

Куліненко Лілія Борисівна
Драгієва Людмила Василівна

**ПЕДАГОГІКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ
МАГІСТРІВ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТИ)**

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

Ізмаїл – 2018

Рецензенти:

Авраменко О. Б. - доктор педагогічних наук, професор кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Петренко Л.М. - доктора педагогічних наук, ст. науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Чернецька-Білецька Н.Б. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри «Логістичне управління та безпеки руху на транспорті» Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Рекомендовано Вченою радою Ізмаїльського державного гуманітарного університету

протокол № ____ від _____

Куліненко Л. Б., Драгієва Л. В.

Педагогіка формування творчого потенціалу магістрів (на матеріалі технологічної освіти): навчально-методичний посібник. – Ізмаїл, 2017. – 139с.

У навчально-методичному посібнику представлено матеріали теоретико-прикладного дослідження проблеми педагогіки формування творчого потенціалу магістрів (на матеріалі технологічної освіти). Систематизовано наукові здобутки теорії та практики творчого потенціалу особистості та конкретизовано особливості впровадження процесу формування творчого потенціалу в системі магістерської підготовки. Висвітлено авторський підхід до ефективного впровадження інтерактивних технологій та формування усвідомленого ставлення магістрів технологічної освіти до майбутньої професійної діяльності.

Рекомендовано вчителям практикам, спеціалістам гуманітарного профілю, студентам педагогічних та гуманітарних університетів.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
МОДУЛЬ I: ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	
<i>Лекція</i> 1. Порівняльний аналіз досліджень в педагогічній науці творчого потенціалу.....	7
Зміст практичних завдань.....	13
Перелік основної та додаткової літератури.....	14
<i>Лекція</i> 2. Магістерська підготовка, та її специфіка (для викладачів технологій).....	15
Зміст практичних завдань.....	29
Перелік основної та додаткової літератури.....	30
<i>Лекція</i> 3. Педагогічні особливості розвитку творчого потенціалу магістрів технологічної освіти.....	31
Зміст практичних завдань.....	42
Перелік основної та додаткової літератури.....	43
МОДУЛЬ II: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У МАГІСТРІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
<i>Лекція</i> 1. Методика вивчення творчого потенціалу майбутніх викладачів...	45
Зміст практичних завдань.....	48
Перелік основної та додаткової літератури.....	49
<i>Лекція</i> 2. Аналіз умов формування творчого потенціалу та творчої діяльності майбутніх фахівців технологічної освіти.....	49
Зміст практичних завдань.....	62
Перелік основної та додаткової літератури	62
<i>Лекція</i> 3. Педагогічні умови формування творчого потенціалу майбутнього вчителя технологій.....	63
Зміст практичних завдань.....	71

Перелік основної та додаткової літератури.....	71
<i>Лекція 4. Методика та технології становлення творчого потенціалу майбутніх вчителів технологій.....</i>	<i>72</i>
Зміст практичних завдань.....	89
Перелік основної та додаткової літератури.....	90
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	92
ДОДАТКИ.....	105

ПЕРЕДМОВА

Проблема творчого потенціалу виступає вкрай актуальною в контексті реалізації сучасних реформ в освіті та науці, а також виявленні характеру тих суспільно-економічних перетворень, що детермінують цілу низку змін в функціонуванні суспільства і особистості. Зростання динаміки науково-технічного прогресу зумовило нагальну потребу в перегляді змісту та вимог до професійної підготовки фахівця, а також до формування основної властивості його особистості – конкурентної спроможності. Детерміновані зміни загострюють характер тих прогалин, що закладені в змісті, організації та управлінні вищою освітою в Україні. Низка нормативно-правових та законодавчих документів з оновлення змісту професійної підготовки та модернізація її організаційних та управлінських засобів не лише не вирішила нагальних проблем євроінтеграційних поступів в освіті, але й детермінувала загострення в теорії та практиці педагогічної науки проблеми суперечностей співвідношення освіти та особистості, вирішення яких визначає ефективність та характер професійної діяльності.

Євроінтеграційні поступы України, зміни орієнтирів суспільного співжиття, переоцінка стратегічних суспільно-економічних векторів розвитку та їх вимірів (глобалізація, широке розповсюдження та домінування в системі комунікативного обміну інформаційних технологій, встановлення домінантності інтелектуально-творчих особистісних здібностей та якостей, що забезпечують професійну самореалізацію та самоствердження особистості в системі підвищеної конкурентності), а також входження в світовий освітній простір, – призвело до визнання, як пріоритетної, орієнтації на ринок праці та зумовило необхідність перегляду, а у певних випадках і докорінних змін, організації підготовки спеціалістів у вищих закладах освіти.

Як наслідок, структурно-змістові та процесуальні перетворення в освіті на сьогодні є суперечливими й дискусійними, що підтверджується низкою реформ та появи законопроектів щодо уточнення змісту Законів «Про освіту», «Про вищу освіту», стратегічних напрямів та Плану реалізації Національної Доктрини розвитку освіти в Україні в XXI столітті. Все це першочергово спрямовується на підвищення ефективності діяльності навчальних закладів та досягнення якості кінцевого «продукту» – конкурентноспроможного, гнучкого до змін та творчозорієнтованого фахівця. Звідси, Концепція якості освіти в Україні перебуває в центрі уваги Європейської системи вищої освіти.

Поряд з цим, у багаточисленних та різноманітних дослідженнях проблем професійної підготовки у вищій школі визначаємо достатньо широкий ракурс її вивчення. Зокрема, з позицій таких її факторів як професіографічний (І. Багаєва, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Левітов, М. Поташник, Г. Прозоров, Н. Протасова, В. Сластенін, В. Сухомлинський, І. Чернокозов, М. Ярмаченко та ін.); психологічний (Г. Костюк, І. Коновальчук, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, І. Татур, Р. Шакуров та ін.); програмно-цільовий (М. Ващенко, М. Золотухін, Т. Орлов, О. Савченко та ін.), діяльнісний (Ю. Бабанський,

В. Бондар, Ю. Гільбух, Г. Горська, І. Жерносек, Є. Березняк, М. Красовицький, Н. Кузьміна, В. Кухар, В. Маслов, В. Пуцов та ін.); діагностичний (К. Зарілов, О. Кочетов, Р. Скульський та ін.), історичному (М. Грищенко, М. Грищенко, С. Крисюк, В. Майборода, М. Стельмахович, Б. Ступарик та ін.), що визначають характер її організації та забезпечення.

Дидактичні концепції організації освітнього процесу у вищій школі обґрунтовані у працях А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Бондаря, В. Галузинського, С. Гончаренка, М. Данілова, В. Загвязинського, В. Краєвського, І. Лернера, П. Підкасистого, М. Скаткіна. Теоретичні положення професійної підготовки майбутнього вчителя розроблені такими ученими, як В. Беспалько, Н. Кузьміна, О. Пехота, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін та ін. Питання професійної підготовки вчителя трудового навчання відображені у працях В. Борисова, Р. Гуревича, О. Коберника, Є. Кулика, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та ін.

Переконливим є панування в освіті гуманістичної парадигми, що технологічно ґрунтується на теоретичних і методичних засадах особистісно орієнтованих технологій навчання, основні положення яких розробляються такими вченими, як Г. Балл, І. Бех, В. Болотов, Є. Бондаревська, С. Гончаренко, В. Рибалка, В. Серіков, І. Якиманська та ін. Зміст освіти будується на особистісно-діяльнісній основі як набір ключових та предметних компетенцій. Розробці компетентнісного підходу присвячені праці Е. Зеєра, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Овчарук, Дж. Равена, І. Родигіної, В. Серікова, Л. Тархан, А. Хуторського та ін.

МОДУЛЬ I: ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Лекція 1. Порівняльний аналіз досліджень в педагогічній науці творчого потенціалу

Проблема творчого потенціалу виступає вкрай актуальною в контексті реалізації сучасних реформ в освіті та науці, а також характеру тих суспільно-економічних перетворень, що детермінують цілу низку змін в функціонуванні суспільства і особистості. Зростання динаміки науково-технічного прогресу зумовило нагальну потребу в перегляді змісту та вимог до професійної підготовки фахівця, а також до формування основної властивості його особистості – конкурентної спроможності. Детерміновані зміни загострюють характер тих прогалин, що закладені в змісті, організації та управлінні вищою освітою в Україні. Низка нормативно-правових та законодавчих документів з оновлення змісту професійної підготовки та модернізація її організаційних та управлінських засобів не лише не вирішило нагальних проблем євроінтеграційних поступів в освіті, але й детермінувало загострення в теорії та практиці педагогічної науки проблеми суперечностей співвідношення освіти та особистості, вирішення яких визначає ефективність та характер професійної діяльності.

С. Коновець, провівши аналіз наукових джерел, нормативно-правових актів щодо проблем професійної підготовки майбутніх фахівців освіти встановила низку суперечностей, що впливають на загальну якість підготовки майбутнього учителя в системі професійної підготовки. Йдеться про суперечності між:

- зацікавленістю держави у творчо розвинених талановитих учителях і недостатнім вирішенням їхніх професійних запитів та потреб стосовно вдосконалення методичного, фахового і матеріально-технічного забезпечення здійснюваної ними професійно-педагогічної діяльності;

- об'єктивною потребою сучасного суспільства в якісній підготовці творчого вчителя, майстра своєї справи і недостатнім творчим спрямуванням навчально-виховної практики вищих навчальних закладів, що забезпечують здебільшого однобічний та вузько професійний характер підготовки та не виправдано уникають розв'язання проблеми творчого розвитку майбутніх учителів;

- запитам сучасних навчальних закладів різних типів щодо забезпечення освітнього процесу компетентними вчителями і недостатнім обсягом і рівнем професійної підготовки та перепідготовки цієї категорії педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах України;

- посиленою увагою ВНЗ до вивчення загальнонаукових і фахових дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів та недооцінкою значення її творчого компонента, який реалізується у процесі вивчення студентами предметів психологічного, методичного і творчого

змістового наповнення.

Існування значної кількості таких понять як «творчість», «творча особистість», «творчість особистості» та «творчий потенціал» на жаль не забезпечує науку методологічними основами до експериментального виявлення та опису їх змістової диференціації, визначення їх ролі в обґрунтуванні методології формування творчої діяльності особистості. Як наслідок ми дійшли висновку, що доречним у контексті дослідження проблеми формування творчого потенціалу в системі професійної підготовки та формування готовності до майбутньої професійної діяльності фахівців галузі «Технології» – є виявлення змісту поняття «творчий потенціал» в системі наукового пізнання, що дасть можливість його визначення саме у контексті проблеми, що досліджується.

Історично склалося, що найбільш вагомий внесок в обґрунтуванні творчого потенціалу належить представникам філософської науки загалом та філософії творчості зокрема, що представлено в наукових доробках Г. Альтшуллера, М. Бердяєва, С. Евінзона, О. Левченка, М. Кагана, Е. Колеснікова, П. Кравчук, М. Кузанського, І. Мартинюка, Т. Орлова, Платон та ін. Суттєвою ознакою виявлення змісту творчого потенціалу філософами є тенденція його опису шляхом встановлення суттєвих зв'язків та співвідношень цього явища з іншими явищами, дотичними до нього, йдеться про, саморозвиток, самовдосконалення, цілісність, самоціль та ін.

Так, М. Бердяєв визначає, що творчість – це спрямовуюча сила життя людини, якою вона може виправдати факт власного існування. Без творчості життя людини втрачає основний сенс. У свою чергу, шлях творчості – це шлях особистості, так як вона може бути пізнана і зрозуміла лише як акт в якому вона (особистість) протилежна пасивності, вона завжди є творчим супротивом, який визначає глибину особистості, творення себе протягом усього життя.

О. Пархоменко виявляє, що творча особистість прагне увічнити власні досягнення і в цій потребі вона співпадає з монументальністю історії, яка будується на потребі увічнити велике.

На початку ХХ сторіччя в науковий обіг вводиться поняття «творчість», яке стає предметом наукового пошуку і розкривається здебільшого в теорії творчості П. Енгельмеєра. Визначаючи творчість в якості синонімічного поняття «евріології» дослідник вказує, що творча особистість являє собою прогресивний елемент, що виробляє новітній продукт.

