних запитів, відзначалася б оригінальністю мислення та генеруванням великої кількості ідей.

Так, у зарубіжній психології виникає термін «креативність» (від англ. *creativity* – творчість), що трактується як рівень творчої обдарованості, здібності до творчості, є відносно стійкою характеристикою особистості [86, с. 171].

Філософська думка трактує дефініцію «креативність» як здібність зробити або будь-яким іншим способом здійснити щось нове: нове вирішення проблеми, новий засіб або інструмент, новий витвір мистецтва.

Психологічні дослідження в галузі мотивації та навчання окреслили і роль новизни як каталізатора діяльності. У високоорганізованих організмів існують постійні суперечності між установами та підтриманням стабільності навколишнього середовища й порушенням досягнутої рівноваги задля нових можливостей і нових відчуттів. Людина, якій властива креативність, зазвичай володіє високим інтелектуальним рівнем у повсякденному житті й може раціонально вирішувати проблеми, що виникають, але частіше надає перевагу діяти інтуїтивно й високо цінує ірраціональність у собі [260, с. 225].

Уперше поняття «креативність» використав Д. Сімпсон (1922 р.). Цей термін він розумів як здібність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення [86, с. 172].

Згодом американський психолог Дж. Гілфорд [302; 303, с. 179], досліджуючи творчі здібності засобом традиційних тестів інтелекту, що виявляють особливості конвергентного мислення, виокремлює проблемні ситуації, що вирішуються за допомогою «включення» дивергентного мислення. Цей факт спонукає Дж. Гілфорда розподілити процес мислення на конвергентне (пошук єдиного правильного розв'язання задачі з-поміж декількох умов) і дивергентне (породження великої кількості рішень, спираючись на однозначні дані). Отже, креативність спочатку ототожнюється із дивергентним мисленням і досліджується як загальна творча здібність.

На першому етапі наукових розвідок Дж. Гілфорд виокремлює 16 інтелектуальних здібностей, що характеризують креативність: семантична гнучкість (здібність виявити основну якість об'єкта і запропонувати новий спосіб її використання), образна адаптивна гнучкість (здатність змінити форму стимулу таким чином, щоб помітити в ньому нові ознаки й можливості його використання), семантична спонтанна гнучкість (здатність продуціювати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації), оригінальність (здатність знаходити віддалені асоціації, незвичайні відповіді), допитливість (чуттєвість щодо проблем у довкіллі), здатність до розробки гіпотез, «іррелевантність» (логічна незалежність реакції від стимулу), фантастичність (повна відірваність відповіді від реальності за наявності логічного зв'язку між стимулом і реакцією) [86, с. 179; 302; 303; 304].

Згодом Дж. Гілфорд зупиняється на шести параметрах креативності: здатність до виявлення та визначення проблем; «рухливість думки» (кількість ідей, які виникають за одиницю часу); оригінальність (здатність створювати ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів,

відповідати на подразники нестандартно); гнучкість (здатність породжувати нестандартні ідеї); здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; здатність розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу.

Американський дослідник креативності Є. Торренс продовжив дослідження Дж. Гілфорда і розробив власну програму розвитку творчих здібностей учнів. Вона містила декілька етапів. На першому він розвивав конвергентне мислення за Дж. Гілфордом, а на другому – дивергентне мислення [312, с. 631]. Креативність він визначає як процес виявлення чуттєвості до проблеми, дефіциту знань, їх дисгармонії тощо. На думку Є. Торренса, творчий акт поділяється на сприйняття проблеми, пошук рішення, виникнення й формулювання гіпотез, їх перевірку, модифікацію і знаходження результату. Він дійшов висновку, що креативність перебуває на вершині у віці від 3,5 до 4,5 років, а також підвищується у перші три роки навчання в школі, у наступні роки дещо зменшується й згодом отримує поштовх до розвитку.

Учні та послідовники наукової школи Дж. Гілфорда і Є. Торренса М. Воллах і Н. Коган піддали критиці роботу своїх учителів, тому що у їхньому дослідженні яскраво простежувалась залежність між рівнем інтелекту й рівнем креативності. Вони дійшли висновку, що перенесення тестових моделей виміру інтелекту на вимір креативності призводить до того, що такі моделі лише діагностують рівень інтелекту (IQ). Дослідники виступили проти жорстких обмежень часу й атмосфери змагальності при оцінці креативності. Автори погоджуються з поглядами Дж. Гілфорда щодо відмінності між конвергентним і дивергентним мисленням. На їхню думку, для вияву творчості потрібна невимушена вільна атмосфера. Вони вважають, що дослідження й тестування творчих здібностей повинні проводитись у звичайних життєвих ситуаціях, щоб піддослідний міг мати вільний доступ до отримання додаткової інформації щодо предмета завдання [314].

М. Воллах і Н. Коган запропонували свою систему оцінювання розвитку креативності шляхом використання тестових методик. Вони надавали учням стільки часу, скільки їм потрібно для вирішення проблеми. Тестування проводилось під час гри, тому що мотивація досягнень, змагання, соціального заохочення блокує самоактуалізацію особистості, ускладнює вияв її творчих можливостей. Зважаючи на це, інтелектуальні й творчі здібності взаємопов'язані на рівні цілісного пізнавального процесу [314].

К. Тейлор зазначає, що вже в 60-х роках ХХ століття було дано 60 визначень креативності. Вони були поділені на шість типів [311, с. 101]:

1) гештальтські, що описують креативний процес як знищення наявного гештальта для побудови кращого;

2) інноваційні, що орієнтовані на оцінку креативності за новизною кінцевого продукту;

3) естетичні, або експресивні, що роблять нахил на самовираження творця;

4) психоаналітичні, або динамічні, що визначають креативність у термінах взаємин (Воно, Я, Над-Я);

5) проблемні, що визначають креативність через низку процесів розв'язання задач; до цього типу належить і визначення Дж. Гілфордом креативності як дивергентного мислення;

б) визначення, що не потрапили в жоден із названих типів.

Такий ретельний аналіз наголошує на тому, що креативність розглядається у вузькому й широкому значенні. Креативність у вузькому значенні – це дивергентне мислення (операції дивергентної продуктивності, за Дж. Гілфордом), що характеризується вмінням висувати значну кількість правильних ідей щодо одного й того ж об'єкта. Креативність у широкому значенні слова – це творчі інтелектуальні здібності, зокрема й здібність вносити щось нове у досвід (Ф. Баррон), породжувати оригінальні ідеї в умовах визначення та розв'язання нових

проблем (М. Воллах), усвідомлювати прогалини й суперечності, а також формулювати гіпотези щодо недостатніх елементів ситуації (Є. Торренс), здібність відмовлятися від стереотипних способів мислення (Дж. Гілфорд).

Слід зазначити, що зарубіжні психологи, вивчаючи креативність, виокремили чотири аспекти: креативний процес (як здібність), креативний продукт, креативна особистість і креативне середовище. Останній розуміють як сферу, структуру, соціальний контекст, формувальні вимоги щодо продукту творчості.

Відповідно, креативність, на думку зарубіжних дослідників, – це сукупність різних здібностей, кожною з яких індивід може володіти по-різному; це генералізовані інтелектуальні здібності, які можуть бути розвинені шляхом відповідної практики. Це «комбінація гнучкості, оригінальності, чуттєвості до ідей, що дозволяють особі відійти від звичних стереотипів мислення і використати інші продуктивні шляхи вирішення окреслених завдань. Результати, що задовольняють саму особу і, можливо, інших» [302].

Упродовж ХХ століття питанням креативності активно опікувалася й вітчизняна психолого-педагогічна думка (В. Андреев, Г. Батищев, Д. Богоявленська, В. Давидов, В. Дружинін, О. Дубасенюк, М. Лазарєв, О. Мелик-Пашаєв, О. Морозов, В. Роменець, С. Сисоєва, Я. Пономарьов, Г. Пономарьова, М. Холодна, Д. Чернілевський, В. Шадриков та інші).

У сучасній психології вкоренилася думка, що креативність характеризується не лише рівнем інтелекту, а й іншими чинниками: природними задатками й індивідуальними особливостями, впливом оточення, характером і структурою діяльності, особистісними характеристиками, що креативність є якість, неототожнювана з інтелектом [64].

Узагальнивши науковий досвід, О. Дубасенюк характеризує креативність як відкритість новому, чутливість до проблем, високу потребу у творчості [65].

Аналізуючи психолого-педагогічний дискурс вітчизняних науковців, можна схарактеризувати креативність як процес, діяльність. Так, В. Козленко розглядає креативність як потребу в дослідній діяльності, яка властива кожній людині від народження й виявляється у формі рефлексу: «що із цим можна робити?» [98, с. 131–149].

У сучасній педагогіці та психології проблема креативності розглядається як інтегральна здібність особистості породжувати нові ідеї, знаходити оригінальні рішення, відходити від традиційних схем мислення [86, с. 173].

С. Макшанов і Н. Хряцова визначають креативність як здатність до конструктивного, нестандартного мислення й поведінки, а також до усвідомлення і розвитку свого досвіду [131; 275]. Н. Хряцова зазначає, що креативність виявляється в багатій уяві, почутті гумору, прихильності естетичним цінностям, умінні деталізувати образи проблеми [274, с. 171–175].

Науково-педагогічні розвідки доводять, що автори, характеризуючи поняття, додають у визначення його все нові й нові характеристики, які намагалася систематизувати О. Буторіна [86, с. 176]. Отже, різні автори розуміють креативність як: здатність до творчості; інтелектуальна творчість; дещо нове, оригінальне; віддалені асоціації; реконструювання цілісної системи; дивергентне мислення; результат (або відсутність) внутрішніх конфліктів; вихід за межі накопичених знань; нетрадиційне мислення, що дозволяє швидко вирішити проблемну ситуацію тощо.

Креативність доречно розглянути з позицій самостійності, зокрема автори М. Романцова та Г. Михалевська зазначають, що окремими виявами креативності є «ефективна самостійність» як системна якість [220, с. 185–186].

Т. Баришева і Ю. Жигалов указують, що, «розглядаючи творчість як процес перетворення інформації й об'єднання інноваційних результатів, суб'єктивно і об'єктивно вагомих, ми визначаємо креативність



як суб'єктивну детермінанту творчості, системне (багатомірне, багаторівневе) психічне утворення. Креативність виявляється в інноваційних перетвореннях у всіх (чи окремих) сферах життя людини (пізнанні, мисленні, професійній діяльності, у самовдосконаленні тощо) на рівнях: особистість (потенціал) – процес – результат» [12, с. 57].

Слід погодитися з їхнім твердженням про те, що розвиток креативності зумовлюється як соціальними (макро, мезо, мікро), специфічними об'єктивними факторами (тип, вид, сфера творчості), так й особливостями індивідуальної структури креативності – взаємодії свідомих і несвідомих процесів. Також науковці виокремлюють сім симптомо-комплексів креативності: мотиваційний, емоційний, інтелектуальний, естетичний, екзистенційний, комунікативний, компетентнісний.

У 1950-х роках значну кількість досліджень спрямовано на пошук критеріїв творчих здібностей, у ролі яких виступила креативність, шляхи її розвитку й виявлення творчих особистостей (креативів).

У якості критеріїв креативності М. Холодна розглядає такий комплекс властивостей інтелектуальної діяльності, як-от [273]:

- 1) швидкість (кількість ідей, що виникають за одиницю часу);
- 2) оригінальність (здібність породжувати «рідкісні» ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих, типових відповідей);
- 3) сприйнятливість (чуттєвість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності, а також здатність гнучко і швидко налаштовуватись із однієї ідеї на іншу);
- 4) метафоричність (готовність працювати у фантазійному, «неможливому» контексті, схильність до використання символічних, асоціативних засобів для вираження власних думок, а також уміння в простому бачити складне і, навпаки, у складному – просте).

О. Туник виокремлює такі критерії (здібності) креативності [254; 255]: чуттєвість до проблеми; здібність до синтезу; здібність

до виокремлення схожості й відмінності; здібність до відтворення деталей, яких не вистачає; здібність до прогнозування; дивергентне мислення.

Д. Богоявленська ототожнює здібності до творчості з інтелектуальною активністю, або ініціативою особистості [29, с. 35–41]. Інтелектуальна ініціативність – це інтегральна якість особистості, яка забезпечує продуктивну діяльність як якість цілісної особистості, що відтворює взаємодію пізнавальних і мотиваційних факторів.

На думку Я. Пономарьова, поняття креативності пов'язує дві особистісні якості – інтенсивність пошукової мотивації й чуттєвість до побічних утворень [199]. Цікавою є думка психолога, що до повноцінної творчої діяльності здатна лише та людина, яка володіє розвиненим внутрішнім планом дій. І не лише тому, що інакше вона не зможе асимілювати потрібним чином суму спеціальних знань, необхідних у тій або іншій галузі трудової діяльності, але й тому, що інакше вона не зможе цілком сформулювати свої переконання, мотиви, інтереси, прагнення, тобто ті особливості, без яких неможлива справжня творчість. Для творчості в науці вирішальне значення має не велика кількість знань, а їх структура, психологічний тип засвоєних знань, що визначається типом діяльності, у якій вони набувалися. Без розвинутого внутрішнього плану дій здійснювати необхідний тип діяльності неможливо, вважає Я. Пономарьов.

Розвинений внутрішній план дій, за твердженням науковця, «створює можливість адекватного зв'язку індивіда зі сферою суспільної свідомості, має вирішальне значення при дослідженні наукових проблем і їх дискурсивній обробці, створює можливість формалізації інтуїтивних рішень. Зокрема, внутрішній план дій, перебудовуючи структури зовнішнього плану, істотно розширює можливості інтуїції. Він створює підґрунтя для інтелектуальної інтуїції... Вирішальним засобом розвитку внутрішнього плану дій є вирішення теоретичних завдань, тобто розвиток

здібності знаходити різні способи розв'язання практичних завдань» [200, с. 269–271].

Глибокі дослідження О. Морозова і Д. Чернілевського досить широко й точно трактують креативність, стверджуючи, що «креативність як ціннісно-особистісна творча категорія, будучи невід'ємною частиною людської духовності й умовою творчого саморозвитку особистості, є істотним резервом її самоактуалізації й виражається не стільки різноманіттям наявних в особистості знань (як соціально закріплених стереотипів, виражених у правилах і законах), скільки сприйнятливістю, чутливістю до нових ідей і схильністю руйнувати або змінювати стереотипи з метою створення нового, знаходження нетривіального, несподіваного й незвичайного розв'язання життєвих проблем» [141; 144; 145].

У науковому дискурсі А. Хуторський, визначаючи поняття «креативні здібності», розглядає його як «комплексні можливості у процесі певної діяльності й дій, спрямованих на створення нових освітніх продуктів» [278].

Теоретична психолого-педагогічна спадщина провідних сучасних вітчизняних і зарубіжних учених як креативні здібності, окрім названих вище, розглядають й інші психологічні особливості: спостережливість (В. Каменська, І. Мельникова); інтуїтивність (А. Фаттахова); здібність до перетворень як одна із основних динамічних характеристик (Т. Барішева, Ю. Жигалов, К. Роджерс); здібність до прогнозування (Д. Богоявленська, А. Брушлинський, С. Рубінштейн, Є. Торренс); асоціативність (Т. Барішев, Ю. Жигалов, С. Меднік); почуття комічного як креативна здібність (Т. Іванова, О. Лук, Алан Фейнгольд); здібність до імпровізації тощо [12; 17; 28; 35; 83; 86; 88; 128; 221; 259; 300; 312].

Узагальнюючи наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень, зважаючи на широку джерельну базу, ґрунтуючись на теоретичному аналізі філософських розвідок, а також

слідуючи логіці пошуку, можна дійти висновку, що *креативні здібності* є сукупністю індивідуальних якостей особистості, які сприяють здійсненню успішної творчої діяльності, спрямовуючи всі зусилля особистості на оптимізацію педагогічного процесу, знаходження необмеженої кількості шляхів розв'язання проблеми, можливості вийти за межі стандартної ситуації в освітньому процесі закладу освіти.

Розкриття сутності поняття «креативні здібності особистості» дає змогу здійснити теоретичне дослідження проблеми розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.

## **1.2 Розвиток креативних здібностей майбутніх учителів як педагогічна проблема**

Тенденції розвитку повної загальної середньої освіти на сучасному етапі потребують удосконалення та розвитку професійних умінь, формування компонентів діяльності майбутніх учителів, реалізації їх творчого потенціалу. Професія вчителя наближена до мистецтва та містить у собі широкі можливості для творчої реалізації. Професійна підготовка потребує від здобувачів вищої освіти не лише потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін і методичних умінь, але й вияву особистісних якостей. Учитель, який володіє високим рівнем індивідуально-творчої продуктивності, може віднайти власний стиль у розв'язанні педагогічних ситуацій, володіє унікальними методами й прийомами, підходами до кожної дитини, здатний досягати високих результатів у сфері професійної діяльності. Отже, сучасна школа потребує особливого креативного вчителя.

Майбутні фахівці освітньої галузі повинні усвідомлювати свою відповідальність перед суспільством у створенні належних умов

для навчання учнів згідно з Державним стандартом повної загальної середньої освіти, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях і принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання й виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями та народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

Проблема розвитку педагогічної креативності вчителів різних фахів (української літератури, математики, іноземних мов, музики, фізкультури тощо) порушувалася в дослідженнях О. Артемової, І. Гриненко, С. Дмитрука, О. Дунаєвої, О. Куцевол, В. Фрицюк, І. Шахіної та інших [6; 54; 66; 118; 264].

Чинні нормативно-правові освітні документи та чисельні науково-педагогічні студії засвідчують актуальність дослідження проблеми розвитку креативних здібностей майбутніх фахівців, що визначається її соціальною й практичною значимістю (Є. Барбіна, Н. Гузій, І. Демакова, І. Зязюн, Н. Кічук, В. Кремень, М. Лещенко, А. Маркова, Л. Мітіна, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Л. Хомич).

Проблема фахової підготовки майбутнього вчителя та розвитку його творчого потенціалу розглядається в низці сучасних наукових досліджень В. Андрущенка, Н. Бібік, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Б. Коротяєва, С. Лисенкової, Н. Ничкало, Г. Пономарьової, О. Савченко, Л. Сущенко, Л. Хомич, М. Фіцули, Г. Цветкової та інших.

У педагогічному доробку С. Сисоєвої зазначається, що «творча особистість із високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, яка внаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває уміннями формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі» [232, с. 96].

Зважаючи на проблему наукового пошуку, доцільно проаналізувати питання розвитку креативних здібностей в онтогенезі особистості, що дасть змогу з'ясувати особливості взаємозв'язку між розвитком креативності майбутніх учителів і учнів.

П. Блонський на початку ХХ сторіччя зауважував: «Ми не повинні прагнути заздалегідь визначити майбутнє життя дитини: це є неправомірним бажанням стосовно чужого життя, а разом із тим і нездійсненним, тому що будь-яка жива істота розвивається за своїми внутрішніми законами зі своїх задатків. Натомість ми повинні замість цього виховувати людину, здатну створювати власне життя, здатну до самовизначення» [276, с. 18].

У словнику Ожегова слово «розвиток» тлумачиться як саморух [252]. Учені Б. Коротяєв, В. Курило, В. Третьяченко трактують розвиток особистості як внутрішній процес саморуху, її перехід із одного стану в інший, якісно новий за рахунок єдності й боротьби протилежностей [103].

Відсутність єдиного тлумачення креативних здібностей призводить до того, що дослідники по-різному підходять до визначення їх структури, а також розвитку їх. Досить цінним водночас є виокремлення науковцями сенситивних вікових груп щодо розвитку креативності, що також не є однотайним.

Так, у дослідженнях Є. Ільїна стверджується, що існують три точки зору на розвиток креативності в онтогенезі [86].

Згідно з першою, відбувається поступове безперервне зростання креативності з віком (Л. Обухова, С. Чурбанова) [157, с. 6–13]. Є. Белова виявила, що дітей із високою креативністю серед шестиліток удвічі більше, ніж серед п'ятиліток (відповідно 68,4 % і 31,6 %) [17, с. 21–40; 18, с. 21–30.].

М. Семилеткіна, О. Щебланова зафіксували збільшення в дітей усіх показників креативності впродовж 6 місяців у 1-му і 2-му класах [230; 231;

292]. О. Банзелюк виявила збільшення креативності (за тестом П. Торренса, фігурна форма) від 6 до 8 років; однак у період від 8 до 9 років зростання показників креативності припиняється. До того ж автор звертає увагу на те, що збільшення з віком показника швидкості може бути зумовлене більшим розвитком у дітей 8 років (порівняно з шестилітками й семилітками) моторних можливостей, унаслідок чого вони встигають намалювати більше малюнків. Це не дозволяє адекватно оцінити кількість продуційованих ідей у дітей різного віку. Але й серед дітей одного віку перевагу у швидкості отримують ті, у кого краще розвинена моторика [11, с. 55–60].

Інші дослідники вважають, що із набуттям знань креативність дитини знижується (М. Олехнович, М. Фідельман, Н. Шумакова, В. Юркевич). Як зазначає Н. Шумакова, «діти до 6 років виявляють високу творчу активність, однак до 11 років вона знижується, але водночас змінюється її якісний характер. Питання здобувають структуру гіпотез, звужується їхня змістовна широта, але з'являються нові питання, що мають особистісний характер. Із 15 років помітно зростають відмінності щодо проявлення творчої активності» [291].

Учені, що дотримуються третьої точки зору, обстоюють думку про мінливий характер розвитку креативності. Наприклад, П. Торренс вважає, що пік у розвитку креативності припадає на дошкільний вік (5 років), молодший шкільний, а також на підлітковий і старший шкільний вік (9 років, 13 років, 17 років), тобто приблизно кожні чотири роки спостерігається певний підйом у розвитку креативності [312]. О. Жукова зазначає нестабільність характеристик креативності в старшому дошкільному й молодшому шкільному віці: спад в одних дітей, підйом в інших, стабільність у третіх [73].

Дослідження Л. Петрової показали, що в підлітків 13–14 років креативність вища, ніж у дітей 9–10 років. Відрізняється в них і структура креативності. У молодшому шкільному віці в центрі невербальної

креативності виявляється оригінальність при створенні образних елементів. У підлітковому віці центральними здібностями стають швидкість і легкість при створенні образних елементів та імплікацій. У підструктурі вербальної креативності теж відбуваються зміни, але основним елементом залишається швидкість при створенні семантичних імплікацій. У підлітковому віці до цієї здібності додається гнучкість при створенні семантичних відносин [167; 168].

Отже, можна зробити висновок, що період молодшого шкільного віку є одним із сенситивних для закладення підґрунтя формування креативної особистості.

Зокрема, слід зазначити, що в цьому віці на перший план виходить невербальна креативність, що характеризується оригінальністю у створенні образних елементів. У той же час вербальна креативність підліткового віку характеризується швидкістю, гнучкістю при створенні семантичних імплікацій. Приклад діагностики вербальної креативності наведено в Додатку В.

Разом із тим дослідження М. Холодної [273] показали, що значна частина видатних особистостей (учених, філософів, письменників) зазнавала серйозних проблем у школі. Так, репутацію слабких учнів мали Ч. Дарвін, А. Ейнштейн, В. Скотт, В. Черчілль, А. Швейцер хронічно значився одним із останніх учнів у класі. Т. Едісон був виключений зі школи через повну бездарність. Ю. Лібіх кинув школу в 14 років, хоча вже в 21 рік став професором хімії. Слід зауважити, що в кожному випадку йдеться про традиційну, офіційну шкільну систему з її специфічними вимогами й критеріями оцінки інтелектуальної успішності. Не дивно, що в традиційній школі обдаровані діти часто виявляються в становищі вигнанців, оскільки їх інтелектуальна поведінка найдраматичнішим способом не вписується в межі шкільних правил і поняття учителів про «гарного учня».



Згідно з науковими розвідками Е. Торренса, приблизно 30 % відрахованих зі школи за неуспішність становлять обдаровані діти [312].

У той же час М. Холодна робить висновок, що наукові трактування щодо ідентифікації дитини як інтелектуально необдарованої у віці 10–11 років, тим більше у 6–7, є неправомірними. Факти свідчать: «плід повинен дозріти». І для цього потрібні: час, збагачене й варіативне предметне середовище, що захоплює дитину, його власні активні зусилля щодо удосконалення своїх можливостей, авторитетна обдарована доросла людина, якісне й індивідуалізоване навчання, а також безліч чинників взаємодії дошкільника або школяра з навколишнім світом, які вкрай важко передбачити й спланувати. А далі залишається спостерігати, чекати й сподіватися [273, с. 185].

Зважаючи на вищезазначене, можна зробити висновок, що якщо раніше основна функція вчителя полягала в трансляції суспільного досвіду (у вигляді знань і способів пізнання), то в сучасній школі вчитель, насамперед, повинен реалізовувати функцію проектування процесу індивідуального інтелектуального розвитку конкретного учня. Отже, на перший план виходять такі форми діяльності вчителів, як розробка індивідуальних стратегій навчання дітей.

Так, у роботах І. Якиманської обґрунтовується необхідність «індивідуально-орієнтованого навчання». Водночас наголошується на тому, що кожна дитина є носієм особистого (суб'єктивного) досвіду [294, с. 64–77; 295].

І якщо традиційне навчання прагне «відтягнути» суб'єктивний досвід як недосконалий, несуттєвий, обтяжений випадковими (ненауковими) уявленнями, то слід створити «... новий тип навчального закладу, у якому росте й розвивається учень як носій суб'єктивного досвіду» [295, с. 73].

Аналогічно Дж. Хазард, зіставляючи традиційне навчання з гуманістичним, головною відмінністю між ними вважав:

у традиційному – внутрішній досвід дитини сприймається як такий, що не відповідає вимогам шкільного навчання, тоді як у гуманістичному – індивідуальний внутрішній досвід розглядається як контекст навчання (зокрема, заохочується інтуїтивність, фантазія, вираження почуттів, накопичені поза школою життєві враження тощо) [146].

Зважаючи на зазначене, можна дійти висновку, що основний вектор перебудови сучасного закладу загальної середньої освіти пов'язаний зі зростаючою потребою в розвитку індивідуальних якостей учня, особистісній траєкторії навчання. Кожна дитина повинна отримати гарантії, що вона посяде гідне місце в процесі шкільного навчання.

Дотримуючись думки В. Дружиніна, можна стверджувати, що для розвитку креативності необхідне нерегламентоване середовище з демократичними стосунками й наслідуванням дитиною творчої особистості.

Ураховуючи зазначені погляди науковців, можна визначити якості, властиві сучасним учням, які навчаються в особистісно орієнтованому освітньому просторі закладу освіти. Зокрема, такі, як-от: широта розумового кругозору (на противагу «капсульному» світосприймання); гнучкість і багатоваріантність мислення (на противагу «чорно-білому мисленню»); готовність до прийняття незвичайної, суперечливої інформації (на противагу догматизму); уміння усвідомлювати, що відбувається одночасно в минулому (причини) й майбутньому (наслідків) (на противагу схильності мислити в термінах «зараз-і-одразу»); здатність подумки бачити окреме явище в контексті його цілісних зв'язків із безліччю інших явищ (на противагу однолінійному погляду на світ) тощо [273, с. 222].

Зважаючи на педагогічні завдання, які ставить перед нами держава, для педагогічної діяльності надзвичайно важливим є висновок учених, що здібності потрібно вчасно виявляти й розвивати. У працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. Моляко, Б. Нікітіна, В. Рибалки,

В. Сухомлинського, В. Шаталова й інших психологів і педагогів розкрито шляхи формування креативності особистості в ранньому дитячому віці: необхідно стимулювати допитливість, спостережливість малюка на шляху самостійного пізнання й дослідження навколишнього світу [45; 101; 143; 243; 244; 245; 289]. Важливо підтримати в дитині притаманний їй інтерес до таємниць і загадок природи, вияву уяви й фантазії.

Отже, сучасна школа вимагає від учителя успішного виконання нових соціальних ролей: формувати в учнів навички креативності – здатності до розв’язання будь-якої навчальної задачі творчо; бажання і вміння діяти не за зразком, а оригінально, відчувати новизну під час виконання навчальних завдань; інтелектуальну компетентність, яка вказує на здатність школярів працювати з різноманітною інформацією, вміння застосовувати здобуті знання в нестандартних ситуаціях тощо.

Науковці П. Блонський, В. Дружинін, Н. Лейтес, А. Матюшкін вважають, що для того, аби дитина розвивалася як творча особистість, недостатньо прибрати «бар’єри» і зняти контроль свідомості, потрібно, щоб структура свідомості була іншою: необхідний позитивний зразок творчої поведінки. Таким зразком може стати для учня його вчитель [64; 195].

Щоб розвивати креативність школярів, педагог сам повинен бути творчим: постійно долати в собі інертність, шаблони й формальності у викладанні, прагнути до відкриття й застосування нових методів у навчанні, форм творчого спілкування, самовдосконалюватися. Усі його зусилля передусім повинні бути спрямовані на розвиток особистості дитини, її індивідуальності; на пошук найбільш оптимальних шляхів розвитку творчого потенціалу дітей (організація дискусій, діалогів, постановка нових цілей, питань і проблем, вирішення варіативних завдань, розумне мовчання, порада тощо).

Роль особистісних і професійних якостей учителя у формуванні творчої особистості учня підкреслювалося у вітчизняних дослідженнях А. Брушлинського, Ю. Гільбуха, І. Дубровіної, Н. Лейтес, В. Чудновського, В. Шадрикова, Н. Шумакова та інших [35; 59; 112; 285; 291].

Отже, запорукою успіху при формуванні в учнів головних якостей є образ учителя, який заохочує наслідування дітьми наявного зразка креативного педагога й надалі розвивати здібності, що допоможуть витримати соціальну конкуренцію.

Тому виникає потреба в узагальненні найголовніших педагогічних здібностей сучасного вчителя. А. Щербаков до таких відносить дидактичні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні й організаторські [86]. Він також вважає, що в психологічній структурі особистості педагога повинні бути виокремлені загальногромадянські якості, морально-психологічні, соціально-перцептивні, індивідуально-психологічні особливості, практичні вміння й навички: загальнопедагогічні (інформаційні, мобілізаційні, що розбудовують, орієнтаційні), загальнотрудові (конструктивні, організаторські, дослідницькі), комунікативні (спілкування з людьми різних вікових категорій), самоосвітні (систематизація й узагальнення знань та їх застосування при розв'язанні педагогічних завдань і отриманні нової інформації).

Зважаючи на першочергову місію вчителя з формування особистості, мета педагогічної освіти може бути репрезентована як безперервний загальний і професійний розвиток педагога нового типу, якого характеризують: висока громадянська відповідальність і соціальна активність; любов до дітей, потреба й здатність віддати їм своє серце; справжня інтелігентність, духовна культура, бажання й уміння працювати разом з іншими; високий професіоналізм, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і

прийняття творчих рішень; потреба в постійній самоосвіті й готовність до нього; фізичне й психічне здоров'я, професійна працездатність. Ця характеристика вчителя може бути конкретизована до рівня особистісних властивостей [234; 235].

Непередбаченість ситуацій, що можуть виникнути під час освітнього процесу, на думку В. Риндак, вимагає від сучасного вчителя нестандартних творчих рішень. І якщо він здатний до конструктивного мислення й поведінки, усвідомлення й розвитку свого досвіду (генерувати ідеї, проектувати ситуації успіху), він креативний. Учитель сучасної школи некреативним бути не може [225, с. 635–640].

О. Молчанюк вважає, що сучасна діяльність педагога має бути різноманітною, варіативною, такою, що враховує потреби й можливості студента; гнучкою, адаптивною, здатною реагувати на зміни в освітньому просторі; неповторною, особливою, творчою за характером, спрямованою на самореалізацію та саморозвиток особистості [142].

Саме розкриття внутрішнього потенціалу саморозвитку викладача вищої школи (за Г. Цветковою) – визначальний етап технології самовдосконалення, яка є невід'ємною частиною креативного освітнього простору вищої школи, вбираючи в себе кращі традиції закладу вищої освіти, інновації, цінності корпоративної культури, виступає інструментарієм досягнення професійного самовдосконалення [281].

На думку науковця, саме духовно-професійні якості педагога мають наповнювати креативно-розвивальне середовище ціннісним сенсом [281].

В умовах актуалізації гуманістичного змісту сучасної освіти слушною є думка В. Сластьоніна про те, що вчитель-гуманіст не тільки вірить у демократичні ідеали й високе призначення своєї професії. Він своєю діяльністю наближує гуманістичне майбутнє. А для цього він повинен бути активним сам. Так, нерідко є вчителі надактивні у своєму прагненні «виховувати». Як суб'єкт освітнього процесу, учитель повинен визнавати право бути суб'єктами й за учнями. Це значить, що він повинен

бути здатним довести їх до рівня самоврядування в умовах довірчого спілкування й співпраці [234].

Характеризуючи образ сучасного педагога, Є. Громов і В. Моляко із загальних виокремлюють сім ознак креативності: оригінальність, евристичність, фантазію, активність, концентрованість, чіткість, чутливість [143].

Досліджуючи психолого-педагогічний дискурс, слід вказати на вищу категорію професійного становлення вчителя: педагог-творець, якому властиві такі якості, як ініціативність, самостійність, здатність до подолання інерції мислення, відчуття нового й прагнення до його пізнання, цілеспрямованість, широта асоціацій, спостережливість, розвинена професійна пам'ять.

У науково-педагогічних розвідках О. Савченко наголошується, що кожний учитель продовжує справу своїх попередників, але вчитель-творець бачить ширше й значно далі. Тільки вчитель-творець активно бореться за кардинальні перетворення й сам у цій справі є наочним прикладом [226].

Отже, головне завдання вчителя-майстра, вчителя-новатора таке:

- навчити учнів учитися, тобто перетворити їх в активних суб'єктів власного навчання;
- сприяти створенню ситуацій успіху, умов для самовираження й самореалізації;
- сприяти успішній діяльності учнів у процесі навчання як на заняттях, так і в позааудиторній роботі.

Однією з необхідних умов професійного становлення й удосконалення є безперервність педагогічної самоосвіти. А одним із головних факторів пізнавальної зацікавленості – любов до предмета, що викладається.

Заглиблюючись в історію розвитку педагогічної думки, у працях першовідкривачів також можна знайти підтвердження тому, що образ

учителя виконує керівну функцію у процесі розвитку учнів. Так, Л. Толстой зазначав, що якщо «прагнеш наукою виховати учня, люби свою науку й знай її, і учні полюблять тебе, а ти виховаєш їх; але коли ти сам не любиш її, то скільки б не змушував учити, наука не зробить виховного впливу» [253]. Цю думку продовжує і В. Сухомлинський, який вважає, що «майстер педагогічної справи настільки добре знає абетку своєї науки, що на уроці, під час вивчення матеріалу, у центрі його уваги не сам зміст того, що вивчається, а учні, їх розумова праця, їх мислення, труднощі розумової праці» [243, с. 56].

Одним із ключових є твердження В. Сухомлинського, що першочергове завдання школи полягає в тому, щоб відкрити в кожній людині творця, поставити його на шлях самобутньо-творчої, інтелектуально повнокровної праці. Розпізнати, виявити, розкрити, виплекати, випестувати в кожному учні його неповторно-індивідуальний талант – значить підняти особистість на високий рівень розквіту людської гідності [244, с. 102].

Наукові розвідки показали, що ефективність професійної діяльності вчителя залежить не тільки й не стільки від знань і навичок, скільки від здібностей використовувати в педагогічній ситуації інформацію різними способами й у швидкому темпі. Розвинений інтелект дозволяє вчителю пізнавати не окремі одиничні педагогічні факти і явища, а педагогічні ідеї, теорії навчання й виховання учнів. Рефлексивність, гуманізм, спрямованість у майбутнє і чітке розуміння засобів, необхідних для професійного вдосконалення й розвитку особистості учня, є характерними властивостями інтелектуальної компетентності вчителя. Розвинене педагогічне мислення, що забезпечує глибоке значеннєве розуміння педагогічної інформації, переломлює знання й способи діяльності через призму власного індивідуального професійно-педагогічного досвіду й допомагає знаходити особистісний зміст професійної діяльності [232].

В. Сухомлинський влучно зауважив: «Якщо в педагогічному колективі є талановитий, закоханий у свою справу викладач математики, серед учнів обов'язково виявляться здатні й талановиті математики. Немає хорошого вчителя математики – немає й талановитих учнів; у цьому випадку той, хто володіє математичними здібностями, ніколи не виявить їх. Учитель – це перший світоч інтелектуального життя ...» [245].

У контексті дослідження цікавим є твердження В. Пиппа, що на розвиток якостей креативності учнів впливають такі якості вчителя, як орієнтація на формування творчої особистості, заохочення вчителем уяви учнів, педагогічний такт, артистизм, розвинене відчуття гумору, уміння ставити цікаві, несподівані, парадоксальні запитання, створювати проблемні ситуації, уміння стимулювати питання учнів [172].

Не менш важливою для креативності вчителя, на думку В. Кан-Калика й Н. Кузьміної, є артистичність як одна із її якостей [89; 116]. Водночас більшість учителів соромиться виявляти свої артистичні дані й не прагнуть їх розвивати в собі. Неувага до цієї складової педагогічної праці починається ще в закладі вищої педагогічної освіти й проходить крізь усе життя педагогів.

Отже, артистизм викладача індукує креативність, але мова йде не лише про зовнішні чинники (інтонацію, міміку, жести, позу), хоча й вони мають важливе значення для створення творчої атмосфери в освітньому процесі.

Артистизм – це здатність перевтілення, миттєвої трансформації в нові образи, перехід у нові ситуації і, найголовніше, – уміння жити тими ідеями, які викладач передає студентам на занятті.

Існує точка зору (І. Волков, В. Дружинін, О. Лук), що креативний педагогічний процес передбачає наявність у педагога інтуїції. Інтуїція є здатністю розуміння істини шляхом безпосереднього бачення її без обґрунтування [42; 64; 128].



Разом із тим В. Дружинін зауважує, що інтуїція – це «процес несвідомого розв’язання інтелектуальної задачі, що супроводжується переживанням «безсумнівної правильності» [64, с. 322–346].

Накопичення досвіду, вивчення діяльності колег, розвиток усіх сфер особистості вчителя створюють передумови для розвитку інтуїції, підвищують вірогідність творчих рішень.

Наукові розвідки О. Мелик-Пашаєва засвідчують, що деякі особисті якості, безумовно, сприяють креативності. Це, перш за все, сприйнятливість до нових ідей, творча сміливість, допитливість, спостережливість, здатність дивуватися, долати стереотипи, схильність до ігор [140, с. 4–8].

Досліджуючи складові креативності, В. Моляко виокремлює ще й такі: прагнення до розвитку, духовного зростання; здатність дивуватися, швидко набувати нові знання; повністю орієнтуватися в проблемі; безпосередність; спонтанна й адаптивна гнучкість; оригінальність; дивергентне мислення; сприйнятливість («відвертість») до нового досвіду; здатність легко долати розумові межі тощо [143].

У психолого-педагогічній літературі широко обговорюється питання про те, які ознаки особи дозволяють уважати її креативною, водночас науковці так і не дійшли одностайності щодо їх визначення. Зазначено деякі з них: здатність помічати й формулювати альтернативи, ставити під сумнів на перший погляд очевидне, уникати поверхових формулювань; уміння вникнути в проблему і водночас відірватися від реальності, побачити перспективу (О. Лук); відмова від орієнтації на авторитети; здатність побачити знайомий об’єкт із абсолютно нового боку, у новому контексті (Р. Скульский); відмова від категоричних думок, поділу на біле і чорне; готовність відійти від звичайної життєвої рівноваги й стабільності заради невизначеності й пошуку (М. Поташник) [128; 206].

Інші автори включають до ознак креативності здібність до асоціювання – швидке та вільне перемикавання думок від руху в одному

напрямку до руху в зворотному, здібність викликати в свідомості образи й створювати з них нові комбінації (С. Меднік); здібність до критичного мислення – уміння обрати одну з багатьох альтернатив для її перевірки, здатність до перенесення рішень (Е. Торранс); готовність пам'яті – оволодіння чималим обсягом систематизованих знань, упорядкованість і динамічність їх, а також здібність до згортання операцій, узагальнення й відхилення неістотного (Х. Зіверт). В. Давидов до ознак креативності зараховує здатність побачити ціле раніше, ніж деталі; перенесення функції одного предмета на інший [56; 80; 86].

Низка вчених, зокрема В. Кан-Калик і Н. Кузьміна, зауважують, що важливою умовою креативності вчителя є зв'язок його творчості з творчістю учнів та інших учителів; необхідність прогнозування; атмосфера публічного виступу; необхідність постійного зіставлення стандартних педагогічних прийомів і нетипових ситуацій [89; 116].

Креативний підхід до життя вимагає від людини певної мужності й сили. В. Козленко, автор досліджень, присвячених креативності, звертає увагу на різні варіанти мужності: це можуть бути наполегливість, самодостатність, незалежність, сила характеру, сила Его тощо; людина вже не прагне подобатися тим, хто її оточує, відповідати їх очікуванням, вона не боїться бути непопулярною [98].

Проведене дослідження дає змогу уточнити чинники, що позитивно впливають на розвиток креативності учнів із боку вчителя. До таких, наприклад, Дж. Торранс включає: визнання цінності творчого мислення, розвиток чутливості дітей до стимулів оточення, вільне маніпулювання об'єктами й ідеями, уміння дати конструктивну інформацію про творчий процес, уміння розвивати конструктивну критику, заохочувати самоповагу тощо. Отже, очевидним є вплив педагога, який володіє креативними здібностями, на розвиток креативності учнів.

Дослідження психолого-педагогічної літератури, зокрема О. Бескорсої та Н. Вольської, дають підстави виокремити такі здібності,

що слід розвивати у процесі творчої діяльності: здібність знаходити способи вирішення завдань; визначати етапи навчально-пізнавальної діяльності відповідно до специфіки завдань і матеріалу; виконувати логічні операції аналізу, синтезу, систематизації, класифікації, порівняння, узагальнення та конкретизації, доведення та спростування в необхідній послідовності; будувати стратегію виконання навчального завдання; визначати поняття; добирати аргументи до сформульованих положень; робити висновки та чітко формулювати їх; усвідомлювати свою діяльність та прогнозувати її вдосконалення [21; 44].

Говорячи про особистісні якості індивіда, слід вказати на важливість наявності у креативів вольових проявів (наполегливості, соціальної сміливості, зокрема сміливість поглядів, готовність до інтелектуального ризику). Стернберг і Любарт пояснюють це тим, що при спробі реалізувати креативні цілі бувають періоди, коли розв'язання задачі не дається. У подібних випадках діти й дорослі можуть відмовитися від пошуку або обрати перше ліпше, але не найкраще рішення. Креативність вимагає завзятості й наполегливості для подолання труднощів.

Відповідно до концептуального твердження, що розвиток креативних здібностей майбутніх учителів можливий лише в процесі фахової підготовки, при вивченні рівня їх розвитку у студентів виокремлено здібності, необхідні під час творчого процесу навчання.

При виокремленні необхідних для розвитку креативних здібностей доречно посилатися на раніше проведені дослідження, зокрема на теорію інвестування за Стернбергом, у якій автор виокремлює особливо важливі для творчості:

- 1) синтетичну здібність – нове бачення проблеми, подолання меж звичної свідомості;
- 2) аналітичну здібність – виявлення ідей, що гідні подальшої розробки і втілення;
- 3) практичні здібності – уміння переконувати в цінності ідеї інших.

Водночас автор вказує на важливість перебування вищезазначених здібностей у гармонії, бо перевага аналітичного хисту може призвести до того, що студент стане критиком, а не творцем, а перевага синтетичного потенціалу призводить до породження безлічі нових ідей, часто непотрібних і не обґрунтованих. Практичні здібності без двох попередніх можуть призвести до прощтовхування яскраво прорекламованих, але недоброякісних ідей [310].

Зважаючи на аналіз чисельних наукових студій, що досліджували проблему креативності, авторська позиція полягає в тому, що креативність дає можливість майбутнім учителям втілювати інноваційні процеси у професійну сферу діяльності. Надбання світової та вітчизняної педагогіки, сучасні науково-педагогічні дослідження та практичний досвід багатьох поколінь педагогів переконують у необхідності креативного елементу в роботі учителя. Отже, системоутворювальним фактором креативної освіти є інноваційна діяльність майбутнього педагога.

З огляду на це доречно проаналізувати джерельну базу щодо місця творчості, креативності у інноваційній педагогічній діяльності. І. Дичківська специфіку педагогічної творчості вбачає у тому, що її об'єктом і результатом є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, або механізму, конструкції – як у техніці. Педагогічний процес, на її думку, спільна творчість (співтворчість) педагога й вихованця в ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини [61].

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії.

Педагоги, які творчо ставляться до інноваційної діяльності, мають широкі й ґрунтовні знання про наукові та новаторські підходи до навчання

й виховання, володіють новітніми технологіями і створюють власні. Реалізація творчого потенціалу в інноваційному процесі для багатьох із них є найважливішим орієнтиром діяльності.

Д. Богоявленська виокремила одиницю виміру творчих здібностей – «інтелектуальну ініціативу». Вона розглядає її як синтез розумових здібностей і мотиваційної структури особистості, що виявляються у «продовженні мисленнєвої діяльності за межами того, що вимагається, за межами розв'язання завдання, яке ставиться перед людиною» [31].

Наукові розвідки, які провела Д. Богоявленська, показують, що лише люди з креативним рівнем розвитку інтелектуальної активності, потрапляючи в ситуації посиленої зовнішньої мотивації (особисте суперництво), показують стабільні, характерні для них у звичайній ситуації стратегію та результати діяльності [28].

У той же час у низці наукових досліджень наголошується на чинниках, що негативно впливають на процес навчання учнів.

Відомі дослідники проблеми креативності Е. Босс, В. Кан-Калик, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм у своїх роботах зосереджують увагу на чинниках, що перешкоджають вияву креативності, які вони називають бар'єрами [34; 89; 219].

Так, Р. Скульський спробував відповісти на питання, що не характерне, а навпаки, несумісне з творчою діяльністю: скутий темперамент, постійне побоювання помилок, байдужість до успіху, яка згодом викликає професійний песимізм, визнання власної непридатності, розчарування у виборі професії. Причиною цього є недостатня підготовка до творчої діяльності майбутніх учителів [86]. В. Козленко дійшов висновку, що боязкість і невпевненість у власних силах знищують творчий початок у людині, не залишають шансів креативності виявитися [98].

Опрацювавши дослідження вищезазначених науковців, слід виокремити здібності та якості вчителя, що сприяють розвитку креативності учнів, які можна відтворити схематично (див. Додаток Г).

Під час визначення структурних елементів цінними для дослідження є наукові доробки В. Андреева і М. Зіновкіної, у яких науковці з'ясували конкурентоспроможність творчої особистості та виокремили основні якості особистості, уточнюючи та конкретизуючи їх еталонними якостями [2; 82]: моральні якості; громадянські якості; комунікативні здібності; особливості характеру та поведінки; організаторські здібності; інтелектуальні і ділові якості; «само»-здібності й «само»-процеси. Результатом такого широкого й ефективного розвитку комплексу якостей, необхідних для педагогічної діяльності, повинен стати самостійно створений продукт.

Отже, проведені науково-педагогічні розвідки дають можливість наголосити на гострій необхідності формування нових кадрів, вільних та ініціативних, професіоналів-креативів, оскільки лише такий педагог може навчати сучасну особистість, має здатність до саморозвитку, самовдосконалення.

Дослідження психолого-педагогічного дискурсу переконують, що професійна діяльність учителя має яскраво виражену *креативогенну сутність* (за О. Куцевол) (від лат. creatio – творчість і грец. gen – породжую, створюю), що зумовлена: по-перше, спілкуванням із дітьми найбільш сенситивного періоду розвитку креативних здібностей; по-друге, творчою специфікою педагогічної праці [118, с. 99].

Власне, характеризуючи професійну креативність, М. Зіновкіна виокремлює поняття «*креатив*» – людина, схильна до нестандартних способів розв'язання задач, здатна на оригінальні дії, відкриття нового, створення унікальних продуктів, що можна представити схематично (рис. 1.1) [82, с. 66].



**Рис. 1.1** Загальна характеристика креатива (за М. Зіновкіною).

Отже, креативам властива незалежність, яка засвідчує, що особистісні стандарти важливіше за стандарти групи, неконформність оцінок і суджень, немає переваги перед умовностями та авторитетами; для такого типу осіб важливою є орієнтація на особистісні цінності, а не на зовнішні оцінки; відкритість розуму засвідчує готовність повірити своїм та чужим фантазіям, сприйнятливість до нового та незвичного; широта категоризації визначає легкість асоціювання, віддаленість асоціацій, широту асоціативного ряду; креативам властива критичність мислення, оціненість суджень, цільність сприйняття; висока толерантність (терпимість) до невизначених і нерозв'язуваних ситуацій, схильність до ризику; упевненість у своїх здібностях, сила характеру, самоповага; надміру розвинене почуття гумору, уміння віднайти смішне в незвичайних ситуаціях.

Таким чином, виходячи з аналізу літератури та спираючись на підходи до креативності, можна сформулювати таке авторське розуміння категорії «креатив». Отже, *креатив* – фахівець, який схильний до нестандартних способів розв’язання педагогічних задач, здатний на оригінальні конструктивні нестандартні дії з метою створення нових, унікальних продуктів під час професійної діяльності, а також на розвиток власного досвіду й пошук засобів її розвитку в процесі фахової освіти.