У психології проблемами творчості особистості опікувалися Л. Богоявленська, Ю. Кулюткін, А. Матюшкін, Я. Пономарьов та ін. Водночас, О. Клепиков, І. Кучерявий, Я. Пономарьов, В. Рибалка розробляючи теоретичні та прикладні засади психології творчості, чим спричинили появу низки самостійних наукових пошуків у розрізі досліджень творчості особистості. Йдеться про визначення положень:

- розвитку та функціонування творчого інтелекту, творчої діяльності;
- педагогічної творчості;

- виявлення творчих можливостей особистості;
- обґрунтування механізмів розвитку творчої особистості;
- прагнення людини до самореалізації у творчості, а також сутності і змісту творчого розвитку особистості.

Доречним в контексті теоретичного аналізу проблеми визначити поняття «творчість». Традиційно творчість визначається як вища форма активності і самостійної діяльності людини, як історична активність людей, що розширює межі можливостей їх особистісного розвитку, як процес створення суспільних умов, що сприяють усе більш багатому й глибокому розвитку людської індивідуальності, як сукупна діяльність, що протікає в історично визначених формах, здійснюється у відповідності з об'єктивною необхідністю і протікає як процес утвердження суб'єкта, зростання його свободи.

Саме творчості як такої формі пізнання людиною дійсності, що впливає на функціонування її психіки, мислення та свідомості, належить створення істотно нового у процесі постановки та вирішення проблем, нестандартних задач. Творчість не можлива без врахування руху суб'єкта в організації пізнання та такого відображення оточуючої дійсності, що забезпечує її перетворення. В акті творчого процесу відбувається цілісне поєднання створення нового соціально значущого продукту з одночасним самотворенням та саморозвитком особистості як суб'єкта творчості.

З позицій *діалектико-матеріалістичної концепції* творчість – це соціально-історичний процес самовиробництва, саморозвитку людини в процесі матеріального і духовного освоєння світу; її слід розглядати як діяльність по перетворенню зовнішнього світу і одночасно як форму саморозвитку людини.

О. Комар визначила змістові ознаки творчості як категорії в якій відображається співвідношення між традиційним процесом пізнання і творчим. Йдеться про, мисленнєві операції результатом функціональності яких є створення нового; оригінальність; комбінування елементів різних систем; зв'язок з пізнанням; постановка і розв'язання проблем, нестандартних задач щодо задоволення нових потреб суспільства, форма якісного розвитку суспільства, середовища, культури; вища і специфічна форма розвитку людини; вищий вид діяльності людини; єдність духовного і матеріального, де ідеальне передує матеріальному; родова ознака і родова сутність людини, спосіб її буття, форма її самодіяльності, саморозвитку і самоствердження.

Саме в акті творчості як операційної складової процесу пізнання особистості й розкривається творча активність суб'єкта. У свою чергу, стан сформованості його пізнавальної діяльності загалом, та здібностей до практичного опанування оточуючою дійсністю, її перетворення з метою задоволення як власних внутрішньо опосередкованих потреб, так і потреб суспільних та, як наслідок її удосконалення, зокрема, – все це в сукупності й представляє стан сформованості творчості як якісної характерологічної властивості особистості.

П. Енгельмеєр визначає творчу особистість як прогресивний елемент, який створює новизну.

О. Пархоменко з позицій *онтологічної парадигми* наукового пізнання вказує на існування дефініції «творчість особистості», яка визначається як діяльність особистості, що породжує якісно нові, видатні та оригінальні речі. Вчений доводить, що творча новизна особистості можлива лише в діяльності, що розвивається, а її саморозвиток та самовдосконалення забезпечується наявністю суперечностей, їх виникненням, дозріванням та вирішенням. Змістовно самовдосконалення творчої особистості представляє собою поступальний саморозвиток, коли вона сама себе обирає безпосереднім «предметом» зростання. Творча особистість здатна адекватно усвідомлювати і об'єктивно оцінювати власне реальне становище, робити практичні узагальнення для себе, ставити перед собою ціль-проект, що їй дозволяє їй творчо самовдосконалюватися. У такому розумінні творчості особистості, сама особистість стає власною ціллю для самої себе, вона здатна встановлювати контакт між внутрішнім та зовнішнім в ній самій, концентрувати власні творчі зусилля для того щоб звільнитися від власних недоліків, подолати негативні риси характеру та звички. Саме акт творчості у ставленні до самої себе і причинообумовлює розгортання власних позитивних здібностей, вдосконалення власних творчих здатностей, вмінь, навичок та професійну майстерність.

О. Комар визначає характерологічні особливості творчої особистості, зокрема: відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, наполегливість, високу самоорганізованість, працездатність. На думку вченої, творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі творчості. З позицій взаємообумовленості проблем єдності розвитку, навчання та виховання в особистості формування творчої особистості обумовлюється спрямованістю навчання на творчу діяльність яка ґрунтується на характерологічних особливостях особистості. Н. Кічук вбачає в творчості особистості її інтелектуальну активність, творче мислення та творчий потенціал. П. Кравчук визначає творчу особистість через її творчий потенціал.

Я. Пономарьов дослідив та обґрунтував перцептивні та інтелектуальні особливості особистості, які вказують на існування міри вираження творчого потенціалу. Науковець переконливо доводить, що творчий потенціал є надзвичайно важливими для інноваційного педагога, відмінними характеристиками якого є надзвичайна напруженість уваги, висока вразливість, цілісність сприйняття, інтуїція, фантазія, вигадка, дар передбачення, великі за обсягом знання.

В педагогічній науці вивчення феномену творчого потенціалу розпочалося наприкінці ХХ сторіччя, що було висвітлено в наукових доробках Т. Браже, Л. Даринская, І. Волкова, Е. Глуховського, О. Калініної, В. Коробкова, А. Саннікова та ін. Єдиною інтегративною лінією усіх досліджень в педагогіці виступало положення, що творчий потенціал людини є ключовим поняттям педагогічної науки, що створює необхідні ресурси для

розкриття та осмислення особистості як системної цілості у нерозривному зв'язку її розвитку і найбільш повної реалізації внутрішніх сутнісних сил.

Будучи досить складним утворенням, творчий потенціал особистості не має одностайного визначення та трактування в системі наукової методології. Так, здебільшого опис поняття обумовлюється тим науковим підходом в межах якого здійснюється його вивчення в якості феномену дослідження.

Н. Вишнякова, М. Каган, А. Кір'якова з позицій *аксіологічного підходу* визначають творчий потенціал як репертуар отриманих та самостійно вироблених вмінь та навичок, що виражаються в здатності до дії та мають власну міру реалізації, яка взаємообумовлюється тою чи іншою сферою діяльності та спілкування особистості.

Представники *онтологічного підходу в педагогіці* в творчому потенціалі вбачають характерну властивість індивіда, яка визначає міру його можливостей в творчому самоздійсненні та самореалізації (М. Колосова, В. Ніколко та ін.). Поряд з цим, у цьому феномені визнається важливий фактор утворення людства як роду, як способу актуалізації творчої сутності окремо взятої людини.

Творчий потенціал особистості відповідно до положень методології *розвиваючого підходу* (О. Анісімов, В. Давидов, Г. Піхтовніков та ін) визначається як сукупність реальних можливостей, вмінь та навичок, певний рівень їх розвитку.

Методологія *діяльнісно-організаційного підходу* розкриває творчий потенціал як якості, що характеризує міру можливостей особистості здійснювати діяльність творчого характеру (Г. Альтшуллер, І. Мартинюк, В. Риндак та ін.).

Утотожнення творчого потенціалу з творчими здібностями та здатностями людини, спроби розглядати його як інтелектуально-творчу передумову до творчої діяльності знаходимо в наукових умовисновках Д. Богоявленської, А. Брушлинського, Я. Пономарьова, які відстоюють концептуальні положення *здібнісного підходу*.

Представники *енергетичного підходу* (Н. Кузьміна, Л. Столович та ін.) творчий потенціал утотожнюють з психоенергетичними ресурсами та резервами особистості, які виражаються в незвичайній інтенсивності духовного життя і можуть знаходити розрядку в інших видах діяльності. У контексті розгляду творчого потенціалу як ресурсу особистості В. Марков, Т. Саломатова, Ю. Синягін висловлюються більш конкретно на відміну від представників енергетичного підходу, визначаючи його в якості ресурсного показника, який постійно витрачається, відновлюється у процесі життєдіяльності суб'єкта, реалізується у взаємодії з оточуючим світом, будучи одночасно системною якістю. Йдеться про *ресурсний підхід* до обґрунтування творчого потенціалу.

Е. Алексеєва, С. Глухова, П. Кравчук, А. Матюшкін, А. Саннікова вивчають творчий потенціал з позицій *інтегративного підходу*. Інтегративність виступає характерологічною властивістю творчого потенціалу. Творчий потенціал з позицій цього підходу є даром, який

притаманний кожній людині, будучи інтегративною особистісною властивістю він є системним динамічним утворенням, відображаючи міру можливостей актуалізації сутнісних творчих сил в реальній перетворюючій практиці та вираженні відношення особи до творчості (позиції, настанову, спрямованість).

Таким чином, теоретичний аналіз існуючих підходів до дослідження творчого потенціалу переконливо доводить існування його в якості системного явища виявлення сутності, структури та динаміки розвитку якого є досить складною науковою проблемою. Широкий спектр трактувань творчого потенціалу не дає можливість дійти науковцям одностайної позиції щодо його ролі в розвитку, діяльності та становленні особистості людини в онтогенезі. Як наслідок, доречно проаналізувати як традиційні, так і інноваційні визначення творчого потенціалу, що мають актуальність в контексті дослідження проблеми творчого підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців трудового навчання.

Т. Браже визначає творчий потенціал як суму знань, умінь та переконань на основі яких надбудовується і регулюється діяльність; як стан розвитку почуття новизни, відкритості всьому новому; як досягнення людиною високого ступеня розвитку мислення, його гнучкість, не стереотипність та оригінальність, здатність швидко змінювати способи дій відповідно до нових умов діяльності. Розвиток творчого потенціалу, на думку науковця, полягає в пошуку способів розвитку кожного із його компонентів і шляхів та їх взаємозв'язку [Моляко].

Ю. Кулюткін визначає творчий потенціал як системне утворення особистості, що представляє собою своєрідну психологічну базу, яка детермінує ефективність діяльності особи, її ціннісно-сміслові структури, понятійний апарат мислення, методи рішення задач. Ця база характеризується мотиваційними, інтелектуальними та психофізіологічними резервами розвитку, а саме: діапазоном потреб та інтересів особи її спрямованості на більш повну самореалізацію в різних сферах праці, пізнання та спілкування; рівнем розвитку інтелектуальних здібностей; висока працездатність людини, її фізична сила та енергійність, рівнем розвитку психофізіологічних можливостей.

В. Моляко визначає творчий потенціал як сукупність природних задатків та здібностей, спрямованості інтересів, загального інтелекту, швидкості засвоєння нової інформації; як допитливість, бажання створювати дещо нове наполегливо, цілеспрямовано та працелюбно; як інтенсивне оволодіння вміннями, навичками, майстерністю виконання певних дій; як здатність до реалізації власних стратегій і тактик у рішенні різноманітних проблем, задач, пошуку виходу із складних нестандартних, екстремальних ситуацій.

Л. Вретеннікова розглядає творчий потенціал як інтегральну характеристику особистості. Ядром творчого потенціалу виступає здатність особистості до створення нового, оригінального, тобто здатність до творчості. Водночас, науковець застерігає, що творчий потенціал особистості

не може бути знецінений тільки до цієї здатності, так як ця здатність не існує як окрема, ізольована від інших якостей особистості. Творчий потенціал забезпечує сформованість системи інших, тісно пов'язаних з інтегральними характеристиками всеохоплюючих якостей особистості, йдеться про такі якості як психічні процеси, інтелект, спрямованість та ін.

В. Риндак та Л. Мещерякова визначають творчий потенціал як систему особистісних особливостей, що створює умови для оптимальних змін прийомів та дій у відповідності до нових умов, знань, умінь, спрямованості, які визначають оволодіння педагогічними інноваціями, пробуджують особистість до творчої самореалізації та саморозвитку. Творчий потенціал сприяє виведенню особистості на новий рівень життєдіяльності – творчий, перетворюючий її суспільну сутність, за якої особистість реалізує, виражає себе не тільки в порядку вирішення ситуації, відповіді на її вимоги, а і в порядку зустрічного, як такого що протистоїть, перетворює ситуацію і саме життя .

Л. Даринська визначає творчий потенціал як складне інтегральне поняття, яке включає в себе природньо-генетичний, соціально-особистісний і логічний компоненти, що у сукупності представляють собою знання, уміння, здібності і прагнення особистості до перетворень в різноманітних сферах діяльності в межах загальнолюдських норма моралі.

Узагальнюючи концептуальні положення доходимо висновку, що в межах методології ні філософської, ні педагогічної, ні психологічної наук не визначено конкретного апарату дослідження феномену творчості та творчого потенціалу в фаховій підготовці майбутнього вчителя технологій.

Констатуємо відсутність узгодженої позиції науковців у визначенні загального методологічного підґрунтя, що виступить основою чіткої констатації змісту цього поняття. Встановлено єдність позиції науковців щодо того, що творчий потенціал є здібністю, яка притаманна тільки людині, реалізується він завдяки сформованому виду діяльності – творчої діяльності. Водночас, практично відсутні самостійні дослідження щодо сенситивності формування творчого потенціалу в онтогенезі та чіткої констатації ролі творчого потенціалу у формуванні та реалізації професійної діяльності.

Зміст практичних завдань

Практичне заняття 1. *Творчість та творчий потенціал як педагогічна проблема*

1. Теоретичні підходи до проблеми творчості та творчого потенціалу.
2. Проблема розвитку творчості в зарубіжній педагогіці.
3. Історія розвитку досліджень творчості у вітчизняній педагогіці.
4. Дослідження творчості з позицій системного підходу.
5. Аналіз поняття «творчий потенціал» в сучасній педагогічній літературі.

Практичне заняття 2. *Творчий потенціал особистості*

1. Поняття творчості. Творчість як особливий вид діяльності людини.

2. Види творчості: наукова, художня та технічна.
3. Творча особистість та її якості.
4. Сутність творчого потенціалу особистості.

Практичне заняття 3. **Структура творчого потенціалу та аналіз його компонентів**

1. Творчий потенціал особистості педагога.
2. Структурні елементи творчого потенціалу особистості.
3. Рівні творчого потенціалу студентів.

Практичне завдання: охарактеризуйте структуру особи, яка займається творчою діяльністю (вчитель, вихователь, керівник гуртку).

Перелік основної та додаткової літератури

1. Бердяев Н.А. Самопознание [Текст] / Н.А. Бердяев. — Л. : Лениздат, 1991. — 395 с.
2. Веретенникова Л. К. Подготовка будущих учителей к формированию творческого потенциала школьников : дис. ...д-ра педог. наук. — Казань, 1997. — С. 7.
3. Вишнякова В. Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения. — Минск : НИОРБ «Поли Биг», 1995. — С. 22.
4. Даринская Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: Монография. — СПб., 2005. — 293 с.
5. Енгельмеер П. К. Теория творчості / П. К. Енгельмеер. — СПб., 1910. — 208 с].
6. Кічук Н. В. Розвиток інноваційного потенціалу магістратури: деякі практико-орієнтовні підходи // Дунайські наукові читання: Європейський вимір і регіональний контекст: матер.міжнар.наук.конф. — Ізмаїл, 2015. — С.239-241.
7. Коновець С.В. Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. — К., 2012. — 471 с.
8. Комар О.Дидактичні принципи підготовки майбутніх учителів до запровадження інтерактивної технології / О. Комар / Дидактика, методика, нові інформаційні технології навчання. — К., 2012. — Випуск 43. — С. 75-85.
9. Кармин А. С. Диалектика стихийного и сознательного в управлении творчеством / А. С. Кармин // Диалектика, творчество, гуманизм / под ред. Гущика Д. А. — Л. : Издательство ЛГУ, 1991. — С. 87–91.
10. Коршунов А. М. Творчество и отражение в историческом познании / А. М. Коршунов, В. Ф. Шаповал. — М. : Издательство МГУ, 1984. — 191 с.
11. Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин — Самара: СамГПУ, 2002. — 400 с.
12. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / О. В. Моляко // Обдарована дитина. — 2004. — № 6. — С. 2–9.

13. Пархоменко О.В. Проблема изменения творческой личности в новом коммуникативном пространстве / О. В. Пархоменко // Філософія. – 2013. – № 10 (102). – С. 106-111.

Інтернет ресурси:

<http://www.ped.vslovar.ru/1796.html>
file:///C:/Users/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%BE/Downloads/Grani_2013_10_19.pdf

Лекція 2. Магістерська підготовка, та її специфіка (для викладачів технологій)

Євроінтеграційні поступу України, зміни орієнтирів суспільного співжиття, переоцінка стратегічних суспільно-економічних векторів розвитку та їх вимірів (глобалізація, широке розповсюдження та домінування в системі комунікативного обміну інформаційних технологій, встановлення домінантності інтелектуально-творчих особистісних здібностей та якостей, що забезпечують професійну самореалізацію та самоствердження особистості в системі підвищеної конкурентності), а також входження в світовий освітній простір, – призвело до визнання, як пріоритетної, орієнтації на ринок праці та зумовило необхідність перегляду, а у певних випадках і докорінних змін, організації підготовки спеціалістів у вищих закладах освіти.

Як наслідок, структурно-змістові та процесуальні перетворення в освіті на сьогодні є суперечливими й дискусійними, що підтверджується низкою реформ та появи законопроектів щодо уточнення змісту Законів «Про освіту», «Про вищу освіту», стратегічних напрямів та Плану реалізації Національної Доктрини розвитку освіти в Україні в XXI столітті. Все це першочергово спрямовується на підвищення ефективності діяльності навчальних закладів та досягнення якості кінцевого «продукту» – конкурентноспроможного, гнучкого до змін та творчозорієнтованого фахівця. Звідси, Концепція якості освіти в Україні перебуває в центрі уваги Європейської системи вищої освіти.

Г. Цехмістрова визначає основні причини проблеми якості підготовки кадрів в Україні: ліквідація державного розподілу випускників, нестійкий попит на традиційні спеціальності з боку споживачів; скорочення бюджетного фінансування; розширення сітки приватних навчальних закладів; зникнення старих профілів та поява нових, не забезпечених інформаційно-методичними матеріалами, мобільності студентів у Європі, інтерналізація ринку праці тощо. На думку науковця, сучасний навчальний заклад, який випускає «продукт» для держави та суспільства, несе повну відповідальність за рівень дотримання стандарту, формування у фахівців відповідного обсягу та якості знань, умінь та навичок, передбачених освітньо-кваліфікаційною характеристикою державного стандарту. Досягнення цієї мети і стає внутрішньою глобальною проблемою вищих

навчальних закладів. Саме потребою якісного вирішення цієї проблеми мотивується пошук та впровадження інноваційних технологій, прогресивних засобів і методів навчання, вдосконалення навчальних планів, програм, рівня викладання та змісту підготовки.

Проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів та проблеми виявлення специфіки запровадження оновлених класифікацій професій та освітньо-кваліфікаційних рівнів присвячено низку законопроектів на рівні нормативно-правового забезпечення їх упровадження в освітній простір вищої школи. Так, в Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) (що затверджено Кабінетом Міністрів України зі змінами, внесеними згідно з Постановами КМ №677 (677-99-п) від 23.04.99, №1482 (1482-99-п) від 13.08.99, №538 (538-2013-п) від 07.08.2013) було визначено зміст найвищого освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр». Кваліфікація магістра здобувається на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста. Нормативний період підготовки магістра зазвичай становить 1-2 роки. Випускники проходять державну атестацію, що включає публічний захист магістерської роботи. Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують Диплом магістра, що надає право на здійснення професійної діяльності та право вступу до аспірантури. Водночас, самостійних наукових досліджень особливостей впливу освітнього змісту на професійну діяльність та ефективність її формування в межах освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» нажаль не виявлено. На сьогодні інноваційні наукові теорії щодо ефективності та підвищення якості освіти і як наслідок практичної професійної діяльності саме відповідно до вимог та за результатами магістерської підготовки знаходяться на стадії розроблення. Априорі мало ефективним є ефективним автоматичне дублювання проблем з якими зіштовхується майбутній викладач з проблемами, що супроводжують опанування ним змістом професійної підготовки за попереднім рівнем «бакалавр». Саме опанування магістерським рівнем професійної підготовки дає можливість більш широкого використання отриманої професійної діяльності, що змістовно ґрунтується на трьох важливих складових: навчальна, методична і наукова. Як наслідок виникає нагальна потреба в межах вирішення проблеми формування творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій детальний аналіз тих досліджень, які в методологічному контексті розкривають особливості реалізації професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр».

Теоретичний аналіз проблеми професійної підготовки в системі вищої школи показав, що досить ґрунтовно досліджено забезпечення ефективності процесу навчання та якості його результатів (В. Безпалько, В. Лозова, Н. Ничкало, Л. Одерій, В. Онищук, Л. Романишина, Н. Тализіна та ін.); діагностика процесу навчання, модульно-рейтингова система та стандартизований контроль знань (Л. Кравченко, І. Підласий, П. Юцявичене та ін.); педагогічний аналіз як метод організації навчальної діяльності та уроку як її одиниці (В. Бондар, О. Євдокимов, І. Зязюн, Д. Яковлев та ін.); поетапне формування розумових дій (П. Гальперін, В. Семиченко,

Н. Тализіна та ін.); педагогічний менеджмент та управління процесом навчання (Ю. Алферов, С. Гончаренко, Л. Кравченко, Г. Кузнєцов, Г. Підкурманна, С. Хриков та ін.).

Водночас, виникає необхідність виявити основні особливості професійної підготовки в магістратурі, а саме: соціальний, освітній, науковий та прикладний її аспекти.

Загальновідомо, що підготовка в системі вищої освіти майбутніх вчителів та викладачів завжди виступає показником якості соціальних та освітніх перетворень, реформ та модернізації в державі. У цьому контексті професійна підготовка викладачів технологій є складною за змістом та структурою, так як поряд з аспектами підготовки фахівців до реалізації технологічного процесу в навчанні та вихованні учнів, вагомим значення, а в певних випадках і провідними, – є аспекти сформованості творчості самої особистості викладача, його умінь організовувати власну творчу діяльність та творчу діяльність школярів і студентів, сформованих творчих здібностей, що виявляються інноваційними рішеннями проблемних ситуацій навчального та професійного характеру.

Як наслідок, виявлення оптимально ефективних шляхів реформування традиційної системи фахової підготовки майбутніх викладачів технологій не можливе без існуючих надбань філософії освіти (В. Андрущенко, В. Бех, В. Кремінь, Л. Куліненко, В. Луговий та ін.); тенденцій, стратегічних напрямів та моделей сучасної освіти (І. Бех, І. Зязюн, Б. Гершунський, М. Євтух, В. Майборода та ін.); теорій професійної готовності до педагогічної діяльності (І. Гриньова, Н. Кузьміна, Н. Тализіна та ін.); моделей розвитку особистості вчителя у процесі професійної підготовки (В. Беспалько, І. Вільш, В. Кузь, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.); положень щодо фахового відбору абітурієнтів до педагогічного вищого навчального закладу (Л. Добровольська); концепцій формування професійної компетентності майбутнього вчителя (М. Елькін, Є. Павлютенков); технологій вдосконалення професійної підготовки засобами інформаційних технологій (Г. Головченко); теорії технологічної культури (В. Лола); положень щодо підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації (Н. Волкова); концепції саморегуляції педагогічної діяльності (В. Чайка) та ін. Також проблеми теорії та практики підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності були предметом досліджень С. Архангельського, В. Єлканова, І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, Н. Нікітіної, О. Железнякової, М. Петухова, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Д. Чернілевського, Б. Шияна, М. Фіцули та ін.

Таким чином, соціальний аспект професійної підготовки майбутніх викладачів технологій полягає у підготовці фахівця, який би не лише відповідав вимогам соціального замовлення та мав сформовані уміння та навички до виконання належним чином професійної діяльності, якісні показники конкурентноспроможності та здатності до використання новітніх технологічних засобів у виробничій діяльності, але й першочергово сформовані здібності до творчого перетворення оточуючої дійсності та

вироблення якісно нового продукту інноваційного змісту, що достатньо часто констатується в сформованості креативності як особистісної якості.

Методологічним підґрунтям професійної підготовки майбутніх викладачів технологій визначається існуючими теоретичними підходами в сучасній педагогічній науці. Вагомого значення в професійній підготовці майбутніх викладачів технологій має реалізація *теорії розвивального навчання*, яка охоплює всі напрями розвитку особистості, зокрема мовленнєву діяльність, мислення, сенсорну, моторну, емоційно-вольову та потребово-мотиваційну її сфери (Л. Виготський, Л. Занков, В. Давидов, Н. Менжинська та ін.).