Рейтинг креативного вчителя, який здатний швидко адаптуватися до нових умов діяльності, нестандартно вирішувати задачі, що виникають перед ним, знаходити несподівані рішення з нерозв’язаних, на перший погляд, ситуацій і винаходити нові, унікальні способи досягнення поставленої перед собою мети в умовах ринкової економіки, стрімко зростає [225, с. 635–640].

Із метою розкриття креативних здібностей майбутніх учителів доцільно звернути увагу на висновок В. Дружиніна, який вважає, що одним із найбільш сенситивних для їхнього розвитку є підлітковий та юнацький вік (13–20 років), коли розвиваються спеціалізовані здібності до творчості, пов’язані з професійною діяльністю людини. Важливим чинником розвитку на цьому етапі є професійний зразок [64, с. 217–218].

М. Фор вивчив зміну креативності людей у віці від 18 до 60 років, розподіливши їх на три групи: 18–25, 26–46 і 47–60 років. Його дослідження підтвердили, що в чотирьох субтестах із шести середні оцінки креативності знижуються від однієї вікової групи до іншої. Це стосується таких показників креативності, як швидкість, оригінальність і гнучкість знань. Автор пояснює це тим, що в міру збільшення з віком життєвого досвіду, людина все менше потрапляє в ситуації, у яких необхідно шукати нові рішення, і креативність стає не актуальною [262].

Зважаючи на дослідження психолого-педагогічного дискурсу, можна стверджувати, що психологічний портрет сучасного студентства динамічний, він здійснюється під впливом нових соціальних



та економічних реалій, це підтверджено дослідженням соціологів Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна та Московського державного університету ім. М. Ломоносова [19; 123]. Зокрема, у студентської молоді межі третього тисячоліття рельєфніше виявляються якості, що дають їй змогу швидше адаптуватися до динамічних соціальних змін: зросли самостійність, конкурентоздатність майбутніх фахівців, ерудиція, вимогливість до викладачів. Однак зменшилась вимогливість до себе, знизився рівень толерантності, інтелігентності й працелюбності [87].

Учені виявили, що в молоді роки потяг до творчості найсильніший, оскільки цьому сприяє широта захоплень та інтересів юнацтва. Саме в цьому віці відбувається старт творчої діяльності людей у більшості галузей, що засвідчують дані польського дослідника В. Шевчука. Він визначив відношення точки старту творчості в онтогенезі особистості: 11–12 рр. – 12,5 %, 21–30 рр. – 66 %, 31–40 рр. – 17,4 % [84; 310].

Отже, зважаючи на проблему дослідження, можна дійти висновку, що вік від 18 до 20 років є найбільш сприйнятливим (сенситивним) для розвитку професійної креативності, яку можливо розвивати у стінах закладу вищої освіти.

Звідси постають і специфічні завдання сучасного закладу вищої освіти: виховання творчої сміливості студента; розвиток творчого потенціалу, пізнавальної активності; забезпечення емоційної насиченості освітнього процесу (оскільки саме позитивні емоції розвивають активну, відкриту особу, що формулює безліч питань); креативна педагогічна взаємодія студента з викладачем, який має високу професійну компетенцію, творчий стиль мислення, широку філософську та гуманітарну освіту, що провокує змістовні питання студента.

Питання розвитку креативної особистості в закладі вищої педагогічної освіти досліджували В. Андреев, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, Г. Костюк, М. Лазарєв, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко,

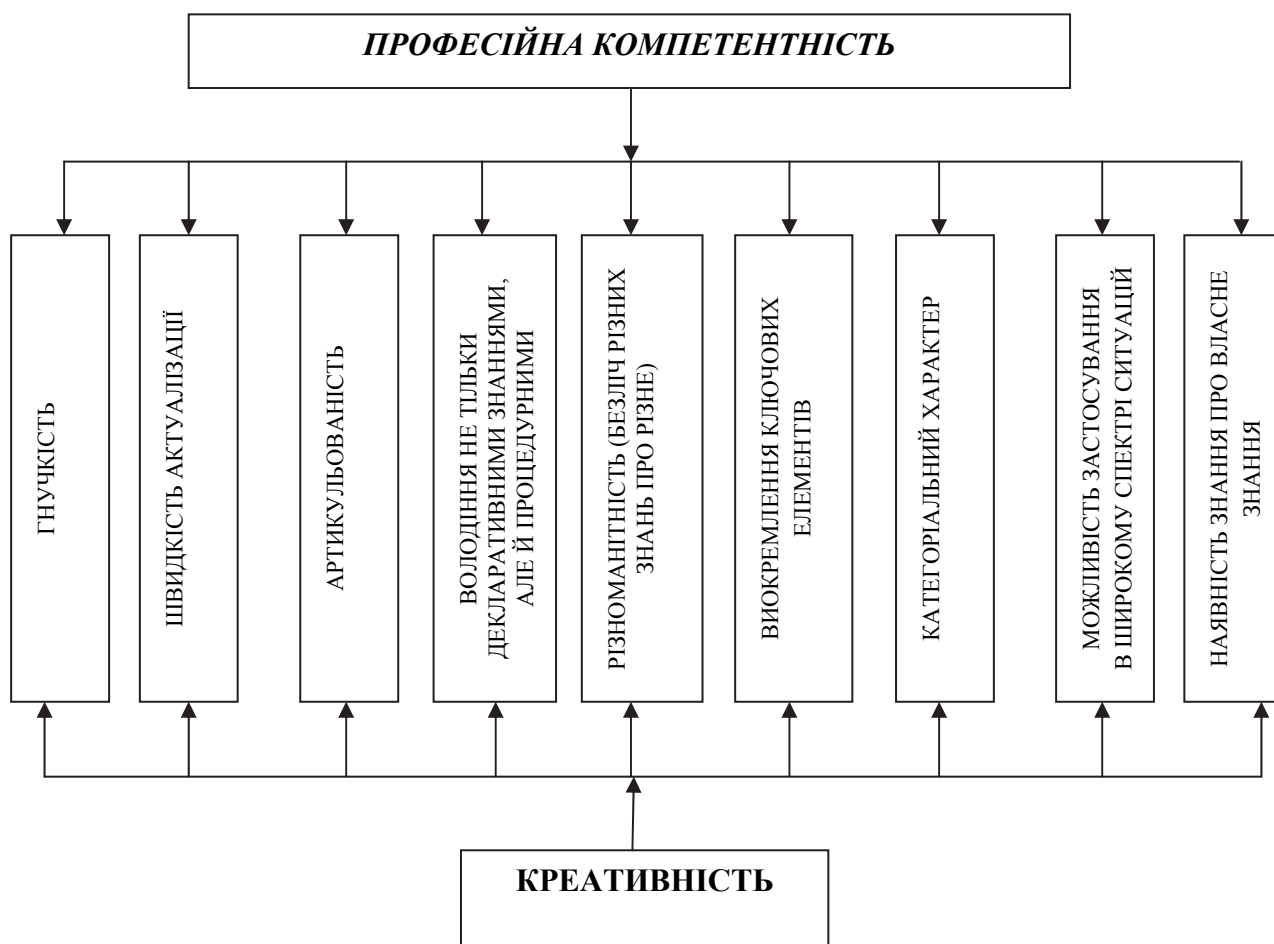
Г. Пономарьова, В. Рибалка, М. Холодна та інші. Систему здібностей у структурі креативної особистості вивчали Л. Виготський, В. Дружинін, М. Зіновкіна, В. Клименко, В. Моляко та інші. Дослідженню креативної особистості майбутнього вчителя, основних рис його діяльності присвячені праці Б. Волкова, Ю. Бабанського, В. Загвязінського, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Кічук, Н. Кузьміної, М. Левіта, М. Поташника С. Сисоевої, Р. Шакурова та інших.

У роботах вищезазначених авторів першочерговою є проблема формування базових інтелектуальних якостей особистості майбутнього вчителя, як-от: компетентність, ініціатива, творчість, саморегуляція й унікальність.

На думку М. Зіновкіної, становлення креативної особистості – це формування й розвиток сукупності стійких креативних якостей людини, що характеризують її індивідуальність при навчанні творчості і творчій саморегуляції [82, с. 75]. Науковець наголошує, що розвиток креативних здібностей відбувається в безпосередній взаємодії з творчим процесом, зокрема, освітнім простором вищої школи.

В. Євдокимов, В. Луценко стверджують, що бути креативним фахівцем – це вимога часу, оскільки у його діяльності важливим є творчий підхід до справи та гуманне ставлення до людей. Отже, так працювати може будь-який студент з нормальним інтелектом, якщо до нього звертатись як до суб'єкта навчальної діяльності, як до особистості, яка прагне до самовизначення і самореалізації [71, с. 49–50].

Дослідження науково-педагогічного дискурсу дає підстави зазначити, що креативність майбутнього вчителя є одним із головних складових професійної компетентності. Так, М. Холодна вважає, що компетентну людину відрізняють знання, які відповідають певним вимогам, що можна відобразити у схемі (рис. 1.2) [266, с. 273].



**Рис. 1.2 Зв'язок професійної компетентності та креативності (за М. Холодною).**

Зі схеми очевидно, що складовими професійної компетентності є гнучкість, швидкість актуалізації, артикульованість, володіння не тільки декларативними знаннями, а й процедурними, різноманітність, виокремлення ключових елементів, категоріальний характер, можливість застосування в широкому спектрі ситуацій, наявність знання про власне знання, що характеризує і креативну особистість. Отже, у процесі фахової підготовки слід формувати професійну компетентність майбутніх учителів, важливою складовою якої має стати креативність.

Зважаючи на вищезазначене, науково-педагогічна думка наполягає на тому, що слід відмовитись від стандартизації змісту освіти, бо це позбавляє процес навчання ініціативності, пошуку, варіативності, гнучкості, і в той же час маємо чітко усвідомлювати, що виховання

майбутніх фахівців повинно проходити у процесі творчої діяльності, яка спонукає студентів до прийняття креативних рішень.

Аналіз навчальних програм і методичних розробок викладачів вищої школи засвідчує, що найчастіше викладач ставить за мету домогтися, щоб студенти зрозуміли, засвоїли зміст навчального матеріалу, отримали певні знання й навчилися їх застосовувати. Типова мета занять: вивчення й закріплення матеріалу, систематизація його, складання повідомлень із вивченої теми. Подібна мета не сприяє розвитку креативних здатностей, тому що багато завдань розраховані на розвиток конвергентного мислення. Дивергентне мислення, яке характеризується набагато більшою свободою, що властива студентам із розвиненими креативними здібностями, практично не розвивається на таких заняттях. А майбутньому вчителю доводиться вирішувати проблемні питання, із якими він зустрічається в реальному житті, які, на відміну від навчальних завдань, не мають правильних однозначних рішень.

Практика закладу вищої освіти засвідчує, що важливою умовою розвитку креативних здібностей студентів є створення атмосфери творчості в процесі навчання, тому що тільки в цьому випадку виникає можливість вияву здібностей у різноманітних видах навчальної діяльності [62].

Міністерство освіти і науки України, що координує роботу закладів вищої освіти, приділяє значну увагу питанню покращення якості фахової підготовки спеціалістів, удосконалюючи навчальні плани та програми, збагачуючи матеріальну базу, видаючи необхідну для навчання методичну та наукову літературу, підвищуючи професійний рівень підготовки викладачів. Проте успіхи, ступінь організації педагогічного процесу в різних закладах освіти неоднакові. Цей факт можна пояснити різними умовами навчання, рівнем творчості колективів, матеріально-технічним забезпеченням, традиціями закладу.

Широке використання в педагогічній теорії та практиці термінів «самоврядування», «саморозвиток», «власна активність», «самоосвіта» засвідчує актуальність особистісно орієнтованого підходу в навчанні й освіті, що є однією з важливих умов розвитку креативних здібностей майбутніх фахівців. Усі ці терміни об'єднує те, що сам суб'єкт ініціює й організовує процес свого навчання, освіти й розвитку, тобто студент із самого початку освітнього процесу є суб'єктом пізнання.

У зв'язку з цим на сучасному етапі відбувається перегляд змісту освіти, зокрема й у вищій школі (О. Асмолов, О. Бондаревська, Л. Виготський, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, І.Ф. Ісаєв, О.М. Леонтєв, О.В. Молчанюк, А. Петровський, Г. Пономарьова, І. Прокопенко, К. Роджерс, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, В. Тугарінов, Є. Шиянов, І. Якиманська).

Особистісно орієнтований підхід у навчанні актуалізує питання підтримки суб'єктів освітнього простору. Так, на думку О. Бондаревської, засоби підтримки повинні бути цілеспрямованими [33, с. 44–53]:

а) загальна педагогічна підтримка всіх (уважне, привітне ставлення до студентів, залучення їх до планування навчально-пізнавальної діяльності, створення ситуації взаємонавчання, використання діяльнісного змісту навчання, навчальних ігор, різноманітних творчих робіт, позитивної оцінки їх досягнень, діалогічного спілкування тощо);

б) індивідуально-особистісна підтримка (виявлення індивідуальних проблем студента; діагностика розвитку, виховання й навчання, а також моніторинг процесу розвитку кожного; дозування необхідності педагогічної допомоги й підтримки залежно від індивідуальних особливостей студента тощо).

Особливої та постійної уваги в процесі підготовки фахівця потребує проблема формування таких його якостей, як: уміння бачити зміст навчальної діяльності не у вузькопредметних межах, а в широкому освітньому просторі, де можливим буде здійснення закладеного

потенціалу; здатність і готовність до оволодіння педагогічними технологіями виховання й навчання як цілісної сукупності різноякісних засобів (дидактичних, психолого-педагогічних тощо), зважаючи на потреби особистості; уміння аналізувати власні знання, цінності, робити правильний моральний вибір; бажання й готовність до проведення психолого-педагогічних досліджень; оволодіння основами педагогічної майстерності (наприклад, здатності ефективно взаємодіяти із самим собою й іншими людьми, рефлексувати тощо).

Також у межах дослідження доцільно розглянути вплив освітнього середовища закладу вищої освіти на процес розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.

Розвиток креативності із позицій факторів соціальної детермінації досліджували А. Брушлинський, В. Дружинін, О. Куцевол, М. Подьяков, Н. Рождественська, Т. Тихомирова, Д. Ушаков, М. Холодна, В. Шадриков, В. Юркевич, І. Якиманська та інші.

В. Шадриков розглядає проблему розвитку здібностей через потрійну детермінацію: 1) детермінація середовищними відмінностями; 2) детермінація вимогами діяльності; 3) детермінація духовними цінностями [278].

В. Юркевич дотримувався думки, що «здібності... від природи не даються, їх потрібно розвивати...» [293, с. 19].

Розвиток креативності людини в основному визначається тим, у якому середовищі вона формувалася, наскільки це середовище стимулювало творчість, підтримувало й розвивало індивідуальність людини. Існують дані, що в період між 6 і 7 роками креативність зменшується на 50 %, а до зрілого віку ще на 30 % [136]. Отже, проблема полягає в тому, щоб зняти табу, накладене на підопічних соціумом, і спонукати креативність кожного знову вільно існувати.

Дослідження О. Куцевол показали, що полемічного характеру набувають питання визначення співвідношення факторів, що зумовлюють

індивідуальні відмінності креативності. Науковець виокремила три основні тенденції: генетичний підхід, згідно з якими основною детермінантою креативності вважалась спадковість (А. Біне, Ф. Гальтон, Т. Рібо та інші); середовищний підхід – головна роль у формуванні творчих здібностей індивіда належить факторам зовнішнього середовища, а саме: вихованню і взаєминам у родині, колу спілкувань, освіті тощо (І. Гетцельс, П. Джексон, М. Нордау та інші); генотипно-середовищний підхід – визнає вплив на розвиток креативності як спадковості, так і зовнішнього середовища. На думку Л. Єрмолаєвої-Томіної, «середовище не створює, а виявляє талант», впливаючи на формування творчих здібностей на 95 %, спадковості ж належить лише 5 % [118].

О. Куцевол стверджує, що найбільш продуктивною слід уважати думку представників гуманістичної психологічної школи (Е. де Боно, Г. Гарднера, М. Чикжентмихалого, Д. Фельдмана та інші) про вирішальну роль соціального середовища в розвитку творчого потенціалу індивіда й необхідність організації системи цілеспрямованого впливу на розвиток креативних здібностей.

Узагальнюючи наукові розвідки, О. Куцевол робить висновок, що можна виокремити детермінанти, які впливають на креативний розвиток [118, с. 56]:

- особистісні (внутрішні), зумовлені психологічними, фізіологічними й іншими особливостями суб'єкта;
- соціальні (зовнішні), дія яких визначається зовнішніми обставинами й не залежить від суб'єкта.

Серед соціальних науковець виокремлює макросоціальні (суспільство, культура, засоби масової інформації тощо), мезосоціальні (національний менталітет, традиції), мікросоціальні (родина, освіта, друзі тощо).

Таким чином, розвиваючи креативні здібності майбутніх учителів, слід урахувати особистісні та соціальні детермінанти.

Важливим для дослідження є факт уточнення в психолого-педагогічному дискурсі значення мікросоціального детермінанту для розвитку креативних здібностей.

Особливу роль у цьому відіграє заклад вищої педагогічної освіти. Чимало вчених (М. Венді, М. Воллах, Н. Коган, О. Куцевол, А. Маслоу, В. Моляко, К. Роджерс, Е. Торренс та інші), досліджуючи психолого-педагогічні умови розвитку креативності індивіда в освітньому процесі, дійшли висновку, що вагомим чинником формування його творчої спрямованості є така система освіти, у якій панує гуманістична атмосфера, повага до людини, спрямованість на співтворчість зі студентом. Значне місце водночас належить педагогам, які можуть сприяти творчому зростанню своїх вихованців або гальмувати його власною байдужістю та інертністю. Л. Виготський наголошував, що вчитель є організатором сприятливого середовища, його регулятором і контролером, «він покликаний ліпити, кроїти й різати елементи середовища, поєднувати їх певним чином, щоб вони забезпечували реалізацію поставлених завдань» [82].

Основна мета креативної системи освіти, на думку В. Дружиніна, «розбудити» в людині творця і розвинути в нім закладений творчий потенціал [64].

Важливою при моделюванні креативного освітнього простору є педагогічна вимога до освітнього процесу – безперервність, спадкоємність і залучення студента до активного освітнього середовища, здатність його до «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії, самостійно керувати творчим процесом.

Креативний освітній процес надає можливість кожному студентові на будь-якому освітньому рівні не тільки розвинути початковий творчий потенціал, але й сформувати потребу в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, об'єктивній самооцінці.



Досліджуючи умови успішного розвитку креативності, М. Зіновкіна розглядає основні педагогічні ідеї та принципи креативної педагогічної системи як блоки: гуманізація та демократизація освіти; особа й колектив навчальної групи; формування творчого системного мислення [82].

На думку науковця, освітня креативна система передбачає: використання принципу «навчаючи – вчимося самі»; розвиток професійного інтересу.

Зважаючи на вищезазначене, заклад вищої педагогічної освіти набуває оновленого змісту з позиції підготовки активного, діяльнісного суб'єкта. Авторська позиція полягає в тому, що таке середовище повинно бути не тільки сприятливим для розвитку креативності, спонукати до творчого процесу, але й надавати зразки для наслідування і творчості, розвивати потребу в творчій праці. Особливо це стосується середовища, у якому відбувається становлення фахівця-педагога, де величезну роль відіграє зразок для наслідування – особистість викладача-професіонала.

Так, досліджуючи освітній простір для розвитку креативності, О. Морозов наголошує, що креативність як властивість особи, міра її індивідуальності піддається формуванню й розвитку, але в цьому процесі зазнає декілька фаз, для здійснення яких необхідні певні умови. До їхнього числа він включає: наявність зразка творчої поведінки; створення умов для її наслідування; соціальне підкріплення творчої поведінки [144].

Отже, розвиток креативних здібностей майбутніх учителів буде успішним за умови, якщо цьому сприяє мікросередовище. А основна мета креативного освітнього середовища – «розбудити» в людині творця й максимально розвинути в ньому закладений творчий потенціал, і як результат – сформувати креативного фахівця, схильного до нестандартних способів розв'язання завдань, здатного на оригінальні дії, відкриття нового, створення унікальних продуктів педагогічної діяльності.

К. Кречетніков стверджує, що освітнє середовище повинно відповідати таким основним вимогам, необхідним для розвитку креативності [113, с. 124]:

1) відсутність правил, що регламентують дії тих, хто навчається, розвиток їх думки, шляхів пізнання; надання їм свободи та самостійності;

2) наявність значної інформаційної бази, що забезпечує отримання всіх необхідних відомостей;

3) наявність позитивних передових зразків творчої діяльності й можливості оцінити її результати;

4) створення умов для максимального розкриття творчого потенціалу кожного студента в процесі активної пошукової діяльності, що стимулює прагнення домогтися певного результату;

5) відсутність обмежень у часі, що не дозволяють створити вільну, невимушену атмосферу творчості.

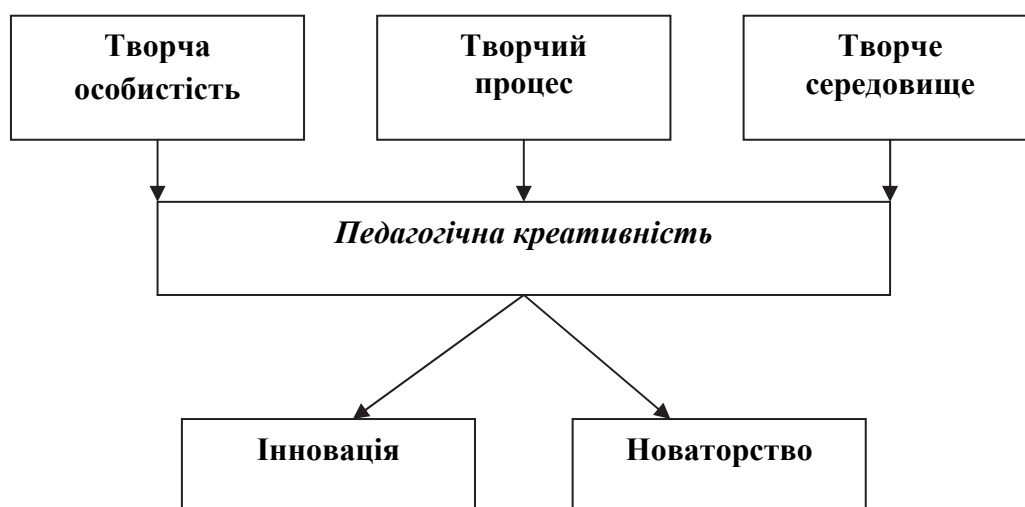
Зважаючи на викладене вище, можна говорити про особливу педагогіку, що має на меті розвиток комплексу креативних якостей особистості, набуття досвіду творчої діяльності, спираючись на самопізнання та саморозвиток, і потребує для своєї реалізації гнучкого освітнього простору. Перший етап – відкриття нового для себе, винайдення нестандартних способів вирішення педагогічних завдань. Ці способи уже відомі, змальовані, але лише частково використані педагогами. Таким чином, ідеться про суб'єктивну, а не об'єктивну новизну, або про те, що називається інновацією. Другий етап – відкриття нового не тільки для себе, але й для інших, тобто новаторство.

Отже, доцільно виокремити дефініцію *«педагогічна креативність»* – це найбільш масштабні та новаторські педагогічні рішення, що дозволяють побачити нові можливості удосконалення як самої професійної діяльності вчителя, так і особи, яку включено в цей процес.

Окремим видом педагогічної творчості є імпровізація – знаходження несподіваного педагогічного рішення і його негайного втілення [86].

Зважаючи на вищезазначене, слід зазначити, що найвищий рівень творчого розвитку дає можливість ефективно впливати на інших людей поза їх увагою. Цей рівень виявляється в умінні проектувати особистість іншої людини, прогнозувати її вчинки.

Проведений аналіз наукової літератури щодо проблеми дослідження дає можливість узагальнити складники педагогічної креативності у схемі (рис. 1.3).



**Рис. 1.3 Педагогічна креативність.**

Отже, відповідно до схеми, успішним розвиток педагогічної креативності буде за умови наявності в педагогічному процесі творчої особистості, творчого процесу й середовища.

А результатом педагогічної креативності є інноваційні процеси або найвищий етап її вияву – новаторство в галузі педагогіки.

Проблема формування професійно важливих якостей нині актуалізує педагогів-дослідників, адже слід створити таку модель навчання, завдяки якій можна забезпечити практичну підготовку майбутнього фахівця. На думку І. Бега, «умовою і засобом реалізації професії виступає людина-фахівець, в особистості якої, з одного боку, втілюється те спільне, що характерне для будь-якого спеціаліста, який зайнятий даним видом

діяльності, з іншого – індивідуальне, внесене ним самим у кожний конкретний акт, кожний аспект професійної діяльності» [25, с. 157].

Аналізуючи особливості професійної підготовки у закладах вищої освіти, Н. Ничкало вважає, що головним завданням її є «підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості» [54].

На думку І. Драч, у випускника закладу вищої освіти мають бути сформовані:

1) спрямованість, яку розглядають як складне особистісне утворення, що є потребувально-мотиваційною сферою людини;

2) моральна стійкість особистості, яка дає змогу їй зберегти психічне здоров'я в умовах несприятливого соціуму;

3) креативність (готовність до творчості), яка проявляється в інтелектуально-творчій ініціативі, широті асоціацій, гнучкості й оригінальності мислення, динамізмі психічних процесів;

4) готовність до продовження освіти, яка містить: переконання в правильному виборі діяльності; мотивацію, що характеризує позитивне ставлення до обраної професії й об'єкта майбутньої професії на рівні стійких інтересів і нахилів; знання про обрану діяльність; початкові вміння, необхідні для творчого розв'язання задач [63, с. 29].

Отже, підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності – це процес формування комплексу мотивів, знань, умінь і навичок, особистісних якостей, які надають йому реальну можливість професійно-особистісного становлення, виявлення його творчої активності; переходу з позицій наслідування (репродуктивного рівня) у позицію творця свого професійного життя, самого себе як креативної особистості (творчого рівня), співторця креативного процесу (рівня творчої співпраці).

А освітнє середовище закладу вищої освіти має містити зразки креативної поведінки та його результати, таку організацію базової освіти, яка вибудовує навчання на ґрунтовній гуманітарній і методологічній основі, що дозволить створювати в майбутній фаховій діяльності широкі асоціативні зв'язки.

Зважаючи на гуманістичні позиції розвитку освіти як частини соціальної системи суспільства, ключовою у підготовці фахівців є орієнтація на розвиток особистості й освоєння базової гуманітарної культури.

Отже, аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає можливість зробити низку висновків узагальнювального характеру та визначити вихідні теоретичні позиції у контексті розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Креативність виявляється нерівномірно з інтервалом у чотири роки (5, 9, 13, 17 років). Існує два піки в розвитку креативності: перший припадає на вік 10 років; другий – на підлітковий і юнацький вік (13–20 років). Найбільш сенситивними можна вважати молодший шкільний вік та вік студентства.

Процес розвитку креативності проходить як мінімум дві фази: розвиток «первинної» креативності як загальної творчої здібності, неспеціалізованої стосовно певної галузі людської життєдіяльності. Сенситивний період 3–5 років.

У цей час наслідування авторитетного дорослого, як креативного зразка, можливо, є основним механізмом формування креативності; підлітковий і юнацький вік (від 13 до 20).

У цей період на основі «загальної» креативності формується «спеціалізована» креативність: здатність до творчості, пов'язана з певною сферою людської діяльності як її доповнення й альтернатива. Підліток визначає для себе «ідеальний зразок творця», який прагне наслідувати.

На думку більшості дослідників, креативність піддається розвитку. Особливо ефективний вплив на її формування в сенситивні періоди, до яких належить підлітковий вік студентів закладу вищої освіти.

Основними професійними якостями майбутніх учителів можна вважати творчий потенціал, уміння пристосовуватися до освітнього простору, що постійно еволюціонує, здатність до саморозвитку, самовдосконалення.

Отже, креативність, як одна із головних властивостей справжнього фахівця, характеризується умінням приймати оригінальні багатоваріантні рішення, будувати демократичний, гуманний освітній простір із суб'єкт суб'єктними відношеннями, відкритістю новаторським ідеям.

Розвиток креативних здібностей майбутніх учителів буде успішним за умови, якщо цьому сприяє спеціально організоване освітнє середовище, основне завдання якого – «розбудити» в студентові творця і максимально розвинути в ньому закладений творчий потенціал, і як результат – сформувати креативного фахівця, схильного до нестандартних способів розв'язання завдань, здатного до оригінальних дій, відкриття нового, створення унікальних продуктів педагогічної діяльності.

Одним із важливих завдань щодо створення креативного освітнього процесу є:

1. відповідність навчально-методичного забезпечення закладу вищої педагогічної освіти творчій атмосфері освітнього процесу;
2. наявності спецкурсів із проблем наукового пошуку;
3. безперервності і залучення студентів до активного освітнього середовища, самостійного управління творчим процесом.

Отже, розвиток креативних здібностей майбутніх учителів можливий у процесі впровадження відповідної технології, що потребує детального обґрунтування.

### **1.3 Теоретичне обґрунтування технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів**

Практично в усіх країнах, хоча й у різний час, відбувається перманентний процес удосконалення ідеї реформації національних систем освіти на всіх її рівнях. Зокрема, у різних за своїми філософськими, світоглядними позиціями дослідженнях існує одностайна думка щодо основних критеріїв освітніх реформ.

Різноманітні аспекти реформування національної системи освіти висвітлено в працях академіків – членів НАПН України та інших учених: В. Андрущенко, Г. Артемчука, І. Бежа, В. Войтенка, М. Євтуха, М. Згуровського, В. Лугового, В. Коцура, В. Кременя, В. Огнев'юка, В. Яблонського та інших [41; 69].

В. Андрущенко завданнями ХХІ століття називає фундаменталізацію, гуманізацію та демократизацію освіти, яка має базуватися на найновіших наукових досягненнях, інтегрованій інформації й новітніх педагогічних технологіях [4, с. 13; 41]. Нормативні основи реформування вищої школи, а також місце, роль освіти та науки в період розбудови громадянського суспільства розкриті в публікаціях В. Кременя [41; 69].

Дослідник проблем освіти Б. Гершунський зазначає, що «загальносвітова криза освіти, про яку так багато говорили й писали в останні роки і яка у тих або інших формах виявляє себе в усіх країнах світу, пов'язана не лише з недостатньою ефективністю освіти щодо її прагматичного аспекту економічної віддачі. ... Справжня сутність світової освітньої кризи полягає в безпорадності й неефективності сучасної освіти перед обличчям глобальних проблем цивілізації» [50, с. 32].

Отже, долаючи власний кризовий стан, перетворюючи зміст освіти, форми й способи організації, створюючи принципово нове технологічне

забезпечення освітнього процесу, система освіти зможе відповісти на виклик часу й стати дійсним ресурсом розвитку.

Науковий дискурс засвідчує, що інноваційність – це «результат творчої діяльності, що спрямована на розробку, створення й поширення нових видів виробів, технологій, упровадження нових організаційних форм тощо» [150, с. 80].

«Прогресивний результат має творча діяльність, – уточнює Ю. Карпова, – він знаходить широке застосування й призводить до значних змін у життєдіяльності людини, суспільства, природи» [92, с. 21].

Розвиток креативності, творчості, за переконанням Г. Пономарьової, є однією зі складових інноваційної освіти. Розвиток продуктивного мислення – генерація безлічі незвичайних ідей або їх розвитку й поглиблення; розвиток прогнозування – прогноз можливих подій, який спирається на передбачення причинно-наслідкових зв'язків, ухвалення рішень, їх вибір із альтернатив, зважування остаточних рішень – усе це сприяє вияву креативності, яка необхідна викладачу та студентів [202; 205].

Ураховуючи те, що саме в освітній галузі створюється підґрунтя для всебічного розвитку особистості, що сприяє формуванню інтелектуального рівня нації, доречно виокремити такі компоненти особистісно розвивальної професійної освіти, беручи до уваги дослідження Е. Зеєр [79]:

- взаємодія багатопланових видів діяльності, що спрямовані на розвиток відповідних новоутворень;
- технології взаємодії провідної діяльності та її взаємозв'язок із іншими видами діяльності;
- урахування головних психологічних новоутворень відповідно до віку;
- засоби оцінювання рівня розвитку головних новоутворень.



Аналіз науково-педагогічних розвідок дозволяє стверджувати, що особистісно розвивальне навчання ґрунтується на таких методично визнаних системоутворювальних факторах особистості, як потреба, мотиви, цілі, здібності, активність, інтелект тощо.

Дослідниця проблеми особистісно розвивального навчання І. Зимня виокремлює такі складники: організація «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії учасників освітнього процесу, що передбачає свободу вибору студентом способів здобуття освіти, змісту й методів навчання; забезпечення особистісних виявів студента в будь-яких навчальних ситуаціях, створення умов для його самоактуалізації та особистісного росту; формування активності студента, його готовності до навчання й вирішення проблемних завдань за допомогою партнерських, довірливих суб'єкт-суб'єктних стосунків із педагогом; забезпечення єдності внутрішніх і зовнішніх мотивів, коли зовнішнім виступає мотив досягнення, а внутрішнім – пізнавальний мотив; отримання задоволення від вирішення навчальних задач і виконання завдань у співпраці з іншими студентами; забезпечення умов для самооцінювання, саморегуляції, самоактуалізації особистості студента; зміна позиції педагога як викладача-інформатора, транслятора знань, контролера навченості студента на позицію фасилітатора [81].

Дослідження актуалізують звернення до особистісно розвивального навчання з метою розвитку креативних здібностей майбутніх учителів і дозволяють виокремити такі основні ознаки, як-от:

- особистість виступає системоутворювальним чинником освітнього процесу;
- викладач і студент є повноправними суб'єктами процесу навчання;
- провідними мотивами є саморозвиток і самореалізація.

Отже, головним принципом фахової освіти має стати саморозвиток, самоосвіта, рефлексія студента. Відповідно зміст навчального матеріалу

дисциплін повинен бути сконструйований таким чином, щоб у процесі оволодіння навчальним матеріалом розвивалися креативні здібності студента, формувалася стійка професійна мотивація, здатність до самооцінки, рефлексії власної діяльності. Практика засвідчує, що важливого значення під час розвитку креативних здібностей особистості відіграє процес інтегрування можливостей навчальних дисциплін у поєднанні із практично-орієнтованим навчальним матеріалом, а також набутим досвідом студентів.

На сучасному етапі розвитку суспільства зміст освіти містить педагогічно адаптовану систему знань, умінь та навичок, досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісне ставлення до світу. Його засвоєння забезпечує розвиток особистості. Зміст освіти розкривається в освітніх програмах, навчальних планах, підручниках.

Державні освітні стандарти визначають мінімальний обсяг основних освітніх програм (зокрема, навчальних планів, програм тощо), максимальний обсяг навчального навантаження студентів, вимоги до рівня підготовки випускників, що, зазвичай, володіє розвивальним рівнем, спрямованим на соціалізацію випускників, формування професійно важливих якостей їх, але розвивальна функція у освітніх стандартах усе ж таки відсутня.

Розвідки із досліджуваної проблеми показують, що з метою створення креативного освітнього простору закладу вищої освіти та розвитку креативних здібностей майбутніх фахівців важливо розглянути питання про можливість процесу проектування змісту фахової освіти, при якому освітні та професійні завдання будуть співпрацювати, матимуть взаємозв'язок і будуть спрямовані на розвиток особистості майбутнього фахівця, створення оптимальних умов для цього і успішний рух в майбутньому професійному просторі.

Зважаючи на вищезазначене, можна стверджувати, що слід посилити розвивальну функцію освітнього процесу засобом проектування в освітній

процес закладів вищої педагогічної освіти курсів і практикумів, спрямованих на розвиток креативності майбутніх учителів.

Отже, аналіз науково-педагогічного дискурсу засвідчує, що реалізація розвитку креативних здібностей у закладі вищої педагогічної освіти можлива за умови розробки та впровадження спеціально спроектованої освітньої технології.

Технологія (від гр. *techne* – мистецтво, майстерність, *logos* – учення, поняття) – це сукупність знань про способи й засоби проведення будь-яких процесів, а також самі ці процеси, під час яких відбувається якісна зміна якого-небудь об'єкта [171].

Термін «технологія» стає дедалі всеосяжним і нині він уже вийшов далеко за межі галузі свого первинного вживання – масового матеріального виробництва.

У життя увійшли такі поняття, як PR-технології, маркетингові технології тощо. За науково-технічного прогресу, яким визначається технологічний характер сьогодення, не залишається поза увагою й освітній процес. Вимоги до якості освіти випускника закладу освіти висуваються насиченим технологіями суспільством, а це викликає кардинальні зміни в практиці організації освітнього процесу з метою створення найбільш сприятливих умов для саморозкриття, саморозвитку й самореалізації особистості. Сучасністю вимагається акцентування уваги на формуванні вмінь і навичок самоконтролю наукового та професійного вдосконалення, в основу яких покладено процеси самоосвіти й самовиховання особистості.

Анкетування студентів і викладачів щодо визначення якості освітньої діяльності закладу вищої освіти (Додатки Д, Е) дозволяє вчасно виявляти та відстежувати проблеми в освітньому процесі, оперативно на них реагувати, корегувати організацію навчальної, виховної та профорієнтаційної діяльності закладу.

На сучасному етапі еволюції в національній системі освіти спостерігається насичення новими теоретичними та практичними

підходами щодо інтенсифікації процесу навчання. Значна частина інновацій належить педагогічним технологіям, що активно ввійшли в широкий обіг.

Варто зазначити, що, на думку багатьох педагогів, технологію слід розглядати як комплексний педагогічний вплив. Зокрема, І. Підласий пропонує розуміти технологію виховання й навчання як «комплексний педагогічний вплив, завдяки якому можливо одержати педагогічний продукт заданої кількості та якості відповідно до запрограмованих витрат часу, сил і засобів» [173, с. 21].

Одні науковці під терміном «технологія» розуміють управління педагогічними процесами, інші – способи організації діяльності студентів, різноманітні методи та прийоми досягнення педагогом навчальної мети В. Беспалько [22], Т. Машарова [139], О. Полат [154], І. Прокопенко [210].

Термін «технологія» в енциклопедичних словниках визначається у двох аспектах:

1) як сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форм сировини, матеріалу чи напівфабрикату, що здійснюється у процесі виробництва з метою отримання готової продукції;

2) як наука про способи впливу на сировину, матеріали й напівфабрикати відповідними засобами виробництва.

У педагогіці термін «технологія в освіті» з'явився наприкінці 40-х років ХХ століття (Ф. Персіваль, Г. Елінгтон, США).

Із розвитком інженерної думки та проголошенням ідеї програмованого навчання в 50–60-ті роки в США та Англії з'являється термін «педагогічна технологія». На відміну від поняття «технологія в освіті», що відповідало поняттю «технічні засоби навчання», «педагогічну технологію» почали розуміти як «сукупність засобів і методів педагогічного процесу». С. Сіоулінг розглядає педагогічну технологію як «цілісний процес визначення мети, постійне оновлення навчальних

планів і програм, тестування альтернативних стратегій та навчального матеріалу, оцінювання педагогічних систем у цілому та встановлення мети навчання заново, тільки-но з'явиться нова інформація про ефективність педагогічних систем» [165; 235].

Акцентуючи увагу на діяльності педагога як на процесі безперервного вирішення різних педагогічних завдань, М. Поленова подає педагогічну технологію як «сукупність науково обґрунтованих способів організації педагогічної діяльності (у тому числі способів і педагогічного впливу на самого себе й на вихованців), здійснення яких приводить до оптимального вирішення поставлених завдань» [164, с. 13].

У сучасній педагогічній літературі досі не існує єдиних, вичерпних визначень термінів «освітні», «педагогічні» технології. Деякі дослідники [147; 201] налічують близько 300 трактувань цих понять. Але зміст поняття вони трактують по-різному, залежно від того, як автори уявляють структуру та складові освітнього процесу. Одні з них виокремлюють найбільш суттєві ознаки, властиві лише «педагогічній технології»: «діагностичне цілепокладання й результативність, алгоритмізованість і проєктованість, цілісність і керованість, коригованість, застосування різноманітних засобів наочності»; інші – у більш широкому контексті – як науку про розвиток, освіту, навчання й виховання особистості, ґрунтуючись на загальнолюдських якостях і досягненнях педагогічної думки, а також інформатики.

Ґрунтовний аналіз джерел дозволив визначити, що у вітчизняній педагогіці над розробкою теоретичних питань розвитку педагогічних технологій плідно працюють В. Безрукова, В. Беспалько, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, Е. Зеєр, Б. Коротяєв, О. Молчанюк, А. Нісімчук, В. Паламарчук, О. Пехота, І. Підласий, Г. Пономарьова, І. Прокопенко, Г. Селевко, С. Сисоєва, І. Якиманська та інші.

Педагогічна технологія відповідає на запитання: як, у який спосіб (методами, прийомами, засобами) досягти поставленої педагогічної мети,

установлюючи порядок упровадження різних моделей навчання. Так, В. Беспалько визначає педагогічну технологію як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу [24]. М. Кларін, аналізуючи певний досвід, пропонує розглядати «технологію навчання» й «технологію в навчанні». Технологію навчання він пов'язує з розробкою оптимальних методик викладання, а технології в навчанні – із застосуванням різноманітних дидактичних засобів [93]. П. Гусак педагогічну технологію розглядає як науково обґрунтовану організацію навчально-пізнавальної діяльності студентів у структурі певної педагогічної системи [55]. Автор стверджує, що технологією визначається спосіб реалізації змісту освіти, передбачений навчальними програмами, системою методів, форм і засобів навчання з позицій ефективного забезпечення діагностичних цілей.

Деякі вчені схильні вважати педагогічну технологію частиною педагогічної науки, яка вивчає та розробляє мету, зміст і засоби досягнення планованих результатів навчання. В. Генецинський розглядає педагогічну технологію як знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою визначених засобів. На думку Ю. Турчанінової, педагогічна технологія – це «уміння конструювати педагогічний процес відповідно до поставленої мети й із урахуванням конкретних умов діяльності», тоді як у Н. Островерхової та Л. Даниленко – це «певний порядок, логічність і послідовність відповідно до поставленої мети, як певною мірою алгоритмізації спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та відносин» [49, с. 102; 161; 163; 164; 165; 227; 256, с. 11; 284, с. 10].

Цікавим є трактування В. Онищуком технології навчання як відомостей «про те, як учителям потрібно успішно навчати, а учням раціонально вчитися», та Н. Стяглик, яка розуміє зміст цього поняття як «послідовність ... діяльностей і операцій моделювання, реалізації, діагностики, ефективності, корекції процесу навчання» [242, с. 28; 264].

Зокрема, терміном «технологія» у галузі педагогічної освіти В. Євдокимов та І. Прокопенко розуміють як систему науково обґрунтованих дій і взаємодій елементів навчального процесу, здійснення яких гарантує досягнення поставлених цілей навчання [210].

Аналізуючи різні технології й методики, В. Макаров уточнює своє розуміння педагогічної технології. Якщо методика здебільшого – це сукупність рекомендацій щодо організації та проведення навчального процесу, то педагогічну технологію виокремлюють два важливих моменти: 1) вона гарантує кінцевий продукт; 2) є проектом майбутнього навчального процесу [211].

На думку Е. Зеєра, педагогічна технологія – це сукупність способів, прийомів вправ, процедур, що забезпечують продуктивну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, спрямовані на досягнення конкретного спланованого результату [79].

Незважаючи на різні підходи до пояснення суті та змісту, педагогічна технологія розглядається як галузь досліджень і практики (у межах систем освіти), що має зв'язки (відносини) із усіма аспектами організації педагогічних систем і процедурою розподілу ресурсів для досягнення специфічних і потенційно відтворюваних педагогічних результатів.

Отже, більшості визначень властиві спільні ознаки: зміст педагогічної технології містить проект (модель) обґрунтованої, логічної, послідовної педагогічної системи, що реалізується в практичній діяльності викладачів.

С. Сисоева розглядає поняття «освітня технологія» «як теоретично обґрунтовану систему впорядкованих професійних дій педагога, що при оптимальності ресурсів і зусиль гарантовано забезпечує ефективну реалізацію поставленої освітньої мети та можливість відтворення процесу будь-яким педагогом незалежно від рівня його майстерності» [233, с. 25–27].

На думку І. Підласого та А. Підласого, «системоутворювальним компонентом педагогічної системи дедалі частіше називають технологію навчально-виховного процесу. Технологічність – внутрішня якість системи, що визначає її можливості й організаційну (управлінську) логіку» [173, с. 3–7].

Г. Сазоненко визначає дефініцію «освітня технологія» як інтегративна модель, що об'єднує в єдину цілісну систему мету, зміст, дидактичний комплекс (педагогічні умови, методи, прийоми, засоби, інформаційно-технічне забезпечення) та результат освітньому процесу, побудованого на філософії й методології українознавства, життєтворчості особистості [166].

Вибудовуючи концепцію гнучких педагогічних технологій навчання й підготовки фахівця у закладі вищої освіти, Б. Коротяєв, виокремлює такі основні положення [106, с. 48–50]:

1. Нова технологія навчання повинна бути, перш за все, динамічною, гнучкою, забезпечувати режим найбільшого сприяння для реалізації індивідуальних інтересів, можливостей і здібностей студентів.

2. У нову технологію навчання закладаються гнучкі, концентровані, індивідуально «енерговміщуючі» форми вивчення кожної навчальної дисципліни зокрема або у великому блоці чи пакеті.

3. Самостійній роботі студентів приділяється приблизно 60 % часу.

4. Гнучка і рухлива технологія теоретичних курсів поєднується із гнучкою технологією практики.

5. Пропонуються принципово нові форми контролю та оцінювання знань студентів: індивідуальні співбесіди, публічні огляди і захисти підсумків навчальної, наукової, професійно-практичної діяльності, метод оцінювання групами експертів.

Також однією з основних умов упровадження гнучкої технології науковець називає бажання студентів творити власну особистість, долати



перешкоди й самому формувати себе як майбутнього фахівця високої якості.

Зважаючи на вищезазначене, можна зробити висновок, що в освітній технології зміст, методи й засоби навчання перебувають у взаємозв'язку й взаємозумовлені, а педагогічна майстерність викладача полягає в тому, щоб дібрати потрібний зміст, застосувати оптимальні методи й засоби навчання відповідно до програми та визначених педагогічних завдань.

Завдяки аналізу взаємозв'язку засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого впливу на навчальну аудиторію, відбувається гарантоване досягнення наперед заданих цілей освітнього процесу. Такий підхід співвідносний з логікою послідовного здійснення в педагогічному процесі системного підходу.

У той же час, багаторічним шляхом розвитку теорії та практики створення й упровадження освітніх технологій доведено, що на сучасному етапі не можна розглядати освітньої технології лише як однієї з педагогічних дисциплін або як напряму оптимізації практики організації навчального процесу. Сучасною технологією в освіті передбачається об'єднання всіх відомих напрямів (від теоретичних розробок щодо пояснення ефективності окремих авторських технологій до практичних пошуків удосконалення педагогічної взаємодії в навчальному процесі) модернізації педагогічної системи, спираючись на вивчення особливостей взаємодії її елементів. Це означає, що компоненти педагогічної системи мають утворюватись із дотриманням логічного ланцюга: чітке й умотивоване визначення освітніх цілей, відповідне формування змісту освіти з конкретизацією вибору адекватних форм організації освітнього процесу, методів і засобів його реалізації. Водночас слід урахувати рівень кваліфікації педагогічного персоналу й методи оцінювання отриманих результатів. Остання вимога є особливо актуальною за умов ринкових відносин, оскільки за традиційної системи освіти спостерігається схильність здебільшого оцінювати якість здобутих фактологічних знань

і вироблених типових умінь, тоді як на ринку праці очікується насамперед ступінь прагматичності знань і вміння творчо реалізовувати їх у повсякденних робочих ситуаціях [306].

Проблеми інновацій досліджують К. Ангеловські [1], М. Кларін [93], М. Лапін [119], Е. Огарьов, В. Оношкін [186], В. Паламарчук [162], І. Підласий [173], С. Поляков [176], А. Пригожин [208], В. Сластьонін [235], А. Харківська [269; 271]. На думку вищезазначених авторів в інноваційній діяльності педагогів закладів вищої освіти надано перевагу таким технологіям: критичного мислення як основі розвитку особистості; особистісно орієнтованій; блочно-модульним, модульно-рейтинговим, кредитно-модульним, що сприяють розвитку творчих здібностей і вдосконаленню вмінь майбутнього фахівця. Якщо розглядати управлінську діяльність, то тут відпрацьовують такі інноваційні технології: нетрадиційні технології управління педагогічним колективом; інформаційні технології із застосуванням комп'ютерів; особистісно орієнтовані технології управління науково-методичною діяльністю викладачів; моніторинги в управлінській діяльності.

Із метою вивчення впровадження інноваційних технологій в освітній процес закладу освіти можна провести анкетування, які наведені в Додатках Ж і И.