У свою чергу, А. Запорожець, П. Зінченко, А. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, А. Смирнов здійснили вагомий внесок в розуміння розвивального навчання, виявивши в ньому діяльнісний та особистісний аспекти, за яких відстоюється положення, що особистість розвивається в діяльності. Загальними тенденціями реалізації розвивального навчання в професійній підготовці викладачів технологій та створення передумов до формування їхньої творчої активності знаходимо в ідеях К. Ушинського щодо розвивального характеру трудового навчання та подальше їх втілення в дослідженнях Т. Беднової та П. Фрейтаг. Поряд з цим ціла низка сучасних суміжних психолого-педагогічних досліджень доводить достовірність висуненої К. Ушинським ідеї, зокрема щодо констатації особливостей впливу діяльності на:

- розвиток творчої активності в навчанні (Т. Волобуєва, Р. Гулуа, І. Данчук, В. Маслов та ін.);
- навчання старшокласників основам технічної творчості, новаторської діяльності (А. Бичков, Є. Гусаров, В. Івашкін, А. Прядехо та ін.);
- проблемне навчання (Н. Воскресенська, В. Гетга);
- розвиток пізнавальної активності в навчанні (М. Вейт, В. Марков, Н. Маслова, Т. Морева, А. Старков, Л. Яворовська та ін.);
- формування конструктивно-технічних, графічних, художньо-трудова вмінь (Л. Голяєва, А. Корнейчук, В. Тименко та ін.).

Також професійна підготовка викладачів технологій та формування їхнього творчого потенціалу дотично розкривається в наукових розвідках В. Сластьоніна, В. Кан-Каліка, Н. Нікандрова з позицій *аксіологічного підходу* за якого творчий потенціал визначається як цінність, життєва необхідність за допомогою якої людина постає в якості творця самого себе, власної життєдіяльності О. Козинська в дослідженні творчого потенціалу студентів педагогічних спеціальностей визначає важливість цього підходу, так як на її думку, педагог формує світогляд учнів. Розвиненість творчого потенціалу самого вчителя, який виявляється не у лише процесі реалізації ним традиційної системи навчання та виховання, йдеться про репродуктивний характер передачі загальнолюдських цінностей, але й формувати творчу індивідуальність вихованця. Саме творчий потенціал вчителя, який ґрунтується на характері спрямованості його творчої активності й сприяє не просто опануванню учнем, вихованцем системи

загальноприйнятих суспільних цінностей, але привласнення та переосмислення самим учнем, вихованцем цих цінностей на основі яких він у подальшому зміг би самоактуалізуватися, стати творцем власного життя.

В. Андреев, М. Каган, Ю. Кулюткін, С.Л. Рубінштейн, В. Риндак на ґрунті положень *особистісно-діяльничого підходу* визначають існування взаємозв'язку творчого потенціалу з такими характеристиками особистості як суб'єктність, самотність, вміння створювати продуктивно нове, унікальне, можливість виконувати творчу діяльність [Андреев В. И]. З позицій цього підходу доводиться, що творчий потенціал впливає на ефективність діяльності, він є засобом розвитку суб'єктності самого педагога та його учнів і вихованців. Як наслідок фахова підготовка майбутніх викладачів технологій має ґрунтуватися на моделюванні процесу розвитку творчого потенціалу фахівця в умовах професійної підготовки за якого центром впливу є особистість фахівця, його здібності розвиватися, проявлятися та реалізуватися в діяльності та через діяльність.

Творчі здібності визначають творчий потенціал та інтелектуальні здібності (Б. Єрмолаєва-Томіна, Д. Богоявленська, А. Брушлінський, А. Пономарьова та ін.). У контексті *здібничого підходу* в педагогіці доведено, що творчий потенціал може бути сформованим тільки на основі творчих здібностей. Представники цього підходу визначають, що формування творчих здібностей можливе при наявності у внутрішніх структурах особистості певного рівня інтелектуальних здібностей, коефіцієнт яких має прирівнюватися нормі чи бути вище загальноприйнятої норми їх сформованості. Як наслідок, творчий потенціал в ракурсі професійної підготовки викладача технологій це є своєрідна інтелектуально-творча база його творчої діяльності. Поряд з цим, креативність також є універсальною творчою здібністю, сформованість якої забезпечує прояв творчості в різноманітних видах діяльності. В контексті аналізу існуючих досліджень проблеми формування творчого потенціалу в системі професійної підготовки майбутніх викладачів існує стійке переконання, що саме здібничий підхід дозволяє виявити не лише зміст творчого потенціалу, але й механізми його розвитку.

Вагомого значення у вирішенні проблеми творчого потенціалу майбутніх викладачів є аналіз використання у процесі підготовки *розвивального підходу* (С. Альтшуллер, І. Волков, В. Давидов, І. Іванов та ін). Широкий діапазон ідей творчого потенціалу на засадах цього підходу ґрунтується на розгляді творчого потенціалу крізь призму виявлення розвитку творчих здібностей, включенні в творчу діяльність з виходом на творчий продукт, опануванні прийомами творчої уяви, вирішенні творчих задач, виховання суспільно активної творчої особистості [Альтшуллер Г. С. Волков И. П. Иванов И. П.]. Перевагою цього підходу є його зорієнтованість на формування творчого потенціалу в системі професійної підготовки, який має забезпечити формування творчого потенціалу особистості вчителя.

В. Вишнякова, Н. Кузьміна, Н. Столович з позицій *енергетичного підходу* визначають творчий потенціал через психоенергетичні ресурси,

резерви особистості, які пов'язані з почуттями, емоціями, інтенсивністю духовного життя людини [Вишнякова В. Ф.]. У контексті професійної підготовки майбутнього фахівця технологій вагомим значенням має врахування психоемоційних переживань учнів, які виникають як у процесі виконання ними того чи іншого виробу, так і в процесі переживання емоцій у ставленні до виконаного творчого виробу. Поява таких переживань з позицій цього підходу і є основою розвитку творчого потенціалу. Досить близьким за змістом дослідження творчого потенціалу з позицій енергетичного підходу є ресурсний підхід, положення якого відстоюються в дослідженнях Н. Тимакова, Т. Соломатова, Ю. Синягіна вбачаючи в творчому потенціалі певний ресурс людини, який постійно знаходиться в динаміці – поповнення / зменшення – у процесі життєдіяльності суб'єкта [Тимакова Н. И.]. Творчий потенціал не є статичним, а є динамічна змінювана цінність, яка забезпечує в певні часові проміжки досягнути того чи іншого рівня виконання творчої діяльності.

А. Алексеєва, Л. Веретенников, Ф. Кравчук, А. Матюшкін з положень *інтегративного підходу* визначають творчий потенціал через інтегративну єдність особистісних характеристик, серед яких найбільш значимими є творча настанова, спрямованість особистості, її творчу позицію, актуалізацію здібностей в реальній практичній діяльності [Веретенникова Л. К.].

Найбільш ґрунтовно в дослідженнях творчого потенціалу в системі професійної підготовки майбутнього фахівця технологій представлений *системний підхід*. Е. Глуховська, Л. Даринська, М. Ніколаєнко, Я. Пономарьов доводять, що ключовою характеристикою творчого потенціалу є його системна цілісність, розвиток і реалізація внутрішніх сутнісних сил як системи компоненти якої взаємопов'язані та взаємообумовлені між собою [Даринская Л.А.]. Компонентами системи є:

- ціннісно-сміслові структури особистості (мотиваційний ресурс), який має суттєву відмінність – широта потреб та інтересів особистості;
- гнучкий апарат мислення (інтелектуальний ресурс), який дозволяє ефективно вирішувати нові проблеми, запобігаючи стереотипи та обираючи альтернативні шляхи;
- операційний ресурс особистості дає можливість проявити творчі здібності та вміння в конкретній діяльності, критично аналізувати власний досвід і бути відкритим до всього нового;
- психофізіологічний ресурс, що включає енергію, працездатність, розвиток емоційно-чуттєвої та вольової сфер особистості.

Визначення основних характеристик проявів цих компонентів у майбутніх фахівців технологій не виступало в якості самостійних досліджень, що є показником того, що творчий потенціал саме цих викладачів у процесі опанування ними професійною діяльністю не набував статусу серйозної наукової проблеми.

Педагогічна діяльність учителя технологій будучи апріорі інноваційною, в контексті сучасних стратегій реформування освіти, забезпечується сформованістю його творчих здібностей генерувати та

продукувати нові уявлення та ідеї, а найголовніше – проектувати та моделювати їх в практичній формах. Я. Бобилева визначає, що досягнення творчої стратегії реалізації професійної діяльності учителем технологій ґрунтується на: відкритості особистості до нового, як такого, що є відмінним від існуючих її уявлень й ґрунтується на її толерантності, гнучкості та панорамності її мислення; сформованості рівнів культурно-естетичної розвиненості та освіченості; готовності майбутнього фахівця удосконалювати власну діяльність, наявності внутрішніх засобів та методів; здатності долати психологічні бар'єри, що виникають при втіленні новітніх технологій в навчальний процес; розвиненій інноваційній свідомості (цінність інноваційної діяльності у порівнянні з традиційною, інноваційні потреби, мотивацію інноваційної поведінки) [Бобилева Я. В.].

Фактори успішності професійного становлення майбутнього викладача технологій за критерієм формування його інноваційної діяльності:

- процес фахової підготовки має бути безперервним та мінливим;
- процес має забезпечуватися інтеграцією підходів, серед яких домінуюча роль належить компетентнісному підходу;
- фахова підготовка і професійне становлення майбутнього учителя технологій має поєднувати суб'єктивну участь в інноваційній діяльності та спеціально організованих рефлексивно-аналітичних, проєктувальних та навчальних процесів;
- ефективним є організований супровід професійного становлення педагога на основі формування у нього здібностей вирішення різнорівневих задач, які притаманні цьому виду діяльності (оволодіння знаннями та вміннями на основі конструювання понять та смислів, рішення професійних задач на основі моделювання інноваційного освітнього середовища, вилаштування власної траєкторії професійного розвитку на основі проєктування діяльності, індивідуальних освітніх задач та програми їх реалізації).

Таким чином, науковий контекст ролі творчого потенціалу в розрізі професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр» полягає в констатації достатньо широкої палітри досліджень проблем, які є актуальними в розрізі формування творчого потенціалу в системі професійної підготовки. Водночас, ми не знаходимо досліджень з позиції діяльнісного підходу, який в підготовці магістрів технологій виконує провідну роль, здійснюючи переструктурування внутрішньої схеми суб'єктивної реалізації професійної діяльності.

Підтвердження освітнього аспекту формування творчого потенціалу в системі професійної підготовки магістрів технологій знаходимо в наступних положеннях. Т. Хасія, досліджуючи проблему педагогічної інноваційної діяльності в підготовці майбутніх учителів технологій визначає її як складову педагогічного процесу у вищій школі, яка ґрунтується на філософському осмисленні демократизації, гуманізації, інтеграції, фундаменталізації і глобалізації та спрямована на формування інтегрованих знань та комплексних умінь, творчий розвиток і національне виховання особистості.

Фахова підготовка майбутніх учителів технологій має відповідати змісту освітньої галузі «Технології», ґрунтуватися на національній культурній спадщині, сучасних досягненнях теорії праці, забезпечувати послідовність в оволодінні традиційними технологіями і реалізації інноваційних педагогічних проєктів.

Ю. Камалов у процесі підготовки майбутнього вчителя професійної освіти визначає два взаємообумовлених напрями її реалізації. Перший напрям включає навчальну діяльність майбутнього вчителя, що реалізує в навчальному процесі основні, базові компоненти підготовки зміст яких конкретизується навчальними дисциплінами типового і робочого навчальних планів. Опанований майбутнім вчителем професійно-технічної освіти комплекс знань, умінь та навичок із базових компонентів в навчальному процесі сприяє формуванню теоретичних основ його професійно-педагогічної діяльності.

Другий напрям представлений позанавчальною діяльністю. Це є необхідний допоміжний компонент підготовки, зміст якого визначається творчою, науково-дослідною та суспільно-політичною практикою майбутнього вчителя. Зміст навчання в позанавчальному процесі сприяє формуванню процесуально-методичних та аналітичних дій. Як наслідок, створюються необхідні мотиви спеціальної та професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя.

Увесь цикл дисциплін відповідно до навчального робочого плану диференціюється на шість окремих блоків підготовки: загальноосвітній, психолого-педагогічний, загально технічний, технологічний, спеціальний, методичний. Кожний блок процесу підготовки майбутнього вчителя включає в себе близько десяти навчальних дисциплін, які характеризують цей вид освітнього процесу.

Е. Степанов та Л. Лузіна вказують, що опанування змістом загальноосвітніх дисциплін дає змогу майбутньому засвоїти систему природничо-наукових знань, фундаментальних ідей, концепцій, законів, закономірностей розвитку, яким характерна констатуюча функція, що орієнтована на об'єктивний виклад реальних фактів навчальної діяльності.

Психолого-педагогічний блок підготовки майбутніх учителів забезпечує опанування закономірностями освіти, виховання, навчання та розвитку школярів, а також опанування основами психолого-педагогічних знань, структури та особливостей педагогічної діяльності в цілому, тобто створення певних передумов для формування проєкту майбутньої педагогічної діяльності щодо їх реалізації.

Загально технічна підготовка забезпечується шляхом опанування майбутнім вчителем в системі професійної підготовки системи знань, що покладені в основу конструювання та моделювання техніки, вивчення принципів дій та управління цією технікою. Ці знання є наскрізними тому як вони покладені в основі конструювання, принципів дії та управління усіх ланок техніки, що входять в розгорнуту систему машин незалежно від її приналежності до тієї чи іншої галузі виробництва, тобто загально технічні

навчальні дисципліни, що є перехідними між природничими та фаховими дисциплінами. Вони передбачають вивчення узагальнених теорій, що належать безпосередньо до складу, принципів дії та управління об'єктами техніки та технологічними процесами. За результатами вивчення технологічного блоку навчальних дисциплін відбувається засвоєння знань, формування прикладних умінь та навичок специфічних для конкретного профілю спеціалізацій, що вивчаються. Моделювання в контексті оволодіння змістом технологічного блоку виявляється у виокремленні тих знань, навчальних дисциплін, що покладені в основу галузей виробничих процесів, які вивчаються в межах професійної підготовки.

Спеціальний блок навчальних дисциплін підготовки майбутнього вчителя вирішує завдання з формування спеціальних умінь та навичок з профіля спеціалізацій, що опановують майбутні учителі в процесі професійної підготовки. Йдеться про усвідомлене творче самостійне використання майбутніми вчителями засвоєних знань, способів та прийомів для виконання комплексних дій в різних умовах, що визначені в кваліфікаційній характеристиці майбутнього фахівця.

Блок методичної підготовки на думку Ю. Камалова є найбільш важливим в контексті підготовки учителя професійного навчання. Саме методична підготовка забезпечує формування професійно-методичних умінь майбутнього вчителя, які представляють собою складний комплекс процесуально-методичних дій, що інтегрують у собі відповідні знання, уміння та навички, спрямовані на реалізацію спроектованої технології засвоєння знань, умінь, навичок, їхню мотивацію, контроль і корекцію. Методичні знання створюють основу для осмислення провідних тенденцій становлення і розвитку педагогічних явищ, їх сучасного стану, актуальних проблем професійного виховання та навчання.

Реалізація навчального напрямку професійної підготовки включає в себе засвоєння теоретичних основ професійно-педагогічної діяльності засобами використання різних форм та методів організації навчального процесу. Йдеться про лекційні, практичні, лабораторні, семінарські заняття, використання яких обумовлюється змістом предмету матеріалі що вивчається. Як наслідок ці форми та методи можуть бути як традиційними та інноваційними, так і інтегрованими.

Поряд з цим, аналіз навчальної складової професійної підготовки дає можливість встановити, що здебільшого цей напрям спрямований на опанування студентами теоретичним змістом професійної діяльності, який реалізується здебільшого традиційними формами та методами з домінантністю репродуктивних, відтворювальних функцій за яких майбутній вчитель, опановуючи знання не здатний використати їх в контексті творчого переосмислення та переломлення в творчій діяльності. Безсумнівно, що вчителі технологій мають специфічну складову діяльності, яка має бути буквально дотримана як у процесі професійної підготовки, так і в процесі організації технологічної діяльності учнів – це технологічний зміст професійної діяльності, опанування яким носить репродуктивний та

відтворювальний характер (використання інструкції машини та ін.).

Позанавчальна діяльність як напрям професійної підготовки майбутніх вчителів технологій зорієнтована на формування стійких внутрішніх мотивів до спеціальної та професійно-педагогічної діяльності. Цей вид освітньої діяльності також регламентується типовим та робочим навчальними планами та здійснюється засобами форм та методів, які інтегрують у собі елементи, що належать як до навчального, так і позанавчального процесу підготовки. Традиційно до таких форм належать: навчальні практики (технологічна та виробнича), курсові та дипломні роботи.

Призначення технологічної та виробничої практики полягає у доповненні та підсиленні теорії з практикою блоків загальнотехнічного, технологічного та методичного компонентів навчального напрямку у процесі професійної підготовки. Педагогічна практика є найбільш точним вираженням процесу безпосередньої методичної підготовки студентів. Практика представляє собою безперервну єдність теорії педагогічної практики, що займає центральне місце в навчальному процесу, так як виконання студентами самостійної науково-пошукової діяльності, яка є максимально наближеною до реальності реалізації професійної діяльності позитивно відображається на процесах саме методичного компоненту навчання в системі вищої школи. Л. Куліненко, визначаючи стратегічні орієнтири взаємообумовленості освіти і практики, констатує наявність окремого виду діяльності, що поряд з навчальним, позанавчальним, виховним та методичним є вкрай актуальним в контексті сучасного реформування та модернізації освіти, йдеться про практичну підготовку майбутніх вчителів. На думку науковця, практична підготовка майбутнього педагога має бути цілісною, системною, охоплювати всі основні напрями діяльності майбутнього педагога, акцентувати увагу на її навчальних та виховних функціях. Здійснюючи моделювання практичної підготовки учительських кадрів Л. Куліненко визначає такі її типи:

- ознайомча (на першому курсі, без відриву від навчального процесу, тривалістю в один місяць; основне призначення – вивчення в шкільному процесі майбутніми вчителями навчально-виховної діяльності учителя);
- культурологічна (на другому курсі, у період зимових або літніх канікул, майбутні педагоги вивчають культурно-історичні традиції краю, в якому належить їм працювати);
- виховна (у період літніх канікул, переважно в таборах відпочинку чи оздоровлення дітей та підлітків; майбутні педагоги працюють вихователями, наставниками, вожатими тощо);
- педагогічна та переддипломна практика (для магістрів), здійснюється з відривом від навчання на завершальних його етапах.

Таким чином, педагогічна практика та переддипломна практика має значні відмінності від усіх інших видів практики, зосереджуючи пошукову діяльність магістра на вирішення завдань навчально-виховного, методичного, прикладного та наукового напрямів професійної діяльності.

У свою чергу, курсові роботи забезпечують закріплення знань з

психолого-педагогічного, методичного та спеціального компонентів навчання. Самостійно виконуючи теоретично-пошукову діяльність вперше долучається до дослідження різних аспектів теорії та методики навчання; на основі зібраного матеріалу студенти роблять наукові висновки, висказують власну точку зору, використовують наукову термінологію; опановують навички чіткого вираження думки та наукових переконань. Поряд з цим формується вміння користуватися педагогічною, методичною та спеціальною літературою, а також самостійно вирішувати навчально-методичні питання.

Поряд з тим, що засобами педагогічної та виробничої практики і написанням курсових робіт майбутні вчителі технологій опановують навчальним напрямом професійної підготовки і саме ефективність вирішення навчально-проблемних завдань отримують показники професійної готовності до майбутньої діяльності. Водночас, ці засоби вимагають здебільшого елементів творчої діяльності, будучи зорієнтованими на репродуктивне відтворення опанованим матеріалом.

Написання дипломних робіт забезпечує розвиток та формування творчої активності та діяльності у майбутнього вчителя технологій шляхом опанування навичками творчої самостійності в навчально-виховній діяльності в практиці шкільної діяльності, підсилює та розвиває методичну підготовку. Саме використання творчих аспектів у професійній підготовці майбутніх вчителів технологій виявляє недостатньо враховану в системі сучасної професійної підготовки складову – моделювання та прогнозування технологічної діяльності, яка забезпечує випереджувальний характер діяльності майбутніх вчителів технологій.

Відповідно, освітні тенденції в підготовці магістрів реалізують навчально-виховний та методичний аспекти їхньої професійної діяльності, будучи одночасно зосередженими в ракурсах навчальної та позанавчальної діяльності, навчальної та практичної складових підготовки, наукової та прикладної її спрямованості. Прикладний аспект професійної підготовки майбутніх викладачів технологій зосереджений на суто практичній реалізації сформованих показників діяльності. В Україні на сьогодні найбільш широкого розголосу набули такі форми прикладного змісту професійної підготовки майбутніх викладачів технологій як компетенції та компетентності, що відображено в Положенні про професійно-кваліфікаційні характеристики працівників ЗНЗ. Сучасні дослідження специфіки підготовки майбутнього вчителя технологій на основі компетентнісного підходу дали можливість диференціювати зміст професійно-кваліфікаційної характеристики учителя технологічного напрямку на три складові: базові компетентності учителя технологічного напрямку як педагогічного працівника, загальнофахові компетентності учителя технологічного напрямку, спеціальнофахові компетентності учителя технологічного напрямку [Професійно-кваліфікаційні характеристики педагогічних працівників ЗНЗ.

Базовими компетентностями учителя технологій визначено:

- фахову, що конкретизується у функціях мотивації і стимулювання та характеристиках проектування, організаційна, конструктивна, дослідницька, контрольно-аналітична (діагностична), рефлексивна;
- спеціальну (здатність до життєдіяльності в суспільстві; взаємодії та праці в команді);
- загальнокультурну (здатність до розвитку культури особистості і суспільства в різних аспектах);
- здоров'язберігаючу (здатність до збереження власного здоров'я);
- громадянську (здатності в сфері суспільно-політичного життя в Україні, захисту власних прав і свобод, виконання громадянських обов'язків);
- інформаційну (здатність до пошуку, обробки, збереження і створення інформаційних ресурсів та обміну ними).

Загальнофаховими компетентностями учителя технологій визначено:

- когнітивну (методологічні, фахово-теоретичні, нормативно-правові, загально-методичні, загальнотехнологічні здатності);
- діяльнісну (методологічні, методичні, технологічні);
- соціально-особистісну (професійно-педагогічне співробітництво, педагогічне спілкування, прояв громадянських якостей, прояв моральних якостей, прояв професійних якостей).

Спеціальнофаховими компетентностями учителя технологій визначено::

- функціональну (організаційна, проектувальна, методична, практична, оздоровча, інформаційна);
- когнітивну (спеціально-теоретична, спеціально-методична, спеціально-технологічна)
- діяльнісну (спеціально-методичні; спеціально-технологічні);
- соціально-особистісну;
- результативну.

Поряд з достатньо широким представленням спектру компетенцій в діяльності вчителя технологій практично не представлений аспект його творчої активності та діяльності, і як наслідок творчого потенціалу, який має бути наскрізним і виявляти специфіку технологічно-виробничої діяльності вчителя, який має усвідомлювати, що підґрунтя творчого потенціалу формується саме в період шкільного навчання. Водночас, на тепер існує досить широкий спектр ототожнення творчого потенціалу у процесі реалізації професійної діяльності засобів інформативної освіти та інформаційної обізнаності й культури майбутнього вчителя технологій.

Формування інформативної освіти та культури здійснюються засобами технологій, які в освіті передусім асоціюються з поняттям “педагогічна технологія”. Саме завдяки педагогічним технологіям, суттєвими ознаками яких є процеси програмування, проектування, конструювання, прогнозування, моделювання здійснюється упорядкування педагогічного середовища. Щодо інформаційних технологій в освіті, за рахунок яких розширюються обсяги інформації і вдосконалюються методи маніпулювання нею то здебільшого усталеною є позиція, що інформаційні технології це

першочергово комп'ютерні технології. Як наслідок, комплексне оновлення традиційного педагогічного процесу здійснюють, застосовуючи нові інформаційні технології, що набули відображення в інтелектуальних системах навчання. За такого призначення технології, за допомогою яких здійснюють комплексне оновлення освітнього процесу та технології, які є комбінацією кількох технологій, отримали назву інноваційних.