Отже, виникає необхідність узагальнити визначення «педагогічна технологія», що відображає суть цього поняття у межах дослідження розвитку креативних здібностей майбутніх учителів. Тому такою *педагогічною технологією* є динамічна, гнучка система використання сукупності способів, процедур, методичного інструментарію щодо забезпечення режиму найбільшого сприяння для реалізації індивідуальних інтересів студентів, продуктивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спрямована на оптимальний розвиток креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Під час конструювання педагогічної технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів слід вирішити такі завдання:

1. Визначити етапи технологічного процесу розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.
2. Теоретично обґрунтувати застосування зазначеної технології в процесі фахової підготовки майбутніх учителів.
3. Виокремити сукупність методів і засобів до кожного етапу технології.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє виокремити під час проектування й конструювання технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів такі етапи: *діагностико-мотиваційний; креативно-технологічний; рефлексивно-коригувальний*.

На кожному етапі технології слід з'ясувати мету, завдання, види навчальної діяльності, обрати методи і форми роботи, що забезпечують розвиток креативних здібностей майбутніх фахівців.

Конструювання технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів має ґрунтуватись на таких науково-педагогічних підходах: компетентнісному, особистісно орієнтованому, креативному, індивідуально-диференційованому.

Сучасні теорії розвитку креативності в освітньому середовищі вищої школи однакові в тому, що креативність є поняттям багатоаспектним і що для розвитку креативності особистості потрібно поєднати сукупність елементів. Це знайшло свій вияв у інвестиційній теорії креативності Р. Стернберга та Т. Любарта, згідно з якою розвиток креативності залежить від когнітивних, особистісних, мотиваційних ресурсів, а також від оточуючого середовища (див. табл. 1.1). Автори наполягають на тому, що для виявлення або розвитку креативності обов'язковим є існування кожного із цих ресурсів, хоча за умови перебільшення одного (наприклад, наполегливості) можна компенсувати обмежену кількість іншого (середовища, наближеного до нових ідей) [86].

## Ресурси, необхідні для розвитку креативності

Когнітивні	Особистісні	Мотиваційні	Оточуюче середовище
1	2	3	4
Знаходження проблеми	Новаторський стиль мислення	Більша сфокусованість на завданні, ніж на меті	Можливість стимулювальної діяльності
Визначення проблеми	Толерантність щодо неоднозначності	Прагнення створити новий продукт	Акцент на інтелектуальній зацікавленості
Дивергентне мислення	Наполегливість	Власна зацікавленість	Прийняття індивідуальних особливостей
Конвергентне мислення	Готовність іти на інтелектуальний ризик	Інтелектуальна активність	Забезпечення систематичного навчання, що має відношення до таланту дитини
Інсайтні процеси	Сміливість поглядів	Свобода вибору	Наявність часу на обдумування ідеї
Оцінка конкурентних ідей	Демократичність	Зацікавленість проблемою	Заохочення оригінального застосування знань
Знання	Прагнення до самовдосконалення	Наявність зразка для наслідування	Забезпечення складних, поглиблених програм, що розвивають толерантність щодо неоднозначності, наполегливості й готовності йти на інтелектуальний ризик

Креативність виявляється тільки тоді, коли людина випробовує справжню пристрасть до того, чим займається, і спрямована на саму справу, а не на можливі нагороди [298].

Креативність страждає, якщо студентів змушують до навчання або вони сильно зосереджуються на нагородах і втрачають внутрішню зацікавленість у своїй діяльності [308; 309; 313].

Л. Суценко наголошує, що цілеспрямоване й ефективне розв'язання проблеми розвитку креативності стає можливим лише за умови забезпечення позитивної мотивації до процесу професійного самовдосконалення; створення рефлексивного середовища; набуття вчителями досвіду інноваційної педагогічної діяльності; оволодіння

знаннями та навичками професійного самовдосконалення; забезпечення наступності професійного самовдосконалення вчителя [246].

Серед багатьох об'єктивних чинників, що впливають на професійне зростання вчителя, науковець виокремлює ті, які стосуються мотиваційно-цільової обізнаності, професійної компетентності, процесуально-діяльнісної готовності, ініціативності у здійсненні професійного самовдосконалення, творчого клімату спілкування, інноваційної поведінки, мотивів, наявності методичного інструментарію.

Отже, зважаючи на проаналізований дискурс, можна зробити висновок, що необхідними компонентами при реалізації технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів є *когнітивний* (система знань загальної теорії творчості та знання професійного спрямування), *мотиваційний* (професійні мотиви; мотиви творчого особистісного розвитку), *креативно-діяльнісний* (комплекс умінь і навичок, що забезпечують ефективність у створенні та функціонуванні творчого процесу й готовність до творчої діяльності особистості), *рефлексивно-оцінний* (здатність до рефлексії, аналізу наявних систем, переоцінки власних ціннісних і смислових пріоритетів).

Із метою вдосконалення освітнього процесу та поліпшення якості професійної підготовки учителів можна провести дослідження щодо особливостей розвитку креативних здібностей майбутніх учителів (Додаток К).

*Діагностико-мотиваційний етап* є важливою частиною всієї системи процесу навчання, його функціональною характеристикою. Тому ефективність управління розвитком креативних здібностей студентів залежить від створення педагогічних умов і стимулів, які забезпечують позитивну мотивацію як у студентів, так і у викладача.

Отже, за доцільне слід розглянути особливості мотивації професійної діяльності як важливого чинника розвитку креативності майбутніх

фахівців. Приклади різних методик вивчення мотивації студентів наведено в Додатках Л і М.

Теоретичну основу дослідження становлять концепції вивчення мотивації (Л. Божович, Л. Виготський, Є. Ільїн, О. Леонтьєв, А. Маслоу, К. Роджерс).

У психології дефініцію «мотив» розуміють як не тільки усвідомлену потребу, або предмет потреби, але й проводять ототожнення із власною потребою особистості [85].

Філософський енциклопедичний словник визначає «мотив» як рушійну силу, спонукальну дію [260, с. 277].

У психологічному словнику мотив визначається, як: 1) спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб суб'єкта; 2) предметно-спрямована активність певної сили; 3) матеріальний, або ідеальний предмет, що спонукує й визначає вибір напрямку діяльності; 4) усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості.

Згідно з дослідженнями Л. Божович, мотиви можуть виступати як предмети зовнішнього світу, ідей, почуттів і переживань, тобто у всьому, у чому знайшла втілення потреба [85].

Слід зазначити, що відносно поняття «мотив» більш широким є поняття «мотивація». Мотивацію як педагогічну категорію стали розглядати в першій третині ХХ століття, але найбільшого поширення вона дістала в другій його половині.

На думку Г. Гутман, для розуміння творчої діяльності слід брати до уваги не лише розумові процеси, а й динамічні сили, що призводять ці процеси в дію для пошуку нового. А Сантьяго Рамон-і-Кахаль уважав, що дослідника відрізняють від інших людей не особливі інтелектуальні здібності, а його мотивація, що поєднує дві пристрасті: любов до істини й бажання слави [86].

Є. Ільїн визначає мотив як складне психологічне утворення, що повинно побудувати суб'єкт [85]. У процесі ж виховання та соціалізації

особистості формується той будівельний матеріал, що буде надалі використовуватися для мотивації тієї чи іншої дії або вчинку. Відповідно, ззовні формуються не мотиви, а мотиватори (і разом із ними – мотиваційна сфера особистості). Доцільно виокремити такі групи мотиваторів: моральний контроль (наявність моральних принципів); переваги (інтереси, захоплення); зовнішня ситуація; власні можливості (знання, уміння, якості); власний стан у певний момент; умови досягнення цілей (витрата зусиль та часу); наслідок власної дії, вчинку [114].

М. Зіновкіна [82] вважає, що навчання й виховання майбутнього спеціаліста як творчої особистості у закладі вищої освіти повинно орієнтуватися на його усвідомлене самопізнання й самоорганізацію, самовиховання й саморозвиток, самовдосконалення, самокерування й самоконтроль. У разі взаємодії педагога зі студентом як суб'єктом навчально-творчої діяльності особливу роль відіграє створення стійкої позитивної мотивації навчання. Позитивна мотивація до матеріалу, що вивчається, визначається інтелектуальною активністю особистості. Зусилля педагога слід спрямувати на створення педагогічних умов, що забезпечують активізацію емоційності особистості, на стимуляцію усвідомленого інтересу студента до навчання, а також на активність його розумової діяльності. Ефективність цих цілей може здійснюватися шляхом формування й реалізації таких каналів мотивації: *1-й канал мотивації* – поступова індивідуалізація навчання й виховання студента на підставі глибокого систематичного вивчення його особистості; *2-й канал мотивації* – пізнавальні інтереси студента, які формуються шляхом синтезу системності, проблемності й алгоритмізації навчання, що спрямовує педагога на поетапне формування структури професійно-творчого потенціалу студента; *3-й канал мотивації* – інтелектуальна активність студента, мобілізуючим фактором підвищення якої є атмосфера доброзичливої співтворчості, демократизму, невимушеності, творчої діяльності, що створена педагогом на заняттях. Науковець вважає,

що для втілення цього важливим є створення в навчальних групах творчих мікрогруп на добровільній основі, залежно від побажань студентів і психологічної сумісності, що допомагає продуктивно, творчо використовувати в аудиторії й позааудиторний час, надає можливість кожному виявити особисті здібності в навчанні, інтелектуальній пошуковій діяльності й творчому саморозвитку [82, с. 197–199].

Отже, креативна педагогічна освіта визначає таку організацію навчання, виховання й розвитку творчої активності, позитивної мотивації, яка прагне отримання творчого продукту інтелектуальної діяльності та самостійного створення нового. Студент у ній – один із головних суб'єктів або головних дійових осіб співпраці й педагогічної фасилітації (сприяння) [62, с. 28–31].

Таким чином, при всьому різноманітті психологічних теорій креативності, існує низка базових ознак творчої діяльності, впливаючи на які можна певною мірою підвищувати продуктивність креативного мислення й розвивати креативні здібності особистості [241].

Для психологічно грамотної організації мотивації навчання важлива орієнтація викладача на індивідуальні досягнення студентів. Сам викладач повинен бути зразком внутрішньо мотивованої діяльності.

О. Морозов виокремлює чотири способи, за допомогою яких викладачі закладів вищої освіти прагнуть вплинути на ціннісні орієнтації студентів: моралізаторство – щось оголошується позитивним, щось негативним, водночас використовується будь-який авторитет, щоб підкріпити свої слова; особистий приклад – викладач прагне діяти відповідно до своїх переконань, сподіваючись, що студенти, які оточують його, вчитимуться на його досвіді й скористаються його прикладом; невтручання – студентам дозволяється поводитися так, як їм хочеться, їх поведінка не коментується, і в неї не втручаються; допомога в проясненні ціннісних орієнтації – студентам допомагають у виборі тих



цінностей, які більше відповідають їхнім цілям, звертаючи увагу скоріше на користь і адекватність їх конкретній ситуації [144].

До умов, необхідних для забезпечення внутрішнього мотивування процесу навчання, можна віднести такі: надання свободи вибору – студент повинен мати можливість вибору закладу вищої освіти, викладача, програми навчання, видів занять, форм контролю, свобода вибору створює ситуацію, коли студент закладу вищої освіти переживає почуття самодетермінації; максимально можливе зняття зовнішнього контролю, мінімізація застосування нагород і покарань за результати навчання, оскільки це послаблює внутрішню мотивацію.

Завдання навчання повинні спиратись на запити, інтереси й прагнення студента. Результати навчання мають відповідати потребам студента й бути значущими для нього. Під час дорослішання в студента формується така важлива потреба, як потреба в структуризації майбутнього. Ступінь вираженості й усвідомленості цієї здатності є одним із показників соціальної й особистісної зрілості. Необхідно вдало контролювати появу цієї потреби, й під час дозрівання особистості у неї повинна визначатися життєва перспектива. Таким чином, на більш високому рівні формується внутрішня мотивація. Навчання, як засіб досягнення мети, не потребує зовнішнього контролю. Шлях досягнення життєвої мети має бути розбитий на дрібніші підцілі з конкретним очевидним результатом. Тоді перехід учасників освітнього процесу до перспективного планування буде менш хворобливим.

Сучасні студенти проходять професійну підготовку за кредитно-трансферною системою навчання, при якій значна кількість часу виокремлюється на лекційні заняття й самостійну роботу студентів. Тому з метою мотиваційної спрямованості студентів слід створити такі форми роботи, що стимулюють творчу атмосферу, налаштовують студентів на уважне ставлення до виучуваного матеріалу, формують предметну

та дидактичну мотивацію навчання, розвивають уміння визначати короткострокові цілі.

На думку Є. Ільїна, важливо під час розвитку здібностей створити мотивацію, спрямовану оволодіння технологією творчої діяльності. Основним способом розвитку особистості є самовдосконалення. Для визначення ступеня здатності до самовдосконалення особистості можна запропонувати тестування, наведеного в Додатку Н, і анкетування, наведеного в Додатку П. Роль зовнішнього середовища зводиться до переконання особистості в природності творчого процесу, в оволодінні особистістю технологіями творчості.

Отже, у межах дослідження головне завдання першого етапу технології – така організація освітньої діяльності, яка максимально сприяла б розкриттю внутрішнього мотиваційного потенціалу особистості студента та проясненню його ціннісних орієнтацій. А мета фахової підготовки, побудованої за принципом креативності, повинна полягати в тому, щоб спонукати студентів до творчої активності, сприяти становленню їхньої самостійності в мисленні та діяльності, що насамперед, потребує такої технології навчання, яка б містила різні способи активізації самостійної пізнавальної діяльності майбутніх педагогів, підтримання позитивного мікроклімату процесу навчання, налагодження творчої взаємодії в системі викладач – студент, студент – студент.

Процес діяльності студента потрібно організовувати так, щоб його складовими були елементи творчості, а саме: уміння комбінувати, аналізувати, систематизувати, узагальнювати; генерувати певні ідеї, гіпотези під час розв'язання різних завдань; застосовувати знання в нових умовах, часто ускладнених, з елементами творчості, нестандартно підходити до досягнення поставленої мети; проводити експериментально-дослідну діяльність.

Практика показує, що в процесі навчання основна увага приділяється інформаційному передаванню нормативних знань. Це є однією з причин

того, що в процесі навчання мислення студентів частіше спрямоване на запам'ятовування, а не на міркування, не на розуміння сутності, не на творчість.

У той же час активізація мотивації студентів відбудеться за умови, якщо студенти будуть розуміти доцільність, взаємозв'язок виучуваного матеріалу й практичних здобутків. Із цією метою під час фахової підготовки доцільно спонукати студентів до участі в засіданнях круглих столів, наукових гуртках, творчих проектах, науково-практичних конференціях. Позитивним буде мотивування майбутніх учителів за активної співпраці, обміну педагогічним досвідом.

Одним із найважливіших факторів, що забезпечує мотивацію майбутніх учителів, є проблемність у навчанні, що полягає в такому:

- навчальні ситуації, що характеризуються незавершеністю або відкритістю щодо інтеграції здобутих знань, унаслідок яких студенти можуть захочуватись до формулювання безлічі питань;

- самостійні завдання репродуктивного, пізнавально-пошукового, творчого, пізнавально-критичного типу; завдання, у яких наявні елементи пошуку; нестандартні завдання, що стимулюють інсайтні явища і дозволяють виявити наявність і рівень креативності, активізувати її;

- застосування міжпредметних зв'язків, інтеграція міжпредметних умінь і навичок у єдиний творчий продукт тощо.

Отже, можна стверджувати, що з метою позитивного вирішення досліджуваної проблеми слід поєднати протилежності – нормативність і творчість, для того, щоб нормативні знання були основою для творчого процесу. Саме в такому випадку буде досягнута творча взаємодія «викладач – студент – знання – креативність».

Таким чином, важливим є *креативно-технологічний етап*, метою якого – вияви та за допомогою набору методичного інструментарію розвивати креативні здібності майбутніх учителів, їх особистісні якості.

*Методичний інструментарій* слід розуміти як засоби, методи й форми, що оптимізують процес навчання, активно впливають на розвиток креативних здібностей та особливості професійного зростання студентів, залучають нові елементи в традиційну педагогічну систему, формують індивідуальний стиль викладання.

За визначенням П. Підкасистого, засобом навчання є «матеріальний або ідеальний об'єкт, що використовується учителем та учнем для засвоєння знань». Прискорення процесу засвоєння навчального матеріалу – основне дидактичне завдання засобів навчання [170].

Існує велика кількість засобів навчання, тому перед педагогом постає питання добору та конструювання їх в інтересах підвищення якості педагогічного процесу.

Так С. Смирнов розподіляє засоби навчання на матеріальні (підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, книги-першоджерела, тестовий матеріал, засоби наочності, технічні засоби навчання, лабораторне обладнання); ідеальні (усне й письмове мовлення, математичний апарат, живопис, навчальні комп'ютерні програми, організаційна й координаційна діяльність і загальна культура учителя, методи навчання й форми організації навчальної діяльності) [237].

Науковець стверджує, що в технології навчання провідну роль відіграють засоби навчання. Засіб освітнього процесу має вирішувати цілу низку завдань: теоретично обґрунтувати та забезпечити єдність виховання, навчання, розвитку інтересів студентів конкретного закладу; підвищити ефективність навчання, забезпечити високий рівень знань; єдність поглядів викладачів конкретних дисциплін на зміст навчання; визначити порядок і засоби досягнення мети в процесі вивчення конкретних дисциплін; озброїти викладачів закладу вищої освіти передовими науковими знаннями, втілити їх у практику проведення занять.

Для студентів закладу вищої освіти засоби та форми повідомлення інформації можуть бути різноманітними. Як додаткова об'єктивна

інформація, що надходить ззовні, вони впливають на діяльність суб'єкта з її переробки і викликають перебудову всього інформаційного циклу суб'єкта. Наприклад, Н. Волкова засоби навчання класифікує на технічні, друковані (таблиці, демонстраційні картки, картини, роздавальний зображувальний матеріал), засоби слухової наочності (компакт-диски й аудіокасети), аудіовізуальні засоби (діафільми зі звуковим супроводом, кінофільми і кінофрагменти) [43, с. 303–313].

Б. Коротяєв, В. Курило, В. Третьяченко рекомендують переоцінити й змінити саму методологію читання лекцій, а також і проведення практичних та семінарських занять, організацію самостійної роботи [104].

Науковці зауважують, що лекцій потрібно читати стільки, скільки необхідно для підготовки студента для майбутньої самостійної роботи з навчальною та науковою літературою. Причому всі вони, особливо з суспільних і гуманітарних наук, повинні мати не стільки інформаційний, скільки методологічний, оглядовий, концептуально-проблемний характер, що розкриває стан і глибинну сутність досліджуваного предмета й науки в цілому. Інакше кажучи, лекції повинні виконувати роль «путівника» або «навігаційного інструменту» в інформаційному просторі. Це докорінно змінює функції викладача: з інформатора він перетворюється на організатора, консультанта й провідного наукового керівника в пізнавальній діяльності студентів.

Як зазначалося вище, вимагає переоцінки й переосмислення й сама методика проведення семінарських і практичних занять, а також зміни їх сутності та спрямованості. Для цього слід згадати про різні режими інтелектуальної діяльності, які характеризуються різним ступенем сприяння або несприяння:

- слухання здебільшого є стомлювальним і несприятливим;
- говоріння в умовах навчання є скоріше сприятливим, ніж несприятливим, оскільки в процесі говоріння студент напружений і зібраний, зосереджений і не відчуває плину часу;

- самостійне поглиблене й уважне читання є сприятливим;
- письмо й висловлення власної думки, критичної та аналітичної оцінки прочитаного, а не механічного переписування текстів, або конспектування під диктовку, є найбільш сприятливим;
- і, нарешті, найсприятливішим є самостійний пошук й розробка нового проекту.

Отже, серед значної кількості засобів навчання потрібно вдало обирати такі, що будуть спрямовувати навчально-пізнавальну діяльність студентів на взаємний креативно-творчий акт викладача й студента, створять можливість самооцінювання, самоаналізу в навчанні й будуть сприяти перетворенню його на творчу, креативно мислячу особистість.

Розвиток педагогіки визначається тенденцією до вдосконалення методів і засобів навчання, що допомагають студентам пов'язати теоретичні знання з практичним використанням, забезпечують активність і розвивають їх пізнавальні здібності, скорочують час на вивчення. Підвищенню результативності навчання й усебічному розвитку студентів сприяє взаємозв'язок методів.

Досліджений науково-педагогічний дискурс дає можливість класифікувати методи навчання за рівнем пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу:

- інформаційно-рецептивний – передавання знань і навичок у готовому вигляді шляхом використання слова, наочності, практичних дій;
- репродуктивний (відтворювальний) – відтворення отриманих знань;
- проблемний – визначення та розкриття шляхів вирішення навчального завдання викладачем; активне обговорення проблем і суперечностей, які слід подолати;
- частково-пошуковий (евристичний) – викладач організовує й керує думкою студентів, спрямовуючи їх до самостійного вирішення визначеної проблеми;

– дослідний – такий же, як і попередній, але з більшою самостійністю та із застосуванням методів науково-педагогічних досліджень.

Активізація традиційних методів і форм навчання відбувається за допомогою використання сучасних технічних засобів, надання студентам широких можливостей генерувати різноманітні ідеї шляхом використання асоціацій, уяви та фантазії.

До групи методів активного навчання відносять ті, що містять сукупність способів організації й управління навчально-пізнавальною, ціннісно-орієнтаційною, перетворювальною та комунікативною діяльністю студентів.

Аналіз особливостей застосування методів розвитку креативності в теорії і практиці професійної освіти засвідчує їхнє різноманіття й специфіку, що дозволяє викладачеві використовувати як цілі комплекси, так і окремі прийоми, що мають самостійний характер.

Згідно з інвестиційною теорією креативності Р. Стернберга і Т. Любарта, розвиток креативності залежить від когнітивних та особистісних якостей індивіда. Основна мета всіх методів когнітивного навчання полягає в розвитку інтелекту, а точніше всієї сукупності розумових здібностей і стратегій, що уможливають процес навчання й адаптації до нових ситуацій. Це вміння побачити проблему, тобто прогалину в знаннях, потреба в новому продукті або неспроможність наявних теорій і процедур. Чим більше зусиль докладено до визначення проблеми, тим оригінальнішим виявляється кінцевий продукт [301].

У процесі розумової діяльності необхідно відкинути безперспективні варіанти й обрати оптимальні. Тому креативність має на увазі чергування дивергентного й конвергентного мислення. Крім того, креативні люди спираються на інсайтні процеси – несподіване, але практичне об'єднання й переструктурування елементів.

Наприклад, для людей із видатними заслугами характерне використання аналогій і метафор для ідентифікації унікальних зв'язків [299].

Під час створення творчого продукту (креативному процесі) виокремлюють ряд обов'язкових етапів: поява нестандартної проблеми і виникнення суперечності між необхідністю і неможливістю її рішення; зародження та оптимізація мотивації до розв'язання завдання; дозрівання ідеї в процесі раціонального відбору і накопичення знань про проблему; логічна «безвихідь», що супроводжується обов'язковою фрустрацією емоційно-вольової сфери особи; осяяння (інсайт) – інтуїтивне прозріння, яке надсилає потрібну ідею у свідомість; експериментальна перевірка ідеї.

Отже, зважаючи на особливості креативного процесу (поділ його на етап творчого задуму, евристичний, завершальний (рефлексія)), можна згрупувати креативні здібності у три блоки (за О. Куцевол) (Додаток Р) [118].

На етапі виникнення творчого задуму актуалізуються такі здібності: усвідомлення креативогенності майбутньої професійної діяльності; мотиваційна спрямованість на пошук нестандартних способів розв'язання навчальних завдань; знання теорії виучуваної дисципліни; чутливість до суперечностей; почуття новизни тощо. Евристичний етап потребує активної пошуково-дослідницької діяльності; здатності відбирати, комбінувати і конструювати потрібний матеріал; розвиненої інтуїції, творчої уяви, передбачення, емпатії. На завершальному етапі виникає потреба в рефлексії з метою самовдосконалення; здатності коригувати творчий продукт.

Останніми десятиліттями у вітчизняній і зарубіжній педагогічних науках активно розробляються моделі розвитку креативності, спрямовані на посилення її когнітивних компонентів – гнучкості мислення, інтуїції, уяви, бажання пошуку нових шляхів розв'язання проблеми, долання стереотипів і бар'єрів, що гальмують вияв творчої індивідуальності людини (Е. де Боно, С. Каплан, К. Мейер, Дж. Рензулі та інші), а також



на розвиток особистісних якостей, що сприяють розвитку креативності (Р. Грановська, З. Крижановська, Л. Седова).

Важливими для розробки креативно-технологічного етапу технології розвитку креативних здібностей майбутніх фахівців є роботи американського психолога Дж. Гілфорда, який окреслив два види мислення: конвергентне (логічне, односпрямоване) і дивергентне (яке відступає від логіки, таке, що спрямоване у різні напрями) [302; 303]. Конвергентне мислення (сходження) актуалізується у тому випадку, коли людині необхідно на основі багатьох умов знайти єдине правильне рішення. Дивергентне мислення допускає варіювання шляхів вирішення проблеми, що інколи призводить до оригінальних, нестандартних, несподіваних висновків і результатів [273].

Традиційна система освіти ґрунтується переважно на конвергентному мисленні. Дивергентне мислення, що характеризується набагато більшою свободою, майже не розвивається, у той час як реальні проблеми, із якими людина стикається в житті, на відміну від навчальних завдань, правильних однозначних рішень не має [31].

Для більш наочного розуміння й узагальнення відмінностей між традиційним і креативним типами навчання, на підставі досліджень Т. Баришевої та Ю. Жигалова, можна скласти відповідну схему (рис. 1.4) [12].

Порівнюючи традиційний і креативний типи навчання, переконаємося, що сучасні умови розвитку суспільства спонукають відмовлятися від стереотипів. Це вимагає від випускників вищих шкіл подолання мисленнєвих шаблонів, зняття обмежень і більшої свободи у вирішенні проблем. Реалії, з якими вони зіткнуться, не мають однозначних трактувань, на відміну від повсякденної навчальної практики, де для вирішення завдань і проблем завжди пропонувалися правильні рішення. Подоланням цієї проблеми може стати розвиток креативності, що допомагає знаходити оригінальне вирішення складних проблем.



**Рис. 1.4 Порівняльний аналіз традиційного та креативного типів навчання.**

Креативна особистість цікава в спілкуванні, тому що вона перебуває в постійній динаміці, відкрита новому життєвому досвіду.

Для вирішення цієї проблеми доцільно використовувати в освітньому процесі диференційовані завдання, що розвивають креативні здібності й підвищують мотивацію до творчої діяльності в педагогічній галузі. Майбутніх учителів можна зацікавити предметом вивчення, залучаючи їх до активної участі в роботі малих груп, до виконання спільних проектів.

Під час проектування й конструювання креативно-технологічного етапу технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів

доречно використовувати класифікацію рівнів опанування навчального матеріалу при доборі методів навчання.

Так, В. Беспалько виокремлює чотири рівні [23]:

1. Упізнавання (при повторному їх сприйнятті) об'єктів і властивостей процесів певної галузі явищ дійсності (знання-знайомства).

2. Репродуктивна дія (знання-копії) шляхом самостійного відтворення й застосування інформації про раніше здобуту орієнтовну основу для виконання відомої дії.

3. Продуктивна дія – діяльність за зразком на деякій кількості об'єктів (знання-уміння). Учні здобувають суб'єктивно нову інформацію в процесі самостійної побудови або трансформації відомої орієнтовної основи для виконання нової дії.

Досліджуючи методи навчально-пізнавальної діяльності, Б. Коротяєв виокремлює такі особливості, як-от [108]:

– генеза розвитку пізнавальної діяльності полягає в її поступовому переході від репродуктивного рівня до творчого;

– репродуктивна пізнавальна діяльність і творча співвідносяться;

– проміжні рівні й відповідні їм методи пізнавальної діяльності єдині й взаємозумовлені;

– перехід від одного рівня пізнавальної діяльності до іншого, якісно нового, можливий лише за умови сформованості у студентів якісно нових методів.

Згідно з думкою науковця, для ефективного переходу студентів на більш високий рівень розвитку креативних здібностей доцільно використовувати багаторівневі завдання: *імітаційно-відтворювального, частково-пошукового, творчого рівнів.*

Із метою реалізації завдань такого типу доцільно засобом тестування визначити рівень розвитку креативних здібностей студентів, для того щоб надалі правильно дібрати завдання, які сприяють подальшому розвитку їх здібностей.

Так, для вирішення завдань імітаційно-відтворювального рівня необхідна сукупність дій, що ґрунтуються на наявних знаннях, уміннях і навичках, відповідно до певних педагогічних умов. Рішення передбачає виконання дій за аналогією, за наслідуванням зразка.

Для втілення завдань частково-пошукового характеру необхідно здійснювати аналіз, синтез, порівняння, узагальнення навчальної інформації та наявних знань, умінь; пошук ефективного способу вирішення завдання й аргументацію його обґрунтування.

Під час відповіді на творчі завдання студенти повинні використовувати самостійно розроблений алгоритм, а також пропонувати власні варіанти, способи вирішення поставленого питання.

Необхідно зазначити, що, укладаючи різнорівневі завдання, слід пам'ятати про таке: вони повинні відрізнятися не тільки складністю виконання, а й змістом, тобто повинні бути спрямовані на розвиток креативних здібностей.

Зважаючи на вищезазначене й узагальнивши найбільш уживані погляди науковців, можна зауважити, що на сучасному етапі пропонуються різні методи розвитку креативності. Н. Багдасарова відзначає роль фольклору в активізації творчого початку в мисленні [86]. Н. Рождественська й А. Толшин випробували метод імпровізації в діях на сценічному просторі [219]. Творчим підходом володіє метод проблемного навчання (М. Махмутов). Його мета – засвоєння предметного матеріалу шляхом вирішення спеціальних пізнавальних завдань – проблем і моделювання проблемних ситуацій [137; 138]. Розвивальне навчання (В. Давидов, Л. Занкова) ґрунтується на навчальній діяльності, що розвиває теоретичне мислення та особистість учня. Евристичне навчання (О. Хуторський) ставить за мету не лише розвивати учнів, але й зробити їх суб'єктом своєї освіти, організатором своїх знань [276; 278; 280].

Аналіз психолого-педагогічної літератури доводить актуалізацію таких креативних здібностей, як оригінальність, гнучкість, прийняття блискавичних рішень, інсайт, комунікативність, імпровізація, професійна самостійність, рефлексія тощо. Розвиток цих здібностей вимагає спеціальних професійних технологій, що можуть застосовуватися під час усіх навчальних дисциплін. Зокрема, окрім загального підходу до питання, виправданим є введення в навчальні плани таких навчальних курсів, як: «Передові технології в початкових класах», «Інноваційні методи викладання навчальних предметів у початковій школі», «Нові технології навчання та виховання», «Технологія вивчення галузі», «Підготовка майбутнього вчителя до розвитку креативності молодших школярів» (Додаток С).

На рівні навчальних програм розвивальна функція може підтримуватися засобом уміщення певних тем (аналіз альтернативних способів технологій вирішення проблеми, рефлексія науково-пізнавального пошуку вирішення проблеми, практичне значення теми, що вивчається, для майбутньої професійної діяльності тощо).

Досвід проектування й конструювання професійно орієнтованих технологій дозволяє стверджувати, що найбільш доцільною формою реалізації означеного положення є активне використання міжпредметних зв'язків. Залучення до системи освіти інформаційних комунікаційних технологій істотно збагачує розвивальний потенціал освіти. Інтерактивність і гнучкість мультимедійних презентацій можуть виявитися вельми корисними для індивідуалізації навчання (самостійної роботи), візуальне представлення інформації значно підвищить мотивацію до навчання.

Так, створення мультимедійних презентацій, що запроваджується викладачем із метою формування у студентів уміння відбору, систематизації, порівняння й узагальнення матеріалу, також розвивають творчість, креативне бачення поставленої проблеми. Така форма роботи

дає змогу контролювати виконання завдання при захисті творчих проектів студентів. При втіленні цього завдання студенти можуть виявляти як свою індивідуальність і особисте бачення виконання презентацій, так і продемонструвати роботу в мікрогрупах і навчальних групах.

Проектування мультимедійних презентацій студентами передбачає врахування таких вимог: обов'язкова наявність інструкцій, указівок, що регламентують роботу з конкретним засобом; наявність чітких критеріїв оцінювання; зацікавленість студентів, що виявляється у співпраці та мотивації майбутньої професії; обов'язкове підбиття підсумків результатів роботи.

Студентські мультимедійні творчі проекти мають практичне значення та переваги порівняно з підручником: збільшення самостійності в діях і рішеннях студентів; формування мотивації до навчання, емоційності фону навчання; можливість самовираження та самореалізації студентів у процесі навчання; оперативний зворотний зв'язок; накопичення студентами практичного досвіду самостійної діяльності тощо.

Низка дослідників, згадуючи про проблему ефективності самостійної роботи, зазначають, що комп'ютеризовані форми самостійної роботи покликані, перш за все, створити оптимальні умови для ефективного опанування навчального матеріалу, оскільки це запорука успішного навчання. Зокрема, Д. Френкі зазначає, що самостійна робота в умовах використання комп'ютера стає керованою, коректованою, контрольованою, а також такою, що адаптується до індивідуальних особливостей студентів, і, отже, можна говорити про її нову форму – комп'ютеризовану самостійну роботу [153].

Під час проектування мультимедійної презентації педагог повинен урахувати індивідуальну, а також емоційно-вольову сферу студентів. Це потрібно для того, щоб долати негативне виявлення їхніх почуттів і поведінки.

Мультимедійні засоби передбачають: посилення мотивації навчання та майбутньої професії; активізацію знань студентів із суміжних дисциплін; активізацію навчальної діяльності; розвиток самостійності, дослідницької діяльності студентів; створення творчого навчального середовища; забезпечення суб'єкт-суб'єктного зв'язку та можливості рефлексії.

Отже, використання інформаційних і комунікаційних технологій у процесі конструювання технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів відповідає вимогам щодо створення спеціального освітнього простору й уможливорює активізацію формування креативів-фахівців.

Ґрунтуючись на аналізі дефініції «креативність», можна стверджувати, що креатив-фахівець повинен володіти набором здібностей, мотивів, знань, умінь для реалізації освітньої діяльності, а мислення повинно бути своєрідним процесом пізнавальної діяльності.

Оскільки креативні здібності виявляються в умінні вирішувати нестандартні завдання, новизні, унікальності й оригінальності дій, то необхідно розвивати їх, перш за все, шляхом розвитку мислення.

Підґрунтям же професійної діяльності є знання, уміння, навички, досвід і готовність застосовувати їх на практиці. Відповідно, при розвитку креативних здібностей майбутніх учителів робота викладача повинна бути спрямована на: оволодіння системою понять, суджень і умовиводів у галузі професії (спеціальності), що базуються на знаннях, уміннях, навичках і досвіді діяльності; уміння аналізувати, порівнювати, класифікувати, систематизувати, узагальнювати; розвиток нестереотипного мислення; уміння застосовувати знання на практиці.

Водночас актуалізується використання проблемних і творчих завдань у процесі навчання – це зумовлено тим, що проблемність є одним із етапів творчого процесу. Кожний вдало організований творчий процес,

незалежно від обраної техніки, проходить певні етапи. Представлені вони у схемі (рис. 1.5) [34].



**Рис. 1.5 Етапи креативного процесу (за Е. Бос).**

Цінними для дослідження є розвідки Т. Галкіна і Л. Хуснутдинова, які стверджують, що оригінальні ідеї приходять не на перших стадіях розв'язання креативних задач, а вже в процесі їх вирішення. Вони довели, що творчі здібності повинні бути сформовані і лише потім вони можуть дістати можливість для своєї реалізації. Важливою водночас є стимуляція мовленнєво-мисленнєвої креативності, яка може бути створена шляхом настанов на творчу оригінальну відповідь і це цілком впливає на продуктивність низькокреативних людей [86].

Ці завдання можуть бути спрямовані на тренування як окремих креативних якостей, так і на опосередковане стимулювання здатності



до творчості в цілому. Серед найвідоміших досліджень цього напрямку є програма розвитку креативних здібностей Л. Хаскелі, що містить комплекс завдань із різними формами організації (дискусії, демонстрування окремих прийомів творчості), спрямована на тренування швидкості, гнучкості та оригінальності креативного мислення; навчально-тренувальні методики В. Моляко, Т. Третьак, В. Шевченка, що мають на меті вплив на діяльність суб'єкта й стимулювання вирішення творчих завдань; проблематизація змісту освіти, за Н. Посталюк, розвиток самосвідомості студента за допомогою процесів рефлексії, використання діалогічних форм навчальної взаємодії. Багато вчених пропонує розвивати креативні здібності через евристичні способи вирішення завдань, найпопулярнішими з яких є «мозковий штурм», проектне навчання, синектика тощо [38; 171; 175; 238; 257; 286; 287].

Одним із головних напрямів роботи в організації освітнього процесу з метою розвитку креативних здібностей студентів можна вважати розробку й упровадження технологій самостійної навчально-дослідної роботи студентів, захисту її на різних рівнях (заняття, конкурси, конференції, педагогічна практика тощо); упровадження імітаційного моделювання, ділових ігор, створення сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу викладачів і студентів. У процесі розвитку креативності майбутніх учителів особливої продуктивності набуває самостійна робота студентів із посиленням на Інтернет-ресурси. Результатом такої діяльності можуть бути мультимедійні презентації, самостійно створені моделі вивченої теми, вікторини, міні-фільми з означеної проблеми тощо.

Ці підходи мають дві можливості: студент забезпечується таким навчальним середовищем, у якому він посідає активну особистісну позицію й у співпраці з викладачем і студентами може максимально розкритися як суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності; створюються

умови для проектування навчальної активності студента на «канву» його майбутньої професійної діяльності.

На необхідність розвитку самостійності в процесі навчальної діяльності вказують такі вчені, як В. Буряк, Б. Єсіпов, Б. Коротяєв, І. Малкін, В. Онищук, П. Підкасистий. Вони стверджували, що самостійність виявляється через ставлення викладача до виявлення активності студента; уміння студентів без сторонньої допомоги планувати свою навчальну діяльність; уміння виділяти головне та другорядне; оцінку студентом труднощів при вивченні матеріалу; наявність або брак у студентів інтересу до матеріалу, який вивчається; самостійне застосування опанованих знань; оцінювання студентом своєї роботи та її результатів [70; 104; 171]. В. Лозова зазначає, що процес навчання пов'язаний із наполегливою самостійною розумовою працею [126; 127]. Л. Сущенко наголошує, що одним із пріоритетних напрямів системи освіти є стимулювання розвитку креативної особистості, професійного самовдосконалення та спонукання її до управління власною самостійною діяльністю [246].

Зважаючи на численні дослідження дидактів і методистів (В. Загвязинський, Б. Коротяєв, І. Лернер, П. Підкасистий), можна сформулювати основні вимоги щодо організації та проведення самостійної роботи: відповідність змісту самостійних робіт вимогам навчальних програм; посиленість самостійних робіт для студентів; дотримання принципу свідомості при їх виконанні; організація самостійних робіт у певній системі; точний, чіткий інструктаж про мету й завдання роботи; озброєння їх необхідними технічними й організаційними навичками; формулювання завдання таким чином, аби пошук відповідей на них спонукав студентів до творчості, креативності, розумових зусиль; дотримання дозування часу, відведеного на виконання самостійного завдання; обов'язкова перевірка виконання самостійної роботи; формування навичок самоконтролю під час роботи; здійснення

індивідуального підходу до студентів у процесі організації самостійної роботи; організація самостійної роботи студентів може стати досить ефективною і продуктивною в тому випадку, якщо вона буде відбуватись під керівництвом викладача і при його безпосередньому нагляді; ефективне керівництво самостійною роботою студентів можливо тільки в тому випадку, якщо поліпредметна технологія освітнього процесу поступиться місцем монопредметній або хоча б блоковій [104; 120; 121].

У педагогічній літературі спостерігаються різні підходи й спроби удосконалення шляхів організації самостійної роботи. Одні автори пропонують диференціювати самостійну роботу (М. Алієва, Н. Мартинович), інші – індивідуалізувати (Г. Бурденюк, С. Ніколаєва, Н. Промоторова), треті – програмувати її (Т. Ільїна, Є. Машбиць, Е. Полат), четверті (Г. Дурдимурадов) пропонують змішані індивідуально-групові форми самостійної роботи, розуміючи їх як такий вид організації самостійної роботи, за якої навчальна діяльність окремих груп студентів здійснюється при сумісній (груповій) самостійності, а навчальна діяльність окремих індивідів відбувається при цілковитій індивідуальній самостійності.

Б. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко наголошують, що освітній процес у закладі вищої освіти слід переформатувати із процесу безперервного слухання на процес творіння, тобто самостійне читання літературних джерел у друкованому й електронному вигляді та створення власне інтелектуального продукту. Цей продукт, як напрацьована система знань, поглядів, умінь і навичок, за підсумками вивчення наукових дисциплін може бути представлений для контролю й оцінювання у вигляді записів і конспектів прочитаного, письмового звіту, реферату, наукової доповіді, курсового або дипломного проекту тощо [107].

Із огляду на це можна стверджувати, що одним із основних завдань викладача при розвитку креативних здібностей є диференціація навчання, у результаті якої студенти розподіляються на групи. Це дозволяє

виключити частину факторів, що є бар'єрами розвитку, тому легше створити атмосферу співпраці, а не суперництва.

У дослідженні важливості набуває своєчасне виявлення перешкод у розвитку креативності. На сучасному етапі розвитку науки бар'єр є об'єктом досліджень В. Андрущенка, І. Дичківської, В. Кан-Калика, Я. Пономарьова, О. Скубашевської, Р. Шакурова, Л. Ярославської та інших. Питання виникнення бар'єрів креативності та їх подолання розглядається в працях зарубіжних учених: Е. Бос, А. Хайем, Т. Бьюзен, М. Кіпніс, М. Мікалко, Алан Дж. Роу.

Аналізуючи й узагальнюючи підходи до визначення поняття «бар'єр» психологами, соціологами, педагогами, Л. Ярославська доходить висновку, що «педагогічний бар'єр» – складне багатоаспектне педагогічне явище, викликане факторами як зовнішнього, так і внутрішнього характеру, та притаманне всім суб'єктам освітнього процесу, яке в результаті перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність цього процесу [297, с. 16].

Е. Бос виокремлює 8 кілерів (бар'єрів) креативності: нестача сну, страх, заборона мислення, брак часу, перфекціонізм, агресивність, неправильна техніка, помилкова реалізація [34, с. 17–22].

Для з'ясування особливостей прояву бар'єрів творчого саморозвитку педагогів можна застосувати методики, представлені в Додатку Т і У.

Із метою подолання бар'єрів у інноваційній діяльності педагога використовують соціально-психологічні методи, зокрема індивідуальні та групові технології. Дослідження у сфері соціальної психології, життєва практика засвідчують, що група є ефективним інструментом соціально-психологічного впливу на особистість: присутність інших підсилює мотивацію кожного учасника, одночасно знижується рівень особистої нещирості, оскільки кожний усвідомлює, що вона утруднює роботу групи.

Позитивний вплив групи на особистість забезпечують: наявність зворотного зв'язку (взаємодія в групі створює та підтримує оптимальні

умови для того, щоб кожний мав змогу побачити й усвідомити дефектні вияви своєї й чужої поведінки); емоційне переживання здобутих під час групової роботи нових даних про себе й інших (воно породжує сильний імпульс, що спонукає до переосмислення «Я-концепції»). Основою розуміння власних проблем є співпереживання подібних станів інших учасників групи; роль ведучого, який може бути активним творцем ситуації, каталізатором процесів у групі, соратником чи опонентом учасників групової взаємодії.

Отже, аналіз психолого-педагогічного дискурсу засвідчує, що з метою подолання бар'єрів розвитку креативності, важливо створити відповідні умови для навчання: особливу, незвичну для навчального процесу, але не відволікаючу атмосферу; організувати креативну команду засобом анкетування; відкритість; тактовність; зовнішні межі (часові); сумісне вирішення проблеми тощо.

Цінним є використання креативних технік у процесі фахової підготовки з метою подолання бар'єрів розвитку креативності. Е. Бос визначає три види креативних технік, спираючись на особистісні якості та інтуїтивне сприйняття: інтуїтивні; дискурсивні; комбінований метод, що об'єднує інтуїтивні й дискурсивні елементи [34] (Додаток Ф).

Мета використання інтуїтивних технік полягає в тому, щоб упродовж невеликого проміжку часу усно чи письмово генерувати якнайбільше ідей та асоціацій, оцінка, упорядкування й аналіз яких будуть здійснені на другому етапі. В інтуїтивних креативних техніках розрізняють усні та вербальні методи (найвідоміші приклади – «мозковий штурм», письмовий пул, техніка перевероту «все навпаки»).

Дискурсивний підхід означає, що нові знання здобуваються шляхом логічного прогресивного мислення від поняття до поняття. Дискурсивні креативні техніки характеризуються системним підходом. Такі техніки передбачають як індивідуальну роботу, так і роботу в групах (5–12 осіб). Креативний процес проходить у декілька етапів, наприклад: точно

визначення проблеми, з'ясування параметрів, збір можливих виражених параметрів, визначення можливих комбінацій, рішення щодо оптимальної альтернативи. Найбільш відомими дискурсивними техніками є морфологічна матриця, прогресивна абстракція, список Осборна, причинно-наслідкова діаграма.

Комбіновані креативні техніки об'єднують етапи інтуїтивного зібрання ідей із етапами логічно-структурованого мислення. До найбільш популярних належать шість капелюхів мислення за Едвардом де Боно, метод Уолта Діснея, TRIZ.

Використання всіх вищевизначених методик у процесі підготовки майбутніх учителів передбачає комбінування креативних технік залежно від умов і форм проведення освітнього процесу.

Використання зазначених технік є продуктивним, тому що їх можна характеризувати таким чином: багатоваріантність і багатоальтернативність рішень, із яких слід обрати найбільш раціональне; необхідність приймати рішення в умовах невизначеності й умовної практики; різноманітність умов проведення означених технік; стислі часові межі, можливість неодноразової повторюваності ситуації; наочність наслідків рішень, що приймаються; інтеграція теоретичних знань із практикою професійної діяльності, вироблення навичок роботи за спеціальністю; широкі можливості індивідуалізації навчання.

Вибір методичного інструментарію на креативно-технологічному етапі технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів – процес індивідуально-творчий. Кожен викладач здійснює його з урахуванням змісту своєї навчальної дисципліни, особливостей студентів, рівня їх підготовки, ставлення до процесу навчання. Лише за таких умов педагог зможе розв'язати проблему, оптимізувати процес навчання, активно впливати на розвиток креативних здібностей і професійне зростання студентів.

Отже, для розвитку креативної складової фахової підготовки майбутніх фахівців важливим є організація освітнього процесу, що здійснюється з позицій особистісного підходу; зміна ціннісних орієнтацій, установка на продуктивне впровадження нових знань і творче використання їх; застосування інноваційних технологій навчання, використання спеціальних креативних технік.

*Рефлексивно-коригувальний етап* технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів передбачає самооцінку й аналіз власної творчої діяльності студентами, самоаналіз мотивів і цілей діяльності, самостійність у прийнятті рішень, здатність до пошуку альтернативних варіантів. Уміння аналізувати власну діяльність є одним із головних якостей креатива-фахівця, в майбутньому дасть йому перспективи для саморозвитку й постійного вдосконалення.

Значну роль у трактуванні й розвитку дефініції «рефлексія» відіграють наукові розвідки російської вченої Г. Бізяєвої [27]. На думку науковця, рефлексивний учитель може вирішувати професійні завдання, в яких не може бути шаблону.

Психолого-педагогічне дослідження робіт із питань рефлексії дає можливість виокремити низку найбільш важливих аспектів у її сучасному розумінні [56; 124; 148; 229; 273]. У своєму теоретичному, концептуальному розумінні рефлексія є формою активного переосмислення людиною того або іншого вмісту індивідуальної свідомості, діяльності, спілкування. У широкому практичному розумінні рефлексія розглядається як здатність людини до самоаналізу, осмислення й переосмислення власних наочно-соціальних стосунків із навколишнім світом, є необхідною складовою розвинутого інтелекту.

Рефлексія співвідноситься із самосвідомістю особистості й розглядається як процес самопізнання суб'єкта, спрямований на розкриття внутрішньої будови й змісту власного духовного світу, на побудову цілісного образу свого Я.

Психолого-педагогічні розвідки засвідчують, що для розвитку рефлексії майбутніх педагогів є важливим:

- рефлексивний підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що передбачає створення рефлексивного освітнього середовища. Це сприяє усвідомленню ними своїх завдань у кожній конкретній освітньої ситуації;

- змістовний рефлексивний аналіз навчального матеріалу з метою виділення різних інваріантів, які дозволяють студентам самостійно планувати і здійснювати навчально-професійну діяльність;

- застосування дидактичних методів і прийомів, спрямованих на організацію самоврядування студентів, свого особистісного й професійного розвитку, на активізацію самостійності та творчості в пошуку шляхів і засобів вирішення професійно-значущих проблем;

- під час упровадження технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів спрямувати креативний освітній простір на активізацію таких рефлексивних механізмів особистісного і професійного саморозвитку, як рефлексивний аналіз, рефлексивна оцінка, рефлексивний контроль.

Цінність рефлексивно-інноваційних методів полягає в тому, що вони спрямовані на інтенсивне осмислення й перетворення особистісно-професійного досвіду студентів.