Інформатизація створює передумови до переходу від авторитарної школи до педагогіки співпраці за якої вчитель і учень, викладач і студент знаходячись в рівному відношенні до інформаційних ресурсів, стають партнерами при провідній ролі викладача, вчителя. Поряд з цим використання інформаційних технологій у навчальному процесі дає можливість вивчати на якісно новому рівні навчальні дисципліни; дозволяє збільшити обсяг доступних форм контролю, створити ефективний зворотній зв'язок з метою коригування змісту навчання і розподілу часу на теми навчальних дисциплін. Освітня потреба з інтенсифікації процесу підготовки майбутніх вчителів технологій засобами формування їхнього творчого потенціалу реалізується шляхом пошуку ефективних педагогічних умов використання та оволодіння ними інформаційними технологіями. На ролі інформаційних технологій навчання та особливостей їх використання у навчальному процесі зосереджували дослідницьку увагу О. Агапова, Н. Азарова, М. Анісімова, Є. Бондаренко, Б. Гершунський В. Глушкова, Р. Гуревич, А. Єршова, М. Калашнікова, Г. Кедрович, Є. Клементьєва, Т. Корнілова, Л. Кравченко, В. Лавринця, І. Марусєва, Є. Машбіц, В. Монахов, О. Празднічних, С. Смирнова та ін.

У свою чергу, І. Богданов та О. Сергєєв зазначають, що передумовою для інтенсифікації навчального процесу є реалізація унікальних можливостей інформаційних технологій, а саме: миттєвий зворотній зв'язок між користувачем та інформаційними і комунікаційними технологіями; комп'ютерна візуалізація навчальної інформації про об'єкти або закономірності явищ, як тих, що реально відбуваються, так і "віртуальних"; автоматизація процесів інформаційно-пошукової діяльності, інформаційно-методичного забезпечення та контролю за результатами якості засвоєного матеріалу [Богданов І.Т., Сергєєв О.В. Засоби інформаційних технологій, їх практичні можливості, дидактична доцільність використання й упровадження.

Підґрунтям до використання у процесі професійної підготовки інформаційних технологій як умов до формування творчого потенціалу майбутніх учителів технологій знаходимо в дослідженнях D. Hawkrige, J. Jaworski & H. McMahon (рис. 1.1) [1].



Рис.1.1. Актуальні сфери впровадження інформаційних технологій в освіту

Соціальна сфера створює передумови запровадження інформаційних технологій в освіті засобами визнання ролі, яку технології відіграють в сучасному суспільстві, освіті, відображаючи інтереси суспільства і потреби демістифікувати технології для студентів. Професійна сфера створює підстави в необхідності підготовки студентів до таких типів професійної діяльності, які вимагають навиків використання технологій. Педагогічна сфера аргументує підставу, яка полягає в тому, що технології супроводжують процес учіння, надаючи ширші можливості комунікації і якісніші матеріали, що підсилює викладання традиційних предметів. Нарешті, технології можуть справляти каталітичний ефект (враження) не лише на освіту, але і на суспільство в цілому, удосконалюючи виконання, викладання, адміністрування, управління, підвищуючи ефективність, роблячи позитивний вплив на освіту і змінюючи систему стосунків між викладачами і студентами. Якщо в соціальних, педагогічних та професійних підставах щодо використання інформаційних технологій творчі здібності та творча діяльність відіграють дещо похідну функцію то, враховуючи каталітичний ефект інформаційних технологій саме там творчий потенціал відіграє провідну роль, бо творчо активна та спрямована особистість здатна розширити алгоритм виконання й призначення тієї чи іншої технології. Тобто максимілізувати її прикладний ефект, що й забезпечує життєдіяльність людини в системі об'єктивної реальності.

Поряд з цим, використання інформаційних технологій вимагає неабияких зусиль як з боку педагога, вчителя, так і студента, учня. Необачне використання таких могутніх освітніх засобів впливу досить часто призводить до втрати будь-яких творчих дій, здібностей переводячи діяльність у репродуктивну, відтворювальну, що досить часто своєрідним чином маскується під поняттям «креативність». У цьому контексті дослідження А. Boucher щодо ефективності впливу інформаційних технологій у системі вищої освіти визначають своєрідний інструментарій щодо специфіки їх використання. Йдеться про: посилення загальної студентської мотивації;

підвищення якості учбового досвіду і перехід від пасивного до активного навчання; зміну інституційної культури, особливо відносно здатності користуватися технологіями; посилення здатності переносити навички (наприклад, незалежного вчення або навиків користування інформаційних технологій); підвищення якості викладання; забезпечення гнучкості доступу студентів до навчальних матеріалів, як через сайти (або системи телекомунікацій), так і поза сайтами.

У контексті дослідження вагомого значення набуває цільове призначення інформаційних технологій, що забезпечує формування творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій у процесі фахової підготовки, а саме:

- розвиток їхньої особистості (мислення, естетичне виховання, розвиток умінь експериментально-дослідницької діяльності, формування інформаційної культури);
- формування комп'ютерної грамотності, що конкретизується в соціальному замовленні і представляє собою сформовані здібності щодо загальної інформаційної підготовки користувача (так звана “комп'ютерна письменність”) та цільової інформаційної підготовки фахівця певної сфери;
- інтенсифікація навчально-виховного процесу (підвищення ефективності і якості навчання, забезпечення формування мотивів пізнавальної діяльності, поглиблення міжпредметних зв'язків за рахунок інтеграції інформаційної і наочної підготовки).

Доречно також констатувати труднощі використання інформаційних технологій у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя, які обумовлюються спектром факторів. Йдеться про: фінансові (витрати, тарифи, об'єми передачі знань, стандарти, послуги та ін.), психологічні (психологічні, комунікативні бар'єри, традиційне, не гнучке мислення, слабкий ентузіазм, невміння розподіляти час та зусилля), педагогічні (відсутність навичок), нормативно-правові фактори (законодавчі положення, нормативно-правові акти та ін.). Поряд з цим, вагомого значення набуває констатація діяльнісного фактора, який визначається сформованими здатностями у майбутнього учителя технологій до інтеграції у власній професійній діяльності творчого та технологічного аспектів її реалізації з урахуванням методичної складової, яка є цільовою у процесі фахової підготовки. Саме недостатня розробленість саме діяльнісного компонента в навчальному та поза навчальному напрямі професійної підготовки й виступає вагомим чинником недостатньо ефективних впливів на формування творчого потенціалу у процесі оволодіння теоретичними та прикладними основами професійної діяльності у системі вищої школи.

Зміст практичних завдань

Практичне заняття 1. *Специфіка магістерської підготовки майбутніх викладачів технологій*

1. Зміст освітнього ступеня «Магістр».

2. Аналіз проблеми професійної підготовки у вищій школі.
3. Особливості професійної підготовки в магістратурі:
 - соціальний аспект;
 - освітній аспект;
 - науковий аспект;
 - прикладний аспект.

Практичне завдання: на підставі вивчення відповідних вітчизняних та зарубіжних джерел зробити порівняльний аналіз магістерської підготовки в Україні та в зарубіжних країнах.

Практичне заняття 2. *Розвиток творчості викладача вищої школи.*

1. Творчий потенціал педагога в системі науково-методичної роботи школи.
2. Етапи становлення творчої індивідуальності педагога.
3. Потенційні продукти педагогічної творчості.

Практичне завдання: за матеріалами особистої справи визначте умови формування творчої особистості.

Перелік основної та додаткової літератури

1. Бобылева Я. В. Концепция исследования теоретических и методических основ формирования инновационной культуры будущих учителей технологий в процессе профессиональной подготовки [Текст] / Я. В. Бобылева // Молодой ученый. — 2013. — №4. — С. 532-534.
2. Драгиева Л.В. Практико-ориентированный подход к формированию творческого потенциала будущих преподавателей технологий // Образование: традиции и инновации: Материалы международной научно-практической конференции (27 декабря 2012 года). – Отв. редактор Уварина Н.В. – Прага, Чешская республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2013. – 417с. (с.151-156).
3. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : учеб. пособие для вузов / Л. Б. Ермолаева-Томина. — М. : Академический проект, 2003. – С. 64.
4. Камалов Ю.Н., Камалов М.Ю. Процесс подготовки будущего учителя профессионального обучения [Текст] / Ю.Н. Камалов, М.Ю. Камалов // "Вестник КарГУ". - Педагогика – 2013 – Режим доступа:
5. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: исследование субъективно – эмоциональной сферы творческого процесса педагога / В.А. Кан-Калик. – Грозный, 1976. -286 с.
6. Кан-Калик В.А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М. : Педагогика, 1990. – С. 13.
7. Куліненко Л.Б. Освіта і практика : Практика як основа і чинник модернізації сучасної освіти : Філософсько-світоглядний аналіз / Л.Б. Куліненко. – К. : Знання України, 2013 . – 475 с.

7. Козинская О. Ю. Концептуальные подходы к развитию творческого потенциала студентов педагогических специальностей института искусств / О. Ю. Козинская // "Paradigmata pozn?n?". – 2014. – № 1.
8. Педагогіка вищої школи/ За ред. З. Н. Курлянд. - Київ: Знання, 2005. - 399 с.
8. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. — М.: ТЦ «Сфера», 2005.— 160 с.
9. Хасия Т. В. Педагогические инновационные технологии в вузе [Текст] / Т. В. Хасия // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). — Уфа: Лето, 2011. — С. 120–122.
10. Цехмістрова Г.С. Діагностика ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах : Автореф... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центральный інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2004. – 17 с.
11. Hawkrigde, D., Jaworski, J., & McMahon, H. (1990). Computers in Third World Schools: examples, experiences and issues. London: Macmillan.

Інтернет ресурс

- <http://oipoppe.ed-sp.net/content/view/1179/124/>
http://conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2001/newtech/5/bogdanov.htm
<http://www.articlekz.com/article/5845>.

Лекція 3. Педагогічні особливості розвитку творчого потенціалу магістрів технологічного напрямку

Підготовка майбутніх фахівців освіти наразі є найбільш суперечливою в контексті останніх змін в соціально-політичному та економічному просторі функціонування України. В. Руссол визначає, що нові освітньо-виховні ідеали Української держави, що віддзеркалюють процеси демократизації та гуманізації всіх сфер суспільного буття, ввійшли в суперечність з успадкованим змістом, організаційно-структурними та дидактичними засадами офіційної освіти, що формувалися і закріплювалися в умовах тоталітарної, зденационалізованої держави на основі авторитарної педагогіки. Складність і водночас необхідність опанування цими ідеалами та оволодіння засобами їх практичної реалізації через відхід від застарілої методології, концепцій, педагогічних технологій – важливі чинники, що зумовлюють актуальність проблеми розробки дидактичних основ оптимізації змісту освіти вчителів. На думку науковця, підвищення загальної культури, професійної кваліфікації вже працюючої сьогодні багатотисячної громади освітян є невідкладним і надзвичайно важливим завданням, розв'язанню якого покликана сприяти система професійної підготовки. Вагомого значення набуває той факт, що перегляд усталених методологічних основ і

практичних засобів реалізації системи професійної підготовки у вищій школі є надзвичайно актуальною в розрізі сучасних досліджень педагогічної науки.

Також спостерігається тенденція щодо суто проблемної орієнтації досліджень системи професійної підготовки у вищій школі. Здебільшого функціонування професійної підготовки не лише зосереджено на фактор підготовки, але й на виявлення «проблемних зон» його формування та це не вирішує оптимізації підготовки в напрямі її зосередженні на вирішенні проблем становлення особистості майбутнього фахівця та орієнтації на його перетворювальну діяльність як у системі професійної підготовки, так і у подальшій професійній діяльності. Опанування навчальним змістом та детальне дотримання інструкцій щодо його використання в різноманітних формах практик, що зосереджені в змісті професійної підготовки на жаль лише технічно, а у більшості випадків з метою дотримання організаційних вимог. Так, використовується спектр положень про творчі здібності майбутнього фахівця, формування його творчої діяльності, що не має бути дубляжем високоякісного відтворення опанованих ним знань та виконання інструкцій, а ґрунтується на здатності майбутнього учителя перетворювати явище та отримувати новітній продукт, що і зосереджено саме в його творчій діяльності. Як наслідок в системі професійної підготовки використання положень щодо формування творчого потенціалу студента є лише декларативним та не має практичного підтвердження в практичній діяльності фахівця. Що відображено в низькому рівні зростанні економічної та підприємницької конкурентоспроможності фахівців.

Поряд з цим, у багаточисленних та різноманітних дослідження проблем професійної підготовки у вищій школі визначаємо достатньо широкий ракурс її вивчення. Зокрема, з позицій таких її факторів як професіографічний (І. Багаєва, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Левітов, М. Поташник, Г. Прозоров, Н. Протасова, В. Сластенін, В. Сухомлинський, І. Чернокозов, М. Ярмаченко та ін.); психологічний (Г. Костюк, І. Коновальчук, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, І. Татур, Р. Шакуров та ін.); програмно-цільовий (М. Ващенко, М. Золотухін, Т. Орлов, О. Савченко та ін.), діяльнісний (Ю. Бабанський, В. Бондар, Ю. Гільбух, Г. Горська, І. Жерносек, Є. Березняк, М. Красовицький, Н. Кузьміна, В. Кухар, В. Маслов, В. Пуцов та ін.); діагностичний (К. Зарілов, О. Кочетов, Р. Скульський та ін.), історичному (М. Грищенко, М. Грищенко, С. Крисюк, В. Майборода, М. Стельмахович, Б. Ступарик та ін.), що визначають характер її організації та забезпечення.