Постійний рефлексивний огляд своєї теоретичної бази з позиції щоденної професійної практики дозволяє вчителю стати компетентним у власній професійній діяльності, що має безпосередній зв'язок із креативністю. Власне ознака «наявність знання про власне знання» належить до мегакогнітивних процесів (тих, які забезпечують управління власною інтелектуальною діяльністю) і сама собою є результатом рефлексивного контролю.



Дж. Познер вважає, що саме поєднання досвіду професіонала і його рефлексії дає ключ до розвитку найвищого вияву креативності – педагогічної майстерності: «Досвід + рефлексія = розвиток» [306].

Основною умовою досягнення подібного результату вважається створення рефлексивного освітнього середовища, що сприяє культивуванню рефлексії та розвитку відповідних здібностей студентів.

Зважаючи на вищезазначені джерела, можна стверджувати, що розвиток у майбутніх учителів рефлексивних умінь відіграє позитивну роль у процесі становлення їх професійної креативності, дозволяє виокремити основні етапи педагогічної рефлексії. Це може бути професіограмою рефлексивного учителя, який уміє: узагальнювати досвід своєї практичної роботи й застосовувати у своїй практиці напрацювання своїх колег; адаптувати, доповнювати або змінювати навчальний план, програму, форми й методи навчання відповідно до конкретних умов із метою досягнення оптимальних результатів; керувати класом: підтримувати дисципліну, створювати робочий настрій; ураховувати в процесі навчання його моральну й етичну сторону; прогнозувати наслідки своїх професійних дій; аналізувати педагогічну ситуацію як складову частину широкого соціального контексту; виявляти високу професійну готовність при виконанні своїх обов'язків у будь-яких обставинах; бути вдумливим і допитливим дослідником своєї професійної діяльності.

Практика розвитку рефлексивних здібностей майбутніх учителів засвідчує, що найбільш уживаним стимульним матеріалом для введення студентів у рефлексивну позицію щодо професійної діяльності, а також себе як її суб'єкта, є: опорні програми для ведення спостереження за своїми діями з подальшим аналізом отриманих результатів; ведення щоденникових записів, що стають предметом подальшого аналізу й осмислення; відеозаписи уроків із подальшим його аналізом (або самоаналізом) і обговоренням; різноманітні ігрові прийоми, у яких

студент виконує певну роль і бере участь у вирішенні модельованої проблемної ситуації, груповому аналізі дій тощо (див. Додаток X).

Основною метою цих методичних прийомів є розвиток у майбутніх учителів здатностей до рефлексивної децентрації (уміння бачити себе збоку), формування установки на активний аналіз власних дій, осмислення професійного Я. Головним є акцент на відпрацювання механізму запуску рефлексивного процесу, на розвитку здатності до самоврядування рефлексивним рухом думки: переходу від одного до іншого рівня рефлексивного аналізу.

Важливим для майбутнього фахівця є рефлексія під час педагогічної практики, рефлексивне осмислення студентом свого першого професійного досвіду. Залучення студента до рефлексивного аналізу відбувається не стихійно, а є результатом грамотно організованого навчання, здійснюваного викладачем-методистом або психологом.

Незамінну роль відіграє особистий приклад учителя у володінні культурою рефлексивного аналізу. Викладач, який не шкодує часу та зусиль для того, щоб не просто обговорити й оцінити урок, проведений студентом-практикантом, а спонукати його «прожити» заняття, відповідаючи на запитання «що я зробив і чому саме так, а не інакше; яких результатів домогся», що формує основи професійного рефлексивного мислення майбутнього фахівця. Зважаючи на вищезазначене, можна зробити висновок, що завершальним етапом технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів має бути рефлексивно-коригувальний, який забезпечить системний аналіз і самоаналіз стану розвитку в студентів зазначених здібностей та за необхідності внесе відповідні корективи в їхню фахову підготовку.

Визначену технологію розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки представлено на рис. 1.6.



**Рис. 1.6** Технологія розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Отже, зазначена технологія розвитку креативних здібностей майбутніх учителів містить такі етапи: 1) діагностико-мотиваційний, спрямований на визначення вихідного стану креативних здібностей студентів і на підставі отриманих даних стимулювання розвитку їх мотивів щодо цих здібностей, організація сприятливої освітньої діяльності; 2) креативно-технологічний, що передбачає розвиток креативних здібностей за допомогою комплексу методичного інструментарію (форм, методів, прийомів, засобів, методик); 3) рефлексивно-коригувальний, який забезпечує системний аналіз і самоаналіз рівня розвитку в студентів зазначених здібностей і за необхідності внесення відповідних коректив у їхню навчальну підготовку. Реалізація технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі фахової підготовки має сприяти успішному формуванню конкурентоспроможності майбутніх фахівців, умінь пристосовуватися до постійно еволюціонуючого освітнього простору, здатності до саморозвитку, самовдосконалення, будувати демократичний, гуманний освітній простір із «суб'єкт-суб'єктами» відносинами, відкритістю новаторським ідеям. Отже, на сучасному етапі можна впевнено свідчити, що головним виміром суспільного розвитку і разом з тим його вагомим важелем стає розвиток особистості. Якісна освіта розглядається сьогодні як один із індикаторів високого рівня життя, інструмент соціального, економічного та культурного розвитку суспільства. У процесі реформування національних освітніх систем як в Україні, так і в багатьох країнах світу особливого значення набуває проблема якості освіти. Якість освіти є показником, що визначає результативність національної системи освіти та ефективність державного управління нею. Система управління якістю освіти в закладі вищої педагогічної освіти потребує перетворень, доведення її до міжнародних стандартів. У розрізі окреслених завдань, що поставлені перед адміністрацією, науково-педагогічними та педагогічними працівниками, співпрацівниками, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів, важливе місце посідає питання управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів. Це також зумовлює необхідність розробки відповідної ефективної технології управління цим процесом.

## РОЗДІЛ 2.

### РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

#### 2.1 Технологія управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти

На сучасному етапі якість вищої професійної освіти майбутніх учителів є комплексною проблемою.

Більшість науковців і практиків, які працюють у галузі освіти, вважають проблему підвищення якості вищої освіти центральною для реформування освіти в цілому: теоретичні основи управління розвитком освітніх систем розглядали А. Алексюк, В. Алфімов, І. Бабін, Л. Березівська, В. Вернадський, Т. Вознюк, О. Галус, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Лазарев, О. Попова, М. Поташник, О. Субетто, Є. Хриков, Г. Цехмістрова та інші; теоретико-методологічні засади управління вищою освітою – В. Андрущенко, Н. Алексєєв, Г. Бордовський, В. Буравіхін, А. Вербицький, В. Курило, М. Лазарєв, В. Лозова, Л. Міщенко, А. Піскунов, В. Погребняк, Г. Пономарьова, С. Савченко, А. Харківська; теоретичні основи й технології підвищення якості освіти – К. Ангеловскі, В. Докучаєва, Г. Єльнікова, В. Журавський, В. Загвязинський, М. Згуровський, Л. Карамушка, О. Козаченко, Л. Колодкіна, К. Кондратьєва, В. Коптюга, В. Луговий, З. Мазур, В. Паламарчук, Л. Подимова, О. Попова, М. Поташник, А. Пригожин, В. Сластьонін, М. Степко, А. Хуторської, В. Шинкарук та інші; забезпечення якості результату освітнього процесу – В. Байденко, В. Бездухов, Н. Бібік, В. Бондар, Т. Борова, Ю. Варданян, Л. Ваховський, І. Гришина, Е. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, О. Пометун, Г. Пономарьова, Т. Сорочан, Е. Соф'янц, В. Стрельников, Л. Шевчук, С. Шишов, П. Яременко та інші.

Наукові розвідки В. Безпалька, В. Зверєвої, Ю. Конаржевського, М. Кондакова, В. Кричевського, Т. Лукіної, В. Маслова, В. Панасюка, М. Поташника, О. Субетто, Є. Хрикова, Т. Шамової присвячені обґрунтуванню закономірностей, принципів, функцій, методів управління якістю освітнього процесу.

У дисертаційних роботах останніх років розглянуто загальні питання управління вищою освітою (С. Андрейчук, П. Вишневський, В. Мануйленко, В. Олійник, І. Трегубенко та інші); теоретичні й методичні засади управління інноваційним розвитком закладу вищої освіти (Л. Сніцар, Т. Сорочан, А. Харківська, Г. Цехмістрова).

Аналіз наукової літератури, нормативних документів дозволяє констатувати, що в сучасній вищій освіті позначилась низка об'єктивних розбіжностей:

– між законодавчо закріпленою необхідністю створення результативно чинної системи управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів і недостатньою теоретичною розробленістю теоретико-методологічних засад, що її забезпечують;

– між сучасними вимогами до якості освітнього процесу й недостатнім рівнем ефективності управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів (відсутність єдиного підходу до управління якістю освіти в закладі вищої педагогічної освіти, недостатній рівень професійної компетентності викладачів і організаційно-управлінської компетентності керівництва, відсутність методичних розробок, відсутність стратегічного планування в царині якості вищої освіти, розвитку креативних здібностей майбутніх учителів тощо);

– між потребою в системному підході щодо оцінювання якості освітнього процесу загалом і розвитку креативних здібностей майбутніх учителів зокрема й відсутністю системи оцінювання, у тому числі показників і критеріїв, що надали змогу кількісно її оцінювати;

– між високими вимогами суспільства до якості результату освітнього процесу та невизначеністю сутності, структури та змісту професійної компетентності майбутніх учителів, а також відсутністю спеціально розробленої технології її формування.

Зазначені розбіжності доводять, що сьогодні система управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти потребує перетворень, що зумовлює необхідність розробки ефективної технології управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.

Технологію управління якістю розвитку креативних здібностей у майбутніх учителів закладів вищої педагогічної освіти слід розглядати як функціонування цілісної системи, у якій:

- визначені особливості управління нею;
- узгоджені державні стандарти з особливостями управління якістю розвитку креативних здібностей;
- створено дієвий зв'язок між усіма суб'єктами управління якістю розвитку креативних здібностей;
- нового значення набуває науково-методична база управління якістю розвитку креативних здібностей.

Проведений теоретичний аналіз досліджень з проблеми управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти дозволяє визначити теоретико-методологічні засади управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.

Під ними слід розуміти сукупність концепцій, закономірностей, наукових підходів, принципів, функцій, методів і засобів управління, які забезпечують ефективність цього процесу.

До теоретико-методологічних засад, які мають забезпечити ефективне управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, можна віднести такі:

1. Концепція управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів має базуватись на компетентнісному, системно-діяльнісному, особистісно орієнтованому, проблемно орієнтованому, програмно-цільовому та інтерактивному підходах.

2. Ефективне управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів передбачає впровадження системи менеджменту якості освітньої діяльності закладу вищої освіти (ЗВО), яка відповідає б вимогам і критеріям міжнародного стандарту ISO 9000. Вона містить наявність чітких перспектив розвитку закладу вищої освіти, обґрунтованість місії стратегічного плану, поточних планів роботи; конкретність ухвалених рішень, їх зв'язок зі стратегією розвитку закладу освіти, наявністю чіткої системи забезпечення виконання управлінських рішень; відповідність управління закладом вищої освіти сучасним тенденціям теорії та практики управління; відповідність структури управління закладом вищої освіти стратегії та завданням його роботи; розвиток демократичних засад управління, підвищення самостійності структурних підрозділів закладу вищої освіти; постійне удосконалення управлінням якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої освіти.

3. Ефективне управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти передбачає використання сучасних освітніх технологій.

4. Управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти буде ефективним, якщо спиратиметься на такі принципи: менеджменту якості розвитку креативних здібностей майбутніх учителів (орієнтація на споживача, роль керівництва в системі управління якістю, залучення науково-педагогічних і педагогічних працівників, постійне вдосконалення тощо); системності; оптимального внутрішнього різноманіття системи; соціальної детермінації та аналітичного прогнозування; інформаційної достатності та оперативного регулювання; фінансово-економічної раціональності,



правової пріоритетності й законності; єдності єдиноначальства та колегіальності в управлінні, раціонального поєднання прав, обов'язків і відповідальності, наступності в управлінні, наукової компетентності, гуманізації, професійної компетентності, успішної управлінської діяльності; єдності мети, взаємодоповнюваності, цілеспрямованості й критеріальності, підпорядкованості поставлених завдань ієрархії, систематичності оцінювання та встановлення багатоканального зворотного зв'язку; випереджального управління. Зазначені принципи тісно пов'язані між собою, а зміст і вияв одного з них іноді визначає й формулювання іншого. Урахування зазначеної системи принципів управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів забезпечує її відповідність сучасним тенденціям і перспективам розвитку вищої освіти в Україні та в світі.

5. Система управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів повинна включати такі основні етапи: проектування, збір інформації, її аналіз, ухвалення рішень, організація роботи з ухвалення рішення, контроль виконання, аналіз ефективності дій.

6. Ефективне управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів можливе лише за умови високого рівня професійної компетентності керівника ЗВО.

7. Ефективне управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти передбачає запровадження системи постійного моніторингу якості розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, що включає в себе наявність системи оцінки діяльності керівників, структурних підрозділів, науково-педагогічних і педагогічних працівників, співпрацівників ЗВО.

8. Організаційно-управлінське забезпечення якості результату освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Ефективність управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти може бути вища,

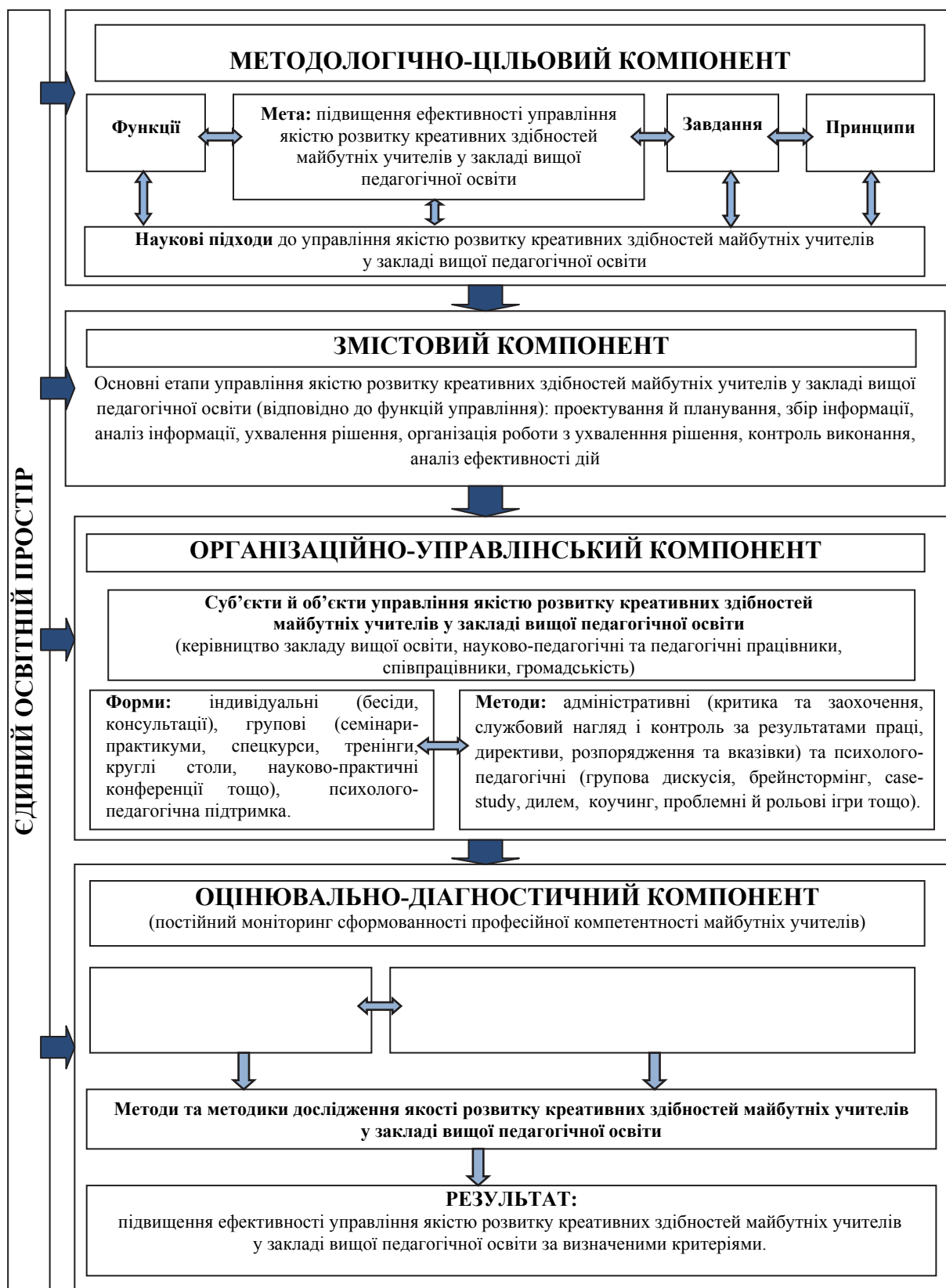
якщо в ньому кращий рівень організаційно-управлінського забезпечення якості результату освітнього процесу, що є восьмою закономірністю ефективного управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.

Визначені теоретико-методологічні засади знайшли втілення й представлені як сукупність таких компонентів: методологічно-цільового (1 і 4 засади), змістового (2), організаційно-управлінського (3 і 6, 8 засади), оцінювально-діагностичного (5 і 7 засади), кожен із яких, будучи етапом цілісного процесу управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, має певну мету й власне змістовне наповнення. Зазначені компоненти можуть бути об'єднані в технологію управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти (див. рис. 2.1).

Реалізація технології управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів передбачає створення єдиного освітнього простору в закладі вищої освіти, що є системоутворювальним чинником розробленої технології.

*Освітній простір* слід розуміти як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, що склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов, які спрямовані на управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.

*Методологічно-цільовий компонент* містить мету й завдання, функції, принципи, наукові підходи до управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.



**Рис. 2.1 Структурні компоненти технології управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.**

Мета технології полягає в підвищенні ефективності управління розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.

Технологія спрямована на вирішення таких завдань:

- постійно відстежувати зміни інтересів усіх зацікавлених сторін до якості розвитку креативних здібностей майбутніх учителів;

- створити в організаційній структурі закладу вищої педагогічної освіти спеціалізований підрозділ, що відповідатиме за розробку й реалізацію програм якості освітнього процесу;

- постійно впроваджувати інноваційні технології, методи, форми в освітній процес, процеси управлінської діяльності керівництва;

- покращувати якість розвитку креативних здібностей майбутніх учителів шляхом запровадження принципів управління, інтеграції освітнього процесу з наукою та інформаційними технологіями, упровадження інноваційних технологій особистісно зорієнтованого навчання та виховання студентів;

- розвинути впровадження кваліметричних методик і процедур із метою поліпшення управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, постійно здійснювати моніторинг якості освітнього процесу;

- дотримуватися вимог системи менеджменту якості освіти за стандартами ISO 9000;

- розвивати та підвищувати професійну компетентність професорсько-викладацького складу шляхом створення умов для професійного зростання, продуктивної та творчої роботи, підвищення кваліфікації та запровадження інтерактивних форм методичної роботи.

Технологія управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти може виконувати такі функції: організаційну (створення єдиного освітнього простору),

аналітико-прогностичну (збір інформації про якість освіти, креативні здібності майбутніх учителів, виявлення проблем і формування мети її розвитку, визначення концептуальних орієнтирів управлінської діяльності), інноваційно-впроваджувальну (вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, організаційно-фінансове забезпечення дослідно-експериментальної діяльності в закладі вищої педагогічної освіти, забезпечення взаємозв'язку ЗВО з іншими закладами вищої освіти, організація та участь в експертній оцінці ефективності інновацій), інформаційно-методичну (забезпечення підрозділів закладу вищої освіти нормативною та навчально-методичною інформацією), оцінювально-діагностичну (систематичне оцінювання якості розвитку креативних здібностей майбутніх учителів і аналіз динаміки виявлених змін, моніторинг якості вищої освіти, спираючись на поєднання адміністративного й громадського контролю та самоаналізу педагогічних колективів), корекційну (ухвалення управлінських рішень і їх реалізація). Усі функції взаємопов'язані та взаємозумовлюють одна одну. Вони поетапно змінюють одна одну, створюючи єдиний управлінський цикл.

Основним механізмом ефективної реалізації функцій є розроблений управлінсько-організаційний алгоритм, який містить: аналіз особливостей управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти; впровадження системи менеджменту якості освітньої діяльності закладу вищої освіти, яка відповідала б вимогам і критеріям міжнародного стандарту ISO 9000; визначення концептуальної бази управління на підставі співвідношення можливостей того або іншого теоретичного підходу із завданнями розвитку вищої педагогічної освіти; ієрархізацію функцій управління й визначення способів їх реалізації відповідними підрозділами закладу вищої педагогічної освіти; визначення критеріїв і показників оптимальності управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.

*Змістовий компонент* містить основні етапи управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти: проектування й планування, збір інформації, її аналіз, ухвалення рішення, організація роботи з ухвалення рішення, контроль виконання, аналіз ефективності дій.

Проектування та планування є першим етапом управління якістю, що спрямований визначити діяльність учасників освітнього процесу. Передбачає створення технології випускника закладу вищої педагогічної освіти.

Збір інформації є наступним етапом управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, що містить діагностику та моніторинг. Він ведеться за такими напрямками якості: освітнього середовища, професійної компетентності викладачів, організаційно-управлінської компетентності, результатів освітнього процесу, ефективності функціонування освітньої системи.

Третій етап управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів полягає в аналізі зібраної інформації. Отримані в результаті діагностики й моніторингу дані інтерпретуються за трьома напрямками: якість розвитку креативних здібностей майбутніх учителів кожного студента; забезпечення якості розвитку креативних здібностей майбутніх учителів кожним викладачем, керівником. На підставі отриманої інформації відбувається визначення, вивчення й оцінка параметрів, що характеризують стан якості розвитку креативних здібностей майбутніх учителів: для виявлення чинників, що впливають на цей стан, із метою ухвалення обґрунтованих управлінських рішень. Порівняльний аналіз результатів моніторингу дозволяє виявити чинники, що впливають на якість освіти, розвиток креативних здібностей майбутніх учителів, і ухвалити адекватне рішення щодо усунення недоліків у навчанні й створенні умов для вдосконалення освітнього середовища навчального закладу.

Четвертий і п'ятий етапи управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів такі: підготовка й ухвалення управлінського рішення та організація роботи з ухвалення рішення. Отримані в результаті діагностики й моніторингу дані можуть указувати на появу ситуації, що вимагає ухвали рішень. Управлінські рішення, спрямовані на усунення причин, відхилень можуть бути різноманітні. Проте можна говорити про єдині вимоги до управлінського рішення: ясна цільова спрямованість і конкретні методи дій; обов'язкова обґрунтованість вибору рішення серед інших можливих; наявність конкретного об'єкту управлінської дії й певних виконавців і відповідальних за його втілення; узгодженість із попереднім рішенням; рішення повинне бути правочинним, тобто не суперечити вимогам правових актів і нормативних документів, бути своєчасним (тобто ухвалюватися тоді, коли його реалізація може усунути причини виявленої проблеми), бути самодостатнім для виконання, мати лаконічну форму. Визначивши, який із чинників у цьому випадку впливає на якість освіти, розвиток креативних здібностей майбутніх учителів, ухвалюється обґрунтоване рішення про подальші дії: планувати методичну роботу педагогічного колективу; деякі зміни в навчальному плані; упроваджувати або відкинути певну педагогічну технологію; використовувати надалі цей підручник або замінити його тощо.

Шостий і сьомий етапи – контроль виконання й аналіз результатів упровадження управлінських рішень. Корекція управлінських рішень.

Необхідно зазначити, що такі етапи, як проектування, збір та аналіз інформації, можуть бути реалізовані під час констатувального експерименту; а такі як підготовка, ухвалення управлінського рішення, організація роботи з прийняття рішення, контроль виконання, аналіз ефективності дій, – під час формувального й контрольного.

*Організаційно-управлінський компонент* містить суб'єкти (керівництво, адміністрація, викладачі) та об'єкти (освітнє середовище, професійна компетентність професорсько-викладацького складу,

соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі, організаційно-управлінська компетентність, результати освітнього процесу, ефективність функціонування освітньої системи) управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти; містить форми (індивідуальні, групові) та методи (адміністративні та психолого-педагогічні) управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти. Організаційно-управлінський компонент зв'язує всі елементи системи в єдине ціле й забезпечує зв'язок із зовнішнім середовищем.

*Оцінювально-діагностичний компонент* містить розроблені критерії, показники та рівні ефективності управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, а також очікуваний результат, який представлений системою освітнього моніторингу цієї ефективності у педагогічному ЗВО (моніторинги: освітнього середовища, професійної компетентності професорсько-викладацького складу, соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі, організаційно-управлінської компетентності, результатів освітнього процесу, ефективності функціонування освітньої системи), який реалізовується за допомогою діагностичного інструментарію, що вимірюється кваліметричними методами.

Уміщення оцінювально-діагностичного компоненту до переліку основних елементів технології необхідне для вірогідності діагностики й аналізу ефективності управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.

Необхідно зазначити, що в процесі реалізації технології важливо знайти місце кожного компоненту, оскільки цілісне функціонування запропонованої технології є результатом взаємодії всіх її складників, що є характерним для універсального закономірного зв'язку.

Особлива увага в запропонованій технології управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів приділяється якості



результату, сформованості професійної компетентності майбутніх учителів. Як було зазначено, креативність майбутнього вчителя є одним із головних складових професійної компетентності. Саме тому в межах технології управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти слід розробити субмодель формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Провідними підходами, які дозволяють реалізувати гуманістичні ідеї в сучасній освітній практиці, що спрямована на формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки, є:

– особистісно орієнтований підхід, який передбачає послідовне ставлення педагога до студента як до особистості, відповідального суб'єкта навчально-виховної дії, що припускає допомогу студенту в його особистісному розвитку, зростанні його креативних здібностей, у виявленні й розкритті можливостей, самосвідомості, у здійсненні особистісно- й суспільно важливих справ, у самовизначенні, самореалізації і самоствердженні. Особистісно орієнтований підхід спирається на властиве кожній людині прагнення «бути особистістю», тобто виявляти активність, відрізнитися від інших людей, впливати на середовище, мати переконання, особисті духовні цінності, самореалізуватися в соціально значущій діяльності, виконувати певну роль у суспільстві;

– компетентнісний підхід до вищої освіти, згідно з яким результат вищої освіти діагностується як підготовленість випускника ЗВО до здійснення професійної діяльності, тобто не лише наявність знань, умінь і навичок зі спеціальності, але й такі особистісні якості, як мотивація до активної діяльності, креативні здібності, рівень розвитку інтелекту, ступінь засвоєння культурних і етичних норм та інших якостей соціального й гуманітарного характеру;

– акмеологічний підхід до формування в майбутніх учителів професійної компетентності, що передбачає спрямованість фахової освіти

на формування професіоналізму особистості та розробку наукових і методичних основ підвищення ефективності професійної підготовки фахівців, розвиток їх творчого потенціалу, креативних здібностей, формування психологічної готовності вирішувати складні й різноманітні завдання в умовах реформування суспільства в цілому й окремих його сфер;

– діяльнісний підхід, який вимагає культивування дієвої позиції особистості з метою власного становлення й розвитку, професійного самовдосконалення;

– системний підхід, який передбачає цілісність у навчальній і практичній діяльності, що спрямована на комплексне формування професійної компетентності майбутніх учителів;

– міждисциплінарний інтеграційний підхід забезпечує системність теоретичних знань, усебічне бачення й усвідомлення складних явищ і процесів соціальної та професійної реальності, формування цілісного уявлення про конкретний предмет, явище, вид діяльності;

– інтерактивний підхід до формування в майбутніх учителів професійної компетентності. Інтерактивний підхід в освіті є найбільш сучасною формою інтерактивних методів навчання, що ґрунтуються на положеннях комунікативного підходу.

Під час побудови технології формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки слід спиратися на такі принципи.

1. Принцип гуманізму, який передбачає відношення до студента як до найвищої цінності в системі людських ставлень, головною нормою яких є гуманність.

2. Принцип компетентності – створення умов для розвитку необхідних педагогічних компетенцій, що є складовими професійної компетентності майбутнього вчителя.

3. Принцип педагогічної креативності – створення умов для розвитку індивідуально-особистісної креативної особистості.

4. Принцип проблемності, що передбачає орієнтацію майбутнього фахівця на вирішення реальних педагогічних проблем.

5. Принцип реалізму, що орієнтує випускника на досягнення реальної професійно-педагогічної мети, оволодіння необхідними для цього засобами й методами.

6. Принцип індивідуалізації навчання, що припускає визначення індивідуальної траєкторії соціального розвитку кожного студента, виділення спеціальних завдань, відповідних його індивідуальним особливостям, залучення студента до різних видів діяльності з урахуванням особливостей, розкриття потенціалів особистості в процесі фахової підготовки, надання можливості кожному студенту для самореалізації й саморозкриття.

7. Принцип технологічної єдності процесу навчання, використання нових технологій навчання.

8. Принцип колективізму, який виступає одночасно й умовою й результатом суспільної сутності людини, орієнтуючи її на гармонізацію своїх особистих інтересів громадським.

9. Принцип толерантності й комунікативної спрямованості (партнерський, емпатійний тип стосунків), який спирається на визнання продуктивності ролі індивідуалізму в його позитивному гуманістичному сенсі, передбачає вияв терпимості до інших людей, їхніх поглядів, цінностей, поведінки.

10. Принцип соціальної адекватності професійної освіти, що вимагає відповідності змісту й засобів навчання соціальній ситуації, у якій організовується процес фахової підготовки. Завдання професійної освіти зорієнтовані на реальні соціально-економічні умови й припускають формування у студентів прогностичної готовності до реалізації різноманітних соціальних завдань.

Спираючись на вищезазначені принципи та вимоги міжнародних стандартів ISO 9000, слід зазначити, що найбільш перспективною технологією формування професійної компетентності майбутніх учителів є та, яка містить соціальні (пізнавальний, поведінковий) та професійні аспекти й інтегрує їх зі сферами індивідуальності. Отже, стає можливим виділити три етапи професійного становлення студента як майбутнього вчителя.

1. Навчально-теоретичний етап, спрямований на накопичення теоретичних знань, формування теоретичних умінь і здібностей студентів вирішувати теоретичні завдання в процесі фахової підготовки.

2. Навчально-практичний етап, пов'язаний із формуванням здібностей студентів застосовувати знання й уміння на практиці, а також самостійно проектувати способи вирішення професійних проблем.

3. Практичний етап, спрямований на безпосереднє використання сформованих знань, умінь, здібностей в умовах реальної професійної діяльності, що передбачає наявність схильності до постійного професійного самовдосконалення.

Звичайно, схарактеризовані вище етапи зовсім не ізольовані один від одного. Вони є складовою єдиного за своєю суттю психолого-педагогічного процесу становлення особистості студента як професіонала.

Водночас ефективна робота щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів неможлива без з'ясування чинників, які впливають на цей процес. Можна виділити такі найбільш значущі чинники, що впливають на процес формування професійної компетентності майбутніх учителів (які можуть бути враховані у процесі побудови цієї технології): соціально-економічні (моральні й матеріальні стимули професії, престиж, ставлення суспільства до людини); педагогічні (мета, завдання, зміст, форми й методи навчально-виховної роботи, особливості взаємодії між викладацьким складом і студентами тощо); соціальні (вплив соціального оточення: сім'ї, однолітків, референтної

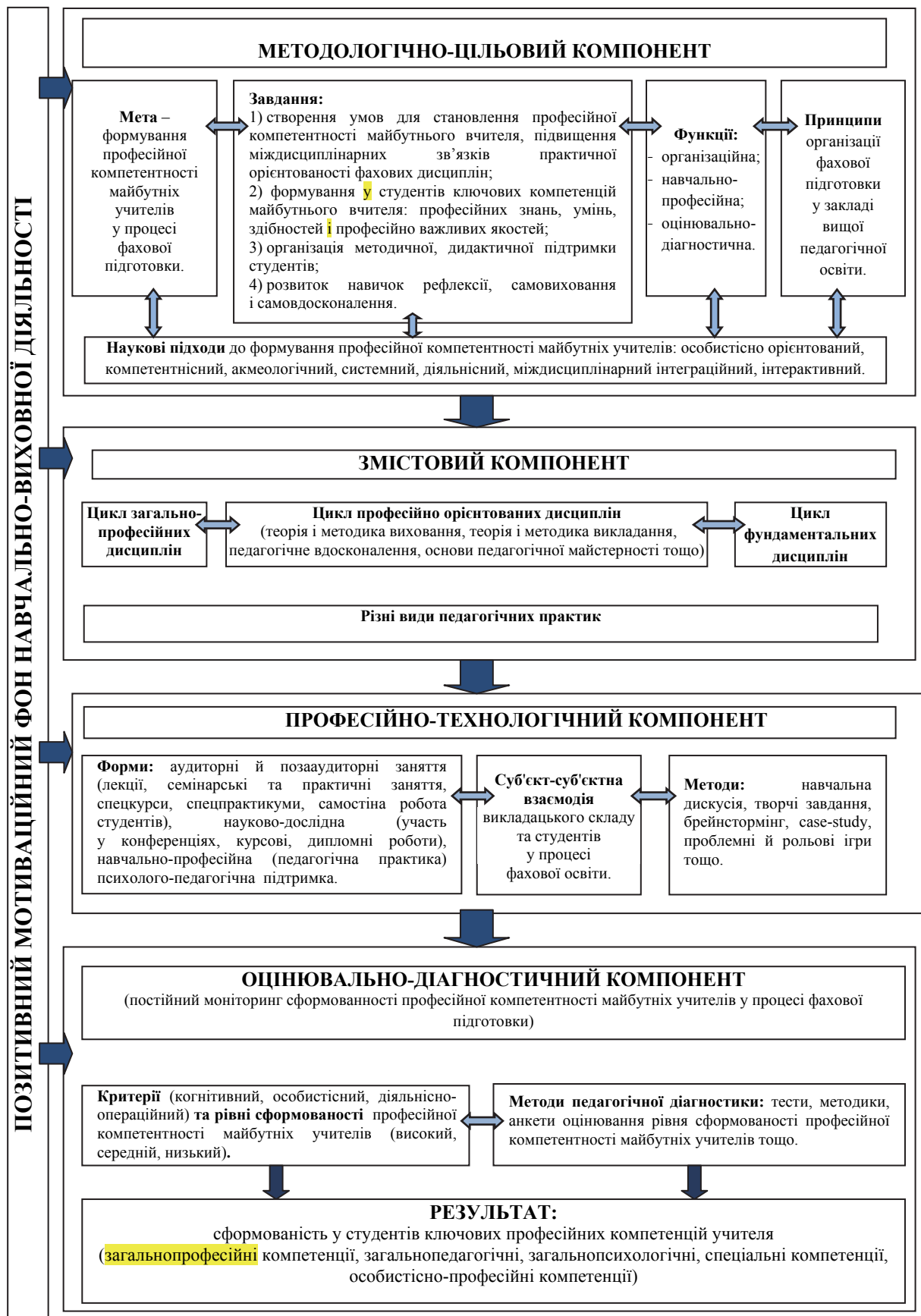
групи); психологічні (інтереси й схильності особистості, рівень інтелектуального розвитку, особистісні якості).

Отже, запропонована субмодель формування професійної компетентності майбутніх учителів є механізмом взаємодії компонентів цілісного педагогічного процесу, що припускає реалізацію стратегії, тактики й техніки формування фахових компетентності майбутніх учителів і містить сукупність компонентів (методологічно-цільового, змістового, професійно-технологічного, оцінювально-діагностичного), кожен із яких, будучи етапом цілісного процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів, має певну мету й має власне змістовне наповнення (див. рис. 2.2).

Водночас позитивний мотиваційний фон навчально-виховної діяльності з'єднує всі компоненти в єдине ціле й передбачає створення атмосфери креативної співпраці та відповідного соціально-гуманітарного мікросередовища, яке буде стимулювати інтелектуальну й емоційну активність студентів, урахувати сучасні соціокультурні реалії, специфіку майбутньої професійної діяльності.

Мета запропонованої субмоделі – формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Субмодель формування професійної компетентності майбутніх учителів спрямована на вирішення таких завдань: 1) створення умов для становлення професійної компетентності майбутнього вчителя, підвищення міждисциплінарних зв'язків і практичної орієнтованості фахових дисциплін; 2) формування у студентів ключових компетенцій майбутнього вчителя: професійних знань, умінь, здібностей, зокрема креативних, і професійно важливих якостей; 3) організація методичної, дидактичної підтримки студентів; 4) розвиток навичок рефлексії, самовиховання й самовдосконалення.



**Рис. 2.2** Субмодель формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Розроблена субмодель формування професійної компетентності майбутніх учителів виконує такі функції: організаційну, що передбачає створення позитивного мотиваційного фону професійної освіти в закладі вищої освіти для успішного формування професійної компетентності майбутніх учителів на всіх етапах навчальної діяльності; навчально-професійну, яка скоординує роботу всіх учасників освітнього процесу, здійснює цілеспрямований педагогічний вплив і психолого-педагогічну підтримку в процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів; оціночно-діагностичну, яка передбачає вивчення сформованості професійної компетентності майбутніх учителів за допомогою розроблених анкет оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів тощо.

Під час створення субмоделі слід спиратися насамперед на особистісно орієнтований підхід, із позиції якого всі ланки освітнього процесу повинні стимулювати професійне й особистісне зростання суб'єктів навчання. Студент є не тільки своєрідним чинником, що враховується, а й ланкою, здатною приймати, переробляти, зберігати інформацію й ухвалювати інтелектуальні рішення. Тобто студент виступає як об'єктом, так і суб'єктом навчання, що характеризує суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладацького складу й студентів у процесі фахової підготовки. Акценти зміщуються в бік саморегулювання, саморозвитку, самоврядування, самоконтролю й власної активності студентів закладу освіти. Студенти самі ініціюють процес свого професійного розвитку.

Отже, розроблений механізм формування професійної компетентності майбутніх учителів виглядає так: знання й уявлення підкріплюються відповідною мотивацією, що має певне емоційне забарвлення (відчуття й відносини) і закріплюється на рівні вмінь і навичок особистості, що втілюється у відповідних вчинках і поведінці.

Необхідно зазначити, що особливе значення в субмоделі відведено для психолого-педагогічної підтримки процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів.

*Педагогічна підтримка* становить собою комплекс психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на формування й розвиток у студентів професійної компетентності. Це досягається насамперед психологічним супроводженням освітнього процесу, який здійснюється професорсько-викладацьким складом закладу освіти.

Отже, психолого-педагогічна підтримка процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів може бути реалізована під час:

- психолого-педагогічного супроводження фахової підготовки з метою надання допомоги студентам у визначенні власних можливостей, особистісних якостей; сприяння професійному та особистісному становленню студентів як висококваліфікованих фахівців, спроможних ефективно вирішувати покладені на них завдання та обов'язки;

- психолого-педагогічної підтримки супроводження роботи викладацького складу щодо організації процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів;

- педагогічної підтримки викладацьким складом процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів.

Таким чином, розроблена субмодель має забезпечити ефективну організацію процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів, тобто забезпечити якість результату розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, що представлена сукупністю таких компонентів:

- методологічно-цільового (який містить мету й завдання, функції, принципи організації фахової підготовки, наукові підходи до формування професійної компетентності майбутніх учителів);



- змістового (який містить такі основні етапи управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів (відповідно до функцій управління): проектування й планування, збір інформації та її аналіз, ухвалення рішення, організація роботи з ухвалення рішення, контроль виконання, аналіз ефективності дій);

- професійно-технологічного (який містить форми (аудиторні й позааудиторні заняття (лекції, семінарські й практичні заняття, спецкурси, спецпрактикуми, самостійна робота студентів), науково-дослідну (участь у конференціях, курсові, дипломні роботи), навчально-професійну (педагогічна практика), психолого-педагогічну підтримку професорсько-викладацьким складом процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів) та методи (навчальні дискусії, творчі завдання, брейнстормінг, case-study, проблемні й рольові ігри тощо) формування професійної компетентності майбутніх учителів) і передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладацького складу та студентів у процесі фахової освіти. Професійно-технологічний компонент зв'язує всі елементи системи в єдине ціле й забезпечує зв'язок із зовнішнім середовищем;

- оцінювально-діагностичного (який містить критерії (когнітивний, особистісний, діяльнісно-операційний) та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів (високий, середній, низький), розроблені методики й анкети оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів тощо). Необхідність оцінювально-діагностичного компоненту в переліку основних елементів субмоделі потрібний для вірогідної діагностики й аналізу інформації про траєкторію розвитку особистості студента.

Отже, обґрунтування технології управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти проводилося на підставі визначених теоретико-методологічних засад управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх

учителів у закладі вищої педагогічної освіти, під якими слід розуміти сукупність концепції, закономірностей, наукових підходів, принципів, функцій, методів і засобів із управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти, які забезпечують ефективність управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів. Зазначені теоретико-методологічні засади знайшли втілення як сукупність таких компонентів: методологічно-цільового, змістового, організаційно-управлінського, оцінювально-діагностичного, кожен із яких, будучи етапом цілісного процесу управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, має переслідувати певну мету й власне змістовне наповнення. Зазначені компоненти об'єднані в технологію управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.

## **2.2 Технології проектування системи виховної роботи в закладах вищої педагогічної освіти щодо розвитку креативних здібностей майбутніх учителів**

Підготовка педагога за умов модернізації освіти має відображати перспективні тенденції розвитку інноваційних педагогічних технологій у галузі фундаментальної, випереджальної, відкритої й безперервної освіти. Основною метою педагогічної освіти сьогодні є випуск фахівця відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентної, відповідальної та креативної особи, яка вільно володіє професійними знаннями й орієнтується в суміжних галузях знань, здібної до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готової до постійного професійного вдосконалення та соціальної мобільності [203].

Головними завданнями оновленої освіти в Україні є насамперед підвищення рівня її якості. Пошук нових підходів здійснюється в різних

напрямах: у змісті, технологіях, формах організації діяльності суб'єктів освітнього процесу тощо. Провідною тенденцією початку III тисячоліття є розвиток високих технологій у різних галузях науки, техніки, виробництва і, як результат, насиченість соціального й матеріального середовища людини високотехнологічними продуктами.

Як було зазначено, одним із ефективних способів розв'язання цієї проблеми є використання передових педагогічних технологій. Широким упровадженням освітніх технологій паралельно передбачається вивчення таких важливих складових, як накопичення, адаптування, модернізація й тиражування передового педагогічного досвіду. Створення педагогічної технології – це перехід на якісно новий рівень ефективності, оптимальності, результативності. У системі освіти технологія є практикою сучасного науково-педагогічного мислення. Завдяки педагогічній технології вдосконалюється освітній процес у напрямі посилення його інтенсивності, технічної озброєності, прикладної практичної спрямованості. Освітня технологія є динамічним явищем, яку постійно вдосконалюють відповідно до освітніх вимог, завдяки чому й забезпечується гарантований, прогнозований, відтворюваний результат.

Окремо заслуговує на увагу педагогічний досвід А. Макаренка щодо створення дитячого виховного колективу й пов'язаний із цим термін «технологія виховання». Уведення в науковий обіг терміна «технологія виховання» безпосередньо пов'язується з педагогічним досвідом А. Макаренка [130], термін «педагогічна техніка» поширився саме завдяки вченому. На жаль, термін не набув широкого вжитку, хоча водночас науковці різних країн визнають накопичений А. Макаренком досвід організації процесу перевиховання й упроваджують окремі елементи його технології. Із позиції сучасного рівня розвитку педагогічної науки, теорія та практика організації виховної роботи в колективі, створена А. Макаренком, є технологією з урахуванням загальних ознак зазначеного досвіду. Здійснюючи виховний вплив, педагог будь-якого рівня в системі

виховної роботи повинен зробити формування духовності пріоритетним. Молодь мусить бути не тільки освіченою, а й духовно вихованою. У неї має бути сформована цілеспрямованість у духовному збагаченні, поглибленні моральної культури.

Для визначення рівня вихованості студентів, сформованості в них громадянсько-патріотичної свідомості, професіоналізму та духовності можна провести методику «Духовний розвиток особистості» (Додаток Ц).

Отже, технологію виховання студентів закладів вищої освіти можна визначити як спеціально організований, цілеспрямований, динамічний, інноваційний процес організації та стимулювання духовно-пізнавальної діяльності студентів, спрямований на формування системних знань про культурно-духовні, професійні цінності, на розвиток самостійності, ініціативності, креативних здібностей, здатності компетентно розв'язувати проблеми психологічного, пізнавального та практичного характеру в майбутній професійній діяльності; на підготовку фахівця нової генерації, творення особистості педагога-професіонала, який гармонійно поєднує в собі компетентність, духовність, якості державного, громадського та культурного діяча.

Соціально-педагогічною практикою накопичено значну кількість відповідних технологій, серед них важливе місце займають і соціально-технологічні технології духовно-етичного виховання й розвитку. Більш доцільним є групування за певними ознаками [218].

Так, перша група соціально-педагогічних технологій духовно-етичного виховання й розвитку може бути визначена як група програмно-цільових технологій. У цьому випадку вони є складниками соціальних технологій цієї загальної групи та спрямовані на досягнення цілей духовно-етичного виховання засобами програмного підходу. Перевагами цих технологій є можливість концентрації сил і засобів на досягненні конкретної мети за певними напрямками духовно-етичного виховання різних категорій населення; можливість розробки програм виховання,

виходячи зі специфічних організаційних і середовищних умов, із урахуванням особливостей студентів або працівників закладів освіти; можливість визначення (і корекції за необхідності) пріоритетів виховних зусиль у галузі духовно-етичного виховання й розвитку різних груп населення; можливість планового й поетапного контролю реалізації виховної програми; можливість реалізації заходів духовно-етичного характеру, націлених на конкретну людину (групу осіб), і на соціальне місце їх існування, і на механізми, якими забезпечується взаємодія людини та її соціального середовища тощо [122]. Зазвичай соціально-педагогічні технології цієї групи реалізуються в цільових програмах різного рівня. Так, наприклад, такі технології можуть бути реалізовані в регіональній комплексній програмі «Молодь. Сім'я. Діти» і цільових програмах «Молодь України», «Молодь і дозвілля», «Патріотичне виховання молоді», «Молодь – за майбутнє України» тощо.

Друга група соціально-педагогічних технологій духовно-етичного виховання й розвитку може бути позначена як група проектних технологій. У цьому випадку вони є складниками соціальних проектних технологій і спрямовані на досягнення цілей духовно-етичного виховання проектними засобами. Перевагами цих технологій є можливість концентрації зусиль на фіксованих цільових групах, що забезпечує індивідуалізацію процесу духовно-етичного виховання молоді; можливість реалізації проекту в обмеженому соціумі, завдяки чому забезпечується зв'язок виховання з повсякденною життєдіяльністю учасників проекту; можливість залучення кожного з них до практичної діяльності з перетворення свого соціального оточення, що забезпечує самореалізацію потенціалу конкретної особистості. Проектним технологіям зазвичай властивий яскраво виражений суспільний характер духовно-етичного виховання і впроваджуються вони з метою реалізації різних соціальних проектів [218]. В. Ковальчук стверджує, що виховний процес ґрунтується на таких аспектах: самопізнання, усвідомлення своїх почуттів, якостей,

формування «духовного інтелекту», співвіднесеність себе з вимогами суспільства, професії, віри, сім'ї і на цій основі – здатність до духовного катарсису, очищення [96].

Наступним аспектом виховання є розвиток креативних здібностей, самоактуалізація, завдяки чому забезпечується особистісне вдосконалення, формування власних суджень, високої відповідальності. В інноваційній методиці освітнього процесу переважає добір засобів і прийомів, у яких можна виокремити такі властивості: спрямованість на формування внутрішньої людини, ядра особистості; заснованість на особистому духовному досвіді, зверненість до цілісної людини – її розуму, волі, почуттів, серця й душі; різноманітність шляхів і форм духовного життя [217].

Особливу увагу слід приділити соціально-педагогічним технологіям культурно-духовного розвитку особистості. Ці технології вибудовуються на взаємодії викладачів і студентів, основою яких стають їхні здібності до рефлексії та інтроспекції, оптимізму, любові до людей і до себе, альтруїзм, духовна свобода, совість і самоконтроль, актуалізація власного досвіду і хисту, що сприяють позитивній, соціально значущій, ціннісній самореалізації.

Соціально-педагогічним технологіям культурно-духовного розвитку особистості властиві такі основні ознаки: спрямування виховання й розвитку саме духовних і саме етичних рис особистості (тут відбувається збіг педагогічних і соціально-педагогічних технологій); спрямування не тільки на вирішення цих завдань щодо людини («соціалізація особистості»), а й на педагогізацію соціуму («соціалізація соціуму»). По-іншому, духовно-етичному розвитку мають піддаватися суспільні відносини в соціальному середовищі, що оточує людину; воно само має бути гуманним, етичним за своїми якісними характеристиками, духовним за напрямками функціонування; соціально-педагогічні технології духовно-етичному розвитку дітей і молоді забезпечують взаємодію особистості й

соціуму, активне занурення в нього з метою позитивного перетворення на основі духовно-етичних критеріїв людської діяльності [218].

Як зазначає Г. Шевченко, за допомогою соціально-педагогічних технологій культурно-духовного розвитку передбачається розкриття духовних і креативних здібностей людини, навчання всіх членів суспільства не тільки вічних моральних норм, а й вироблення потреби жити за ними, збуджувати совість людську. Це означає, що культурне ядро змісту освіти склали універсальні, загальнолюдські, загальнонаціональні й регіональні цінності. У своїй практиці власне ставлення до студентів вибудовують, виходячи зі сприйняття його як вільної особистості. Це виявляється в тому, що на лекційних, практичних, семінарських заняттях відбувається діалог за схемою «викладач – студент», що є не чим іншим, як доторком до душі вихованця, проникненням у його світ, можливістю сприймати, розуміти, відчувати й відгукуватися на почуття іншої людини, спробою вдосконалити, скоригувати та змінити щось у ньому на краще [283]. Отже, упровадження технологій культурно-духовного розвитку особистості майбутнього вчителя в закладі вищої педагогічної освіти дає можливість: навчити студентів ефективних прийомів освоєння культурно-духовного простору; індивідуалізувати освітній маршрут студентів; здійснити суб'єктну самореалізацію особистості; інтегрувати основні види діяльності освітньої установи.

Завдяки впровадженню технологій педагогічної підтримки культурно-духовного розвитку в студентів є можливість самореалізуватися шляхом залучення їх до низки спеціально розроблених програм індивідуального духовного – системного розвитку в культурно-виховному середовищі освітньої установи; соціальних акцій, проектів тощо. Отже, інтегровані технології педагогічної підтримки тісно пов'язані з соціально-педагогічними технологіями культурно-духовного розвитку особистості.

Наступною актуальною технологією є соціально-педагогічна підтримка. Робота колективу закладу вищої освіти щодо адаптації

студентів першого курсу повинна бути спрямована на забезпечення умов для їхнього максимально швидкого й безпроблемного залучення в освітній процес. Це є першоосною для розробки й реалізації технологій соціально-педагогічної підтримки студентів у закладі вищої педагогічної освіти.

У науково-педагогічній і довідковій літературі містяться різні визначення соціальної, педагогічної, соціально-педагогічної підтримки осіб, яких відносять до різних вікових груп. Поняття «підтримка» уведене в педагогіку у 80-ті роки минулого століття О. Газманом й отримало розвиток у роботах Т. Анохіної, І. Антипової, Г. Асмолова, А. Березіна, І. Дубровіної, І. Колеснікової, Н. Крилової, О. Лідерс, Н. Михайлової, Л. Оліфіренко, С. Полякова, В. Сластьоніна, Т. Строкової, В. Тесленко, Є. Шиянова та інших дослідників. Під соціальною підтримкою розуміють систему заходів, спрямованих на створення умов, що сприяють забезпеченню соціальної захищеності людей. До найбільш поширених видів соціальної підтримки відносять матеріальну, психологічну, педагогічну, правову (юридичну) тощо [240]. Педагогічна підтримка орієнтована на превентивну й оперативну допомогу дітям, молоді, сім'ям шляхом надання їм необхідної соціально-педагогічної інформації, проведення просвітницьких заходів, консультацій, бесід тощо [240].

Поняття «педагогічна підтримка» увійшло в науковий обіг порівняно недавно Н. Криловою й отримало подальший розвиток у працях О. Газмана, Н. Михайлової, С. Юсфіна та інших. Н. Михайлова виокремлює такі тактики педагогічної підтримки: захист, допомога, сприяння, взаємодія [74]. Соціально-педагогічна підтримка передбачає (за Н. Заверико) соціально-педагогічну діяльність, спрямовану на створення умов, сприятливих для розвитку у вихованця задатків і здібностей, для визначення мети, реальних прагнень, усвідомлення власних труднощів, проблем, можливостей, лінії розвитку [74]. Мета соціально-педагогічної діяльності полягає у сприянні, адаптації та позитивній соціалізації



особистості шляхом допомоги їй у засвоєнні соціальних норм і цінностей; створенні умов для психологічного комфорту й безпеки; задоволенні потреб і забезпеченні прав особистості; попередженні негативних явищ у сім'ї, іншому соціальному оточенні [240].

У низці наукових досліджень «підтримка» людини розглядається як: система засобів, які забезпечують допомогу в самостійному виборі – моральному, громадянському, екзистенційному самовизначенні, а також допомогу в подоланні перешкод (труднощів, проблем) на шляху до самореалізації (О. Газман) [46]; система педагогічної діяльності, яка розкриває особистісний потенціал людини в подоланні соціальних, психологічних, особистісних труднощів (М. Галагузова) [48]; допомога людині, яка розвивається, з найменшими втратами подолати кризовий період і віднайти своє «Я» (Л. Кулікова) [117]; система засобів, які забезпечують допомогу в самостійному виборі – моральному, громадянському, екзистенційному самовизначенні, а також допомогу в подоланні перешкод (труднощів, проблем) на шляху до самореалізації (А. Капська) [90]; діяльність педагога, спрямована на стимулювання саморозвитку, самовиховання людини як індивідуальності (О. Караман) [91]; особливий вид педагогічної діяльності, спрямованої на впорядкування дій різних суб'єктів соціальних і виховних впливів на особистість (Д. Осипов) [160]; система певних дій, об'єднаних необхідністю оптимізувати взаємодію кількох суб'єктів соціалізації з метою створення сприятливого середовища для розвитку особистості; комплекс заходів, що створюють можливість оптимізувати процеси освіти, навчання й виховання (О. Козлова) [99]; комплекс заходів педагогічного характеру, спрямованих на допомогу особі в кризовій ситуації, в умовах різких змін у процесі її життєдіяльності (І. Кочерга) [110].

Отже, сенс педагогічної підтримки не тільки в тому, щоб допомагати студентам долати труднощі, розв'язати проблеми, а й у тому, щоб допомогти усвідомити їх причини та віднайти ефективні способи

їхнього розв'язання. З'ясовано, що педагогічної підтримки різного спрямування й різної форми потребує більшість студентів нового набору. Причини труднощів полягають у тому, що:

- по-перше, до 10 % студентів розпочинають навчальний рік зі слабкою мотивацією до навчання, невпевненістю у правильності вибору професії;

- по-друге, частина студентів (4–5 %) відчуває проблеми у спілкуванні та взаємодії з іншими студентами і викладачами;

- по-третє, є студенти (7–8 %), у яких бракує досвіду чіткого підпорядкування своїх інтересів і бажань усталеним правилам, режиму, вимогам; неадекватною реакцією на будь-які зауваження; такі, що виявляють упертість; занадто хвилюються, хворобливо переживають невдачі тощо;

- по-четверте, серед студентів є самовпевнені, із завищеною самооцінкою, які звичайні зауваження сприймають як джерело загрози їхній особистості – до 5 %;

- по-п'яте, низький рівень розвитку самодіяльності, самостійності, відповідальності за свої дії, що ґрунтується на невмінні здійснювати самоконтроль і самооцінку – до 10 % студентів.

Суть педагогічної підтримки у вищезазначених ситуаціях має полягати у створенні комфортного психологічного середовища; ситуації успіху; забезпеченні умов для самореалізації особистості; у спільному подоланні перешкод, що заважають зберегти людську гідність і доступність позитивних результатів в освітньому процесі.

Спираючись на результати досліджень науковців, можна визначити такі способи виявлення індивідуальної підтримки студента: готовність і вміння вислухати; своєчасна порада, консультація чи просто слова підтримки, підбадьорювання; виявлення довіри до студента; захист прав, підтримка прагнення репрезентувати себе; привітне ставлення, позитивне

оцінювання досягнень і звершень; дієва допомога конкретними кроками, учинками в інтересах студента [204].

Соціально-педагогічної підтримки, безперечно, потребує обдарована молодь, за якої, крім вищезазначених заходів, здійснюється робота з оптимізації взаємодії особистості з найближчим оточенням. Є. Циганкова виокремлює такі напрями роботи [283]: просвітницька, консультативна робота з прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і уподобань; консультативна, методична робота, спрямована на створення для конкретної дитини навчальної атмосфери, яка б задовольняла її інтереси; формування в однолітків адекватного уявлення про особливості обдарованої дитини й позитивного їх прийняття; консультативна робота з дитиною, спрямована на усвідомлення нею своєї обдарованості, побудови дитиною своєї системи відносин зі світом і самою собою крізь призму своїх особливостей і можливостей; психолого-педагогічна освіта педагогів і батьків із метою розширення їхніх уявлень про природу й ознаки обдарованості, особливості навчання й виховання обдарованих дітей тощо.

Отже, соціально-педагогічна підтримка обдарованої молоді – це створення безпечного, розвивального середовища та сприятливого емоційного фону. Вона має базуватися на врахуванні психологічних особливостей обдарованих студентів; проведенні вчасної діагностики особливих задатків дитини, передусім у середовищі девіантів; поширення просвітницької роботи щодо формування суспільної думки про значущість й основні проблеми обдарованості в українському суспільстві. Іще одним важливим напрямом підтримки творчої обдарованості є психологічна підтримка, що полягає в таких діях [247]: віднайдення обдарованих дітей та їх психологічне обстеження; створення соціально-психологічних умов для виявлення та розвитку обдарованості особистості; спеціальна психологічна робота, спрямована на вирішення внутрішніх психологічних конфліктів, зняття тривожності, страхів, агресивних психологічних

захистів; соціально-психологічне навчання, спрямоване на розширення кола поведінкових реакцій, корекцію сформованих форм поведінки; проведення тренінгових занять для розвитку креативності; робота з убезпечення обдарованих школярів інтелектуального, інформаційного, фізіологічного перевантаження. Слід звернути увагу на необхідність ціннісної підтримки творчої обдарованості молоді. Адже складні соціокультурні умови, економічні та політичні суперечності, невірноваженість соціальних процесів, криміногенність суспільства – усе це актуалізує проблему культивування у вихованців цінності іншої людини, коли кожна особистість розглядається іншою не як засіб, а як мета. За таких умов ціннісний підхід розглядається провідними українськими вченими (І. Бех, М. Боришевський, Т. Бутківська, В. Кремень, О. Сухомлинська, Б. Чижевський) як найбільш пріоритетна освітня проблема. Значно вплинули на розвиток цієї ідеї (виховання цінності іншої людини) наукові праці І. Беха, який вважає фундаментальною для морального розвитку особистості новоутворення, яким є здатність цінувати особистість людини [26]. Принципово важливими є дослідження О. Музики, який під ціннісною підтримкою розуміє систему заходів, спрямованих на створення сприятливих умов для виникнення або збереження суб'єктних цінностей, за допомогою яких людина реалізує потребу у визнанні [78]. Глибше пізнати й оцінити себе учневі старшого шкільного віку допомагає ситуація конкуренції за визнання, що характерна для цього віку. Пізніше починає виникати проблема балансу між індивідуалізацією й соціальною інтеграцією, тому такі учні потребують ціннісної підтримки. Вітчизняні вчені О. Музика та Н. Никончук пропонують суб'єктно-ціннісний аналіз, на підставі якого можна простежити зміни в ціннісній свідомості, що можуть призвести до втрати обдарованості. Загалом, це втрата соціальної підтримки, а не неспроможність у діяльності. Діяльнісні компоненти здібностей розвиваються. А от за моральної кризи діяльнісні компоненти здібностей

за інерцією ще тривалий час можуть перебувати на досить високому рівні, після чого неминуче деградують, не маючи підтримки з боку моральнісних конструктів ціннісної свідомості [78]. Отже, на певних життєвих етапах під впливом зміни ставлення оточення розвиток творчих здібностей і обдарованості може повернути у зворотному напрямі.

Зміст ціннісної підтримки полягає у створенні умов для розвитку суспільно схвалюваних способів задоволення потреби у визнанні й набуття ними у свідомості особистості ціннісного статусу. Особливістю здійснення ціннісної підтримки є її зорієнтованість на проблемні моменти в розвитку провідної діяльності окремого вікового періоду й на тих психічних новоутвореннях, що виникають у цій діяльності.

Отже, соціально-педагогічна підтримка (допомога) молоді, зокрема студентської, побудована на реалізації й запровадженні певних форм і методів роботи, взаємодії особистості студента й соціального оточення. Тактика підтримки (допомоги) ґрунтується на переконанні в тому, що студент спроможний самостійно багато чого зробити для себе, його лише слід спрямувати й активізувати. Варто допомогти йому глибоко усвідомити свої можливості, справжні потреби, особистісні та професійні інтереси, актуалізувати й інтегрувати цінності свого «Я» й цінності найближчого соціального оточення, студентського колективу, національного суспільства. Студенту необхідно допомогти їх реалізувати у власній громадській, трудовій, естетичній, професійній діяльності.

Отже, розуміння соціально-педагогічної підтримки як інтегрованого, універсального виду діяльності, спрямованого на задоволення соціально гарантованих й особистісних інтересів і потреб молодої людини, дає можливість визначити й реалізувати конкретні соціально-педагогічні технології, зокрема соціально-педагогічні проекти, що є органічними складовими системи виховної роботи у закладі вищої педагогічної освіти.

Визначаючи місце педагогічної підтримки між вихованням і навчанням (процесами соціалізації) та процесами вироблення ставлення

особистості до фактів власної життєдіяльності (індивідуалізації) можна вважати, що педагогічна підтримка спрямована на те, щоб вийти на проблеми особистості з позиції її відчуження від педагогічних дій, що спрямовані на неї з метою освіти й виховання; допомогти особистості перетворити цю нерозв'язану проблему в освітню ситуацію, тобто обставини, за яких сформується досвід дії в цій проблемі; допоможе побачити власний сенс у взаємодії з дорослим; вибудувати свою лінію поведінки, яка визнається значущою й необхідною для людини.

Норми підтримки, що мають бути закладені у професійній позиції педагога: любов до дитини, підлітка, молодої людини, безумовне сприйняття її як особистості, душевне тепло, чуйність, вміння бачити і чути, співпереживати, милосердя, терпимість і терпіння, вміння прощати; прихильність до діалогових форм спілкування: вміння слухати, чути й почути; пошана гідності й довіра, віра в місію кожної людини, розуміння її інтересів, очікувань та прагнень; бажання успіху в розв'язанні проблеми, готовність сприяти й допомагати під час її розв'язання, відмова від суб'єктивного оцінювання й висновків; визнання права людини на свободу вчинку, вибору, самовираження; визнання волі її права на власне волевиявлення (право «хочу» і «не хочу»); заохочення та схвалення самостійності, незалежності й упевненості у своїх сильних сторонах, стимулювання самоаналізу; визнання рівноправ'я людини в діалозі й розв'язанні власної проблеми; власний самоаналіз, постійний самоконтроль і здатність змінити позицію й оцінку або самооцінку. Завдання педагогічної підтримки – створити антиномію між соціалізацією та індивідуалізацією – устанавлення необхідного балансу як такого реального «містка», де відбувається зустріч і співвідношення різноспрямованих інтересів, цілей і їх конкретних носіїв: дорослого, педагога-професіонала і дитини, на яку спрямована діяльність дорослого. У цьому місці зустрічаються конкретні «соціальні і суб'єктивні реальності», які ухвалюють рішення щодо можливості спільної події,

сприяння, співпраці. Тут, власне, виникає загальний проект взаємодії, який буде одночасно поміщений як у соціалізаційну площину, так і в площину індивідуалізації [46]. Педагогічна підтримка – це та діяльність, що «розташовується» в об'єктивній антиномії між освітньою логікою педагогічної діяльності, як діяльності залучення, формування дитини засобами загальнолюдської культури й логікою життєдіяльності конкретної дитини. На таку антиномію власне і вказав О. Газман, розкривши та протиставивши логіку соціалізації й логіку індивідуалізації. Логіка соціалізації – логіка модальності, боргу, яку дорослий (педагог, батько) висуває дитині. Логіка індивідуалізації – це логіка вільного вибору, тобто організація власної «модальності» на основі власних бажань, інтересів, переваг тощо, яку дитина явно або приховано протиставляє логіці дорослих. Тож науково-теоретичною основою соціально-педагогічної підтримки, як визначає В. Тесленко, є педагогіка свободи як теорія та практика діяльності професіоналів, які орієнтуються на розвиток у дітей волеяздатності, підтримку в духовному самовдосконаленні та формуванні внутрішнього світу. У широкому значенні зміст педагогіки свободи становить індивідуалізація особистості дитини, розвиток її «самості», власне того індивідуального, особливо своєрідного, що закладено в ній від природи. Педагогікою свободи, як основою соціально-педагогічної підтримки, передбачається, по-перше, індивідуально орієнтована допомога дітям у реалізації первинних базових потреб, по-друге, створення умов для максимально вільної реалізації заданих природою фізичних, інтелектуальних, емоційних здібностей і можливостей, властивих саме для цього індивіда; по-третє, підтримка у творчому самоздійсненні, у розвитку здатності до життєвого самовизначення [250].

Отже, технологія – це комплекс, що складається із: запланованих результатів; засобів оцінювання для коригування та вибору оптимальних

методів, прийомів навчання і виховання в конкретній ситуації; розробленого педагогом на цій основі набору моделей виховання.

Аналізуючи вищезазначене, можна дійти висновку, що педагогічна технологія в широкому розумінні – це наука про розвиток, освіту, навчання й виховання особистості на основі позитивних загальнолюдських якостей і досягнень педагогічної думки. Це цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, вироблення вмінь, навичок, що характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми, методи, форми, засоби) із урахуванням вимог наукової організації праці, збереження та зміцнення здоров'я суб'єктів навчання й забезпечує досягнення запланованих навчально-виховних результатів. У вузькому розумінні педагогічна технологія визначається як процес досягнення гарантованих, відтворюваних та запланованих педагогічних результатів.

Розглянуті вище технології, зокрема соціально-педагогічної підтримки та соціально-педагогічної технології культурно-духовного розвитку особистості як самостійних, так й інтегрованих, дають значні можливості для розвитку суб'єктів виховних систем. Ці можливості реалізуються, якщо зазначені технології базуються на усвідомленні реальних потреб у перетвореннях з опорою на попередні досягнення всіх суб'єктів виховної системи й системи як цілісного організму, який самоорганізовується з урахуванням наявних духовних, інтелектуальних і матеріальних ресурсів. Процес розробки конкретної педагогічної технології можна назвати процесом педагогічного проектування. У галузі освіти проектування охоплюються всі його компоненти, починаючи від змісту навчальних програм, підручників і закінчуючи засобами навчання.

Очевидно, що технологією навчання забезпечується проектування процесу навчання й досягнення поставлених цілей. Методика навчання є компонентом технології навчання, завдяки чому, у свою чергу,



організовується педагогічний процес, уточнюється характер процедур, операцій і засобів досягнення дидактичних цілей та одержання передбачуваного результату. Упровадження гуманістично спрямованих педагогічних технологій у навчанні сприяє становленню особистості педагога, спроможного творити й діяти в сучасному світі. Підготовкою вчителів до інноваційної діяльності має охоплюватись активна творча праця, науково-дослідна робота, спрямована на формування індивідуального стилю діяльності. Упровадженням інноваційних технологій у закладі вищої освіти передбачається не тільки поліпшення якості викладання, а й підвищення якості контролю за рівнем засвоєння знань, вироблення вмінь і навичок студентами з навчальних дисциплін. Завдяки досвіду навчання та виховання, ерудованості викладача можливо працювати з перспективою, передавати інформацію, що формує у студентів професійне мислення та загальний рівень культури. Робота за шаблоном, звичка пошуку відомих рецептів збіднюють педагогічний процес і негативно впливають на авторитет учителя. Творчість педагога базується на повноті інформації, науковому прогнозуванні, умінні щоразу по-новому й ефективно застосовувати в освітньому процесі різні комбінації засобів, форм і методів педагогічної взаємодії.

Виокремлення сутнісних аспектів виховного процесу й аналіз сучасного стану технології виховної діяльності у закладі вищої педагогічної освіти дають можливість сформулювати концептуальні уявлення про проектування моделі системи освітнього процесу у ЗВО. У Великому тлумачному словнику проектування визначається як процес створення проекту – прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану [39, с.207]. У загальному розумінні проектування – це науково обґрунтоване конструювання системи параметрів майбутнього об'єкта або якісно нового стану наявного прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану чи процесу в єдності зі шляхами його досягнення [263]. Філософи

розглядають проектування як один із механізмів культури, що сприяє перетворенню істоти на особистість, здатну вільно творити. Цікаво, що в соціальних проєктах-утопіях різних століть так чи інакше був наявний педагогічний компонент. Так, у працях Аристотеля, Т. Кампанелли, Т. Мора, Р. Оуена можна віднайти ідеальні образи «нової породи людей». Ідеалом у цьому випадку є так званий вид проєкту – мети, що втілює уявлення про досконалість (людини, студента, укладу життя людей) [8; 158]. Проектування як педагогічне явище має багату та складну історію становлення. Наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття освітня система всіх розвинених країн світу переживала першу педагогічну кризу, пов'язану з тим, що тогочасна школа, побудована на авторитарній педагогіці й репродуктивних методах навчання, готувала людину-виконавця, а життя вимагало людини творчої, активної, самодостатньої, конкурентоспроможної. Практично в усіх європейських країнах і в США розпочався рух за реформи в освіті, у руслі якого сформувалися різні течії: прагматична педагогіка, теорія вільного виховання, теорія трудової школи, експериментальна педагогіка тощо. Незважаючи на певні відмінності у підходах до реформування освіти, можна виокремити ті ідеї, що були спільними для всіх цих течій: активізація учнів у процесі навчання, урахування й розвиток їхніх інтересів; наближення школи до життя; визнання школи місцем, де дитина не готується до життя, а живе повноцінним життям, сповненим радості, творчості, праці, успіхів тощо.

В Україну ці ідеї проникли на початку ХХ століття завдяки перекладам праць Дж. Дьюї і У. Кілпатрика й вивченню зарубіжного досвіду вітчизняними педагогами С. Ананьїним, Г. Ващенком, М. Демковим, О. Залужним, О. Музиченком, С. Русовою, Я. Чепігою та іншими. 20-ті роки ХХ століття характеризувалися активними пошуками інноваційних підходів до організації освітнього процесу в загальноосвітній школі: це й комплексна система навчання, і дальтон-план, і метод проєктів.

Проблема проектування як педагогічного явища з кінця ХХ століття стала предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних учених О. Анісімова, В. Беспалько, І. Бухтіярової, О. Гребенникова, Ю. Громико, Є. Заїр-Бека, Г. Ільїна, Н. Матяш, О. Прикота, В. Симоненка, В. Слободчикова, С. Ящука та інших. Теоретичні основи проектування педагогічного процесу ґрунтовно висвітлено у працях П. Атаманчука, В. Безрукової, І. Волкова, О. Киричука, В. Краєвського, О. Лігоцького, О. Молчанюк, Є. Суркова, Г. Сухобської та інших учених. Психолого-педагогічне проектування навчання як теоретична система базується на засадах, розроблених В. Бондарем, Ю. Машбицем, І. Підласим та іншими. Концепція проектування навчання розглядається як особливий вид групової діяльності: власне навчальна (управлінська) й учіння. Проектування в загальному його розумінні – це науково обґрунтоване конструювання системи параметрів майбутнього об'єкта або якісно нового стану чинного прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану чи процесу в єдності зі шляхами його досягнення [239]. В історії педагогіки була зроблена спроба щодо визначення проектування педагогічної діяльності.

Аналіз вищезазначеної спроби дозволяє стверджувати, що проектування педагогічної діяльності передбачає побудову альтернативної моделі взаємодії зі студентами, коректування якої здійснюється на основі педагогічного передбачення, прогнозування процесу взаємодії та його результатів. Такі науковці, як О. Євстифєєва [67], В. Загвязинський [75], В. Кан-Калик [89], В. Краєвський [111], О. Пехота [169], М. Поташник [206] та інші процес проектування пов'язують із педагогічною діяльністю й розкривають функції педагога (інформаційну, комунікативну, організаторську, конструктивну, прогностичну тощо), обґрунтовують важливість проєктивних знань, умінь і навичок. У свою чергу В. Сластьонін, Г. Сухобська та інші науковці

психолого-педагогічне проектування розглядають як важливий елемент управлінської діяльності педагога як керівника.

На підставі аналізу праць плеяди науковців (О. Безпалько, В. Взятишев, Джонс Джон Кристофер, Я. Дитрих, О. Заїр-Бек, А. Лігоцький, В. Монахов, П. Хилл) визначено основні вимоги до проектування, зокрема такі:

1. Наявність значущої у творчому, пошуковому, дослідницькому напрямку проблеми, для якої необхідне інтегроване розуміння й дослідницький пошук розв'язання.

2. Практична, теоретична, пізнавальна вагомість передбачуваних результатів.

3. Самостійна (парна, групова, індивідуальна) діяльність студентів.

4. Структурування змістової частини проекту (із зазначенням етапів та їх результатів).

5. Запровадження дослідницьких, пошукових, творчих методів, якими передбачається певна послідовність дій: окреслення проблеми й завдань дослідження; передбачення гіпотез рішення визначених завдань; обговорення методів дослідження; обговорення варіантів оформлення кінцевих результатів; збирання, систематизація та аналіз отриманих даних; підбиття підсумків, оформлення результатів та їх репрезентація; висновок, прогнозування нових проблем дослідження.

Дослідники по-різному визначають педагогічне проектування, зокрема, як: процес «вирощування» нових форм спільноти педагогів, студентів, педагогічної громадськості, нового змісту, технологій освіти й виховання, способів педагогічної діяльності й мислення (І. Шапошнікова [288]); попередня розробка основних деталей майбутньої діяльності студентів і педагогів (В. Безрукова) [15]); змістове, організаційно-методичне, матеріально-технічне й соціально-психологічне оформлення задуму щодо реалізації цілісного розв'язання педагогічної задачі, що здійснюється на емпірично-інтуїтивному, дослідницько-

логічному й науковому рівнях (І. Ісаєв, А. Міщенко, В. Сластьонін, Є. Шиянов) [234]; багатокрокове планування (В. Беспалько) [14]; цілеспрямована діяльність щодо створення проекту як інноваційної моделі освітньо-виховної системи (Н. Яковлева) [296].

Отже, педагогічне проектування у педагогічній літературі трактується переважно як спосіб активізації буття в педагогічній дійсності, як шлях до піднесення особистості на новий рівень педагогічної майстерності. Об'єктом проектування в цьому випадку є ідеальні засоби: зміст, методи й форми педагогічної діяльності, особистість педагога (Л. Кондрашкова [102], Н. Кузьміна [115] та інші). Незважаючи на такі розбіжності у визначенні, загальним є те, що метою педагогічного проектування завжди є втілення ідеї щодо розв'язання актуальної проблеми. Отже, очевидно, що результатами педагогічного проектування має бути не той об'єкт або суб'єкт, який необхідно створити чи сформулювати, а лише його проект як концепція розвитку закладу вищої освіти, план діяльності.

В основі проектування лежить ідея, що є складником суті поняття «проект». Проект (від лат. *projectus*, у буквальному перекладі «кинутий уперед») – 1) реалістичний задум, план про бажане майбутнє; 2) сукупність документів (розрахунків, креслень, макетів) для створення якого-небудь продукту, містить у собі раціональне обґрунтування та конкретний спосіб здійснення; 3) метод навчання, заснований на постановці соціально значущої мети та її практичному досягненні [32]. Термін «проект» спеціалісти трактували як креслення, пояснювальна записка й кошториси, на основі яких можна збудувати літак, споруду чи завод; або це текст, що передує документу – плану, договору, угоді. Під проектом розуміють комплекс науково-дослідних, проектно-конструкторських, соціально-економічних, організаційно-господарських та інших заходів, пов'язаних ресурсами, виконавцями та термінами, відповідно оформлених і спрямованих на зміну об'єкта управління, що забезпечує ефективність

розв'язання основних завдань і досягнення відповідних цілей за певний період [97]. Водночас виокремлюють різні види проектів: мегапроекти, мультипроекти, монопроекти (за складністю структури); довгострокові, середньострокові, короткострокові (за тривалістю реалізації); індивідуальні, колективні (за способом реалізації); комерційні, некомерційні (за фінансовою основою) тощо. Спираючись на класичну тріаду «природа – суспільство – людина», виокремлюють природні, технічні (інженерні) та соціальні проекти. Будова проекту представлена структурними компонентами, їх змістом, співвідношенням між ними, послідовністю дій і визначається нормативними положеннями, документацією, допоміжними наочними матеріалами [156]. Структура проекту містить: назву; цитату, гасло чи іншу форму представлення; мету й завдання; учасників; умови реєстрації; терміни реалізації; етапи проведення; умови участі (організаційні, технічні, інші); особливості проведення, види діяльності учнів; форми взаємодії організаторів проекту з його учасниками й іншими суб'єктами; критерії оцінки робіт окремих учасників, усього проекту; діагностичну й оцінювальну групу; результати проекту, їх оцінку, нагороди; можливе продовження й розвиток проекту; авторів, координаторів, адміністраторів, організаторів [156]. На підставі аналізу наукової літератури зазначеної проблематики О. Безпалько [14]; В. Безрукова [15]; В. Взятишев [37]; Дж. Кристофер Джонс [58]; Я. Дитрих [60]; Е. Заїр-Бек [76]; А. Лігоцький [125]; Л. Ноздріна [156]; Г. Пономарьова, О. Бабакіна, С. Беляєв, О. Молчанюк, Л. Четаєва [249], який проведений Н. Тітаренко [251], можливо узагальнити вимоги до організації проекту:

1. Проект має розроблятися за ініціативи учасників. Тема може бути одна, а шляхи його реалізації в кожній групі різні. Можливе одночасне виконання учасниками різних проектів.

2. Проект є важливим для найближчого оточення його учасників.

3. Робота над проектом є дослідною, вона моделює роботу в науковій лабораторії або в іншій організації.

4. Проект має педагогічне значення: студенти здобувають знання, налагоджують стосунки, оволодівають необхідними способами мислення й дії.

5. Проект завчасно спланований, водночас він гнучкий, можливі зміни у процесі виконання.

6. Проект зорієнтований на розв'язання конкретної проблеми, його результат має споживача.

7. Проект реалістичний, він ураховує наявні у закладі вищої освіти ресурси.

Формування технологічного типу культури на межі ХХ–ХХІ століття стимулювало вчених до аналізу методологічних основ проектної діяльності як абсолютно особливого явища, і проектування стало розглядатися як окремий вид розумової діяльності. Більше трьохсот років тому великий чеський мислитель, основоположник теоретичної педагогіки Ян Амос Коменський висловив ідею щодо введення в діяльність педагога дослідницького стимулу для успішності навчання.

На кожному етапі проектної діяльності, як зазначає Л. Ноздріна, крім запланованого продукту, формуються певні особистісні шаблі вдосконалення, що відображається в динаміці цінностей, норм, настанов [156]. Тільки враховуючи вищезазначений факт, можна стверджувати, що проектна діяльність стає засобом розвитку й саморозвитку як специфічних проектувальних здібностей, так і особистості в цілому, будучи універсальним джерелом навчання, виховання, творчої взаємодії студента й викладачів. Серед основних функцій проектної діяльності виокремлюють дослідницьку, аналітичну, прогностичну, перетворювальну, нормувальну (І. Колесникова) [100; 305]. Для проектування також характерна конструктивність, тобто спрямованість на отримання абсолютно певного практично значущого

результату на підставі прогностичного знання. Цим проектна діяльність відрізняється від простого виявлення й опису загальних педагогічних закономірностей, властивих, наприклад, науково-педагогічній діяльності.

Завдяки своїй багатофункціональності проектна діяльність може здійснюватися як: педагогічний засіб усередині соціально-освітнього контексту, наприклад, формування корпоративної культури в межах студентського колективу; засіб навчання (виховання), який відіграє допоміжну роль щодо інших видів педагогічної діяльності, наприклад, виконання навчальних (дипломних, курсових) проектів; процедура в контексті іншої діяльності, наприклад, управління освітою; форма (інноваційного) розвитку того або іншого педагогічного об'єкта (системи, процесу, явища) [100].

Серед позитивних чинників проектної діяльності, спрямованих на професійне та духовне зростання особистості, на підставі висловлювань сучасних вітчизняних і зарубіжних досліджень, слід виокремити прагнення змінити недосконалу дійсність (сьогодення) і тим самим наблизити майбутнє.

Це пов'язано з одержанням «свіжої» інформації, опануванням нового виду активності, з переживанням позиції творця. Завдяки цьому залученню до проектної діяльності змінюється світогляд людини будь-якого віку, перетворюючи її на суб'єктну форму участі в переосмисленні навколишнього світу й самовдосконаленні.

Застосування проектування в галузі освіти особливо активізувалося у другій половині 1990-х років у зв'язку з розвитком ідей стандартизації. Поступово планується гуманітаризація підходів до проектування шляхом уміщення в його методологію філософських, культурологічних і психологічних знань. Проектування почали трактувати як культурну форму освітніх інновацій, як поліфункціональну діяльність неklasичного, нетрадиційного характеру. Практичні можливості проектної діяльності



в освіті ще більше розширилися з виникненням та інтенсивним розвитком мережевих інформаційно-комунікаційних технологій [100].

Змістом педагогічного проектування передбачається безпосереднє отримання продукту з властивостями, що відповідають діапазону його можливого використання й функціонального призначення (авторська методика, концепція виховної роботи закладу вищої освіти, план роботи окремого факультету закладу освіти, прогностична модель регіонального розвитку системи освіти) та створюють умови, сприятливі для випереджального представлення дійсності, передбачення майбутніх змін. Це дає можливість педагогічно грамотно, технологічно будувати виховний процес у закладі вищої освіти. В. Безрукова виділяє три об'єкти педагогічного проектування: систему, процес, ситуацію. Автор пропонує такі етапи та форми педагогічного проектування [15]: педагогічне моделювання (створення моделі) – розробка цілей (загальної ідеї), створення педагогічних систем, процесів або ситуацій і загальних шляхів їх досягнення; педагогічне проектування (створення проекту) – подальша розробка створеної моделі й доведення її до рівня практичного застосування; педагогічне конструювання (створення конструкта) – подальша деталізація створеного проекту, що наближає його до впровадження за конкретних умов з реальними учасниками виховних відносин.

Запровадження методів педагогічного проектування залежить не лише від проблеми та предмета проектування (об'єктивних критеріїв вибору методів), а й від особливостей самих суб'єктів, від того набору методів, якими володіють конкретні проектувальники (суб'єктивних критеріїв). Також слід наголосити, що духовна та творча самореалізація особистості можлива лише за умов творчої діяльності за її інтересами й бажаннями. Отже, технологію педагогічного проектування моделі системи виховного процесу у закладі вищої педагогічної освіти визначено

як низку послідовних етапів діяльності учасників педагогічного процесу, що проектують ефективний виховний процес [249].

Дотримання зазначених етапів гарантує досягнення запланованого результату – розробки моделі системи виховного процесу у закладі вищої педагогічної освіти з метою розвитку креативності майбутніх учителів. В основі проектування лежить усвідомлення певної інформації щодо функціонування закладу вищої освіти, але для цього процесу необхідна організація, моделювання, тому що складно помічати основні й поточні цілі та завдання, віднаходити шляхи їх вирішення, обирати оптимальні за наявності альтернативи [249].

Проектування є багатоетапним, динамічним, послідовним процесом, що відбувається в часі. Погоджуємося з думкою І. Шапошнікової, яка, розглядаючи технологію навчання студентів проектної діяльності, виокремлює певні етапи [288].

Планування – це формування навичок створення плану майбутньої діяльності навчання; формування навичок побудови проекту майбутнього уроку як сукупності сконструйованих навчальних ситуацій; конструювання прогностичної моделі спільної діяльності вчителя й учнів (мікродіяльності). Проектування в галузі виховання й освіти належить до соціальної сфери, а його продукт можна віднести до розряду гуманітарних проектів. Слід підкреслити, що сенсом і метою гуманітарного проектування є вдосконалення того, що визначається особливостями людської природи й людських відносин. Соціальне проектування – це комплексна розробка, спрямована на створення науково обґрунтованої й життєво затребуваної моделі бажаного майбутнього з метою її подальшої реалізації в процесі практичної діяльності, побудова конкретних соціальних моделей, прогнозів, заснованих на соціологічних дослідженнях, економічних розрахунках, адміністративних новаціях тощо. Передумовою соціально-педагогічної підтримки є виявлення актуальних проблем, важливих у перспективі для розвитку суспільства. Як уважає

О. Газман, у вищій школі студенти повинні оволодівати педагогічними знаннями про чинники, що впливають на соціально-педагогічні технології культурно-духовного розвитку особистості, про принципи та елементи здорового способу життя, оволодівати навичками й уміннями самооцінки функціонального стану організму, а також оцінювання здоров'я дітей. Саме під час навчання у закладі вищої педагогічної освіти формується професійна спрямованість особистості майбутнього учителя, відбувається оволодіння педагогічною технікою і технологією, набуваються фундаментальні знання. Зважаючи на це, необхідно допомогти студентам усвідомити цінність педагогічних знань, відповідальність за здоров'я (своє та дітей), виробити професійні й духовні ідеали [47]. Підґрунтям для проектування системи виховної роботи у закладах вищої педагогічної освіти є розробка структурно-функціональної моделі системи виховання духовно розвинених, патріотично налаштованих, професійно компетентних педагогів, тому запропонованими технологіями в системі виховної роботи закладів вищої педагогічної освіти припускають: пошук оптимальних механізмів побудови виховної роботи в контексті соціально-педагогічної парадигми на рівні особистості, соціальної групи, етнокультурної спільності, регіону, суспільства в цілому; створення умов для становлення й розвитку суб'єктів виховного середовища (сім'ї, освітнього закладу, самодіяльних груп, об'єднань, клубів, асоціацій); запровадження методик, методів, форм, що сприяють розвитку освічених, моральних громадян, динамічних, мобільних, здатних до співпраці, прийняття відповідальних рішень у ситуації вибору.

Отже, технології проектування системи виховної роботи у закладах вищої педагогічної освіти передбачають: діагностику оточення – виявлення її виховного й антивиховного потенціалів, вивчення потреб і мотивів суб'єктів діяльності; розробку моделі системи виховної роботи як необхідної умови особистісно-професійного становлення студентів, що припускає моделювання не стільки поведінки суб'єктів виховного процесу,

скільки зв'язків і стосунків між ними (до того ж кожен із суб'єктів вибудовує з іншими свої зв'язки і стосунки, що перебувають поза дією проектувальника, який керує, і можуть ним тільки передбачатися); створення ціннісно-сислової єдності суб'єктів виховного процесу шляхом вироблення педагогічної концепції, орієнтованої на пріоритети гуманістичного виховання; диференціація колективних суб'єктів виховного процесу, результатом якого є набуття освітньою установою «індивідуальності»; організація взаємодії різних суб'єктів виховного процесу як підґрунтя інтеграції, необхідної для його функціонування; створення умов для реалізації студентами, педагогами й іншими учасниками виховного процесу своєї суб'єктної позиції в процесі особистісно-професійного становлення [249]. Для практичної реалізації проектування виховної системи закладів вищої педагогічної освіти необхідно визначити основні складники: педагогічне середовище, у якому проект може здійснюватись із урахуванням спеціальних механізмів нейтралізації її негативного виявлення, що знижує ефективність проекту; особливості суб'єктів, які оперують у межах проекту; функціональні зв'язки між елементами проекту; умови для його ефективного впровадження; очікувані результати дії проекту.

Під час проектування системи виховної роботи необхідно дотримуватися таких вимог: посилатися на положення законодавчих і нормативних документів із питань виховання; спиратися на теоретико-методологічні основи виховної та навчально-виховної діяльності універсального (загальнолюдського) характеру, урахуваючи специфіку сучасного українського суспільства; рахуватися з усіма основними актуальними напрямками виховної роботи; зважати на результати об'єктивного оцінювання стану вихованості студентів у системі вищої освіти. До основних вимог успішного проектування системи виховної роботи у закладах вищої педагогічної освіти слід також віднести контекстність як репрезентацію предмета проектування у співвідношенні

з певним контекстом (контекстами); активність учасників проектування як емоційно-ціннісне добровільне залучення до проекту, участі в обговоренні проектних проблем тощо. Вимога реалістичності пов'язана із забезпеченням гарантій досяжності проектних цілей і ресурсів. Слід наголосити, що проектування системи виховної роботи у закладах вищої педагогічної освіти має певну специфіку.

По-перше, воно перебуває в тісному зв'язку з професійним, соціологічним та іншими видами проектування, є їх логічним продовженням, базується на вже перевірених ідеях.

По-друге, створення проекту (чи комплексу проектів) здійснюється не однією особою, а колективом фахівців, до якого залучені представники органів управління освітою, педагоги, психологи, соціологи, юристи, медики, економісти тощо.

По-третє, проектуванню властивий частковий характер, оскільки відповідно до того або іншого завдання проектуються певні аспекти навчальної, наукової, методичної, організаційної та інших діяльностей установи.

По-четверте, процес проектування виявляється тривалим і не уривається з початком функціонування освітньої установи.

По-п'яте, під час проектування обов'язковим є облік особливостей зовнішнього середовища. У процесі проектування освітньої установи відбувається зміна його загальної концепції функціонування, що впливає на перетворення обов'язкових норм організаційної структури закладу, навчальних програм, педагогічних технологій і методик освітнього процесу.

Отже, педагогічне проектування виховної роботи здійснюється з урахуванням основних параметрів, якими визначається специфіка виховної системи: соціально-культурних, соціально-педагогічних, психологічних особливостей, що регулюють поведінку й соціальну взаємодію суб'єктів виховної системи; ключових компетенцій, якими володіють суб'єкти та які можуть бути використані як засоби вирішення

соціально-педагогічних проблем; потенційних ресурсів, що необхідні під час реалізації проекту.

Розглянуті вище технології: соціально-педагогічної підтримки, педагогічне проектування та соціально-педагогічні технології культурно-духовного розвитку особистості, – як самостійні, так й інтегровані, дають значні можливості для розвитку суб'єктів виховних систем.

Ці можливості реалізуються, якщо зазначені технології базуються на усвідомленні реальних потреб у перетвореннях з опорою на попередні досягнення всіх суб'єктів виховної системи й системи як цілісного організму, який самоорганізовується з урахуванням наявних духовних, інтелектуальних і матеріальних ресурсів.

Створення цілісної системи роботи зі студентами є результативним інструментом удосконалення виховної діяльності у закладах вищої педагогічної освіти, що спирається на сучасні інноваційні, наукові та практичні технології (педагогічне проектування, соціально-педагогічні технології культурно-духовного розвитку особистості, соціально-педагогічної підтримки) у сфері виховання майбутніх учителів, положення чинних законодавчих і нормативних актів у галузі освіти й виховання.

Це є об'єктивною передумовою для створення конкурентоспроможної моделі системи виховної роботи з урахуванням динаміки соціально-економічних умов у країні, модернізації та розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.

Планування виховної роботи в освітньому процесі в закладі вищої педагогічної освіти тісно пов'язане з оволодінням основами проектування. Цей взаємозв'язок зумовлений:

– по-перше, тим, що технології проектування мають широкий спектр упровадження на всіх рівнях організації системи освіти;

– по-друге, володіння логікою й технологією соціокультурного проектування сприятиме більш ефективній реалізації аналітичних, організаційно-управлінських функцій;

– по-третє, упровадження проектної технології забезпечується конкурентоспроможність фахівця.

Проектування застосовується на різних етапах життєдіяльності суспільства як прагнення активно втрутитися в недосконалість навколишнього світу на підставі дослідницьких знань про нього. Воно є багатоетапним, динамічним, послідовним процесом, що протікає в часі.

Організація проектної діяльності студентів в інтеграції з іншими видами діяльності сприятиме активному процесу здобуття знань, виробленню уміння віднаходити необхідну інформацію, послуговуватися різноманітними інформаційними джерелами, запам'ятовувати, здійснювати пошук рішень щодо розв'язання певних завдань та проблем, організувати себе до роботи.

Отже, впровадження тієї чи іншої технології педагогічного проектування в освітньому процесі, зокрема закладів вищої педагогічної освіти, потребує дослідження питання важливих інтересів і потреб особистості студента щодо створення сприятливих оптимальних умов для його самореалізації. Водночас реалізація будь-якої новітньої технології педагогічного проектування має передбачати відстеження динаміки духовного, інтелектуального вдосконалення особистості студента.

Спираючись на досвід В. Безрукової, В. Беспалька, В. Краєвського, І. Лернера та інших авторів, можливо розробити технологію педагогічного проектування моделі системи виховного процесу закладу вищої педагогічної освіти.

Під час проектування В. Костіна виокремлює такі етапи [109]:

– аналогізування – діяльність, спрямована на пошук аналога майбутньої моделі;

– моделювання – діяльність, якою передбачається створення моделі на основі аналога;

– конструювання – діяльність, якою зумовлюється розробка конкретної моделі системи виховної роботи закладу вищої педагогічної

освіти на основі чинних у науці моделей, які можна впроваджувати в педагогічному процесі.

Аналіз зазначених етапів педагогічного проектування дає підстави вважати, що система проектування є динамічною організаційно-педагогічною системою (як процес і як результат). Тож у закладі вищої освіти проектування як процес передбачає низку послідовних етапів, а результатом цього процесу є розроблений проект.

Таким чином, проектування можна розглядати як процес, спрямований на побудову спільної діяльності суб'єктів педагогічного процесу.

Від побудови проекту моделі системи виховної роботи закладу вищої педагогічної освіти залежить результативність освітнього процесу, рівень мотивації, розвитку креативних здібностей і рівень культури учасників процесу навчання. Для забезпечення кожного етапу педагог має володіти спеціальними прийомами виховання. Проектуванням завжди передбачається запровадження широкого спектра проблемних, дослідницьких, пошукових методів, що спрямовані на реальний практичний результат [249].

Отже, ХХІ століття – століття інтенсивного розвитку технологій у сфері як техніки, так і освіти. Сьогодні важливу значущість набуває впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладу вищої педагогічної освіти.

Важливим складником формування ключових компетентностей майбутніх учителів, їх повноцінної самореалізації, активності, розвитку креативних здібностей є використання комп'ютерних технологій, що створюють умови для максимального розвитку зазначених здібностей.

Тому впровадження комп'ютерних технологій розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процесі навчання потребує детального розгляду.



## **2.3 Упровадження комп'ютерних технологій розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у процес навчання**

Сучасні соціально-економічні та інформаційно-технологічні зміни висувають нові вимоги до підготовки майбутніх учителів нової генерації. Це потребує створення й упровадження інновацій, нових методів, методик, комп'ютерних технологій в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти.

Уведення поняття освітніх компетентностей у нормативну й практичну складову освіти дозволяє вирішувати проблему, типову для української вищої школи, коли студенти можуть опанувати теоретичні знання, але зазнають значні труднощі в діяльності, що вимагає використання цієї інформації для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій. Ключові компетентності припускають засвоєння студентом не окремих один від одного знань і вмінь, а комплексної процедури, в якій для кожного виділеного напрямку присутня відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно діяльнісний характер.

Розвиток ключових компетентностей майбутніх учителів сприяє підвищенню їх рівня навчання, необхідного для успішного життя (упевненість у собі, особисті досягнення, самореалізація, саморозвиток), здатність та готовність здійснювати продуктивну діяльність на благо соціуму [277].

Компетентнісний підхід оновлення змісту освіти спрямовано на розвиток компетентностей студентів на основі принципів фундаментальності, універсальності, інтегративності, варіативності, практичної спрямованості.

Практична реалізація будь-яких реформ неможлива без теоретичної бази. Останнім часом проблемою отримання якісної об'єктивної інформації в галузі, ефективності та якості освітньої діяльності

зацікавилися педагогічна спільнота, громадськість, фахівці й управлінці різних рівнів. Серед науковців і практиків, які розробляють цю тематику, можна назвати Л. Забродську, Н. Крупеніну, Т. Лукіну, А. Орлова, С. Подмазіна, С. Шишова, М. Берещука, Г. Стадника, В. Некоса, К. Левківського, Ю. Сухарнікова, А. Хуторського.

А. Хуторської розглядає поняття «компетенція» як сукупність якостей, потрібних для функціонування в конкретній галузі діяльності. «Компетентність – особистісна вже набута якість (сукупність якостей) студента та мінімальний досвід діяльності в заданій сфері», тобто володіння «студентом відповідною компетенцією» [279, с. 37].

На думку Е. Зеєра, компетентність передбачає не стільки наявність у фахівця значного обсягу знань і досвіду, скільки уміння актуалізувати їх у потрібний момент у процесі реалізації своїх професійних функцій.

Українські вчені О. Крисан, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко вважають, що компетентності є своєрідними комплексами знань, умінь і ставлень, що набуваються в навчанні й дозволяють людині розуміти, тобто ідентифікувати й оцінювати в різних контекстах проблеми, що є характерними для різних сфер діяльності.

Аналізуючи дослідницький досвід, можна зробити висновок, що для компетентного спеціаліста необхідні знання як «ключова сутність, що відображає єдність світу та концентрує в собі реальність пізнаваного буття», розвиток узагальнених умінь, навичок й особистого досвіду в різних галузях діяльності людини, здатність і готовності їх застосовувати.