Та не буде помилковим припущення, що підвищення ефективності професійної діяльності фахівця освіти забезпечується не лише чітким дотриманням вимог діяльності (теоретичні основи діяльності, методичні засоби її реалізації та здатність до управління цією діяльністю), але першочергово активізацію його пошукової активності та спрямованості, що на сьогодні визначають як параметри його особистості, так покладені в основу результативності будь-якої діяльності. Йдеться про становлення творчої особистості майбутнього вчителя, що є необхідним і основним підґрунтям формування його творчого потенціалу як системи реалізації

професійної діяльності, що є суб'єктивно значущою та забезпечує його подальшу самостійну професіоналізацію.

О. Комар визначає необхідність формування творчої особистості в системі підготовки у вищій школі та відстоює позицію щодо методологічного характеру цієї проблеми. Визначаючи принцип формування творчої особистості у навчально-виховному процесі ВНЗ, реалізація якого дозволить розвинути здатність виконувати творчі завдання у кожного студента. Сутність визначеного принципу виражається в його правилах. Основні положення цього принципу вимагають від студента:

- засвоєння багатьох методик навчання і самонавчання;
- засвоєння сучасних інформаційних технологій з метою надбання досвіду вирішення задач на якісно новому рівні.

Від викладача ж вони вимагають засвоєння і використання:

- необхідного і достатнього набору освітніх методик і технологій, спрямованих на розвиток творчого потенціалу студентів, а також методик структурування, систематизації і алгоритмізації навчального матеріалу з метою забезпечення якісного засвоєння студентами освітніх програм;
- методів психолого-педагогічної діагностики і корекції з метою максимально ефективного визначення індивідуальних психофізіологічних особливостей кожного студента, рівня його підготовки, направлення розвитку сильних якостей особистості при одночасній корекції негативних рис характеру, слаборозвинутих здатностей і негативних тенденцій розвитку особистості;
- методів формування і розвитку у студентів комплексу якостей знань і умінь, які властиві творчій особистості.

Від керівника вищого навчального закладу означені положення вимагають:

- визначення мети навчального процесу як розвитку творчого потенціалу студентів;
- формування у викладачів мотивів і потреб у творчій діяльності;
- створення необхідних умов професійної діяльності викладачів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу студентів; – оцінювання роботи викладачів з позиції позитивної динаміки зміни творчого потенціалу студентів.

Таким чином, педагогічні особливості розвитку творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій визначаються загальними закономірностями методології педагогічної науки, що констатується в актуальності нагальної потреби вирішення проблеми формування творчого потенціалу не з позицій її декларативного характеру та «проблемної орієнтації» організації підготовки, а з позицій динамічності соціально-економічних процесів. Йдеться про формулювання потреби формування творчості майбутнього фахівця технологій, а не проблеми, оскільки формувати перетворювальну діяльність суб'єкта професійної підготовки шляхом розвитку його здібностей до творчої активності та спрямованості, формування його творчої діяльності та, як наслідок, його творчої особистості

на основі чого й надбудовується творчий потенціал як здатність реалізувати власну професійну діяльність та задовольняти як власні потреби в самопошуку та самовдосконаленні, так і суспільно значущі потреби. Йдеться про підготовку освітнього продукту – учня як такого, який здатен не лише до репродуктивної та відтворювальної діяльності, але до перетворення оточуючої дійсності з одночасним формуванням його естетичних смаків та естетичного задоволення.

Усе це має вирішуватися в системі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій та викладача технологій – методологічно. Щодо організаційного аспекту підготовки, то на рівні її методологічного забезпечення має бути представлено трирівневу структуру управління формуванням творчого потенціалу. Йдеться про суб'єктивну позицію студента, суб'єктивну позицію викладача (а для системи магістерського рівня підготовки це має вагомим значення, так як здебільшого усталено, що й на цьому рівні підготовки, викладачі вищої школи використовують засоби відтворювальної та репродуктивної діяльності студента, що виражається в непомірних та невідповідних вимогах до виконання програмових завдань й оцінюванні його освітніх досягнень) та позицію структури освітнього процесу і його управління з боку керівництва освітньою установою та адміністрації. Водночас, виникає потреба в чіткій констатації саме тих особливостей, що підпорядковуються не лише загальним закономірностям, але є специфічними саме для формування творчого потенціалу особистості студента, а не спектру його компетенцій та компетентностей. З цією метою нами здійснено теоретичний аналіз проблем розвитку здібностей творчої активності та спрямованості, формування творчої діяльності, творчої особистості, креативності та педагогічної майстерності як прикладного аспекту функціональності творчого потенціалу майбутнього викладача технологій.

Психолого-педагогічні дослідження Л. Виготського, С. Гончаренка, Ю. Кулюткіна, М. Лазарева, В. Лозової, А. Петровського, Н. Половнікової, С. Сисоєвої, Т. Шамової, Г. Щукіної логічно довели, що творча активність є визначальною якістю творчої особистості. Б. Ананьєв, Н. Лейтес, О. Леонт'єв, О. Бодальов, В. Дяченко переконливо доводять, що активність забезпечує не лише здатність психіки до відображення оточуючої дійсності, але і є основою до її перетворення з метою створення нового продукту. Д. Узнадзе, О. Ковальов, В. Крутецький підтвердили, що активність є складним продуктом психічної діяльності суб'єкта, що визначається характером співвідношення діяльності та спілкування. У свою чергу, відомі педагоги-науковці Л. Арістова, Д. Богоявленська, В. Сластьонін, Т. Шамова, Г. Щукіна не лише підтверджують наукові розвідки психологів щодо природи та ролі активності, а й визначають її як провідну рису інтегральної якості цілісної особистості та необхідну умову творчого вирішення навчальних завдань. У підтвердження нашого припущення також знаходимо в дослідженнях творчої активності майбутніх учителів музики В. Луценко констатацію, що однією з умов наукового обґрунтування шляхів формування

творчої активності особистості у цілому є врахування сутності творчості й особливостей творчої особистості. Творчість, у цьому контексті, розглядається як процес складних відносин між її суб'єктами й об'єктами, як єдність пізнання і перетворення. Об'єктивний характер творчого процесу виявляється у відображенні реальних явищ, завдань, суспільних потреб, суб'єктивний – у мотивах і результатах перетворювальної діяльності людини. У загальному вигляді творчість тлумачиться як процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності та відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю.

У методологічному контексті активність визначається як один із принципів дидактики та пізнавальної активності особистості – необхідної умови її пізнавальної діяльності.

М. Воровка здійснила теоретичний аналіз сутності поняття активності з погляду біології, філософії, психології, соціології, педагогіки (Н.Реймерс, Є.Рогов, І.Якиманська, Г.Ареф'єва та ін.) та довела, що у педагогічній літературі поняття активності використовується в основному у двох значеннях: активність як стан, що пов'язаний з виконанням будь-якого акту спілкування або дії, та активність як властивість особистості, формування якої входить до мети навчально-пізнавального процесу. Поряд з цим, активність як характерна особливість реалізації дії та діяльності та як особистісна властивість взаємопов'язана зі спрямованістю. У педагогічній науці діяльність вчителя розглядається з урахуванням класифікації типів його педагогічної спрямованості та рівнів продуктивної діяльності, які обумовлюються характером технологій, що забезпечують перехід того, хто навчається, з об'єкта впливу в суб'єкт діяльності, зміну відносин "викладач-слухач" із об'єктно-суб'єктних на суб'єктно-суб'єктні.

В. Луценко переконує, що діяльність є основною формою вияву активності людини, її соціального призначення, беручи до уваги різноманіття видів та структури навчальної діяльності науковець також доводить, що активність є вагомою складовою будь-якої діяльності, у тому числі й професійної. Поняття «творча активність учителя музики» В. Луценко визначає як синтез інтелектуальних, емоційно-почуттєвих якостей особистості, що характеризуються ініціативністю, цілеспрямованістю, самостійністю, емоційністю, нестандартністю, новизною й оригінальністю мислення у процесі цілеспрямованої музично-творчої і професійної діяльності. Складність і багатогранність змістового аспекту творчої активності зумовили багатоконпонентність її структури, яка поєднує в собі такі компоненти: мотиваційний, світоглядний, змістово-операційний, емоційно-почуттєвий і рефлексивний ефективність педагогічного керування процесом формування творчої активності перебуває у прямій залежності від формулювання навчальних завдань, раціонального структурування змісту й засобів використання музично-комп'ютерних технологій з урахуванням настанов, мотивів, потреб, ціннісних орієнтацій, музично-творчого досвіду студентів в умовах творчих завдань, способів їх виконання й ситуації успіху;

залучення учасників навчального процесу до активної музично-творчої діяльності шляхом забезпечення психологічного комфорту й освітнього педагогічного середовища з метою сприяння саморозкриттю, самовираженню, самоствердженню особистості студента у творчій праці; оптимального планування, організації контролю й корекції динаміки рівня виявлення творчої активності.

Таким чином, активність та спрямованість як властивість особистості має пряме вираження у професійній діяльності та визначається поняттями «педагогічна активність» та «педагогічна спрямованість». Де педагогічна активність це організаційно управлінська діяльність, що з одного боку конкретизується в засобах управління навчальною діяльністю, з іншого як розуміння свідомості учня та організація його розуміння [Буланова-Топоркова].

Педагогічна спрямованість є складною проблемою, що достатньо широко досліджується науковцями-педагогами. Методологічно педагогічна спрямованість визначається у трьох контекстах:

- емоційно-ціннісне відношення до професії учителя, схильність займатися видами діяльності, які втілюють специфіку цієї професії;
- професійно-значуща якість особистості учителя чи компонент педагогічних здібностей;
- рефлексивне управління розвитком учнів .

А. Маркова вважає, що аналіз особистості учителя необхідно розпочинати з вивчення його спрямованості, що визначає педагогічну спрямованість як мотивацію до професії учителя, домінантним в якій є дієва орієнтація на розвиток особистості учня. Н. Кузьміна визначає сутність педагогічної спрямованості як інтерес та любов до педагогічної професії, усвідомлення труднощів в роботі учителя, потребу в педагогічній діяльності, прагнення оволодіти основами педагогічної майстерності. А. Щербаков розуміє сутність педагогічної спрямованості як комплекс професійно-значущих якостей учителя: загальнограмадянських, морально-педагогічних, соціально-перцептивних, індивідуально-психологічних, а також умінь і навичок. Науковець наголошує, що професійно-педагогічна спрямованість корелює першочергово з індивідуально-психологічними якостями особистості (високі пізнавальні інтереси, любов до дітей і потреба до роботи з ними, адекватність сприймання дитини і увага до неї, прогнозування формування особистості школяра, визначення умов і вибір засобів його всебічного розвитку та ін.). Більш вузьке розуміння сутності педагогічної спрямованості визначає її як позитивне відношення до педагогічної діяльності (Т. Деркач), як схильність і готовність займатися педагогічною діяльністю (Г. Томілова), як провідний мотив, домінуючий інтерес (С. Ассадулін, С. Зімічева, Е. Нікіреєв та ін.).

Таким чином, педагогічна спрямованість це ціннісно-мотиваційне ставлення вчителя до педагогічної діяльності, що структурно представлене інтеграцією мотивів, інтересів та ціннісного відношення двох суб'єктів (учителя та учня) до результату власної діяльності та сформовані здатності

до її перетворення.

Вагомого значення для створення методологічного підґрунтя для подальшого вирішення проблеми творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій та умов його формування у процесі їхньої професійної підготовки в системі навчання у вищій школі набуває теоретичний аналіз проблем розвитку творчої діяльності у вищій школі.

Творчий характер педагогічної діяльності виступав предметом наукових пошуків П. Блонського, А. Дістерверга, Я. Коменського, А. Макаренка, І. Песталоцці, В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Шацького. Поряд з цим, зосередження зусиль на формуванні в учителя приймати оперативні, гнучкі рішення в умовах різноваріативного педагогічного процесу відображено в роботах Б. Гершунського, В. Загвязинського, В. Кан-Каліка, В. Краєвського, Н. Кузьміної, Н. Нікандрова, В. Сластьоніна та ін.