Поняття «інформаційна компетентність» досить широке і визнається на сучасному етапі розвитку педагогіки неоднозначно.

Ключові компетентності характеризуються тим, що вони дозволяють вирішувати складні нестандартні задачі – різні завдання одного гатунку (поліфункціональність), завдання з предметних галузей людської діяльності (міждисциплінарність і надпредметність), що вимагає

від фахівця високого рівня розвитку розумових і пізнавальних здібностей (багатовимірність) – інтелектуальна компетентність [277].

Для майбутнього вчителя професійно значущим є педагогічне спілкування, здібності емоційно-вольової сфери, що включаються в комунікативну й емоційну компетентності. Володіння та застосування навичок планування, прогнозування, залучення адекватних методів, способів визначають педагогічну компетентність [228].

У процесі переходу до інформаційного суспільства, що характеризується постійним зростанням обсягу знань (інформації), все більш важливим для педагога є вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, тобто володіти інформаційною й технічною компетентностями. Для ефективної обробки інформації, рішення професійних задач використовують комп'ютерні технології, які стали невід'ємною частиною сучасного суспільства та мають суттєвий вплив на процеси навчання і систему освіти в цілому. Соціальна компетентність майбутнього педагога як повноцінного члена суспільства характеризується його активною участю у громадському житті [77].

Ключовою підставою, що об'єднує дослідження з проблем становлення та розвитку інформативної й технічної компетентностей, є поняття «інформація». В Енциклопедичному словнику з державного управління термін зазначається, що «інформація (від лат. *informatio* – відомості, повідомлення, оприлюднення) – це продукт взаємодії даних і методів, розглянутий у контексті цієї взаємодії. Це реакція реципієнта на повідомлення у формі відео, аудіо, друкованого тексту, тактильного дотику тощо. Інформація – це первинне поняття, точного визначення якого не існує. Нові відомості, які прийняті, зрозумілі й оцінені її користувачем як корисні, нові знання, які він (суб'єкт) отримує у результаті сприйняття і переробки певних відомостей, входять у поняття «інформація». У XX столітті слово «інформація» стало базовим терміном у багатьох наукових галузях, отримавши особливі для них визначення і тлумачення.

Згідно з «Новітнім філософським словником» інформація (роз'яснення, виклад, обізнаність) – одне з найбільш загальних понять науки, що позначає деякі відомості, сукупність яких-небудь даних, знань тощо. Раніше слово «інформація» було похідним від «інформувати», тобто надавати які-небудь відомості» [68, с. 301]. Провідним на сьогодні є інформаційно-технічний підхід, оскільки будь-який об'єкт вивчення, процес, явище, дія має своє ізоморфне інформаційне або технічне відображення. Виникнення інформації, еволюція її цінностей, нелінійний характер комплексних процесів самоорганізації, що протікають надскладними системами у матеріальній та інтелектуальній сферах діяльності людини, висувають вимоги щодо об'єднаного системного підходу з боку природничих і гуманітарних наук і мистецтв. Використання комп'ютерних технологій дозволяє студентам співпрацювати з носієм інформації, здійснювати вибір повідомлень, темп подання, компонування матеріалу та бути активним учасником освітнього процесу. Тож інформаційну й технічну компетентності необхідно розглядати як інтегральну якість особистості, що є результатом відображення процесів відбору, засвоєння, переробки, трансформації та генерування інформації в особливий тип наочно-специфічних знань, що дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати та реалізовувати оптимальні рішення у педагогічній діяльності вчителя.

У структурі категорії «інформаційна компетентність» і «технічна компетентність» виділено такі складові:

– когнітивна: відображає процеси переробки інформації на основі мікрокогнітивних актів (аналіз інформації, формалізація, порівняння, узагальнення, синтез із наявними базами знань, розробка варіантів використання інформації та прогнозування наслідків реалізації рішення проблемної ситуації, генерування та прогнозування використання нової інформації та взаємодія її з наявними базами знань, організація зберігання та відновлення інформації у довгостроковій пам'яті);

– ціннісно-мотиваційна: полягає у створенні умов, що сприяють входженню студента у світ цінностей, надаючи допомогу під час вибору важливих ціннісних орієнтацій; характеризує ступінь мотиваційного спонукання людини, вплив на відношення до роботи й до життя індивідів у цілому;

– техніко-технологічна: відображає розуміння принципів роботи, можливостей та обмежень технічних пристроїв, призначених для автоматизованого пошуку й обробки інформації; знання відмінностей автоматизованого й автоматичного виконання інформаційних процесів; уміння класифікувати завдання за типами з подальшим рішенням і вибиранням певного технічного засобу залежно від його основних характеристик; включає: розуміння суті технологічного підходу до реалізації діяльності; знання особливостей засобів інформаційних технологій з пошуку, переробки та зберігання інформації, а також виявлення, створення та прогнозування можливих технологічних етапів з переробки інформаційних потоків; технологічні навички й уміння роботи з інформаційними потоками (зокрема, за допомогою засобів інформаційних технологій);

– комунікативна: відображає знання, розуміння, застосування мов (природних, формальних) та інших видів знакових систем, технічних засобів комунікацій у процесі передачі інформації від однієї людини до іншої за допомогою різноманітних форм, способів спілкування (вербальних, невербальних);

– рефлексивна: полягає в усвідомленні власного рівня саморегуляції особистості, при якому життєва функція самосвідомості полягає в самоуправлінні поведінкою особистості, а також у розширенні самосвідомості, самореалізації.

Властивостями категорії «інформаційна компетентність» і «технічна компетентність» є такі складові: дуалізм – наявність об'єктивної (зовнішньої оцінки інформаційної компетентності) та суб'єктивної

(внутрішньої – самооцінки своєї інформаційної компетентності індивідом) сторін; відносність – знання і бази знань швидко застарівають, їх можна розглядати як нові лише в умовно визначеному просторово-часовому відрізку; структурованість – кожна людина має свої, особливим чином організовані бази знань; селективність – не вся інформація, що надходить, трансформується у знання, які вбудовуються у наявні організовані бази знань; акумулятивна – знання та бази знань з часом мають тенденцію до «накопичення» – акумуляції, тобто стають ширшими, глибшими, об'ємнішими; самоорганізованість – процес мимовільного виникнення в не рівноважних системах нових структур баз знань; «поліфункціональність» – наявність різноманітних предметно-специфічних баз знань (семантична складова баз знань є поліфункціональною).

Функціями категорій «інформаційна компетентність» і «технічна компетентність» є:

- пізнавальна, спрямована на систематизацію знань, пізнання та самопізнання людиною самої себе;
- комунікативна, носіями якої є семантична компонента, «паперові й електронні» носії інформації педагогічного програмного комплексу;
- адаптивна – дозволяє адаптуватися до умов життя та діяльності в інформаційному суспільстві;
- нормативна, що виявляється передусім як система моральних і юридичних норм та вимог в інформаційному суспільстві;
- оцінна (інформативна), активізує вміння орієнтуватися в потоках різноманітної інформації, виявляти та відбирати відому й нову, оцінювати значущу й другорядну.
- інтерактивна – формує активну самостійну й творчу роботу самого суб'єкта, що веде до саморозвитку, самореалізації.

Ці функції тісно взаємодіють між собою, переходять одна в одну та фактично становлять собою єдиний процес, що дозволяє бачити

взаємозв'язок проблем різних навчальних дисциплін у цілісній системі знань студентів.

Отже, реалізація педагогічної діяльності вимагає розвитку ключових компетентностей – інтелектуальної, інформативної, технічної, емоційної, комунікативної, соціальної, педагогічної, що стимулює професійне саморозвиток, самовдосконалення, реалізацію творчого потенціалу.

Уточнення категорій «інформаційна компетентність» і «технічна компетентність» дозволяє розробити технологію розвитку цих компетентностей у майбутніх фахівців.

Отже, терміни «інформаційна компетентність» і «технічна компетентність» пов'язані з широким використанням комп'ютерних технологій, які розширюють можливості репрезентації навчальної інформації. Застосування кольору, графіки, звуку, сучасних засобів відеотехніки дозволяє моделювати різні ситуації і середовища. Це дозволяє підсилити мотивацію студентів до навчання.

2011 рік в Україні оголошено роком освіти та інформаційного суспільства. У програмному документі «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства України на 2007–2015 роки» підкреслено, що одним із головних пріоритетів України є прагнення «побудувати орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство, в якому кожен міг би створювати і накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися і обмінюватися ними, щоб надати можливість кожній людині повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяючи суспільному і особистому розвитку та підвищуючи якість життя» [209]. Інформаційно-комунікаційні технології дедалі активніше застосовуються в науково-освітній діяльності та інших сферах суспільного життя, видозмінюючи їх і надаючи соціальному та людському розвитку нових якостей, сенсів і вимірів.

Державна політика України щодо інформатизації суспільного життя й освіти, розбудови інформаційного суспільства представлена законодавчою базою, зокрема: Закон України «Про Національну програму інформатизації», Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Державна програма «Інформаційні і комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки, Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», що містять положення про ефективне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти.

Зокрема, сьогодні є актуальними ідеї системного підходу до аналізу педагогічних систем (С. Архангельський, В. Беспалько, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, Н. Луман), сучасної філософії освіти (В. Андрушенко, Б. Гершунський, І. Зязюн); особистісно орієнтований підхід до навчання (І. Бех, І. Колеснікова, А. Хуторської); ідеї відкритої освіти (Р. Баранюк, М. Віджай Кумар, Т. Йосі, Д. Кале, С. Міягава, Є. Патаракін, Дж. Сіменс); тенденції розвитку університетської освіти в інформаційному суспільстві (О. Глузман, Дж. Дьюї, М. Згуровський, О. Мещанінов, Х. Ортега-і-Гассет, В. Радаєв, О. Рузанова, В. Садовничий, П. Скотт, Є. Хриков); праці педагогів та психологів з інформатизації освіти (О. Адаменко, О. Андреев, В. Кухаренко, Є. Полат, І. Роберт), прогнозування в освіті, технологій дистанційного навчання (В. Кухаренко, М. Моїсеєва, Є. Полат, П. Стефаненко, Б. Шуневич), моделювання та проектування освітнього й інформаційно-освітнього середовища (О. Андреев, А. Ахаян, В. Биков, Ю. Жук, І. Захарова, С. Зенкіна, В. Козирев, В. Кухаренко, Ю. Мануйлов, Т. Менг, В. Мозолін, М. Моїсеєва, Ю. Песоцький, І. Роберт, В. Слободчиков, В. Солдаткін, В. Ясвін), формування й розвитку інформаційної компетентності педагогів і студентів (С. Атанасян, А. Ахаян, О. Гончарова, С. Григор'єв, Е. Зеєр, І. Зимня, В. Ізвозчиков, Т. Коваль, О. Меньяйленко, М. Моїсеєва, С. Семеріков, С. Сисоєва, О. Уваров, А. Хуторської); дослідження в галузі моделювання



і проектування педагогічних об'єктів (А. Ахаян, О. Дахін, В. Міхєєв, В. Радионов), психолого-педагогічної експертизи (С. Братченко, Т. Новикова, Г. Тульчинський); педагогічного супроводу розвитку (Л. Бережнова, В. Богословський, Б. Ельконін, Т. Сорочан).

Нині триває активний пошук нових форм і методів застосування комп'ютерних технологій в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти. Їх упровадження у заклади загальної середньої освіти підняло проблему підготовки вчителів. Це питання досліджується у працях В. Бикова, Л. Брескіної, А. Звягіної, В. Зіяутдінова, М. Жалдака, О. Клочко, Н. Морзе, І. Прокопенко, М. Пошукової, О. Співаковського.

Висвітлення проблем, пов'язаних із використанням сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, розкрито в роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників В. Варченко, М. Гольцмена, М. Левшина, Н. Макарової, Ф. Ривкінд, Л. Фуксон; зарубіжних дослідників Д. Клементса, Т. Оппенхеймера, С. Пейперта, К. Хохмана та інших. Питанням формування компетентності в галузі комп'ютерних технологій займалися В. Глушков, В. Євдокимов, М. Жалдака, Н. Морзе, І. Прокопенко, А. Харківська та інші.

Проте в науковій літературі й дотепер питання впровадження нових комп'ютерних технологій, зокрема програм Macromedia Flash та Notebook в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти, висвітлено недостатньо.

Під терміном «комп'ютерні технології» слід розуміти процеси отримання, обробки, збереження інформації, використання, створення навчальних матеріалів за допомогою комп'ютерних засобів [151, с. 103]. Комп'ютеризація освіти визначається як створення для викладача і студента умов вільного доступу до великих обсягів активної інформації й необхідного навчального матеріалу в базах даних, електронних архівах, підручниках, довідниках, словниках, енциклопедіях.

Отже, комп'ютерні технології відкривають принципово нові можливості в навчальній діяльності, а ефективність підвищення якості освіти і підготовки майбутніх учителів значною мірою визначається їх упровадженням в освітній процес.

На відміну від традиційних освітніх технологій, комп'ютерна технологія має предметом і результатом праці інформацію, а знаряддям праці – комп'ютер.

Для реалізації потенційних можливостей комп'ютерних технологій необхідна професійна і педагогічна компетентність учителя. Розвиток цієї компетентності треба починати ще під час підготовки майбутніх учителів у закладів вищої педагогічної освіти. І. Прокопенко та В. Євдокимов [210, с. 46–47] визначають такі характеристики компетентностей у галузі комп'ютерних технологій:

- наявність мотивації в самоосвіті;
- здатність до аналізу, оцінювання й інтеграції досвіду в сучасному комп'ютерному середовищі;
- прагнення до розвитку особистісних творчих якостей студента під час занять;
- наявність високого рівня загальної комунікативної культури викладача та студента при комп'ютерній взаємодії;
- розвиток культури одержання, вибору, збереження, відтворення, переробки інформації;
- удосконалення способів презентації, передачі й відтворення навчальних матеріалів.

Також слід доповнити перелік такими компетентностями:

- формування умінь працювати в середовищі графічних редакторів для створення навчально-методичного забезпечення дисциплін за фахом;
- удосконалення вмінь обирати й застосовувати методи навчання залежно від контексту професійної діяльності.

Формування наведених компетентностей у майбутніх учителів дозволяє зробити освітній процес по-справжньому продуктивним, цікавим, здійснює диференційований підхід до навчання, дозволяє об'єктивно та своєчасно проводити контроль і підбиття підсумків [155, с. 51].

Більш того, будь-які методики або педагогічні технології описують, як переробити й передати інформацію, щоб вона була якнайкраще засвоєна студентами, проте вони не враховують розвиток у студентів бачення подальшого застосування набутих знань у професійній діяльності. Зазначене вище передбачає, що підготовка майбутнього вчителя з використанням комп'ютерних технологій вимагає врахування таких особливостей:

- перевагу особистісного, індивідуального підходу над технологічним;
- доцільність використання комп'ютерних технологій протягом усього періоду підготовки, а не тільки як окремих курсів;
- вплив комп'ютерних технологій на протікання психічних і психодинамічних процесів кожної окремої особистості;
- сучасну роль викладача-наставника в роботі з майбутніми вчителями;
- доцільність застосування комп'ютерних програм для створення навчально-методичного комплексу;
- перевагу застосування методу поетапної деталізації під час навчання комп'ютерних технологій [272].

Щоб комп'ютерні технології дійсно були корисними в освітньому процесі закладу вищої педагогічної освіти, необхідне виконання певних умов. До них можна віднести: професійну готовність учителя використовувати комп'ютерні технології, наявність якісного технічного й програмного забезпечення.

Комп'ютерні технології зорієнтовані на розробку та реалізацію психолого-педагогічних і методичних цілей освітнього процесу. Тут можна виділити такі напрями:

- удосконалення механізмів управління системою освіти на основі використання автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації, інформаційно-методичних матеріалів;

- удосконалення методології та стратегії відбору змісту, методів і організаційних форм освітнього процесу, адекватних завданням розвитку особистості студента в умовах інформатизації суспільства;

- створення методичних систем навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу студентів, формування вміння самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну, експериментально-дослідницьку діяльність, різноманітні види самостійної діяльності та обробки інформації;

- створення та використання комп'ютерних тестувальних, діагностичних методик контролю рівня знань студентів.

Розглядаючи наявні на сьогоднішній день комп'ютерні технології, Н. Апатова виділяє їх найважливіші характеристики:

- типи комп'ютерних навчальних систем (навчальні машини, навчання й тренування, програмоване навчання);

- використовувані навчальні засоби (мікросвіти, гіпертекст, мультимедіа);

- інструментальні системи (програмування, текстові процесори, бази даних, авторські системи, інструменти групового навчання) [5, с. 78].

Головне в нових комп'ютерних технологіях – це комп'ютер із відповідним технічним і програмним забезпеченням. Такий підхід відображає початкове розуміння педагогічної технології як застосування технічних засобів у навчанні.

Педагогічна технологія – це «не просто використання технічних засобів навчання або комп'ютерів, це виявлення принципів і розробка

прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, що підвищують освітню ефективність, шляхом конструювання та застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінювання методів, що застосовувалися» [71, с. 200].

За умов упровадження сучасних навчальних засобів та інструментального середовища створюються прекрасно оформлені програмні продукти, що не вносять нічого нового у розвиток теорії навчання [53, с. 173], тому можна говорити тільки про автоматизацію тих або інших сторін процесу навчання, про перенесення інформації з паперових носіїв у комп'ютер тощо.

Стверджувати, що це нова інформаційна технологія навчання можна лише в тому випадку, якщо вона:

- задовольняє основним принципам педагогічної технології (попереднє проектування, відтворюваність, цілісність);
- вирішує завдання, що раніше в дидактиці не були теоретично та/або практично вирішені;
- засобом підготовки й передачі інформації є комп'ютер та комп'ютерні програми.

Отже, комп'ютерні технології в освіті – одна з найбільш актуальних на сьогодні тем. Педагог має можливість не тільки зробити вивчення матеріалу більш наочним, цікавим, проблемним, а й, що не менш важливо, – показати зв'язок між окремими предметними галузями.

Найбільш поширена й ефективна форма впровадження комп'ютерних технологій у сферу навчання студентів закладів вищої педагогічної освіти – це комп'ютерні програми Macromedia Flash та Notebook, які доцільно вивчати шляхом створення дидактичних проєктів. У цих проєктах створюється анімоване подання матеріалу. Виконання проєктів за тематикою різних предметів здійснюється на заняттях з інформатики, що показує нерозривний зв'язок між ними, роблячи дії практично значущими.

На сучасних заняттях із упровадженням комп'ютерних технологій відбувається не пасивне засвоєння інформації, а активна її переробка. Подібна освіта носить комплексний характер і сприяє формуванню цілісної системи знань, що визначає світогляд студентів.

Таким чином, процес інформатизації освіти дозволяє доповнити різноманіття традиційних методик навчання новими комп'ютерними та педагогічними технологіями. З їх допомогою на заняттях можуть реалізуватися педагогічні ситуації, в яких діяльність викладача і студентів носить дослідницький, пошуковий характер.

Узагальнюючи вищезазначені проблеми, слід зазначити, що будь-який технічний засіб навчання, зокрема комп'ютер, може давати вагомі результати в навчанні лише тоді, коли з'являється покоління вчителів, які готові й бажають використовувати його, а також тоді, коли педагоги здатні розробити методика застосування цих засобів в освітньому процесі.

Отже, комп'ютерні технології мають значні можливості в розвитку креативних здібностей майбутніх учителів. Вони можуть впливати на естетичне ставлення до навколишньої дійсності, збагачувати емоційно-чуттєвий досвід сприймання предметів і явищ, розвивати образне мислення, стимулювати творчу активність тощо.

## ПІСЛЯМОВА

У монографії на підставі аналізу філософської, психологічної, педагогічної літератури було з'ясовано, що головним завданням сучасної вищої педагогічної освіти в Україні є підготовка освіченого, креативного педагога, здатного творчо розв'язувати педагогічні задачі будь-якого рівня складності, знаходити оригінальні, нестандартні рішення проблемних педагогічних ситуацій, тобто володіти креативними здібностями.

Розвиток креативних здібностей майбутніх учителів став успішним за умови спеціально організованого освітнього середовища. Метою створеного креативного освітнього середовища полягало у розбудженні у студента творця й максимальному розвитку в ньому закладеного творчого потенціалу, і як результат було сформовано креативного фахівця, схильного до нестандартних способів розв'язання завдань, який здатний на оригінальні дії, відкриття нового, створення унікальних продуктів педагогічної діяльності.

Для розвитку креативних здібностей майбутніх учителів було впроваджено в освітній процес сучасні освітні технології, такі як: технології розвитку креативних здібностей (полягало в тому, що за допомогою комплексу традиційних та інноваційних методів і форм навчання (методичного інструментарію), з урахуванням особистісних якостей здійснювався послідовний вплив на процес фахової підготовки майбутніх учителів із метою розвитку їх креативних здібностей), технології проектування, комп'ютерні технології.

У монографії було обґрунтовано технологію управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти на підставі визначених теоретико-методологічних засад управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, під якими слід розуміти сукупність концепції, закономірностей, наукових підходів, принципів, функцій, методів і засобів до управління якістю

розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти, які забезпечують ефективність управління якістю розвитку цих здібностей. Зазначені теоретико-методологічні засади знайшли втілення як сукупність таких компонентів: методологічно-цільового, змістового, організаційно-управлінського, оцінювально-діагностичного, кожен із яких, будучи етапом цілісного процесу управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів, мав певну мету й власне змістовне наповнення. Ці компоненти були об'єднані в технологію управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів у закладі вищої педагогічної освіти.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми й передбачає подальше проведення науково-дослідної роботи щодо теоретичного обґрунтування управління якістю розвитку креативних здібностей майбутніх учителів.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ангеловски К. Учителя и инновации : кн. для учителя / пер. с македонского. Москва : Просвещение, 1991. 158 с.
2. Андреев В. И. Саморазвитие творческой конкурентоспособной личности менеджера. Казань, 1992. 207 с.
3. Андреев В. И. Эвристика для творческого саморазвития. Казань : КГПУ, 1994. 237 с.
4. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. № 1. С. 11–17.
5. Апатова Н. В. Информационные технологии в школьном образовании. Москва: Школа-Пресс, 2002. 309 с.
6. Артемова О. І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Південноукр. держ. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2001. 210 с.
7. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва, 1976. 157 с.
8. Аристотель. Сочинения: в 4-х т. / ред., авт. вступ. ст. и примеч. И. Д. Рожанский. Москва : Мысль, 1981. Т. 3. 613 с.
9. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. Москва : Знание, 1987. 126 с.
10. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. Москва : Просвещение, 1982. 192 с.
11. Банзелюк Е. И. Возрастная динамика показателей креативности у детей 6–9 лет. *Вопросы психологии*. 2008. № 3. С. 55–61.
12. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности : учеб. пособие. Санкт-Петербург : СПГУТД, 2006. 267 с.

13. Батюшков Ф. Д. Творчество. *Энциклопедический словарь* / под ред. проф. И. Е. Андреевского. Санкт-Петербург : Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон, 1901. Т. 32а : Тай – Термиты. С. 729–730.

14. Беспалько О. В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 1998. 190 с.

15. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учеб. пособие для инженерно-пед. ин-тов и индустриально-пед. техникумов. Екатеринбург : Деловая книга, 1996. 344 с.

16. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография. Москва : Владос, 2004. 357 с.

17. Белова Е. С. Выявление творческого потенциала дошкольников с помощью теста П. Торренса. *Психологическая диагностика*. 2004. № 1. С. 21–40.

18. Белова Е. С., Ищенко И. П. Исследование особенностей развития творческого мышления у детей 5–6 лет. *Школа здоровья*. 1995. Т. 2. № 3. С. 21–30.

19. Белохвостикова И. Ю. Творческая активность будущего специалиста: механизм формирования и развития в вузе (социологический аспект анализа): автореферат : дис. ... канд. социолог. наук : 22.00.06 / Харьк. гос. ун-т. Харьков, 1990. 20 с.

20. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. Москва : Правда, 1989. 608 с.

21. Бескорса О. С. Формування стилю навчальної діяльності старшокласників загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2013. 237 с.

22. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем. Воронеж : Воронеж. ун-т, 1977. 304 с.

23. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва, 1995. 336 с.
24. Беспалько В. П. Слагаемые педагогические технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
25. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 3–4. С. 157–162.
26. Бех І. Д. Формувати у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2 (16). С. 17.
27. Бизяева А. А. Психология думающего учителя : Педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. 216 с.
28. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону : Ростов. ун-т, 1983. 172 с.
29. Богоявленская Д. Б. О предмете и методе исследования творческих способностей. *Психологический журнал*. 1995. № 5. С. 35–41.
30. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Академия, 2002. 320 с.
31. Богоявленская Д. Б. Творческая личность: ее диагностика и поддержка. *Психологическая служба вуза: принципы, опыт работы* : сб. науч. трудов. Москва, 1993. 261 с.
32. Большой энциклопедический словарь : в 2-х т. Москва : Советская энциклопедия, 1991. Т. 2. 402 с.
33. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания. *Педагогика*. 2007. № 8. С. 44–53.
34. Бос Э. Как развивать креативность. Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. 192 с.
35. Брушлинский А. В. Воображение и творчество (трудности в трактовке воображения). *Научное творчество* / под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского. Москва : Наука, 1969. С. 341–346.

36. Вайсман Р. С. Развитие мотивационной сферы человека в старшем (студенческом) возрасте: автореф. : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Москов. гос. ун-т. Москва, 1973. 28 с.

37. Взятых В. Ф. Методология проектирования в инновационном образовании. *Инновационное образование и инженерное творчество*. Москва, 1995. С. 65–68.

38. Ведерникова Л. В. Учебно-познавательные задания по педагогике в системе подготовки студентов педвузов к творческому решению воспитательных : дис. ... канд. пед. наук. Тюмень, 1987. 225 с.

39. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ – Перун, 2004. 1400 с.

40. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика: словарь. Москва: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

41. Вища освіта в Україні і Болонський процес: навчальний посібник / В. Г. Кремень та інші; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. Київ : Знання, 2005. 327 с.

42. Волков И. П. Учим творчеству. Москва : Педагогика, 1988. 96 с.

43. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Академія, 2003. 616 с.

44. Вольська Н. Г. Формування організованості старшокласників академічного ліцею в навчально-пізнавальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2004. 240 с.

45. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. Москва : Просвещение, 1991. 93 с.

46. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы. *Новые ценности образования*. Москва : Инноватор, 1996. С. 20–67.

47. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема. *Новые ценности образования*. 1995. № 3. С. 58–64.

48. Галагузова М. А. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики. *Понятийный аппарат педагогики и образования*: сб. науч. трудов / отв. ред. М. А. Галагузова. Екатеринбург : СВ-6, 1998. Вып. 3. С. 168–184.

49. Генецинский В. И. Знание как категория педагогики. Опыт педагогической когнитологии. Ленинград : Ленинград. ун-т, 1989. С. 102.

50. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. Москва, 1998. 616 с.

51. Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / под общей ред. Ю. П. Адлера. Москва : Прогресс, 1976. 496 с.

52. Гозман Л. Я., Кроз М. В., Латинская М. В. Самоактуализационный тест. Москва : Рос. пед. агентство, 1995. 43 с.

53. Гоц Н. А. Применение информационных технологий на уроках. *Школа и компьютер* : материалы науч.-практ. конф. Москва : Ин-т профес. образования, 2004. С. 25–26.

54. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопіл. нац. пед. ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2008. 192 с.

55. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун-т імені М. Драгоманова. Київ, 1999. 38 с.

56. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования/АПН СССР. Москва : Педагогика, 1986. 239 с.

57. Державна Національна програма «Освіта» («Україна – XXI століття»). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
58. Джонс Дж. К. Методы проектирования. / пер. с англ. Т. П. Бурмистровой, И. В. Фриденберга ; под ред. В. Ф. Венды, В. М. Мунипова. 2-е изд., доп. Москва : Мир, 1986. 326 с.
59. Диагностика способностей и личностных черт учащихся в учебной деятельности / под ред. С. Д. Шадрикова. Саратов : Саратов. ун-т, 1989. 218 с.
60. Дитрих Я. Проектирование и конструирование: системный подход / пер. с польского Л. В. Левицкого, Ю. А. Чванова. Москва : Мир, 1981. 454 с.
61. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
62. Долматов А. В. Основы развивающего образования : теория, методы, технологии креативной педагогики. Санкт-Петербург : ВУС, 1998. 198 с.
63. Драч І. І., Драч І. М. Мотиваційно-ціннісні аспекти формування професійної направленості у ВНЗ. *Коледжанин*. 2002. № 1. С. 28–31.
64. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 368 с.
65. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Креативна педагогіка*, 2011. № 4. С. 23–28.
66. Дунаєва О. М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2008. 269 с.
67. Евстифеева О., Кучменко О. Метод проектов – среда, в которой даже «неудачники» обретают силу и уверенность. *Директор школы*. 2003. № 6. С. 53–58.

68. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад. : Ю. П. Сурмін та ін. ; за ред. Ю. В. Ковбасюка. Київ : НАДУ, 2010. 820 с.
69. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
70. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. Москва : Просвещение, 1961. 266 с.
71. Євдокимов В. І. Ефективність навчання студентів: навчальний посібник / за ред. В. І. Євдокимова. Харків : ХНПУ, 2004. 222 с.
72. Євдокимов В. І., Луценко В. В. Креативність як фактор гуманізації освіти. *Гуманізм і освіта* : зб. матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 19-21 вересня 2006 р.). Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. С. 49–50.
73. Завалишина Д. Н. Психологическая структура способностей. *Развитие и диагностика способностей*. Москва : Наука, 1991. С. 22–32.
74. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка: навч. посіб. для студ.в вищ.навч. закл. / ДВНЗ «Запорізький національний університет» МОН України. Запоріжжя : Запоріз. нац. ун-т, 2011. 259 с.
75. Загвязинский В. И. Проектирование региональных образовательных систем. *Педагогика*. 1999. № 5. С. 6–11.
76. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования. Санкт-Петербург : Просвещение, 1995. 234 с.
77. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Армавирский гос. пед. ин-т. Армавир, 2002. 19 с.
78. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень : монографія / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.

79. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2010. 176 с.

80. Зиверт Х. Тестирование личности : пер. с нем. Москва : Интерэксперт, 1998. 196 с.

81. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. Москва : Изд. Корпорация «Логос», 2000. 384 с.

82. Зиновкина М. М. Педагогическое творчество : модульно-кодое учеб. пособие для слушателей ин-тов и факультетов повышения квалификации, преподавателей, аспирантов и других профес.-пед. работников. Москва : МГИУ, 2008. 257 с.

83. Иванова Т. В. Остроумие и креативность. *Вопросы психологии*. 2002. № 1. С. 76–87.

84. Ильин Е. Н. Герой нашего урока. Москва : Педагогика, 1991. 118 с.

85. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 512 с.

86. Ильин Е. П. Психология творчества, креативность, одаренность. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.

87. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 380 с.

88. Каменская В. Г., Мельникова И. Е. Психология развития: общие и специальные вопросы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по направлению 540600 (050600) «Педагогика». Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008. 366 с.

89. Кан-Калик В. А. Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. Москва : Педагогика, 1990. 144 с.

90. Капська А. Й. Соціальна робота : технологічний аспект : навч. посібник Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.



91. Караман О. Л. Захист дитинства як соціально-педагогічна категорія, її сутність і зміст. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2004. № 1. С. 10–18.
92. Карпова Ю. А. Инновации, интеллект, образование : монография. Москва : МГУА, 1998. 150 с.
93. Кларин М. В. Инновация в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига : НПЦ «Эксперимент», 1998. 176 с.
94. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. Москва : Арена, 1994. 222 с.
95. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Москва : Знание, 1989. 80 с.
96. Ковальчук В. І. Формування культури праці учнів ПТНЗ художнього профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інс-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2005. 280 с.
97. Кожушко Л. Ф., Кропивко С. М. Управління проектами : навч. посібник. Рівне : НУВГГП, 2008. 432 с.
98. Козленко В. Н. Проблема креативности личности. *Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная*. Москва : Наука, 1990. С. 131–149.
99. Козлова О. Н. Введение в теорию социального воспитания. Москва : Интерпракс, 1994. 208 с.
100. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для вузов. 2-е изд., стереотип. / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. Москва : Академия, 2007. 288 с.
101. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися : учеб. пособие. Москва : Прометей, 1990. 160 с.
102. Кондрашкова Л. К. Совершенствование управления развитием районной образовательной системы (акмеологический проект) : автореф.

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Санкт-Петербургский гос. ун-т пед. мастерства. Санкт-Петербург, 2000. 20 с.

103. Коротяев Б. И. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. Луганск : Альма-матер, 2006. Т. 1. 480 с.

104. Коротяев Б. И., Курило В. С., Третьяченко В. В. Диалектика недостающего и избыточного в образовательном пространстве. Луганск : Альма-матер, 2007. 240 с.

105. Коротяев Б. И. Учение – процесс творческий. Москва : Просвещение, 1980. 120 с.

106. Коротяев Б. И., Гришин Є. О., Устенко О. А. Педагогіка вищої школи : навч. посібник. Київ : УМКВО, 1990. 176 с.

107. Коротяев Б. И., Курило В. С., Савченко С. В. Педагогічна філософія : монографія. Луганськ : Держ. закл. «Луганс. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», 2010. 339 с.

108. Коротяев Б. И. Методи навчально-пізнавальної діяльності. Київ : Радянська школа, 1971. 176 с.

109. Костіна В. В. Педагогічне проектування засобів управління навчально-пізнавальною діяльністю старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харків. держ. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2002. 186 с.

110. Кочерга И. В. Социально-педагогическая поддержка педагогов среднего профессионального образования с синдромом эмоционального выгорания : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Адыгейский гос. ун-т. Майкоп, 2007. 23 с.

111. Краевский В. В. Моделирование в педагогическом процессе. *Введение в научное исследование по педагогике*. Москва : Просвещение, 1988. 120 с.

112. Красникова С. В. Формирование готовности учителя к развитию креативности младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Москов. пед. гос. ун-т. Москва, 2000. 184 с.

113. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе : монография. Москва : Госкоорцентр, 2002. 296 с.
114. Кудрявцев В. Т. Творческая природа психики человека. *Вопросы психологии*. 1990. № 3. С. 113–120.
115. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград : ЛГУ, 1980. 172 с.
116. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей. Ленинград : ЛГУ, 1972. С. 4–12.
117. Куликова Л. Н. Саморазвитие ребёнка в детской организации: психолого-педагогические возможности. Хабаровск : ИПРА, 1997. 218 с.
118. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) : навч. посібник. Київ : Освіта України, 2008. 464 с.
119. Лапин Н. И. Актуальные проблемы исследования нововведений. *Социальные факторы нововведений в организационных системах* : сб. трудов науч. конф. Москва, 1980. С. 5–22.
120. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва : Педагогика, 1981. 186 с.
121. Лернер И. Я. Поисковые задачи в обучении как средство развития творческих способностей. *Научное творчество* / под ред. С. В. Микулинского, М. Г. Ярошевского. Москва : Наука, 1969. С. 413–418.
122. Липский И. А. Социально-педагогические технологии духовно-нравственного воспитания. *СОТИС – социальные технологии, исследования*. 2008. № 2. С. 25.
123. Лисовский В. Т. Советское студенчество : социологические очерки. Москва : Высшая школа, 1990. 304 с.
124. Личность. Внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. Санкт-Петербург : ИОВ РАО, 1996. 175 с.

125. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / АПН України, Ін-т пед. і психол. проф. освіти. Київ : Техніка, 1997. 209 с.

126. Лозова В. І. Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посібник. 2-е вид. випр. і допов. / Харків. держ. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «ОВС», 2002. 400 с.

127. Лозовая В. И. Организация умственной деятельности студентов : метод. рекомендации. Харьков : ХНПУ им. Г. С. Сковороды, 2010. 24 с.

128. Лук А. Н. Проблемы научного творчества. Москва : Наука, 1978. 130 с.

129. Лук А. Н. Юмор, остроумие, творчество. Москва : Искусство, 1977. 183 с.

130. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ : Рад. шк., 1990. 366 с.

131. Макшанов С. И., Хрящева Н. Ю. Барьеры проявления и пути развития креативности. *Педагогическое обозрение*. 1994. № 2. С. 48–50.

132. Маликов М. Ф. Основы метрологии. Учение об измерении. Москва : Изд. группа «Прогресс-Культура», 1992. 310 с.

133. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Возрастные особенности мотивации учения и умение школьников учиться. *Формирование мотивации учения* : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1990. С. 44–49.

134. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1983. 96 с.

135. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики/Перевод с английского. Санкт-Петербург : Изд. группа «Евразия», 1997. 430 с.

136. Матвеев А. Креативность : мысли вслух. URL: <http://www.adme.ru/kompanii/kreativnost-mysli-vsluh-insajt-56115/> (дата звернення : 20.12.2018).

137. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории/Академия педагогических наук СССР. Москва : Педагогика, 1975. 367 с.

138. Махмутов М. И. Современный урок : вопросы теории. Москва : Педагогика, 1981. 191 с.

139. Машарова Т. В. Педагогические теории, системы и технологии обучения : учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Киров : ВГПУ, 1997. 120 с.

140. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности. Москва : Знание, 1981. 96 с.

141. Методологія наукової діяльності : навч. посібник. Вид. 2-ге, допов./О. Є. Антонова та ін. ; за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця : АМСКП, 2010. 484 с.

142. Молчанюк О. В. Проектування засобів оптимізації процесу навчання з природничих дисциплін у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2005. 192 с.

143. Моляко В. А. Психологическая система тренинга конструктивного мышления. *Вопросы психологии*. 2000. № 5. С. 136–141.

144. Морозов А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ин-т общего образования М-ва образования Рос. Федерации. Москва, 2005. 445 с.

145. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология : учеб. пособие. Изд. 4-е, испр. и доп. Москва : Академический Проект, 2004. 560 с.

146. Мышление учителя : личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. Москва : Педагогика, 1990. 104 с.

147. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции. *Педагогика*. 1997. № 3. С. 20–27

148. Найденов М. И., Найденова Л. А. Содержательно-смысловой анализ творческого мышления и его рефлексивных механизмов. *Творчество и педагогика* : материалы Всесоюз. науч.-практ. конф. Москва, 1988. С. 34–40.

149. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. Київ : Шкільний світ, 2001. С. 9.

150. Некрасова Н. А., Некрасов С. И. Философия науки и техники : Тематический словарь справочник : учеб. пособие. Москва : МИИТ, 2009. 424 с.

151. Нісімчук А.С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Просвіта, 2000. 368 с.

152. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення : 15.01.2019).

153. Новиков С. П. Применение новых информационных технологий в учебном процессе. *Педагогика*. 2003. № 9. С. 156–165.

154. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. Москва : Академия, 2000. 185 с.

155. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4 изд., стер. / Е. С. Полат и др. ; под ред. Е. С. Полат. Москва : Академия, 2009. 272 с.

156. Ноздріна Л. В., Ящук В. І., Полотай О. І. Управління проектами : підручник / за заг. ред. Л. В. Ноздріної. Київ : Центр навч. літератури, 2010. 432 с.

157. Обухова Л. Ф., Чурбанова С. М. Развитие дивергентного мышления в детском возрасте. Москва : МГУ, 1994. 80 с.

158. Огієнко К. А. Виховна робота в студентській групі. Київ : Вища школа, 1978. 71 с.

159. Оношкин В. Г., Огарев Е. И. Образование взрослых : междисциплинарный словарь терминологии / Российская академия образования, Институт образования взрослых. Санкт-Петербург ; Воронеж, 1995. 232 с.

160. Осипов Д. В. Субъективная семантика понятия «психологическая поддержка» в контексте психологического консультирования: автореф. : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.01 / Москов. гуманитар. Ун-т. Москва, 2006. 21 с.

161. Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою : соціально-педагогічний аспект. Київ : Школяр, 1996. 302 с.

162. Паламарчук В. Ф. Педагогічні інновації : міфи та реалії. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. № 3. С. 36–40.

163. Педагогика : педагогические теории, системы, технологи : учеб. для студ. высш. и средних пед. учеб. заведений. 4-е изд., испр. / С. А. Смирнов и др. Москва : Академия, 2000. 512 с.

164. Педагогическая технология: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под ред. М. Е. Поленовой. Белгород : Белгород. гос. ун-т, 1998. 400 с.

165. Педагогічні технології : навч. посібник для вузів / О. С. Падалка та ін. Київ : Укр. енциклопедія, 1995. 252 с.

166. Перспективні освітні технології : наук.-метод. посібник / за ред. Г. С. Сазоненко. Київ : Гопак, 2000. 560 с.

167. Петрова В. Н. Антропологическая теория творчества как основа развития опыта креативной деятельности. *Высшее образование для XXI века* : IV Междунар. науч. конф., Москва, 18–20 октября 2007 г. : доклады и материалы. Москва : Моск. гуманитар. ун-т, 2007. Ч. 2. С. 67–74.

168. Петрова Л. М. Возрастно-половые особенности когнитивной сферы младших школьников и подростков : автореф. : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Рос. гос. пед. ун-т имени А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2008. 219 с.

169. Пехота О. М. Проектна технологія. *Освітні технології*. Київ, 2004. С. 48–162.

170. Пидкасистый П. И. Педагогика. Москв : Просвещение, 1996. 378 с.

171. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : теоретико-экспериментальное исследование. Москва : Педагогика, 1980. 240 с.

172. Пипп В. Свет твоего поведения. *Учительская газета*. 1984. 27 ноября.

173. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3–17.

174. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактив. підруч. для пед. в ринкової системи освіти. Київ : Слово, 2004. 616 с.

175. Половникова Н. А. Исследование процесса формирования познавательной деятельности школьников в обучении : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Казан. гос. пед. ин-т. Казань, 1976. 486 с.

176. Поляков С. Д. В поисках педагогической инноватики. Москва, 1993. 65 с.

177. Полякова І. В. Вплив креативних технік на процес підготовки майбутніх фахівців сучасної школи. *Роль педагогіки та психології в сучасному світі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, Україна, 11-12 листопада 2011 р. Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2011. С. 99–100.

178. Полякова І. В. Вплив освітнього середовища вищої школи на процес формування креативності майбутніх учителів початкової школи.



*Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць Запоріжжя, 2012. Вип. 24 (77). С. 438–443.

179. Полякова І. В. Діагностика ефективності втілення технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя, 2014. Вип. 38 (91). С. 267–273.

180. Полякова І. В. Змістовий аспект поняття «креативність» у контексті підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2011. Вип. 10 (63). С. 346–351.

181. Полякова І. В. Креативність як основа професіоналізму майбутнього вчителя. *Формування професійної компетентності майбутніх педагогів у контексті європейського виміру якості освіти* : матеріали Регіонал. наук.-практ. конф., м. Харків, 20 травня 2010 р. Харків : ХГПШ, 2010. С. 144–145.

182. Полякова І. В. Личностная рефлексия как фактор успешного развития креативных способностей будущих учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки. *Оралды □ □ылым жаршысы* : науч.-теорет. и практ. журнал. Сер. : Педагогические науки. Казахстан. 2014. № 17 (96). С. 63–67.

183. Полякова І. В., Молчанюк О. В. Вплив мотивації професійної діяльності на формування креативності майбутніх учителів початкової школи. *Проблеми та перспективи формування інноваційної системи освіти в XXI столітті* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 3–4 лютого 2012 р. Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2012. С. 75–76.

184. Полякова І. В., Молчанюк О. В. Мотивація професійної діяльності як важливий фактор формування креативності майбутніх учителів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій*

*і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2012. Вип. 22 (75). С. 269–275.

185. Полякова І. В., Молчанюк О. В. Мультимедійна презентація як засіб оптимізації процесу розвитку креативних здібностей студентів при вивченні курсу «Дитяча література» : метод. рекомендації. Харків : ХГПІ, 2011. 39 с.

186. Полякова І. В., Молчанюк О. В. Мультимедійна презентація як засіб оптимізації процесу розвитку креативних здібностей та професійної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2011. Вип. 37. Ч. 1. С. 448–452.

187. Полякова І. В., Молчанюк О. В., Оловаренко О. І. Самостійна робота як засіб формування й розвитку креативності майбутніх учителів початкової школи в процесі вивчення курсу «Дитяча література» : метод. вказівки для самост. роботи студ. спец. «Початкова освіта» та викладачів. Харків : ХГПІ, 2011. 109 с.

188. Полякова І. В., Молчанюк О. В. Оптимізація процесу розвитку креативних здібностей майбутніх фахівців початкової освіти засобом мультимедійної презентації. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 4–5 травня 2011 р. /М-во освіти і науки України, Херсон. держ. ун-т. Херсон : ХДУ, 2011. С. 275–277.

189. Полякова І. В., Молчанюк О. В. Самостійна робота студентів як засіб формування та розвитку креативності майбутніх учителів. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. праць / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2011. Вип. 25. С. 96–105.

190. Полякова І. В., Оловаренко О. І. Комп'ютерні комунікації – найважливіший чинник креативної освіти майбутніх учителів. *Науково-дослідна робота студентів у системі професійної підготовки фахівців* :

матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 8-9 грудня 2010 р. Харків, 2010. С. 180–182.

191. Полякова І. В., Оловаренко О. І. Формування та розвиток креативності майбутніх учителів початкової школи засобами інноваційних технологій. *Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього простору* : матеріали Регіонал. наук.-практ. конф., 23 березня 2011 р. / КВНЗ «Донецький педагогічний коледж». Донецьк, 2011. Ч. 2. С. 86–93.

192. Полякова І. В. Особливості використання креативних технік у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору* : зб. наук. праць / Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ, 2011. Додаток 2. Т. VI (3 1). С. 338–343.

193. Полякова І. В. Особливості втілення технології розвитку креативних здібностей у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. праць / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2014. Вип. 37. С. 249–258.

194. Полякова І. В. Особливості формування креативних професійних здібностей у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Роль педагогічних та психологічних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 5 грудня 2014 р. Київ : Київська наукова орг. пед. та психол., 2014. С. 96–97.

195. Полякова І. В. Подолання бар'єрів розвитку креативності у процесі професійного навчання майбутніх учителів початкової школи. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 317–320.

196. Полякова І. В. Проблема формування якостей креативності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: теоретичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій*

*і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / Запоріж. Обл. ін-т післядипломної пед. освіти. Запоріжжя, 2011. Вип. 16 (69). С. 219–228.

197. Полякова І. В. Роль освітніх технологій у процесі підготовки до креативної діяльності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка та психологія: сучасний гуманітарний вимір* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 8 вересня 2012 р. Київ : Київ. наук. орг. пед. та психол., 2012. С. 96–97.

198. Полякова І. В. Умови подолання бар'єрів розвитку креативності у процесі професійного навчання майбутніх учителів початкової школи. *Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика* : матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 22 листопада 2012 р. / за ред. М. П. Васильєвої. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2012. С. 89–90.

199. Пономарев Я. А. Психология творения: избранные психологические труды. Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1999. 475 с.

200. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика : монографія. Москва : Педагогика, 1976. 280 с.

201. Пономарьова Г. Ф., Бабакіна О. О., Беляєв С. Б. Нові технології навчання та виховання : опорний конспект лекцій. Харків : СПД-ФО Захаренко В. В., 2012. 128 с.

202. Пономарьова Г. Ф., Полякова І. В. Особливості формування професійної креативності майбутніх педагогів. *Інтеграція змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів* : матеріали V міжвузів. наук.-практ. конф. (30-31 березня 2010 р.) / М-во освіти і науки України, РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», Євпаторійський ін-т соц. наук. Євпаторія : КГУ, 2010. С. 17–20.

203. Пономарьова Г. Ф. Проблеми вищої школи в контексті трансформаційних змін українського суспільства. *Україна в системі сучасних цивілізацій: трансформації держави та громадянського*

*общества* : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. II этап, 17 октября 2008 г. / Одес. Нац. морской ун-т. Одесса : ВМВ, 2008. С. 48–49.

204. Пономарьова Г. Ф. Творча співпраця викладача і студента як запорука якісної підготовки майбутніх педагогів. *Преподаватель как субъект и объект образовательного процесса. Век XXI* : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 1 февраля 2012 г. Харьков : НУА, 2012. Ч. 2. С. 118–124.

205. Пономарьова Г. Ф. Формування педагогічної професіограми: традиції та інновації вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Вип. 53. Ч. II. С. 33–40.

206. Поташник М. М. Как развивать педагогическое творчество. Москва : Педагогика, 1987. 80 с.

207. Поташник М. М. Качество образования : проблемы и технологии управления. Москва : Пед. общество России, 2002. 352 с.

208. Пригожин А. И. Нововведения : стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики). Москва : Политиздат, 1989. 271 с.

209. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства на 2007–2015 роки : Закон України від 09.01.2007 р. № 537-V. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16> (дата звернення : 02.01.2019).

210. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології : навч. посібник. Харків : Колегіум, 2005. 224 с.

211. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. 512 с.

212. Психологический словарь / под. ред. В. В. Давыдова и др. Москва : Педагогика, 1983. 448 с.

213. Психолого-педагогические основы дифференциации обучения в начальном звене общеобразовательной школы : метод. материалы по внедрению психол.-пед. системы дифференцир. обучения в общеобразоват. шк. 3-е изд., доп. и перераб. / сост. Ю. З. Гильбух; М-во нар. образования УССР, НИИ психологии, Респ. науч.-практ. хозрасчет. центр «Дифференцир. обучение». Киев : Радянська школа, 1991. Вып. 1. 64 с.

214. Пуанкаре А. Математическое творчество. *Исследование психологии процесса изобретения в области математики* / пер. с фран. М. А. Шаталовой. Москва : Сов. радио, 1970. С. 135–146.

215. Реан А. А. Психодиагностика личности в педагогическом процессе. Санкт-Петербург : Питер, 1996. 386 с.

216. Рибо Т. Опыт исследования творческого воображения / пер. с фран. Санкт-Петербург : Изд. Л. Ф. Пантелеева, 1901. 232 с.

217. Роганова М. В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання : теорія і практика: монографія / М-во освіти і науки України, Донбас. ін-т техніки та менеджменту ЗАТ «Міжнар. наук.-техніч. ун-т імені академіка Юрія Бугая». Краматорськ, 2010. 365 с.

218. Роганова М. В. Культурологічні аспекти виховання у вищому навчальному закладі: наук.-метод. посібник. Краматорськ, 2008. 112 с.

219. Рождественская Н. В., Толшин А. В. Креативность : пути развития и тренинги. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 320 с.

220. Романцов М. Г., Михалевская Г. И. Креативный фактор и привлекательность избранной студентами специальности. *Ананьевские чтения – 2001* : тезисы науч.-практ. конф. / под общ. ред. А. А. Крылова, В. А. Якунина. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургского ун-т, 2001. С. 185–186.

221. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.

222. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1998. 705 с.

223. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. Москва : АН СССР, 1959. 354 с.

224. Рубинштейн М. М. Проблема учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва : Академия, 2004. 170 с.

225. Рындак В. Г. К вопросу о креативном образовании: состояние и направления развития. *Известия Самарского научного центра РАН*. 2009. Т. 11. № 4 (3). С. 635–640.

226. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Генеза, 1999. 365 с.

227. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.

228. Семёнов А. Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании. Москва : МИПКРО, 2000. 12 с.

229. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Проблемы психологического изучения рефлексии творчества. *Вопросы психологии*. № 5. С. 162–164.

230. Семилеткина М. С. Взаимосвязь особенностей мотивационно-смысловых образований дошкольников с показателями тестовой и поведенческой креативности. *Интеллект и творчество* : сб. науч. трудов / РАН Ин-т психол.; отв. ред. А. Н. Воронин. Москва, 1999. С. 27–32.

231. Семилеткина М. С. Исследования особенностей мотивационно-смысловой сферы детей с различным уровнем креативности: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Москов. пед. гос. ун-т. Москва, 1998. 16 с.

232. Сисоева С. О. Основы педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

233. Сисоева С. О. Технології педагогічної творчості в системі освітніх технологій. *Освітні технології у школі та вузі* : зб. ст. до Всеукр.

наук.-практ. конф., 14–16 квітня 1999 р., м. Миколаїв / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти та ін. Миколаїв, 1999. С. 25–27.

234. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. для студ. высш. учеб. завед. 10-е изд., перераб. / под ред. В. А. Слостенина. Москва: Академия, 2011. 607 с.

235. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика : инновационная деятельность. Москва : Магистр, 2001. 224 с.

236. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : Гол. ред. «УРЕ», 1974. 776 с.

237. Смирнов Е. Н. Структура и временная организация игры. *Игровое моделирование: методология и практика*. Новосибирск : Наука, 1987. С. 14–28.

238. Смолкин А. М. Методы активного обучения : науч.-метод. пособие. Москва: Высшая школа, 1991. 176 с.

239. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 4-е изд. Москва : Советская энциклопедия, 1988. 1600 с.

240. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

241. Старенченко Ю. Л. Психология массовой коммуникации. Санкт-Петербург : СПбГУТ, 2002. Ч. I. : Диагностика и активизация творческих способностей.

242. Стяглик Н. І. Нетрадиційні форми навчання та їх вплив на якість навчального процесу в школі. Харків, 1994.

243. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. Москва : Педагогика, 1981. Т. 3. 640 с.

244. Сухомлинский В. А. Избранные произведения : в 5 т. Киев : Радянська школа, 1980. Т. 5. 670 с.

245. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. Киев : Радянська школа, 1984. 254 с.



246. Сущенко Л. О. Педагогічний супровід розвитку креативної особистості. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер. № 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук. праць / за наук. ред. О. В. Биковська, П. В. Дмитренко. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 26. С. 131–136.

247. Тализін М. Проблеми якості освіти. Київ : Наукова думка, 2006. 112 с.

248. Теория познания : в 4-х т. / В. А. Лекторский и др. ; АН СССР, Ин-т философии ; под ред. В. А. Лекторского, Т. И. Ойзермана. Москва : Мысль, 1991. Т. 2 : Социально-культурная природа познания. 479 с.

249. Теорія і практика оптимізації структури педагогічної системи : навч. посібник / Г. Ф. Пономарьова та ін. Харків : СПД-ФО Захаренко В. В., 2014. 276 с.

250. Тесленко В. В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Луганс. нац. пед. ун-т імені Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 44 с.

251. Титаренко Н. Ю. Формування проєктивних умінь у майбутніх викладачів педагогіки в умовах магістерської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 220 с.

252. Толковый словарь Ожегова. URL : <https://slovarozhegova.ru/> (дата звернення : 07.12.2018).

253. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. 2-е изд., доп. Москва : Учпедгиз, 1953. 444 с.

254. Туник Е. Е. Природа и диагностика творческих способностей. Санкт-Петербург, 1992. 16 с.

255. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. Санкт-Петербург : Дидактика Плюс, 2002. 48 с.

256. Турчанинова Ю. И. Обучение технике общения как средство повышения готовности студентов педвуза к профессиональной

деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1989. 18 с.

257. Тюков А. А. Организационные обучающие игры и моделирование процессов социального развития личности. *Игровое моделирование : методология и практика*. Новосибирск : Наука, 1987. С. 48–61.

258. Файбисович С. И. Принципы и методы командной работы в управлении персоналом. *Актуальные проблемы управления персоналом*/Под ред. Ю. П. Платонова. Санкт-Петербург: Делком, 1997. С. 25–32.

259. Фаттахова А. Т. Психологические факторы интуиции (на примере атрибуции личностных качеств). *Сборник статей по материалам лучших дипломных работ выпускников факультета психологии СПбГУ, 2006 г.* / ред. Л. А. Цветкова, В. Б. Чесноков. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2007. С. 136–141.

260. Философский энциклопедический словарь : научное издание / ред., сост. : Е. Ф. Губский и др. Москва : ИНФРА-М, 1998. 575 с.

261. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. Москва : ИНФРА-М, 2003. 576 с.

262. Фор М. В. Динамика интеллекта и креативности в период взрослости. *Ананьевские чтения – 2007* : материалы науч.-практ. конф., г. Санкт-Петербург, 23–25 октября 2007 г. Санкт-Петербург, 2007. С. 252–253.

263. Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва : монографія / Г. П. Шевченко та ін. Луганськ : Східноукр. нац. ун-т імені В. Даля, 2006. 256 с.

264. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2004. 227 с.

265. Функції і структура методів навчання: навч. посібник / за ред. В. О. Онищука. Київ : Радянська школа, 1979. 159 с.

266. Хамітов Н. Креативність як фундаментальний концепт сучасної філософії освіти. *Філософія освіти*. 2009. 1–2 (8). С. 59–56.

267. Харківська А. А. Мотивація майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності та саморозвитку освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць*. 2017. № 153. С. 150–155.

268. Харківська А. А. Організаційно-виховна робота студентів – запорука формування творчої особистості педагога. *Дев'ять педагогічних читання пам'яті М. М. Дарманського: соціально-педагогічні основи розвитку освіти в регіоні : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 9 квітня 2014 р.)*. Хмельницький : ХГПА, 2014. С. 96–98.

269. Харківська А. А. Розвиток кредитно-модульної технології організації навчального процесу – необхідна умова для інтеграції в європейський освітній простір. *Наукове пізнання: методологія та технологія. Серія: Філософія, соціологія, політологія / Південноукр. нац. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2007. Вип. 2 (20). С. 134–144.

270. Харківська А. А. Теоретичні основи розвитку фахової компетентності майбутніх педагогів. *Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати – 2016 : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Братислава, 15–18 березня 2016 р.)*. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2016. С. 172–173.

271. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком вищого навчального педагогічного закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2012. 596 с.

272. Харківська А. А. Упровадження комп'ютерних технологій у процесі навчання майбутніх педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної*

*освіти* : зб. наук. праць / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків : УІПА, 2011. № 32–33. С. 153–158.

273. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.

274. Хрящева Н. Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире. *Психологические проблемы самореализации личности* / под ред. А. А. Реана, Л. А. Коростылевой. Санкт-Петербург, 1998. С. 171–175.

275. Хрящева Н. Ю., Макшанов С. И. Тренинг креативности: основания, задачи, содержание. *Б. Г. Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии* : тезисы науч.-практ. конф., 5–6 декабря 1995 г. Санкт-Петербург, 1995. С. 110–111.

276. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва : МГУ, 2003. 416 с.

277. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в обновляющейся школе*. Москва : ИОСО РАО, 2002. С. 135–157.

278. Хуторской А. В., Король А. Д. Эвристический практикум по основам педагогики : учеб.-метод. пособие для студ. лечеб., педиатр., медико-психол. факультетов, для студ. медико-диагност. факультета спец. : медико-диагност. дело, сестринское дело. Гродно : ГрГМУ, 2010. 184 с.

279. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 541 с.

280. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения. Москва : ВЛАДОС, 2000. 320 с.

281. Цветкова А. Г. Раскрытие внутреннего потенциала саморазвития преподавателя гуманитарных специальностей высшей школы. URL : [http://www.tsutmb.ru/nayk/nauchnyie\\_meropriyatiya/int\\_konf/mezhdunarodnyie/konkurs\\_fonda\\_infrastrukturnyix\\_i\\_obrazovatelnyix\\_programm/xk\\_%C2%AB](http://www.tsutmb.ru/nayk/nauchnyie_meropriyatiya/int_konf/mezhdunarodnyie/konkurs_fonda_infrastrukturnyix_i_obrazovatelnyix_programm/xk_%C2%AB)

derzhava%C2%BB\_protiv\_xk\_%C2%ABpiramida%C2%BB/konkurs\_grantov\_prezidenta\_rf (дата обращения : 01.02.2019).

282. Цветкова Г. Креативно-розвиваючий освітній простір як педагогічна умова здійснення професійного самовдосконалення викладачів вищої школи. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121(II). С. 85–90.

283. Циганкова Е. Як тобі живеться, вундеркінде? Обдарованість як проблема. *Психолог*. 2003. № 8. С. 54–65.

284. Чошанов М. Что такое педагогическая технология? *Школьные технологии*. 1996. № 3. С. 10.

285. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва : Логос, 1994. 320 с.

286. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. Москва : Аспект Пресс, 2007. 284 с.

287. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. Москва : Педагогика, 1982. 209 с.

288. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Київ. пед. ін-т імені М. П. Драгоманов. Київ, 1993. 149 с.

289. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки. Москва : Педагогика, 1979. 136 с.

290. Шевченко Г. П. Духовність і цінності життя. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля ; гол. ред. Г. П. Шевченко. Луганськ, 2004. Вип. 5. С. 3–7.

291. Шумакова Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей. Москва ; Воронеж : МПСИ ; НПО «МОДЭК», 2004. 336 с.

292. Щепланова Е. И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. Москва : Москов. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2004. 368 с.

293. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность : книга для учителей и родителей. Москва : Просвещение, Учеб. лит., 1996. 136 с.

294. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 96 с.

295. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников. *Вопросы психологии*. 1994. № 2. С. 64–77.

296. Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Челябинск, 1992. 403 с.

297. Ярославська Л. І. Дидактичні умови подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів та студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2010. 244 с.

298. Amabile T. M. The social psychology of creativity. New York: Springer-Verlag, 1983. 245 p.

299. Barron F. Putting creativity to work. *The nature of creativity*/R. Sternberg, T. Tardif. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. P. 76–98.

300. Feingold A. Measuring humor ability: Revision and construct validation of the Humor Perceptiveness Test. *Perceptual and Motor Skills*. 1982. Vol. 56. P. 159–166.

301. Getzels J. W., Scikzentmihaly P. W. Creative thinking. *Science Journal*. 1967. № 3. P. 80–84.

302. Guilford J. P. Basic conceptual problems in the psychology of thinking. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 1960. Vol. 91: Fundamentals of Psychology: The Psychology of Thinking. P. 6–21.

303. Guilford J. P. Creativity: Dispositions and Processes. *Creativity Research. International Perspective*. New Delhi, 1980. 227 p.

304. Guilford J. P., Hoepfner R. The analysis of intelligence. New York: McGraw-Hill, 1971. 514 p.

305. Ponomaryova H. F. Theoretical analysis of current trends of innovative development of pedagogical universities. *Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць / Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради*. Харків, 2014. Вип. XXXV. С. 143–149.

306. Posner G. J. Field experience: a guide to reflective teaching. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2005. 146 p.

307. Quality Assessment and Quality Development in German Universities with Particular Reference to the Assessment of Teaching. Bonn: HRK, 2000. 41 p.

308. Simonton D. K. Creativity: Cognitive, personal, developmental and social aspects. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, № 1. P. 151–158.

309. Simonton D. K. Individual differences, developmental changes and social context. *Behavioral and Brain Science*. 1994. Vol. 17. P. 552–553.

310. Sternberg R. J., Lubart T. I. Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity. New York: Free Press, 1995. 336 p.

311. Taylor C. W. Various approaches to and definitions of creativity. *The nature of creativity*/R. Sternberg, T. Tardif. New York: Cambridge University Press, 1988. P. 99–126.

312. Torrance E. P. Teaching Creative and Gifted Learners. *Handbook of Research on Teaching*/M. C. Wittrock. 3<sup>rd</sup> ed. New York: Macmillan Press, 1986. P. 630–647.

313. Winner E. The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*. 2000. Vol. 52. P. 159–169.

314. Wollach M. A., Kogan N. A. A new look at the creativity – intelligence distinction. *Journal of Personality*. 1965. Vol. 33. Is. 3. P. 348–369.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Приклад анкети щодо визначення особистісних якостей

*Інструкція.* Визначте, будь ласка, ступінь прояву у Вас наведених нижче особистісних якостей. Оцінюйте найближчий рік життя. Вибирайте одну відповідь з п'яти можливих, що представлені у шкалі можливих відповідей, ставлячи напроти оцінюваної якості галочку в колонці з даною відповіддю. Відповідайте щиро.

*Шкала можливих відповідей:*

- 1 – дуже слабка вираженість якості;
- 2 – слабка вираженість якості;
- 3 – середня вираженість якості;
- 4 – висока вираженість якості;
- 5 – дуже висока вираженість якості.

№ з/п	ЯКОСТІ	Можливі відповіді				
		1	2	3	4	5
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>Моральні якості</b>						
1.	Вихований (ввічливий, делікатний, тактовний щодо до інших).					
2.	Справедливий, чесний (здатний діяти безпристрасно, правильно), порядний (не здатний до низьких аморальних вчинків).					
3.	Емпатійний, чуйний, уважний (здатний до співчуття, співпереживання).					
4.	Принциповий (дотримується твердих моральних принципів).					
5.	Щирий, відвертий, відкритий, правдивий.					
<b>Комунікативні якості</b>						
6.	Толерантний (терпиме ставлення до світогляду інших людей).					
7.	Гнучкий у взаємовідносинах з оточуючими, неконфліктний, здатний на співпрацю і компроміс.					
8.	Уміє встановлювати психологічний контакт, долати бар'єри спілкуванні.					
<b>Емоційно-вольові якості</b>						
9.	Врівноважений (емоційно стійкий, не підвладний коливанням).					
10.	Самовладання (здатний володіти собою, витримка, стриманість).					
11.	Стійкий до стресів.					

1	2	3	4	5	6	7
Індивідуально-типологічні якості						
12.	Швидкість реакції, рухливість та енергійність в діяльності.					
13.	Витривалий до фізичних навантажень.					
14.	Висока активність та пристосованість до нових обставин, вміння чітко і впевнено діяти в складних умовах.					
15.	Цілеспрямований, наполегливий (наполегливий у досягненні мети), рішучий (здатний прийняти і здійснити своє рішення).					
Особистісно-характерологічні якості						
16.	Дисциплінований (дотримується загальноприйнятих правил та порядку).					
17.	Відповідальний (високо розвинене почуття обов'язку за доручену справу).					
18.	Сумлінний, старанний.					
19.	Самостійний.					
20.	Доброзичливий (бажає іншим добра).					
21.	Скромний (стриманий у показі власних позитивних якостей).					
22.	Великодушний (готовий пожертвувати власними інтересами заради інших).					
23.	Оптимістичний, життєрадісний (вірить в краще).					
24.	Упевнений в собі.					
Когнітивні якості						
25.	Гнучкість розумових процесів, висока концентрація уваги та продуктивність діяльності.					
26.	Креативність (творчість) мислення, розвинута уява.					
27.	Спостережливість.					
Рефлексивні якості						
28.	Самокритичний (здатність бачити у себе і плюси і мінуси).					
29.	Здатний до самовиховання та самовдосконалення.					
Професійна мотивація						
30.	Позитивна спрямованість на педагогічну діяльність (любов до дітей).					
31.	Подобається обрана професія.					
32.	Прагне до постійного самовдосконалення.					
33.	Виявляє інтерес до педагогічної діяльності.					
34.	Ініціативний, активний і зацікавлений при вирішенні навчально-теоретичних, навчально-практичних завдань, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю.					

**Приклад анкети щодо визначення  
педагогічних здібностей викладача**

*Інструкція.* Оцініть, будь ласка, вміння та здібності викладача за 5-бальною шкалою, де 5 – уміння або здібності виявляються у 100 % випадків, 3 – виявляються в половині випадків, 1 – уміння або здатність відсутня.

1. Здатний самостійно добирати навчальний матеріал, визначати ефективні технології, методи й оптимальні засоби навчання.
2. Володіє своїм настроєм
3. Уміє вести дискусію на занятті, створювати зв'язок кожного виступу із загальним руслом міркувань, підводити підсумки.
4. Уміє цікаво і зрозуміло для студентів викладати матеріал.
5. Уміє відкрито виражати свою позицію так, що водночас не знижується самоповага студентів.
6. Проявляє теплоту й доброзичливість у спілкуванні зі всіма студентами.
7. Здатний по-різному висловлювати, доступним чином пояснювати один і той же навчальний матеріал з тим, щоб забезпечити його розуміння і засвоєння всіма студентами.
8. Визнає та бачить досягнення кожного, а особливо слабого студента.
9. Здатний будувати навчання з урахуванням індивідуальності студентів, забезпечуючи швидке та глибоке засвоєння ними знань, умінь і навичок.
10. Відчуває зміни в настрої групи, уміє управляти ними.
11. Володіє багатою і виразною мовою.
12. Уміє створювати умови для свободи виразу позицій, у тому числі й критики.

13. Об'єктивний в своїх оцінках.
14. Уміє гармонійно поєднувати жести, міміку, інтонацію із змістом мови.
15. Уміє поставити себе на місце студента, поглянути на проблему його очима.
16. Добре знає навчальну дисципліну.
17. Здатний бачити і відчувати чи розуміє студент матеріал, що вивчається, встановлювати ступінь і характер такого розуміння.
18. Доступно викладає навчальний матеріал.
19. Здатний до безпосереднього емоційно-вольового впливу на студентів і уміння на цій основі добиватися у них авторитету.
20. Здатний організувати студентський колектив, згуртувати його, надихнути на вирішення важливих завдань.
21. Уважний до проблем студентів.
22. Здатний формувати у студентів потрібну мотивацію і структуру навчальної діяльності.
23. Уміє безконфліктно вирішувати навчальні суперечки.
24. Здатний ясно й чітко виражати свої думки, відчуття за допомогою мови.
25. Уміє знайти правильний підхід до студентів, встановити з ними доцільні, з педагогічної точки зору, взаємовідношення.
26. Розвиває самостійність у студентів у всіх видах діяльності.
27. Поєднує пошану до студента і вимогливість до нього.
28. Самокритичний, уміє визнавати свої помилки.
29. За своїми моральними якостями є прикладом для наслідування.
30. Користується повагою й авторитетом.

**Приклад тесту на вербальну креативність С. Медніка  
(адаптований А. Вороніним)**

*Інструкція:* Вам пропонуються трійки слів, до яких необхідно дібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох запропонованих слів. Відповіді записуйте до бланку відповідей у рядок із відповідним номером.

**Стимульні трійки слів**

- 1) випадкова гора довгоочікувана;
- 2) вечірня папір стіна;
- 3) назад батьківщина шлях;
- 4) далеко сліпий майбутнє;
- 5) народна страх світова;
- 6) гроші квиток вільне;
- 7) людина погони завод;
- 8) двері довіра швидко;
- 9) друг місто коло;
- 10) потяг купити паперовий;
- 11) колір заєць цукор;
- 12) ласкава зморшки казка;
- 13) дитинство випадок гарне;
- 14) повітря швидка свіже;
- 15) співак Америка тонкий;
- 16) важкий народження урожайний;
- 17) багато нісенітниця прямо;
- 18) кривий окуляри гострий;
- 19) садова мозок порожня;
- 20) гість випадково вокзал.

**Стимульно-реєстраційний бланк**

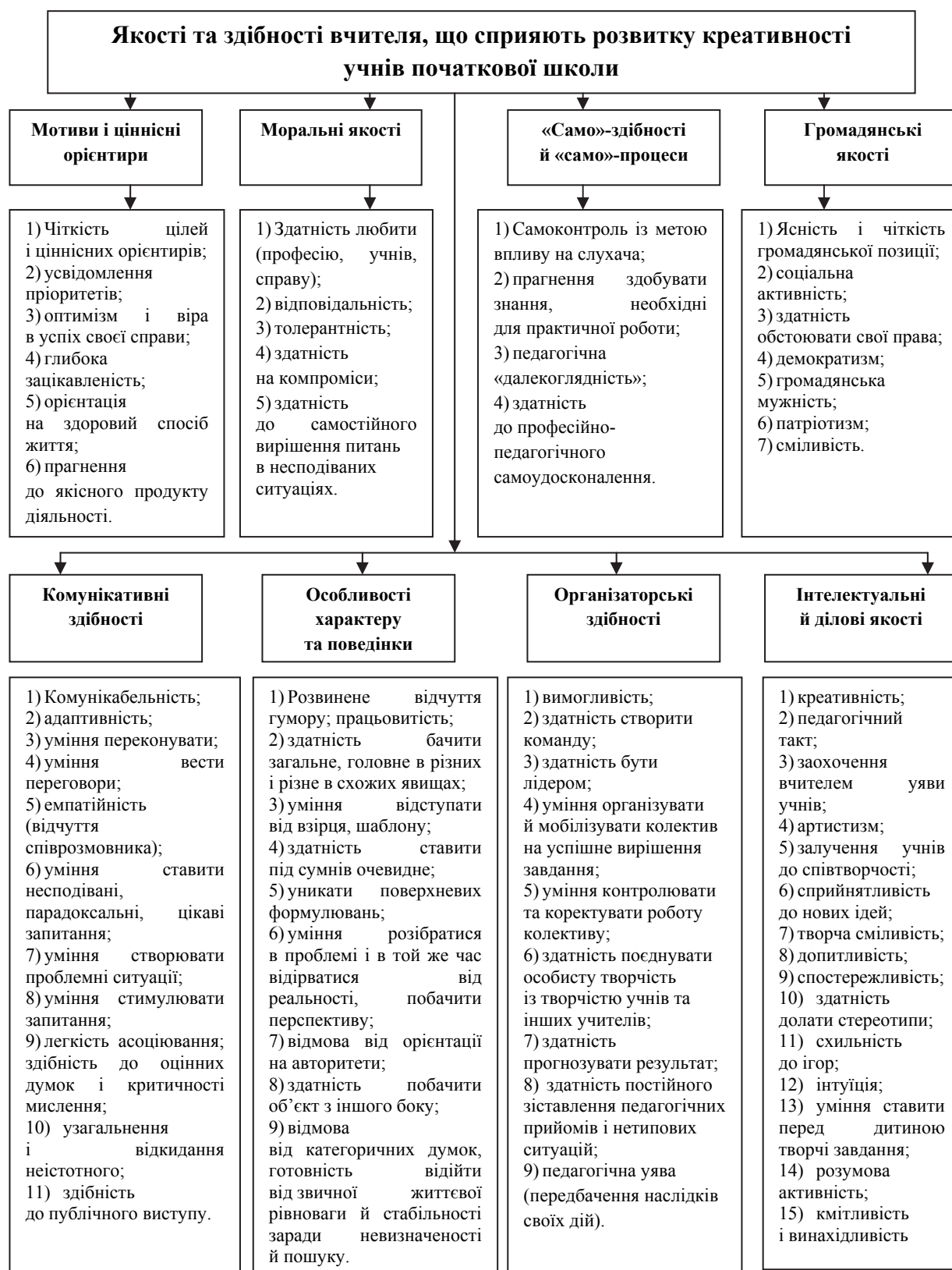
Прізвище, ініціали \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_

Група \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

<b>№ з/п</b>	<b>Слово</b>	<b>Словосполучення</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.		
19.		
20.		



**Рис. Г. 1** Якості та здібності вчителя, що сприяють розвитку креативності учнів початкової школи.

**Анкета «Якість освітньої діяльності закладу вищої освіти очима студента»**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

*1. Організація навчального процесу*

1. Чи були Ви ознайомлені з основними положеннями Болонського процесу і кредитно-модульної системи?
2. Чи задовольняє Вас розклад навчальних занять для Вашої групи?
3. Чи була для Вас ефективною педагогічна практика?
4. Чи вважаєте Ви якісною методичну підготовку для Вашої майбутньої професії?
5. Чи використовується в організації навчального процесу передовий досвід вітчизняних і зарубіжних педагогів?
6. Чи бажаєте Ви отримати повну вищу освіту саме в цьому закладі освіти?

*2. Стан виховної роботи*

1. Оцініть рівень стану виховної роботи у Вашому закладі освіти.
2. Чи достатньо проводиться виховних заходів?
3. Чи брали Ви особисто участь у виховних заходах закладу вищої освіти чи групи?
4. Чи подобаються Вам традиції, які існують у закладі вищої освіти?
5. Чи відчуваєте Ви підтримку з боку куратора групи?
6. Чи регулярно проводяться у Вашій групі виховні заходи?

*3. Діяльність органів студентського самоврядування*

1. Чи вважаєте Ви ефективною роботу студентської ради закладу вищої освіти?
2. Чи допомагає студентське самоврядування втілювати в життя студентські запити та інтереси?



3. Оцініть роль студентського самоврядування в управлінні та організації виховного процесу.

#### *4. Роль адміністрації в житті студентів*

1. Чи враховує адміністрація закладу вищої освіти думку студентів під час прийняття важливих рішень щодо освітнього процесу?

2. Чи мають студенти можливість бути на прийомі в ректора закладу вищої освіти та його заступників?

3. Чи вивчає адміністрація закладу вищої освіти інтереси та потреби студентів?

4. Як часто виступає ректор закладу вищої освіти перед студентами?

5. Чи вважаєте Ви змістовною та ефективною роботу деканів і їх заступників у вирішенні проблем студентів?

#### *5. Оцінка студентами роботи викладачів*

1. Чи об'єктивно оцінюються викладачами Ваші знання?

2. Чи використовують викладачі інноваційні технології під час навчальних занять?

3. Чи враховуються в освітньому процесі можливості студентів?

4. Чи задовольняє Вас обсяг, зміст і забезпечення інформацією під час проведення навчальних занять?

5. Чи проявляє викладач доброзичливість і такт щодо студентів?

6. Чи вміє викладач викликати й підтримувати інтерес аудиторії до навчальної дисципліни?

#### *6. Морально-психологічний клімат у закладі вищої освіти*

1. Як ви вважаєте, у колективі закладу вищої освіти переважають теплі та дружні взаємини між студентами та викладачами?

2. У Вашому закладі є друзі, які Вас цінують і поважають?

3. Чи завжди Ви можете розраховувати на підтримку та допомогу досвідчених педагогів?

### *7. Роль бібліотеки в організації освітнього процесу*

1. Чи вистачає бібліотечного фонду для задоволення Ваших читацьких запитів?
2. Чи маєте Ви змогу користуватися в читальній залі послугами мережі Інтернет?
3. Чи влаштовує Вас графік роботи бібліотеки та читальних залів?

### *8. Умови студентського побуту*

1. Чи задовольняє Вас якість харчування й ціни в їдальні та буфеті закладу вищої освіти?
2. Чи задоволені Ви побутовими умовами в гуртожитку?
3. Чи задовольняє Вас санітарно-гігієнічний стан навчальних корпусів закладу вищої освіти?

### *9. Матеріально-технічне забезпечення закладу вищої освіти*

1. Чи відчуваєте Ви зростання матеріальної бази закладу вищої освіти?
2. Оцініть рівень комп'ютеризації освітнього процесу.
3. Як змінився рівень забезпечення навчальних аудиторій технічними засобами?

### *10. Психологічний супровід освітнього процесу*

1. Як Ви оцінюєте роботу психологічної служби закладу вищої освіти?
2. Чи отримували Ви допомогу у вирішенні своїх проблем після звернення до практичного психолога?
3. Чи влаштовує Вас графік роботи практичних психологів закладу вищої освіти?

**Анкета «Якість освітньої діяльності закладу вищої освіти очима  
викладача»**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

*1. Організація навчального процесу*

1. Чи ефективна, на Вашу думку, організація навчальної роботи студентів?

2. Чи відповідає навчальна програма навчальній дисципліні, яку Ви викладаєте, державному освітньому стандарту?

3. Чи використовується в організації навчального процесу передовий досвід вітчизняних і зарубіжних педагогів?

*2. Стан виховної роботи*

1. Оцініть, будь ласка, рівень стану виховної роботи у Вашому закладі вищої освіти.

2. Чи цікаве, на Ваш погляд, позанавчальне життя студентів?

3. Назвіть п'ять основних духовних якостей студента, які Ви хотіли б у ньому бачити.

4. Як Ви розумієте кожен з цих якостей?

5. Сформулюйте мету виховання цих якостей, визначте педагогічні умови, що сприяють досягненню цієї мети.

6. Які психологічні закономірності Вам необхідно враховувати для досягнення зазначеної мети виховання?

7. Які педагогічні умови, на Вашу думку, допомагатимуть вихованню названих якостей студента;

8. Які чинники можуть перешкоджати досягненню цілей виховання таких якостей студента?

9. На підставі чого викладачі можуть дізнатися про бажання та можливість студента прийняти виховне завдання як значуще для нього?

10. На підставі чого Ви оцінюєте свій особистий і професійний потенціал щодо успішного вирішення завдань із виховання духовної культури студента?

11. Чи умієте Ви використовувати свої сильні професійні й особисті якості у виховній роботі?

12. Які форми, методи, прийоми, технології Ви використовуєте у процесі вирішенні виховних завдань?

13. Які труднощі Ви зустрічаєте під час вирішення завдань щодо виховання у студентів цінностей культури й цінностей освіти?

14. За якими критеріями Ви визначаєте успішність результатів власної виховної діяльності?

### *3. Морально-психологічний клімат у закладі вищої освіти*

1. Як ви вважаєте, у колективі закладу вищої освіти переважають теплі та дружні взаємини між студентами та викладачами?

2. Чи завжди Ви можете розраховувати на підтримку та допомогу з боку колег у вирішенні особистих і професійних питань?

3. Чи відчуваєте Ви прагнення адміністрації до створення в закладі позитивного морально-психологічного клімату?

### *4. Роль бібліотеки в організації освітнього процесу*

1. Чи маєте Ви змогу користуватися в читальному залі послугами мережі Інтернет?

2. Чи влаштовує Вас графік і організація роботи бібліотеки та читальних залів?

3. Який, на Вашу думку, рівень забезпечення бібліотеки навчальною та науковою літературою?

### *5. Матеріально-технічне забезпечення закладу вищої освіти*

1. Оцініть рівень комп'ютеризації освітнього процесу.

2. Як змінився рівень забезпечення навчальних аудиторій технічними засобами?

3. Який, на Вашу думку, стан корпусів, навчальних аудиторій, меблів в закладі вищої освіти?

#### *6. Психологічний супровід освітнього процесу*

1. Як Ви оцінюєте роботу психологічної служби закладу вищої освіти?

2. Чи отримували Ви допомогу у вирішенні своїх проблем після звернення до практичного психолога?

3. Чи влаштовує Вас графік роботи практичних психологів закладу вищої освіти?

#### *7. Організація діяльності та управління закладу вищої освіти*

1. Наскільки, на Вашу думку, ефективна з точки зору управління, організаційна структура закладу (наявність підрозділів, відділів та організація їх взаємодії)?

2. Оцініть, будь ласка, виконання своїх функціональних обов'язків керівниками служб та підрозділів закладу вищої освіти.

3. Оцініть, будь ласка, виконання своєї роботи співпрацівниками закладу вищої освіти.

#### *8. Задоволеність членів педагогічного колективу роботою*

##### *в закладі вищої освіти*

1. Чи подобається Вам займатися викладацькою діяльністю у Вашому закладі?

2. Чи створено належні умови для реалізації творчого потенціалу педагогічного колективу?

3. Чи відчуваєте Ви позитивні зміни в життєдіяльності закладу вищої освіти?

#### *9. Стан наукової діяльності*

1. Чи займаєтесь Ви науково-дослідницькою діяльністю у своїй роботі?

2. Чи залучаєте Ви студентів до наукової діяльності в закладі освіти?

3. Оцініть у цілому стан науки на Вашому факультеті.

### *10. Оцінка ставлення студентів до навчання*

1. Як Ви вважаєте, чи цікава навчальна діяльність студентів у закладі вищої освіти?

2. Як, на Вашу думку, студенти відповідально ставляться до процесу отримання знань?

3. Чи всі студенти усвідомлюють значення рівня практичної підготовки до майбутньої професії?

**Анкета «Готовність педагога до впровадження інноваційних технологій в освіті»**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Із запропонованих відповідей оберіть прийнятний для Вас варіант і обведіть його кружечком. Якщо Ви не згодні з запропонованим варіантом, висловіть власну точку зору у графі «Свій варіант». Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

1. *Укажіть свій педагогічний стаж:*

- а) до 3 років;
- б) 4–7 років;
- в) 8–15 років;
- г) 16–25 років;
- д) понад 25 років.

2. *Наскільки, на Вашу думку, необхідна інноваційна діяльність у системі вищої освіти в сучасних умовах?*

- а) інновації та експерименти потрібні завжди;
- б) експериментувати можна лише за наявності необхідних умов;
- в) свій варіант.

3. *Чи згодні Ви з тим, що впровадження інноваційних технологій позитивно впливає на результати навчання?*

- а) так;
- б) ні;
- в) свій варіант \_\_\_\_\_.

4. *На Ваш погляд, упровадження інноваційних технологій визначається:*

- а) педагогічною модою;
- б) вимогою керівництва;
- в) вимогами «конкурентної боротьби» для залучення студентів;
- г) свій варіант \_\_\_\_\_.

5. Чи використовуєте Ви інновації у Вашій педагогічній діяльності?

а) так;

б) ні;

в) свій варіант \_\_\_\_\_ .

6. Які умови, на Ваш погляд, можуть сприяти активному впровадженню інновацій в педагогічний процес?

а) зниження обов'язкової норми навчального навантаження;

б) отримання додаткової заробітної плати;

в) створення курсів з навчання педагогів інноваціям в освіті;

г) свій варіант \_\_\_\_\_ .

7. Чи цікавитесь Ви інформацією з педагогічних інновацій?

а) активно стежу за публікаціями;

б) спеціально – ні;

в) мене ця тема не цікавить;

г) свій варіант \_\_\_\_\_ .

8. Чи відоме Вам поняття «Інноваційна культура»?

а) так;

б) ні;

в) свій варіант \_\_\_\_\_ .



**Анкета «Інтерференція інноваційного процесу  
закладу вищої освіти»**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Із запропонованих відповідей оберіть прийнятний для Вас варіант і обведіть його кружечком. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

*1. Як Ви вважаєте, процес упровадження інноваційних технологій в закладі вищої освіти торкнувся всіх суб'єктів освітнього процесу?*

- а) так;                                  б) ні;                                  в) не знаю;

*2. Що найбільше сприяє поглибленню Ваших знань і уявлень про впровадження нових педагогічних технологій?*

- а) організація методичної роботи;  
б) розроблений курс «Інноваційні технології в освіті»;  
в) участь у методичних об'єднаннях, семінарах, конференціях.

*3. Чи створені у Вашому закладі вищої освіти належні умови для реалізації інноваційної діяльності учасників освітнього процесу?*

- а) так;                                  б) ні;                                  в) частково.

*4. Чи маєте Ви власну систему впровадження нових педагогічних технологій (педагогічний досвід)?*

- а) так;  
б) ні;  
в) намагаюся створити.

*5. Який, на Вашу думку, рівень Вашої власної діяльності з упровадження інновацій в освіті?*

- а) високий,  
б) середній;  
в) низький.

**Анкета дослідження компонентів технології розвитку креативних  
здібностей майбутніх учителів**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

1. Чи вважаєте Ви власну майбутню професію творчою? Чому?
2. Назвіть мотиви, що вплинули на вибір Вами майбутньої професії.
3. Чи можете Ви піти на ризик, якщо шанси на успіх замалі?
4. Чи виникає у Вас бажання оригінально виконати певне навчальне завдання?
5. У ситуаціях ризику чи довіряєте Ви інтуїції?
6. Чи важко Вам сконструювати кілька варіантів вирішення навчальної ситуації?
7. Назвіть причини, що можуть заважати Вам утілити нову ідею під час навчання.
8. Чи відчуваєте Ви емоційний підйом і творче натхнення на початку нової справи?
9. Де Ви отримуєте інформацію з теорії креативності?
10. Як часто Вам необхідна інформація з теорії креативності для використання в професійній сфері?
  - а) постійно;
  - б) іноді;
  - в) ніколи.
11. Чи відома Вам література з теорії креативності?
  - а) так;
  - б) ні;
  - в) не цікавилися.
12. Спробуйте дати визначення дефініції «креативність».

13. Складіть термінологічний ланцюжок (кластер) до дефініції «креативність».

14. Назвіть риси педагогічної креативності.

15. Чи знаєте Ви критерії оцінки креативних здібностей дітей? (Спробуйте назвати від 3 до 5 варіантів).

16. Чи знаєте Ви які-небудь методи діагностики креативності? (Спробуйте назвати від 3 до 5 варіантів).

17. Чи знаєте Ви прийоми й способи розвитку креативності? (Спробуйте назвати від 3 до 5 варіантів).

18. Із якими бар'єрами Ви можете зіткнутися при спілкуванні з креативними дітьми? (Спробуйте назвати від 3 до 5 варіантів).

19. Чи кожна особа здатна на творчість?

а) так (чому?) \_\_\_\_\_ ;

б) не знаю (чому?) \_\_\_\_\_ ;

в) ні (чому?) \_\_\_\_\_ .

20. Чи вважаєте Ви доцільною ідею застосування спеціального навчання, спрямованого на розвиток креативних здібностей майбутніх учителів?

а) так (чому?) \_\_\_\_\_ ;

б) ні (чому?) \_\_\_\_\_ ;

в) не знаю (чому?) \_\_\_\_\_ ;

21. Як Ви ставитеся до творчих дітей?

а) з недовірою;

б) з інтересом;

в) з боязню;

г) байдуже.

22. Що Вас найбільше приваблює в роботі з творчими дітьми?

23. Хотіли б Ви, щоб Вашими учнями були творчі діти, враховуючи всі труднощі й складнощі роботи з ними?

а) так;

б) ні;

в) не знаю.

*24. Якщо у Вашій діяльності виникнуть труднощі, як Ви вчините?*

а) важко себе змусити продовжувати роботу, тому зазвичай кидаю справу;

б) якщо хтось наполягає, я можу завершити цю діяльність;

в) доведу діяльність до кінця.

*25. Ви розробили власний новий методичний прийом (програму).*

*Ви ним дуже задоволені, але, виявилось, що на практиці він погано працює.*

*Чи зможете Ви від нього відмовитись?*

а) так;

б) ні;

в) важко й прикро зробити це.

*26. Ви отримали задоволення від уроку. На уроці був присутній*

*методист, який дорікнув Вам про те, що Ви відступили від програми (зробив багато зауважень):*

а) це виб'є Вас із колії;

б) Ви спробуєте обстояти свою думку;

в) наступного разу будете дотримувати програми – методисту видніше;

г) проведете урок знову так, як вважаєте за потрібне.

*27. Чи можете Ви, якщо вважаєте це за потрібне, швидко переключатися з одного педагогічного прийому ведення уроку на інший?*

а) так;

б) ні;

в) не знаю.

*28. Мені часто вдається при, здавалося б, невирішеній проблемі знайти несподівано просте, навіть оригінальне рішення.*

а) так;

б) іноді;

в) ні.

29. Чи можете Ви запропонувати кілька варіантів вирішення однієї й тієї ж проблеми?

а) так;

б) ні;

в) іноді.

30. Чи можете Ви запропонувати кілька варіантів виходу з конфліктної ситуації?

а) так;

б) ні;

в) іноді.

31. Відомо, що одні вчителі заздалегідь продумують весь урок і вважають за необхідне дотримуватися цього плану. Це дозволяє їм найбільш повно використовувати час, встигати виконувати все задумане. Інші бажать залишатися «вільними» від жорсткого плану, свідомо йдуть на імпровізацію. Чи можете Ви сказати про себе, що досить часто вдавалися до імпровізації?

а) так;

б) досить часто;

в) якоюсь мірою;

г) ні, ніколи.

32. У яких випадках Ви вдавалися до педагогічної імпровізації?

а) імпровізувала свідомо, створюючи для цього ситуації;

б) як уточнення деталей, у процесі пояснення нового матеріалу;

в) вирішувала таким чином питання дисципліни;

г) несподівані ситуації виникали переважно під час опитування;

д) намагаюся не імпровізувати, а обмірковувати кожне звернення до дітей;

е) у яких ще ситуаціях?

33. Чи дотримуетесь Ви у процесі навчання школярів заздалегідь підготовленого плану дій?

- а) уважаю за необхідне не дотримуватися плану;
- б) дотримуюся плану іноді, час від часу;
- в) суворо дотримуюсь навчального плану.

34. Ви любите працювати самостійно чи з кимось?

35. Якщо б Вам запропонували після закінчення закладу вищої освіти працювати в гімназії, ліцеї та інших типах інноваційних шкіл, чи змогли б Ви зважитися на це?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю.

36. Я часто буваю ініціатором нововведень у житті або навчанні.

- а) так;
- б) іноді;
- в) дуже рідко;
- г) ніколи.

37. Чи властиве Вам бурхливе вираження почуттів, емоцій?

- а) так;
- б) іноді;
- в) дуже рідко;
- г) ніколи.

39. Чи часто Ви буваєте в пригніченому, роздратованому стані?

- а) так;
- б) іноді;
- в) дуже рідко;
- г) ніколи.

40. В екстремальних ситуаціях я, зазвичай:

- а) легко контролюю свою поведінку;
- б) можу контролювати себе до певної межі;

в) утрачаю контроль над собою.

41. Чи можете Ви, як педагог, вплинути на розвиток креативності учнів? Якщо так, то яким чином?

42. Завдання «Що сталося?».

На перерві вчитель написав на дошці тему уроку. Однак, увійшовши в клас після дзвоника, він оголосив зовсім іншу тему. Що могло статися за п'ять хвилин, яка причина такої несподіваної зміни?

43. Які якості повинні бути притаманні педагогу, який творчо працює з дітьми? (Назвіть за пріоритетністю для Вас).

44. Чи зможете Ви змінити майбутню професію вчителя на більш оплачувану, але менш творчу?

**Методика «Мотивація успіху й боязнь невдачі»  
(запропонована А. Реаном)**

*Інструкція.* Погоджуючись чи ні з нижченаведеними твердженнями, Вам необхідно обрати одну з відповідей – «так» чи «ні». Якщо Вам важко визначитися з відповіддю, то згадаєте, що «так» означає явне «так», так і «скоріше так, ніж ні». Це ж стосується й відповіді «ні». Відповідати слід достатньо швидко, довго не замислюючись. Відповідь, що спала на думку першою, переважно, є більш точною.

**Текст опитувальника**

1. Розпочавши роботу, сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до вияву ініціативи.
4. Під час виконання відповідальних завдань намагаюся за можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто обираю крайнощі: або дуже легкі завдання, або досить складні.
6. Якщо трапляються перешкоди, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. Під час чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності переважно залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. Під час виконання досить складних завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не бездумно.



13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Уважаю за необхідне ставити перед собою не зовсім складні або злегка завищені, але досяжні цілі.

15. Якщо я зазнаю невдачі під час виконання завдання, то його привабливість для мене знижується.

16. Під час чергування успіхів і невдач я більше схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Надаю перевагу плануванню свого майбутнього лише на найближчий час.

18. Під час роботи в умовах обмеженого часу результативність діяльності в мене поліпшується, навіть якщо завдання досить складне.

19. Якщо я зазнав невдачі, то переважно не відмовляюся від поставленої мети.

20. Якщо я самостійно обрав для себе завдання, то, зазнавши невдачі, його привабливість тільки зростає.

### **Обробка результатів**

*Ключ до опитувальника:* один бал отримують відповіді «так» на твердження 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20 та відповіді «ні» на 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Підраховується загальна кількість балів.

### **Висновки**

Якщо випробуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі). Якщо він набирає від 14 до 20 балів, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, то слід уважати, що мотиваційний полюс не виражений. Водночас, якщо у випробуваного 8–9 балів – то його мотивація ближче до уникнення невдачі, якщо 12–13 балів – ближче до прагнення до успіху.

**Методика «Мотивація навчання у закладі вищої освіти»  
(запропонована Т. Ільїною)**

Під час створення цієї методики автор використовувала низку інших відомих методик. У ній є три шкали: «оволодіння знаннями» (прагнення до набуття знань, допитливість); «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями й сформуванню професійно важливих якостей); «отримання диплома» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів і заліків). В опитувальник, для маскування, автор методики вмістила низку фонових тверджень, які надалі не обробляються.

*Інструкція.* Позначте, будь ласка, Вашу згоду знаком «+» або незгоду знаком «-» із нижченаведеними твердженнями.

**Текст опитувальника**

1. Краща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай, я сильно напружуюсь, коли працюю.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю низку дисциплін, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яке з притаманних Вам якостей Ви більше за все цінуєте?
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від вирішення складних завдань.
8. Я не бачу сенсу в більшості завдань, які ми виконуємо в закладі вищої освіти.
9. Я відчуваю задоволення, розповідаючи знайомим про мою майбутню професію.
10. Я посередній студент, ніколи не буду цілком гарним, а тому немає сенсу докладати зусиль, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.

12. Я твердо впевнений у правильності обраної професії.
13. Яких якостей, що притаманні Вам, Ви хотіли б позбутися?
14. Інколи я використовую на іспитах допоміжні матеріали (конспекти, шпаргалки, записи, формули).
15. Найкращі роки життя – студентські.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За можливості я вступив би до іншого закладу вищої освіти.
19. Я, зазвичай, спочатку виконую більш легкі завдання, а більш складні залишаю насамкінець.
20. Обираючи професію, мені було складно визначитися.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо переконаний, що моя професія дасть мені моральне задоволення й матеріальний достаток у житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. Із деяких практичних міркувань для мене це найзручніший заклад вищої освіти.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням.
28. Іспити потрібно складати, майже не докладаючи зусиль.
29. Є багато закладів вищої освіти, у яких я міг би вчитися з не меншим зацікавленням.
30. Яке з притаманних Вам якостей найбільше заважає вчитися?
31. Я людина, яка завжди чимось захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.

32. Занепокоєння про іспит або роботу, яка не виконана вчасно, часто заважає мені спати.

33. Висока заробітна плата після закінчення навчання для мене не головне.

34. Мені потрібно бути в гарному настрої, щоб підтримати колективне рішення групи.

35. Я змушений був вступити до закладу вищої освіти, щоб мати певне становище в суспільстві, уникнути служби в армії.

36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.

38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.

39. Яке з Ваших якостей допомагає Вам учитися?

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, що не пов'язані з моєю майбутньою спеціальністю.

41. Мене вельми непокоять можливі невдачі.

42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють.

43. Мій вибір цього закладу вищої освіти остаточний.

44. Мої друзі мають вищу освіту й я не хочу відстати від них.

45. Щоб переконати у чомусь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.

46. Я, зазвичай, урівноважений, маю гарний настрій.

47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.

48. До вступу до закладу вищої освіти я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.

49. Професія, яку я отримую, найважливіша й перспективна.

50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору цього закладу вищої освіти.

## **Обробка результатів**

### *Ключ до опитувальника*

Шкала «оволодіння знаннями» – за згоду («+») із твердженням п. 4 ставиться 3,6 бала; за п. 17 – 3,6 бала; за п. 26 – 2,4 бала; за незгоду («-») із твердженням п. 28 – 1,2 бала; за п. 42 – 1,8 бала. Максимум – 12,6 бала.

Шкала «оволодіння професією» – за згоду з п. 9 – 1 бал; за п. 31 – 2 бали; за п. 33 – 2 бали, за п. 43 – 3 бали; за п. 48 – 1 бал і до п. 49 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Шкала «отримання диплома» – за незгоду з п. 11 – 3,5 бали; за згоду за п. 24 – 2,5 бала; за п. 35 – 1,5 бала; за п. 38 – 1,5 бала і за п. 44 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Питання пп. 5, 13, 30, 39 є нейтральними для цілей опитувальника та в обробку не заносяться.

## **Висновки**

Переважання мотивів за першими двома шкалами засвідчує адекватне обрання студентом професії та задоволення нею.

### Самотест «Шляхи розвитку»

*Інструкція.* Позначте Вашу згоду знаком «+» або незгоду знаком «-» із нижченаведеними твердженнями.

#### Текст опитувальника

1. У мене часто з'являється бажання більше знати про себе.
2. Я вважаю, що в мене немає потреби в чомусь змінюватися.
3. Я впевнений у своїх силах.
4. Я вірю, що всі мої плани здійсняться.
5. У мене немає бажання знати свої плюси та мінуси.
6. У моїх планах я найчастіше сподіваюсь на щасливий випадок, ніж на себе.
7. Я хочу краще та більш ефективно працювати.
8. Я вмію примусити себе змінитися, коли це потрібно.
9. Мої невдачі частіше пов'язані з невмінням працювати.
10. Я цікавлюся думкою інших про мої якості та можливості.
11. Мені важко самотійно домогтися того, що задумано.
12. У будь-якій справі я не боюся невдач та помилок.
13. Мої якості та вміння відповідають вимогам моєї професії.
14. Обставини сильніші за мене, навіть якщо я дуже бажаю щось змінити.

#### Обробка результатів

*Ключ до опитувальника:* 1 +, 2 -, 3 +, 4 +, 5 -, 6 -, 7 +, 8 +, 9 +, 10 +, 11 -, 12 +, 13 -, 14 -.

Для визначення величини готовності пізнати себе потрібно підрахувати кількість збігів відповідей із ключем за твердженнями 1, 2, 5, 7, 9, 10, 13. Максимальне значення величини готовності пізнати себе дорівнює 7 балів. Так само визначається готовність самовдосконалюватися. Слід підрахувати кількість збігів затвердженнями 3, 4, 6, 8, 11, 12, 14. Максимальне значення готовності самовдосконалюватися дорівнює 7 балам.

**Анкета «Визначення ступеня вираженості умінь професійного самовдосконалення та самовиховання»**

*Інструкція.* Оцініть, будь ласка, ступінь вираженості умінь професійного самовдосконалення та самовиховання для Вас особисто за п'ятибальною системою:

- 5 – уміння сильно виражене;
- 4 – достатньо сформовано;
- 3 – має місце;
- 2 – сформовано на мінімальному рівні;
- 1 – відсутнє зовсім.

*1. Володіння методами пізнання самого себе.*

- 1.1. Можу детально розібратися в самому собі .
- 1.2. Можу об'єктивно оцінити свій психічний і фізичний стан.

*2. Володіння методами самоконтролю.*

- 2.1. Можу визначати самопочуття по пульсу.
- 2.2. Можу оцінити артеріальний тиск .
- 2.3. Можу контролювати масу тіла.
- 2.4. Веду щоденник спостереження за тренувальним процесом.
- 2.5. Веду щоденник професійного зростання.

*3. Самовиховання психофізичного стану.*

- 3.1. Контролюю свій емоційний стан.
- 3.2. Дотримуюсь режиму дня, праці і відпочинку.
- 3.3. Достатньо висипаюся.
- 3.4. Володію методами емоційною і вольовою саморегуляції.
- 3.5. Роблю заходи для поліпшення свого фізичного стану .
- 3.6. Здійснюю контроль за своїм психічним станом.

*4. Самовиховання професійний умінь.*

- 4.1. Самовиховання інформаційних умінь.

- 4.2. Умію володіти словом, мовою .
- 4.3. Умію користуватися наочними засобами.
- 5. *Самовиховання комунікативних умінь.*
  - 5.1. Підвищую комунікативні якості.
  - 5.2. Треную навички в спілкуванні.
  - 5.3. Умію легко долати зайву соромливість в спілкуванні.
  - 5.4. Зможу налагодити відносини.
  - 5.5. Умію уважно вислуховувати співрозмовника.
- 6. *Самовиховання умінь пізнавальної діяльності.*
  - 6.1. Орієнтуюся в змісті навчання і виховання.
  - 6.2. Умію логічно обробити текст, скласти схему, план.
- 7. *Самовиховання інтелектуальних умінь.*
  - 7.1. Треную регулярно увагу, увагу, мислення, пам'ять.
  - 7.2. Умію вийти з скрутного положення, використовуючи кмітливість і винахідливість.
  - 7.3. Маю навички пізнавальної активності.
  - 7.4. Умію оцінити гнучкість і логічність свого мислення.
- 8. *Самовиховання організаторських умінь.*
  - 8.1. Здатний керувати діями інших .
  - 8.2. Умію розподілити роботу серед учнів/студентів.
  - 8.3. Можу проявити вимогливість.
  - 8.4. Здатний викликати інтерес до справи.
  - 8.5. Можу об'єктивно оцінити результати робіт.
  - 8.6. Володію такими методами як самоінструкція, самонаказ, самоконтроль.
- 9. *Навички самовиховання і самовдосконалення.*
  - 9.1. Самокритичний (здатність бачити у себе і плюси і мінуси).
  - 9.2. Здатний до самовиховання та самовдосконалення.
  - 9.3. Володію методами самовиховання та самовдосконалення.
  - 9.4. Постійно займаюсь самовихованням та самовдосконаленням.



9.5. Використовую спеціальну додаткову літературу для професійної діяльності .

*10. Перспективи професійного зростання.*

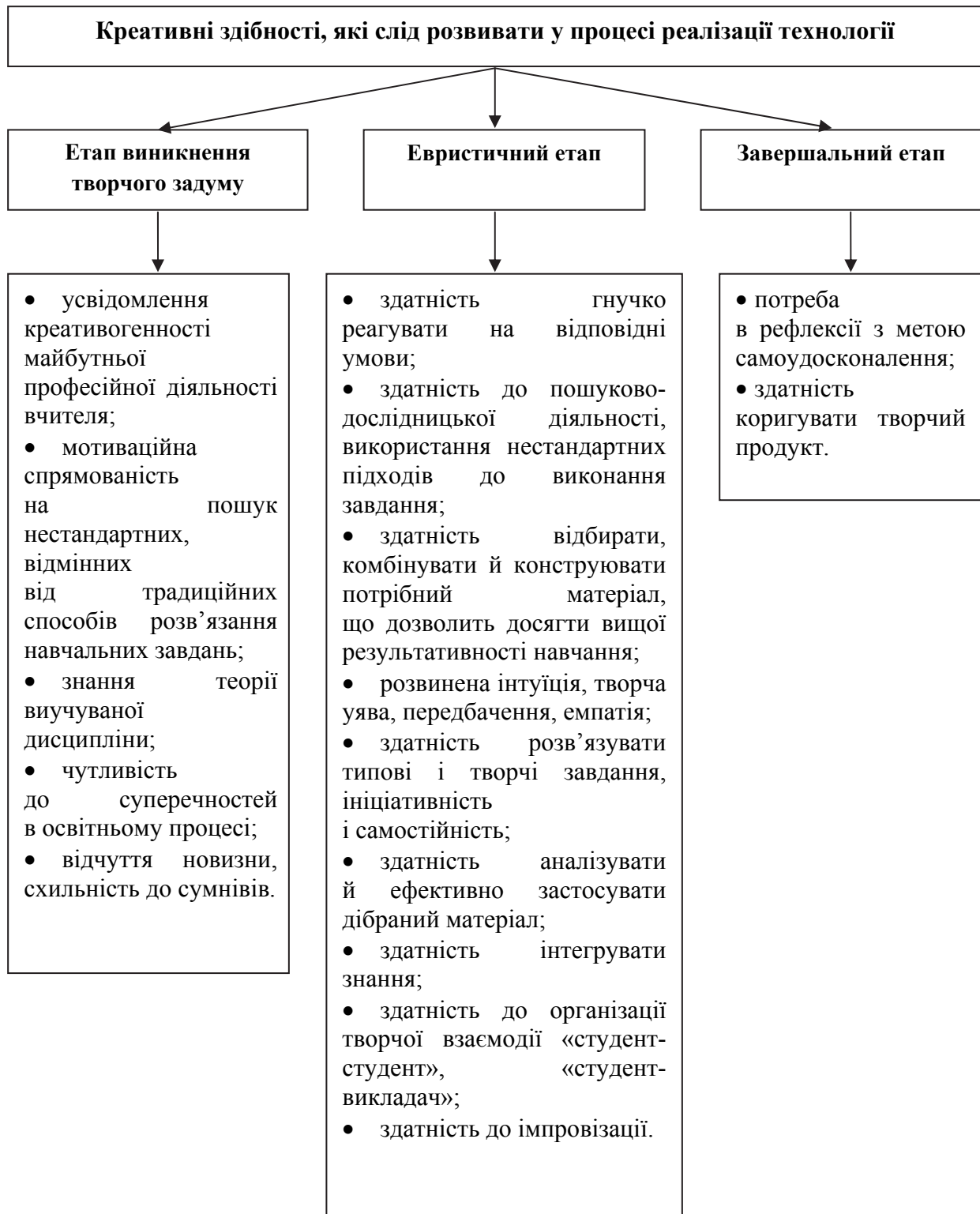
10.1. Здобуття другої вищої освіти .

10.2. Продовження навчання в магістратурі, аспірантурі.

10.3. Самоосвіта в майбутній професії.

10.4. Досягнення успіху на керівній посаді.

10.5. Здобуття додаткової освіти.



**Рис. Р.1 Креативні здібності, які слід розвивати у процесі реалізації технології.**

**Тематичний план спецкурсу «Підготовка майбутнього вчителя  
до розвитку креативності молодших школярів»**

*1. Опис навчальної дисципліни*

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		Денна форма навчання
Кількість кредитів – 2	Галузь знань 0101 Педагогічна освіта	Вибіркова
	Спеціальність: 013 Початкова освіта	
Модулів – 1	Кваліфікація: учитель початкової школи	<b>Рік підготовки:</b>
Змістових модулів – 2		3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання		<b>Семестр</b>
Загальна кількість годин – 72		5-й
		<b>Лекції</b>
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2	Освітньо-кваліфікаційний рівень: молодший спеціаліст,  Освітній ступінь : бакалавр	12 год
		<b>Практичні/семінарські</b>
		10 год/12 год
		<b>Самостійна робота</b>
		38 год
		<b>Індивідуальні завдання:</b> год.
Вид контролю: д/залік		

## 2. Структура навчальної дисципліни

Назва змістових модулів	Кількість годин					
	Денна форма					
	Усього	у тому числі				
л.		п.	с.	інд.	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7
<b>Модуль 1</b>						
<b>Змістовий модуль 1. Теоретичні основи розвитку креативності майбутніх педагогів</b>						
Тема 1. Вступ. Предмет і завдання курсу.	2		2			
Тема 2. Основні напрями вивчення творчості у вітчизняній і зарубіжній науці.	4	2				2
Тема 3. Феномен креативності: суперечки, концепції, підходи.	4	2				2
Тема 4. Структурні компоненти, що характеризують креативність.	2	2				
Тема 5. Особистісні якості, властиві креативній особистості. Модель креативної особистості в сучасній педагогіці.	4	2				2
Тема 6. Особливості виявлення креативності в молодшому шкільному віці.	4	2				2
Тема 7. Професійно-особистісні здібності педагогів для роботи з креативними дітьми.	4	2				2
Тема 8. Основні умови успішної підготовки до роботи з креативними дітьми.	6		4			2
<b>Разом за змістовим модулем 1</b>	<b>30</b>	<b>6</b>	<b>6</b>			<b>12</b>
<b>Змістовий модуль 2. Особливості розвитку креативності дітей початкової школи</b>						
Тема 1. Характеристика методів і способів діагностики креативності дітей.	4	2				2
Тема 2. Огляд і аналіз технологій і програм розвитку творчих здібностей дітей.	4	2				2
Тема 3. Закони креативності. Моделювання умов, що позитивно впливають на розвиток креативності молодших школярів.	4	2				2
Тема 4. Апробація тестів Е. Торренса і С. Медніка.	4		2			2
Тема 5. Оволодіння деякими неформалізованими методами діагностики креативності.	4		2			2
Тема 6. Психологічний тренінг як ефективний засіб виявлення та розвитку потенційної креативності.	4			2		2
Тема 7. Оволодіння методами й прийомами розвитку креативності дітей. Розробка творчих завдань та вправ. Створення портфоліо навчальних матеріалів.	4			2		2
Тема 8. Ігрове моделювання. Гра «Письменник».	4			2		2
Тема 9. Створення креативних програм для учнів молодшого шкільного віку.	6			2		4
Тема 10. Презентація та обговорення власних креативних програм.	6			2		4
Тема 11. Бар'єри креативності. Аналіз конфліктних педагогічних ситуацій і прийняття креативних рішень виходу з них.	4			2		2
<b>Усього годин</b>	<b>48</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>12</b>		<b>26</b>
<b>Усього годин за курс</b>	<b>72</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>12</b>		<b>38</b>

## Пояснювальна записка

**Мета:** сформувати поняття про компоненти розвитку креативності молодших школярів (когнітивний, мотиваційний, креативно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний).

**Завдання:** ознайомити студентів із теоретичними основами креативності, такими її аспектами, як зміст, структура, особливості, діагностика й розвиток у молодшому шкільному віці; розвивати у майбутніх учителів креативні здібності; виробити практичні вміння, які дозволяють здійснювати процес творчого розвитку школярів; апробувати методи, прийоми, програми розвитку креативності дітей у процесі проходження педагогічної практики студентами.

**Основні поняття:** творчість; творча діяльність; креативність; креативні здібності, творча обдарованість; дивергентне мислення; інтелектуальна активність; діагностика; гнучкість; оригінальність, уява, допитливість, неконформність, самостійність, критичність, варіативність; самоактуалізація; рефлексія; бар'єри креативності, сенситивність; технологія.

### **Форми організації освітнього процесу з дисципліни є:**

- лекції, що на початковому етапі вивчення дисципліни передбачають проблемний виклад основних понять курсу, а згодом набувають пошуково-проблемного характеру, що сприяє формуванню в студентів креативності, критичності, свідомого сприйняття матеріалу;
- семінарські, практичні заняття, на яких закріплюються теоретичні питання дисципліни, виконуються коментовані, варіативні вправи і проводяться тести, що формують необхідні уміння й навички, які залежно від тематики й мети занять містять диференційно-групову чи індивідуальну форму роботи;
- самостійна робота студентів, що пропонує, залежно від тематики, пошукові, дослідницькі завдання, і передбачає варіативність форм її виконання, має індивідуальний, творчий характер, що дозволяє

мотивувати й стимулювати навчально-пізнавальну діяльність студентів і в цілому сприяти поглибленню та вдосконаленню їх знань та навичок.

### **Зміст програми спецкурсу**

**Змістовий модуль 1. Теоретичні основи розвитку креативності майбутніх педагогів.**

#### **Вступне заняття**

**Тема 1.** Вступ. Предмет і завдання курсу.

1. Міні-конференція «Що таке творчість?». Захист кластерів.
2. Робота в міні-групах. Диференціація понять «творчість» і «креативність».
3. Вправа «Інтерв'ю». Теми: «Творчість у педагогічній діяльності», «Креативний учитель: який він?», «Портрет найкращого учня».
4. Підсумок заняття: колективне складання термінологічного ланцюжка.

#### **Лекції**

**Тема 1.** Основні напрями вивчення креативності у вітчизняній і зарубіжній науці.

**Тема 2.** Феномен креативності: суперечки, концепції, підходи.

**Тема 3.** Структурні компоненти, що характеризують креативність.

**Тема 4.** Особистісні якості, властиві креативній особистості.

**Тема 5.** Особливості вияву креативності. Сенситивні вікові групи.

**Тема 6.** Професійно-особистісні креативні здібності вчителя.

#### **Практичні заняття**

**Тема 1.** Основні умови успішної підготовки до роботи з креативними дітьми.

1.1. Позитивний і негативний вплив особистості вчителя на розвиток креативних здібностей молодших школярів. Особистісні й професійно значущі якості, необхідні педагогу для роботи з креативними дітьми.

1.2. Креативність учителя як реалізація власної індивідуальності, усвідомлення своїх здібностей, чеснот і недоліків.

## **Змістовий модуль 2. Особливості розвитку креативності дітей початкової школи.**

### **Лекції**

**Тема 1.** Характеристика методів і способів діагностики креативності дітей.

1.1. Актуальність проблеми діагностики креативності дітей. Принципи діагностичного обстеження. Процедура відбору й диференціація молодших школярів за видами, рівнями, особливостям креативності.

1.2. Тестування. Характеристика зарубіжних і вітчизняних тестових методик.

1.3. Неформальні методи діагностики: спостереження, експеримент, експертні оцінки поведінки, продуктів діяльності, психологічна характеристика, опитувальник, тренінг.

**Тема 2.** Огляд методів, прийомів розвитку креативності, адаптованих для молодшого шкільного віку: евристичні методи («мозковий штурм», «синектика», метод гірлянд та асоціацій, метод фокальних об'єктів тощо); методи, що дозволяють систематизувати добірку варіантів (морфологічний аналіз): методи, побудовані на підставі різних тестів; ігрові методи тощо.

**Тема 3.** Огляд і аналіз технологій і програм розвитку творчих здібностей дітей.

**Тема 4.** Закони креативності. Проектування умов, що позитивно впливають на розвиток креативності молодших школярів.

**Тема 5.** Особливості вияву креативності молодших школярів. Спілкування з творчими дітьми в початковій школі. Бар'єри креативності. Аналіз і вирішення конфліктних ситуацій як предмет вивчення особистої креативності (причини виникнення; прийоми чи правила виходу; шляхи попередження).

### **Семінарські заняття**

**Тема 6.** Апробація тестів Е. Торренса та С. Медніка: інтерпретація результатів тесту Е. Торренса «Закінчи малюнок», апробованого на учнях

початкової школи; проведення тесту С. Медніка (КАТ) у групі, обробка та аналіз його результатів.

**Тема 7.** Оволодіння деякими неформалізованими методами діагностики креативності: організація спостереження за поведінкою дитини; оцінка продуктів діяльності молодших школярів (малюнків і творів); складання опитувальників для батьків і дітей.

**Тема 8.** Психологічний тренінг як ефективний засіб виявлення та розвитку потенційної креативності: складання студентами тренінгів для діагностики різних властивостей і якостей креативності молодших школярів (оригінальності, гнучкості, самостійності, чутливості до проблем навколишнього світу, уяви та інше); захист і аналіз робіт у групі; вибір найбільш вдалих та ефективних програм.

**Тема 9.** Оволодіння методами й прийомами розвитку креативності дітей. Розробка творчих завдань та вправ.

**Тема 10.** Ігрове моделювання. Гра «Письменник».

**Тема 11.** Побудова креативних програм для учнів молодшого шкільного віку.

**Тема 12.** Презентація та обговорення власних креативних програм.

**Тема 13.** Бар'єри креативності. Аналіз конфліктних педагогічних ситуацій і прийняття креативних рішень виходу з них.

### **Самостійна робота**

**Завдання 1.** Реферативні повідомлення: «Розвиток оригінальності творчого мислення учнів початкової школи», «Тренінг як метод діагностики та розвитку креативності дітей», «Розвиток креативних літературних здібностей молодших школярів».

**Завдання 2.** Укладання портфоліо з проблеми вивчення.

**Завдання 3.** Розробка програми розвитку креативних здібностей учнів початкової школи. Створення мультимедійної презентації власної програми, захист її.



**Методика «Вивчення чинників і бар'єрів  
творчого саморозвитку педагогів»**

*Інструкція:* Кожен із чинників оцініть за 9-бальною шкалою (+), а якщо ця якість, явище Ви розглядаєте як бар'єр у Вашому творчому саморозвитку, то оцініть його за 9-бальною шкалою (-), тобто використовуйте шкалу: -9, -8, -7, -6, -5, -4, -3, -2, -1, 0, +1, +2, +3, +4, +5, +6, +7, +8, +9.

*Соціальні чинники*

1. Рівень заробітної плати.
2. Побутові умови.
3. Житлові умови.
4. Умови для повноцінного дозвілля, відпочинку.
5. Рівень і якість медичного обслуговування.
6. Умови для продовження освіти, підвищення кваліфікації.
7. Умови для самоосвіти.
8. Наявність необхідної психолого-педагогічної літератури.
9. Морально-психологічний клімат у колективі.

*Організаційно-педагогічні*

1. Демократизм і творчий стиль в управлінні закладом вищої освіти.
2. Рівень організації методичної роботи у закладі вищої освіти.
3. Концепція, основні напрями розвитку закладу вищої освіти.
4. Добре спланована експериментально-дослідна робота у закладі.
5. Зв'язок з науковцями, їх участь в організації експериментально-дослідної роботи.
6. Атестація викладачів.
7. Можливість навчання на курсах підвищення кваліфікації.
8. Наявність індивідуального плану самоосвіти.
9. Ефективність роботи вченої ради для вдосконалення освітнього процесу.

10. Умови, які створює адміністрація для творчої самореалізації викладачів .

11. Науково-практичні семінари для викладачів .

12. Конкурс «Вища школа – кращі імена».

13. Рівень організації методичної роботи у закладі вищої освіти.

#### *Професійно-педагогічні чинники*

1. Професіоналізм (високий рівень професійних знань, умінь).

2. Культура педагогічного спілкування.

3. Педагогічна майстерність.

4. Інтерес до педагогічних інновацій, нових освітніх технологій.

5. Уміння творчо використовувати досвід інших .

6. Здатність до співтворчості, до співпраці як зі студентами, так і з колегами.

7. Прагнення до високих результатів своєї праці.

8. Інтерес до нових ідей в галузі психології, педагогіки.

9. Ваш творчий потенціал.

10. Прагнення займатися експериментально-дослідною роботою.

#### *Психологічні (особистісні) якості*

1. Творча ініціатива.

2. Інтелігентність, рівень загальної культури.

3. Інтерес до педагогічних інновацій.

4. Прагнення до професійного зростання, самовдосконалення.

5. Здатність до бачення психологічних проблем.

6. Здатність до самоаналізу, до усвідомлення своїх достоїнств і недоліків.

7. Рівень самоорганізації, самоврядування.

8. Рівень вашого творчого потенціалу.

9. Рівень методичної дослідницької культури вчителя.

10. Професійна компетентність.

**Методика «Вивчення бар'єрів в інноваційній педагогічній діяльності»**

**Анкета 1. Бар'єри педагогічної діяльності**

*Інструкція:* Дайте відповідь на запитання, виставивши такі бали: 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 – швидше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – швидше не відповідає; 1 – не відповідає.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку.
3. Перепони, які виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати та оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття й досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
10. Я вірю у свої можливості.
11. Я прагну бути більш відкритим.
12. Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.
13. Я отримую задоволення від освоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення.

*Обробка результатів:*

- 75–55 – активний саморозвиток;  
54–36 – немає стійкої системи саморозвитку, орієнтація на розвиток значно залежить від умов;  
35–15 – зупинка саморозвитку.

## Анкета 2. Самоаналіз стимулів

*Інструкція:* Оцініть за п'ятибальною системою чинники, які стимулюють Ваше навчання й розвиток:

5 – так (стимулюють);

4 – швидше так, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – швидше ні;

1 – ні.

1. Методична робота.

2. Навчання на курсах підвищення кваліфікації.

3. Приклад і вплив колег.

4. Приклад і вплив керівників.

5. Організація праці в закладі вищої освіти.

6. Увага до цих проблем керівництва.

7. Довіра.

8. Новизна діяльності, умови праці та можливість експериментування.

9. Заняття самоосвітою.

10. Інтерес до роботи.

11. Зростаюча відповідальність.

12. Можливість отримання визнання в колективі.

*Обробка результатів:*

60–45 – активний вплив на саморозвиток стимулюючих чинників;

44–26 – саморозвиток несуттєво залежить від стимулюючих чинників;

25–12 – зупинка саморозвитку.

### Анкета 3. Самоаналіз перешкод

*Інструкція:* Оцініть за п'ятибальною системою чинники, які перешкоджають Вашому навчанню й розвитку:

5 – так (перешкоджають);

4 – скоріше так, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – скоріше ні;

1 – ні.

1. Власна інерція.

2. Розчарування від невдач.

3. Відсутність підтримки й допомоги керівництва в цьому питанні.

4. Ворожнеча людей (заздрість, ревності), які негативно сприймають Ваші зміни й прагнення до нового.

5. Неадекватний зворотний зв'язок із колегами та керівниками (відсутність об'єктивної інформації про себе).

6. Стан здоров'я.

7. Нестача часу.

8. Обмежені ресурси, скрутні життєві обставини.

*Обробка результатів:*

40–29 – зупинка саморозвитку;

28–19 – саморозвиток несуттєво залежить від перешкоджаючих чинників;

18–8 – активний саморозвиток.

## Креативні техніки

№ з/п	Креативна техніка	Метод	Галузь застосування	Кількість учасників
1	2	3	4	5
1.	Анонімний мозковий штурм	Інтуїтивний	Див. мозковий штурм	4–8
2.	Біоніка	Інтуїтивний	Розробка нової продукції	1–15
3.	Бісоціація	Інтуїтивний	Нетрадиційне вирішення конкретних проблем; технічно-креативна постановка завдання	8–20
4.	Мозковий штурм	Інтуїтивний	Вхід у проблемне поле; пошук ідеї в презентації; розробка продукту; як проміжна сходинка при гальмівних креативних обговореннях	5–12
5.	Пул для письмового збору ідей	Інтуїтивний	Спонтанний збір матеріалу недостатньо структурованих тем; креативна робота під час презентації	4–8
6.	Метод Кластерів	Інтуїтивний	Пошук ідей в мовленнєвій галузі	1 або 3–5
7.	Капелюхи мислення за методом де Боно	Комбінований	Обробка комплексних проблем; оцінка й оптимізація вже розроблених ідей із різних перспектив	6
8.	Деструктивно-конструктивний мозковий штурм	Інтуїтивний	Виправлення незадовільної вихідної ситуації	5–12
9.	Техніка «переворот»	Інтуїтивний	Передавання імпульсу під час дискусії, що зупинилась; виправлення незадовільної вихідної ситуації	5–8
10.	Функціональний або оцінювальний аналіз	Дискурсивний	З'ясування гальмівних причин, що не дозволяють оптимізувати діяльність, або визначення цінностей у колективі	5–15
11.	Метод галереї	Інтуїтивний	Креативна робота в групах, що мають різні цільові установки, мотиви	3–12
12.	Уявний мозковий штурм	Інтуїтивний	Див. мозковий штурм	5–12
13.	Колективний блокнот	Інтуїтивний	Пошук рішення складних питань	Безмежна кількість

Продовження табл. Ф.1

1	2	3	4	5
14.	Карткова техніка	Інтуїтивний	Аналіз і вирішення проблем; оцінка та структурування проблемних рішень	4–10
15.	Метод 6–3–5	Інтуїтивний	Конкретна постановка питань простої або середньої складності	6
16.	Ментальні карти	Інтуїтивний	Планування, систематизація знань; укладання плану	1–3
17.	Морфологічна матриця/ морфологічна скриня	Дискурсивний	Інновація або покращення діяльності; нова комбінація властивостей діяльності	1–10
18.	Контрольний список Осборна	Дискурсивний	Подальший розвиток уже наявного рішення; доробка мозкового штурму	1–12
19.	Прогресивна абстракція	Дискурсивний	Пошук ідей у менеджменті інновацій; укладання вимог до нового виду діяльності	1–8
20.	Техніка довільно обраних слів	Інтуїтивний	Пошук ідей у рекламі; пошук назви діяльності; розробка і подальший розвиток продуктів	4–8
21.	Аналіз дерева релевантності	Дискурсивний	Опис складних ситуацій, знаходження таким чином, основної проблеми	1–5
22.	Список-експрес (SCAMPER)	Дискурсивний	Як список Осборна	1–12
23.	Семантична інтуїція	Інтуїтивний	Розробка ідей і найменувань діяльності	1–8
24.	Синектика	Інтуїтивний	Складні проблеми; розробка нової продукції або подальший розвиток; подолання звичних структур мислення	4–10
25.	TRIZ	Комбінований	Винахід, інновації й покращення діяльності	Безмежна кількість
26.	Діаграма впливу причин	Дискурсивний	Систематичне виявлення причин проблеми якості, організації та процесу	4–12
27.	Метод Уолта Діснея	Комбінований	Перевірка і подальший розвиток уже винайдених рішень, передусім, відносно застосування й придатності в повсякденному житті	1–6
28.	Майстерня майбутнього	Комбінований	Ініціатива, діяльність у соціумі, робота з дітьми та молоддю	15–25

**Система анкет щодо розвитку рефлексивних здібностей студентів**

**Анкета 1 «Класична рефлексія» (за А.В. Хуторським)**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

1. *Які були Ваші цілі перед заняттям і наскільки їх вдалося реалізувати?*

2. *Назвіть труднощі, з якими Ви зіткнулися:*

а) під час вивчення теми (розділу);

б) під час відповіді на відкриті завдання.

3. *Яким чином Ви долали труднощі? За рахунок чого?*

4. *Який головний результат для Вас особисто під час вивчення теми?*

5. *Чому Ви навчилися найкраще?*

6. *Що Вам вдалося найбільше під час вивчення теми й чому?*

7. *Що не вийшло й чому?*

8. *Опишіть динаміку Ваших почуттів і настроїв при вивченні теми.*

*Відобразіть малюнком.*

**Анкета 2. Рефлексія «Лабіринт»**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

1. *Згадайте свою роботу над виконанням завдання. Як змінювалися Ваші почуття й настрої під час виконання завдань?*

2. *Чи можете Ви згадати той момент, коли Ви враз прозріли й набули впевненості, що відповідь існує?*

3. *Чи було у Вас під час виконання завдання таке відчуття, що з окремих частин вибудовувалось ціле?*



4. Чи відбувалося у Вас під час виконання завдання прозріння (інсайт): раптом Ви виявили, що певний елемент у завданні відіграє добре знайому Вам роль, яку Ви перед цим не помічали?

5. Пригадайте момент, коли перегрупування елементів було ключем до вирішення проблеми.

6. Чи вдавалося Вам виявити й залучити будь-який елемент Ваших знань і досвіду? І навпаки, у яких випадках Ви працювали над завданням ззовні, намагаючись віднайти у своїй пам'яті те, що Вам допоможе?

7. Опишіть «евристичний лабіринт» під час вирішення одного із завдань: якими стежками Ви ходили.

### **Анкета 3 «Рефлексія «Очікувані результати»**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

1. Що Ви очікували від вивчення дисципліни і що вийшло? Проаналізуйте свої попередні цілі й реально досягнуті результати, їх новизну й практичну значущість для Вас.

2. Що виявилось для Вас найнесподіванішим під час вивчення курсу? Які події (дії, думки тощо) викликали найбільш яскраві відчуття? Відтворіть динаміку своїх почуттів за весь час вивчення дисципліни.

3. Ви ознайомилися з технологією евристичного навчання. Які положення та види діяльності, властиві для цього виду навчання Вам найбільш близькі? Яких результатів Вам удалося при цьому досягти й за допомогою чого?

4. Що Вам найбільше вдалося під час вивчення дисципліни, які завдання або їх елементи були виконані найбільш успішно? Які способи дистанційної діяльності Ви застосовували? Назвіть найбільш ефективні з них.

5. У чому Ви бачите власне зростання як студента? Які креативні здібності Вам вдалося виявити або розвинути під час вивчення дисципліни? Завдяки чому?

6. Назвіть основні проблеми й труднощі, які Ви відчували під час вивчення дисципліни. Якими способами Ви їх долали або припускаєте долати? Яка була роль цих проблем у Вашому самовдосконаленні?

7. На заняттях робота організувалася індивідуально й у груповому форматі, а багато з завдань припускали комунікативну діяльність кожного студента. Що перешкоджало Вашому спілкуванню під час виконання колективного завдання з: а) іншими студентами; б) викладачем у процесі обговорення загального дискусійного питання?

8. Які та чиї судження й аргументи Вам здалися найбільш змістовними й оригінальними? Із чією думкою Ви не погоджуєтесь і чому? Які заняття, позиції, прийоми Вам сподобалися найбільше й чому?

9. Які загальноосвітні завдання, на Ваш погляд, найбільш ефективно вирішуються за допомогою креативних технік, вправ? Чи є проблеми при їх утіленні в закладі вищої педагогічної освіти?

10. Що Ви можете сказати про цілі, зміст та організації вивчення даної дисципліни? Сформулюйте пропозиції щодо розвитку креативних здібностей під час вивчення дисципліни: собі, своїм колегам, викладачам.

#### **Анкета 4 «Рефлексія проведеного уроку»**

Шановний студенте! Ви підготували й провели свій урок. Ваші задуми, хвилювання – усе втілювалося в ньому. Тепер залишилися одні переживання: чи вийшло те, що хотілось, чи ні?

Немає сенсу хвилюватися, дорогий колего, давайте краще повернемося до Вашого уроку ще раз. Уважно прочитайте й серйозно обміркуйте нижченаведені запитання. Не кваплячись, чесно й відкрито (адже тільки для себе!) спробуйте відповісти на них. Ви можете обирати будь-які запитання й у будь-якому порядку.

Щоб це заняття дало свій результат, приділіть йому достатньо часу – стільки, скільки потрібно, щоб усе осмислити й зрозуміти. Ще краще, якщо Ви це зробите письмово у своєму щоденнику. Дарма, якщо спочатку вийде не дуже гарно, адже з собою потрібно ще навчитися говорити.

- Чи була моя стратегія уроку вдалою? Як можна було б побудувати урок інакше, щоб зробити його ефективніше?

- Чи навчилися мої учні чого-небудь на уроці? Якщо так, то завдяки чому? Якщо ні, то з якої причини?

- Чи сталося щось особливе на уроці? Якщо так, то що саме й чому?

- Наскільки добре мій урок спирався на знання, досвід і інтереси учнів? Як можна було це зробити краще?

- Наскільки гнучко я адаптував перебіг уроку до відповідей учнів і їх поведінки?

- Як мої учні ставилися до того, що ми разом робили на уроці? Які враження вони мали після завершення уроку? Чи було їм комфортно на уроці?

- Чи вдалося мені володіти дисципліною в класі? Які з моїх прийомів щодо підтримання порядку на уроці працювали краще, а які гірше? Чому? Що варто було зробити інакше?

- Чи вдалося мені керувати власним емоційним станом упродовж усього уроку? Якщо ні, то чому? Що мені треба врахувати на майбутнє?

- Що мені було найважче на уроці? До чого я доклав найбільших зусиль? Чому? Що слід зробити іншим разом за таких обставин?

- Чи були мої навчальні прийоми ефективні? Те, чому навчилися діти дійсно пов'язано з тим, яким чином я їх учив? Що мені варто врахувати на майбутнє?

- Чи можна було провести цей урок інакше? Якщо так, то як саме? Якому аспекту уроку слід приділяти більше уваги: змістовому, методичному, емоційному?

- На які мотиви своїх учнів я спирався на уроці? Чи враховував я їх внутрішню мотивацію або залучав переважно зовнішні стимули? Як можна було ще спонукати їх до навчання та успіху?

- Наскільки об'єктивно я оцінив навчальну роботу учнів? Чи зрозуміло для учнів коментував поставлені запитання? Як оцінки впливали на настрій учнів, на весь перебіг уроку?

- Чи надавав я учням можливість самостійно керувати своєю навчальною діяльністю? Якщо так, то в чому саме? Якщо ні, то чому і як це варто було б зробити?

- Чи спирався я на теорію навчання при підготовці до уроку і в його проведенні? Як проведений урок поєднується з обраною теорією навчання?

- Що нового я зрозумів і усвідомив в мистецтві навчання під час проведення уроку? Що корисного я набув, аналізуючи себе та урок? Що мені потрібно зробити, аби стати більш успішним учителем?

**Методика «Духовний розвиток особистості»  
(за М. Рогановою)**

**Анкета 1 «Як я розумію поняття «духовність»**

*Інструкція.* Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання. Із запропонованих відповідей оберіть прийнятні для Вас варіанти і обведіть їх кружечком. Будь ласка, поставтесь до заповнення анкети відповідально.

Стать \_\_ Вік \_\_\_\_\_ Курс \_\_\_\_\_ Спеціальність \_\_\_\_\_

*1. Як Ви розумієте слово «духовність»?*

- віра в Бога, релігійність;
- моральність;
- культура і мистецтво;
- внутрішній світ людини;
- сила духу, те, що пов'язане з душею, духом;
- інтелект, освіта;

*2. Ви гадаєте, росте чи знижується рівень духовності в нашому суспільстві?*

- росте;
- знижується;
- важко відповісти;

*3. Що може сприяти зростанню духовності в нашому суспільстві?*

- підвищення матеріального рівня життя;
- вирішення проблем в освіті;
- цензура в ЗМІ, зменшення реклами;
- етичне виховання, залучення до культури;
- віра в Бога, будівництво храмів;
- вирішення соціальних проблем;
- зміцнення інституту сім'ї;

- прагнення людини змінити себе;
- залучення до світу мистецтва;
- читання, залучення до світу літератури;
- свій варіант \_\_\_\_\_ .

*4. Що сприяє занепаду духовності в нашому суспільстві?*

- реклама;
- низький соціальний рівень;
- алкоголь/тютюн;
- реформи в освіті;
- непрофесіоналізм чиновників;
- безвір'я, відсутність релігійності;
- байдужість до абсолютних цінностей;
- антисімейна пропаганда ЗМІ;
- недоліки у вихованні дітей;
- відсутність патріотизму у молоді;
- псевдокультура сучасної естради;
- комп'ютерні ігри/фільми жахів, трилери, бульварні романи;
- свій варіант \_\_\_\_\_ .

*5. Чи чули Ви коли-небудь слово «бездуховність»?*

- так;
- ні.

*6. Що, на Вашу думку, є «бездуховність»?*

- відсутність ідеалів, внутрішня порожнеча;
- аморальність, безсовісність;
- відсутність віри в Бога;
- низький інтелект, безкультурність;
- егоїзм, користь;
- наркоманія, корупція та інші вади суспільства;
- важко відповісти;

## Анкета 2 «Сутність духовної культури»

*Інструкція.* Просимо Вас відповісти на запитання!

1. Наскільки часто у Вашому житті зустрічається поняття «духовність»?
2. Із чим асоціюється поняття «духовність» у Вас у першу чергу?
3. Духовна культура, на Вашу думку, це ... .
4. Який зміст Ви вкладаєте у такі поняття:
  - моральна культура ... ;
  - естетична культура ... ;
  - екологічна культура ... ;
  - інтелектуальна культура ... ;
  - інформаційна культура ... ;
  - культура поведінки ... ;
  - культура спілкування ... .
5. Що є найвищою цінністю для Вас?
6. Як часто Ви замислюєтесь над смыслом життя?
7. На скільки важливо сьогодні виховувати духовну культуру у молоді?

### **Анкета 3 «Визначення рівня духовно-інтелектуального розвитку особистості»**

*Інструкція:* Оцінювання відбувається за 5-бальною шкалою. «5» ставиться, коли якість особистості, зазначена в анкеті, є сталою. «4» – якщо якість виявляється часто, але не завжди. «3» – якщо вказана якість виявляється рідко. «2» – якщо не виявляється ніколи. «1» не використовується, але визначає той факт, що студент має позицію, протилежну тій, яка зазначена в анкеті.

#### **Критерії оцінки і показники**

##### *1. Інтелектуальний рівень:*

- ерудиція;
- культура мови;
- логіка мислення (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, аргументованість, самостійність в думках);
- етична спрямованість інтелекту (етичні мотиви в позиції і в поведінці).

##### *2. Світогляд:*

- розуміння цілісності і єдності розвитку людини, природи і суспільства;
- усвідомлення ролі людини у перетворенні навколишньої дійсності;
- розуміння духовно-етичних цінностей моралі як універсальної форми свідомості і буття;
- готовність і прагнення додержуватися моралі в системі відносин навколишнім світом;
- готовність до особистого і професійного самовизначення.

##### *3. Гуманність (людяність):*

- доброта і співчуття як якості особистості;
- доброта і співчуття до сім'ї, близьких, друзів;
- щедрість до слабких, хворих, інвалідів;



– прагнення до вирішення життєвих конфліктів мирним шляхом, без застосування насильства;

– неприйняття аморальної поведінки.

*4. Відповідальність:*

– перед батьками й старшими;

– по відношенню до суспільства й Батьківщини;

– по відношенню до себе;

– по відношенню до природи.

*5. Громадянська позиція: усвідомлення прав і обов'язків людини в суспільстві:*

– соціальна активність; закону, статуту навчального закладу;

– державних символів і влади;

– дбайливе до історії і культури свого народу;

– визнання рівності людей різних національностей;

– домінування мотивів громадського обов'язку.

#### **Анкета 4 «Рівень сформованості громадянської культури особистості»**

*Інструкція.* Дайте відповіді на такі запитання і проставте поруч відповідний знак: так (+), ні (–), іноді (?).

1. Чи цікавлять Вас такі дисципліни, як цивільне право, цивільний процес?
2. Чи знаєте Ви державний гімн?
3. Чи знаєте Ви Конституцію України?
4. Чи часто Ви дотримуєтесь в побуті українських народних традицій?
5. Чи володієте Ви державною мовою України?
6. Ви любите читати українські книги, дивитися українські фільми?
7. Чи добре Ви знаєте історію України?
8. Чи могли б Ви виїхати на постійне місце проживання в країни Європи або Америки?
9. Чи хотіли б Ви одержати освіту в країнах Європи або Америки?
10. Могли б Ви переїхати жити в інший регіон України?
11. Чи змогли б Ви жити в одній кімнаті гуртожитку з представниками іншої національності?
12. Чи хотіли б Ви народитися в іншій країні?

*Інструкція.* Дайте оцінку громадянським цінностям особистості за 5-ти бальною шкалою:

- 1) турбота за долю України;
- 2) інтерес до минулого України;
- 3) зацікавленість подіями, що стосуються України;
- 4) шанобливе ставлення до основного Закону (Конституції) України;
- 5) неухильне виконання положень Конституції України;
- 6) знання видатних людей України;

- 7) прагнення до соціальної справедливості й гармонії у відносинах із оточуючими;
- 8) повага індивідуальних прав та свобод інших громадян України;
- 9) поважне ставлення до духовних і матеріальних цінностей українського народу;
- 10) ставлення до української мови як до державної мови українського народу;
- 11) надання пріоритету товарам вітчизняного виробництва;
- 12) дотримання законів;
- 13) справедливість;
- 14) альтруїзм (самопожертва);
- 15) знання звичаїв українського народу;
- 16) дотримання звичаїв українського народу;
- 17) почуття патріотизму;
- 18) любов до батьківщини;
- 19) плюралізм;
- 20) толерантність;
- 21) відповідальність;
- 22) соціальна активність.

## **Анкета 5 «Рівень сформованості естетичної культури особистості»**

*Інструкція.* Просимо Вас відповісти на запитання!

1. *Дайте визначення:*

- естетична культура – ... ;
- естетичний ідеал – ... ;
- естетичний смак – ... .

2. *У чому полягає естетика освітнього процесу, естетика лекції, естетика позааудиторної роботи, самостійної, науково-дослідної роботи студентів?*

3. *Викладання якої дисципліни у Вашому закладі освіти є найбільше естетично значущим і привабливим? Чому?*

4. *Які види мистецтва Вам більше за все подобаються:*

- музика;
- образотворче мистецтво;
- художня література;
- театр;
- кіно;
- хореографія.

5. *Назвіть Ваші улюблені літературні твори. Які книги Вам хотілося б прочитати ще раз?*

6. *Назвіть Ваші улюблені музичні твори?*

7. *Назвіть улюблені п'єси, які Ви дивилися в театрі?*

8. *Як часто Ви відвідуєте театр?*

9. *Як часто Ви відвідуєте кіно?*

10. *Назвіть кінофільми, що Вам особливо сподобалися. Поясніть, чому.*

11. *Які телевізійні передачі Ви найчастіше переглядаєте?*

12. *Ваше улюблене заняття у вільний час: читання художньої літератури (прози, поезії); заняття музикою; малювання; танці; ліплення; заняття спортом.*

## Анкета 6 «Рівень сформованості моральної культури студентів»

*Інструкція.* Оцініть, будь ласка, у якій мірі у Вас сформована моральна культура. Під час оцінки скористайтеся такою шкалою:

4 – високий рівень;

3 – середній рівень;

2 – низький рівень;

1 – практично не сформований.

Позначте номер відповіді, найбільш близької Вашій особистій точці зору:

1. Культура почуттів	1	2	3	4
2. Громадська активність	1	2	3	4
3. Працьовитість	1	2	3	4
4. Ввічливість	1	2	3	4
5. Добро	1	2	3	4
6. Співчуття і милосердя	1	2	3	4
7. Уміння захищати свою точку зору	1	2	3	4
8. Пошана до людей похилого віку	1	2	3	4
9. Пошана до однолітків	1	2	3	4
10. Відчуття власної гідності	1	2	3	4
11. Відповідальність, почуття обов'язку	1	2	3	4
12. Почуття справедливості	1	2	3	4
13. Сумлінність	1	2	3	4
14. Тактовність	1	2	3	4
15. Цілеспрямованість	1	2	3	4
16. Дружелюбність	1	2	3	4
17. Самокритичність	1	2	3	4

### *Обробка отриманих даних:*

Необхідно підрахувати середній показник оцінок рівня етичної культури студентів з кожної сфери, а також загальний середній показник з усіх запропонованих якостей. Отримані показники слід співвіднести з використаною під час анкетування шкалою.

## **Анкета 7 «Рівень сформованості екологічної культури особистості»**

*Інструкція.* Позначте обраний варіант відповіді за 6-бальною шкалою:

0–1 – відсутність даної якості (0 – повна відсутність, 1 – низький ступінь прояву);

2–3 – середній ступінь (2 – нижче середнього, 3 – середнє значення);

4–5 – високий ступінь (4 – високий, 5 – дуже високий).

*Екологічна освіченість особистості:*

1. Як Ви оцінюєте власні екологічні знання?

2. Наскільки необхідним для Вас є поглиблення й розширення своїх екологічних знань?

3. У якій мірі розвиток особистості залежить від перспектив взаємодії між суспільством і природою?

4. Як під час виконання навчально-дослідної роботи (реферат, проект, курсова робота) Ви розкриваєте екологічну значущість проблеми, яка досліджується?

5. Чи вважаєте Ви, що погіршення стану навколишнього середовища негативно впливає на Ваше здоров'я?

6. Як часто Ви використовуєте екологічні знання й уміння в повсякденному житті?

7. Як часто Ви читаєте статті в періодичній пресі або у наукових виданнях, присвячених обговоренню екологічних проблем?

*Екологічна свідомість особистості:*

1. Наскільки розвинуте у Вас почуття відповідальності за збереження навколишньої природи?

2. У якій мірі неприпустимо для Вас брати участь у пікніку на території природних зон, що ретельно охороняються, зокрема заповідниках?

3. Наскільки значущою Ви вважаєте екологічну підготовку фахівця XXI століття?

4. Наскільки поширюєте Ви розуміння гуманізму (доброти, дбайливості) та гуманного ставлення людини до природи?

5. Як часто в дружньому колі Ви обговорюєте проблеми, пов'язані з погіршенням екологічної ситуації?

6. Наскільки важливим, на Вашу думку, є розвиток суспільного екологічного руху у закладі освіти?

7. Яке значення для Вас має позитивний емоційний настрій від спілкування з природою?

*Екологічна діяльність:*

1. Як часто Ви берете участь в екологічних рейдах, екологічних акціях?

2. Наскільки за останні 2–3 роки у Вас зросло бажання брати участь в екологічній діяльності?

3. Наскільки Ваша участь в екологічній діяльності позначена тим, що кожна людина повинна піклуватися про стан навколишнього середовища?

4. Якщо Ви станете свідком порушення норм екологічної діяльності, екологічної катастрофи, на скільки Ваша позиція буде активною і принциповою (підпис у колективній відозві, участь у марші протесту)?

Наукове видання

ПОНОМАРЬОВА Галина Федорівна  
ПЕТРИЧЕНКО Лариса Олексіївна  
ПОЛЯКОВА Ірина Вікторівна  
ХАРКІВСЬКА Алла Анатоліївна

**ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

**Монографія**

Підписано до друку 10.04.19. Формат 84×108<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Times.  
Ум. друк. арк. 10,75. Облік.-вид. арк. 15,81.  
Наклад 300 прим. Зам. № МО-13/19

Видавець Мірошніченко Олег Анатолійович  
61002, м. Харків, вул. Дарвіна, 16, кв. 25.  
Свідоцтво Державного комітету телебачення  
і радіомовлення України  
серія ДК № 5818 від 28.11.2017 р.  
ел. пошта: merash@i.ua

Надруковано у друкарні ФОП Тарасенко В. П.  
Свідоцтво № 24800170000043751 від 21.02.2002 р.  
61124, м. Харків, вул. Зернова, 6/267.  
Тел./факс: (0572) 52-82-11