Теоретичний аналіз проблеми творчої діяльності в педагогічній науці показав, що здебільшого дослідники мають єдину позицію щодо того, що творча діяльність це є форма діяльності людини чи колективу, що спрямована на створення якісно нового продукту. Проблемна ситуація, яку не можливо вирішити традиційними способами покладена в основу функціонування творчої діяльності. Поява оригінального нового продукту діяльності можлива лише тоді, коли є сформульована не стандартна гіпотеза, що спрямована на виявлення нетрадиційних взаємозв'язків елементів проблемної ситуації та ін. При традиційних формах навчання учень, опановуючи та привласнюючи певну інформацію, набуває здібностей до відтворення визначених способів діяльності. Водночас, він не бере участі у творчому пошуку шляхів вирішення поставленої проблеми і як наслідок не набуває і досвіду такого пошуку. Щоб сформулювати творчий досвід, необхідно конструювати спеціальні педагогічні ситуації, які вимагають і створюють умови для творчого рішення. Можливість конструювання таких ситуацій обумовлена тим, що навчання творчій діяльності відбувається на проблемах, які є вирішеними у суспільстві і способи рішення яких вже відомі. Школярі тільки в окремих випадках, відповідно до рівня їхнього розвитку і в залежності від організації діяльності учителя, можуть створювати нові цінності. Тому, відповідно до процесу навчання творчість визначається як форма діяльності людини, що спрямована на створення якісно нових для неї цінностей, що мають суспільне значення, тобто є важливими для формування особистості як суспільного суб'єкта.

Л. Князева визначає складові структури творчої діяльності: мотиваційний (потреба у пошуці нестандартних способів рішення педагогічних задач; в самовдосконаленні у використанні власних творчих здібностей у педагогічній діяльності); орієнтаційний (знання теорії та методики педагогічної творчості; знання про спеціальні види творчості, а саме – літературному, музичному, технічному) та ін. ; виконавчий (вміння творчо перепрацьовувати необхідну інформацію; передбачати результати навчально-виховної роботи; розробляти засоби, способи, прийоми навчання

та виховання, відмінні від традиційних; вміння організовувати сумісну з учнями творчу діяльність; аналізувати досвід інших педагогів з метою узагальнення і переносу ефективних форм, методів, прийомів у власну професійну діяльність); контрольно-оцінний (потреба в самоаналізі результатів власної діяльності з метою розроблення новітніх педагогічних засобів; адекватна самооцінка як знання про власні педагогічні творчі можливості). І. Калошина в основу компонентної структури вкладає рівні її проявів.

У контексті теорії професійної освіти вчителів технологій та співставлення її основних положень з реальністю педагогічної практичної діяльності в системі технологічної освіти у школі, визначається низка суперечностей як у підготовці самих фахівців в системі вищої школи, так і відповідності їхніх здібностей до суспільного запиту щодо розвитку творчості школярів та студентів. Основними факторами, які впливають на вирішення цих суперечностей є соціально-педагогічні, науково-теоретичні

Так, соціально-педагогічні фактори детермінують неузгодженість між потребами суспільства у підготовці учнів та студентів до творчого вирішення спектра технологічних завдань, яка визначається непідготовленістю самих майбутніх вчителів та викладачів технологій до діяльності з розвитку творчості учнів.

Науково-теоретичні фактори характеризуються існуванням суперечностей щодо підготовки майбутніх учителів та викладачів технологій до діяльності з розвитку творчості школярів та студентів, що має ґрунтуватися на включенні в освітній процес компонентів, що спрямовані на формування готовності до виконання цієї діяльності. Водночас, у теорії професійної освіти невизначено ні структури, ні змісту цих компонентів. Як наслідок, актуалізується суперечність між необхідністю включення в освітній процес компонентів, спрямованих на підготовку самих педагогів до діяльності з розвитку творчості школярів та недостатнім обґрунтуванням механізмів її реалізації.

Виявлені суперечності дають можливість сформулювати проблему щодо формування творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій, зокрема які компоненти мають бути долучені до процесу професійної підготовки цих фахівців, що забезпечать їхню готовність до розвитку творчого потенціалу як у межах шкільної освіти, так і вищої школи і якими саме мають бути механізми реалізації цих компонентів та, як наслідок структура і зміст професійної підготовки майбутніх викладачів технологій.

Таким чином, проблема формування творчого потенціалу виявляється не лише в змісті самої професійної підготовки, але й удосконаленні системи та механізмів її реалізації. Вочевидь констатується існування проблеми формування творчої діяльності як інтегративної складової як системи підготовки у вищій школі, так і складової професійної діяльності майбутнього викладача, так і структурної складової її особистості. Здебільшого творчість та творча діяльність використовуються як синонімічні і це є правомірним у контексті розуміння творчості як процесу та складову

діяльності особистості. Водночас, доречно вбачати в творчості якісне функціонування особистості шляхом формування у неї функціональних творчих здібностей та властивості, яка визначається змістом креативності особистості.

Вагомого значення в контексті дослідження теоретичного підґрунтя творчого потенціалу в спектрі досліджень сучасної педагогічної науки набуває констатація специфіки творчої особистості майбутнього викладача технологій та проблем і труднощів її розвитку у процесі професійної підготовки у вищій школі. Вирішення проблем розвитку творчої особистості у процесі професійної діяльності, його педагогічної майстерності виступали предметом досліджень О. Барбіної, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Н. Кузьміної, О. Пехоти, С. Сисоевої та ін.

І. Ісаєв, А. Міщенко, В. Сластьонін, Е. Шиянов доводять, що творча особистість має особливе поєднання особистісно-ділових якостей, які характеризують її креативність. Науковці виділяють признаки креативності як-от: оригінальність, евристичність, фантазію, активність, сконцентрованість, чуйність, чуттєвість. Педагогу-творцю притаманні також такі якості як ініціативність, самостійність, здатність до подолання інерції мислення, почуття істинно нового та прагнення до його пізнання, цілеспрямованість, широта асоціацій, спостережливість, розвинена професійна пам'ять.

О. Абдулліна, Є. Барбіна, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кузьміна, М. Кухарев, О. Кучерявий, Г. Сагач, В. Сластьонін, Н. Тарасевич, Г. Хозяїнов, Г. Шевченко, О. Щербаков здійснювали численні наукові розвідки щодо визначення загальнопедагогічних засад проблеми формування педагогічної майстерності вчителя.

Л. Кайдалова, Н. Щокіна, Т. Вахрушева визначають педагогічну майстерність якнасамперед, сформованість високої культури організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової і громадської діяльності викладача, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи разом зі студентами в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси і рівень вихованості кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожного студента. Науковці виділяють в якості критеріїв педагогічної майстерності педагога такі ознаки його діяльності, як гуманність, науковість, педагогічна доцільність, результативність, демократичність, творчість, оригінальність тощо; високий фаховий рівень педагога; загальна культура; педагогічний досвід. Умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція педагога й професійно значущі особистісні риси і якості. Прояв майстерності полягає в успішному вирішенні професійно-педагогічних завдань та високому рівні організації навчально-виховного процесу. Сутність майстерності: якості особистості педагога, які породжують діяльність та сприяють її успішності; професійні знання та уміння; сукупність певних властивостей особистості, її позиції; творчі та продуктивні дії. Майстерність – найвищий рівень педагогічної діяльності, прояв творчої активності

особистості педагога. У своєму становленні вона проходить декілька послідовних етапів, переходячи з одного рівня на якісно новий рівень. Якщо говорити про витoki майстерності, то їх складає комплекс властивостей особистості, які забезпечать самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на основі рефлексії. Майстерність також полягає в здатності та вмінні зазирнути в себе, оцінити свої дії, стосунки з людьми, пізнати свій внутрішній світ, зрозуміти себе і разом з цим – в умінні бачити і розуміти те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють.

О. Лавріненко вказує, що в сучасних суспільно-економічних реаліях, що зумовили пошук нових освітніх концепцій, педагогічна майстерність є не лише комплексом властивостей особистості, що забезпечують високий рівень професійної діяльності на рефлексивній основі, а й системою професійних компетентностей, сформованих на методологічному, теоретичному, методичному і технологічному рівнях. Проте, як переконує науковець, в сучасному освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу питома вага педагогічної майстерності незначна і потребує розроблення, вдосконалення, впровадження. Серед найбільш складних проблем, які детермінують появу серйозних прогалим в педагогічній діяльності викладача є закриття у педагогічних навчальних закладах України кафедри педагогічної майстерності, скорочення навчальної практики, відсутність підготовки і перепідготовки викладачів кафедр педагогічної майстерності, що призводить до примітивізації курсу і його непотрібності студентам. Будучи за формою реалізації суб'єкт-суб'єктною взаємодією вчителя й учнів педагогічна майстерність сприяє надання учням статусу співавторів соціально-культурної діяльності, яку творчо організує вчитель. Співтворчість надає учасникам педагогічної дії право на свій темп, свій потенціал творчих можливостей і свій шлях його реалізації.

До умов, які зумовлюють суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя й учнів у творчому вияві О. Лавріненко відносить: суб'єкт-суб'єктну взаємодію, коли кожен учасник творчого процесу має право на власне рішення; створення і збереження учасниками педагогічної дії атмосфери творчості; стимулювання індивідуального стилю творчої діяльності і самовираження кожного з суб'єктів учіння; постійний розвиток і саморозвиток власних творчих можливостей і педагогічної майстерності основного суб'єкта педагогічної дії – вчителя. Суб'єктна позиція у творчій діяльності сприяє розвитку здатності до самостійної дії і її мотивації, вміння оперувати опанованими способами здійснення дій від найпростішої до складної у змінних умовах, самостійно оцінювати результат творчості, виходити за межі даної ситуації, варіативно і творчо вирішувати нові завдання.

Здійснене соціологічне опитування вчителів-практиків, викладачів ВНЗ, майстрів виробничого навчання, які прослухали лекційні курси та взяли участь у тренінгах, проведених науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України впродовж 2008–2013 рр. у Центрах професійного саморозвитку педагогічної майстерності, дали підстави стверджувати: педагогічна майстерність є атрибутивним складником

професійно-педагогічної підготовки вчителя, основою системи післядипломної освіти вчительських кадрів; педагогічна майстерність поєднує дидактику з педагогічною дією, олюднює, опочуттєвлює зміст учіння та форми його організації (існування та опанування); усі сподівання щодо дидактики як теорії учіння, що модернізує освіту, є лише теоретичним підходом. Справжня модернізація залежить від учителя. Дидактика набуває сили в освітніх удосконаленнях як проєктивна організаційний складник педагогічної дії; дидактична основа моделі учіння складається з методу учіння й організаційної форми, в якій вона реалізована, а педагогічна майстерність поєднує систему компетенцій в засобах і прийомах, що безпосередньо використовуються вчителем у його дії. Ефективність процесу освіти знаходиться у прямій залежності від тієї технології, яка використовується для реалізації педагогічного завдання і досягнення поставленої мети

С. Федоріщева визначила естетичні основи педагогічної майстерності та її структуру:

- естетична культура: естетична свідомість, естетична спрямованість особистості (постановка і вирішення завдань естетичного виховання школярів, розвиток мотиваційної сфери до естетичної діяльності, формування естетичного відношення до дійсності, створення естетичного образу світу); естетичний світогляд, широка ерудиція, естетичний кругозір; естетична діяльність; естетичний досвід (знання, думки, уміння, естетичні здібності вчителя); естетичне ставлення до мистецтва, професії педагога; творчі дії пізнання й створення естетичних цінностей у музично-педагогічній діяльності;
- естетична спрямованість педагогічної діяльності: естетична спрямованість спілкування; естетична спрямованість взаємодії вчителя й учнів; естетична спрямованість педагогічних дій (розвиток уміння переживати й оцінювати емоційно-художні об'єкти, твори мистецтва з точки зору естетичного ідеалу); естетичне вирішення педагогічних ситуацій і педагогічних завдань;
- досвід естетичної педагогічної діяльності: уміння емоційно-образно викласти навчальний матеріал; уміння вибудувати драматургію уроку; уміння створити художній образ уроку; уміння створити естетичний образ педагогічної дії; уміння переживати й оцінювати власні педагогічні дії.

Підсумком процесу формування естетичних основ педагогічної майстерності стає здійснення вчителем музики естетичної педагогічної діяльності, що має естетичну спрямованість і складається з педагогічних дій естетичного характеру.

Таким чином, педагогічна майстерність як форма та засіб реалізації творчого потенціалу викладачем технологій обумовлюється не лише спектром сформованих у нього в процесі професійної підготовки особистісних якостей, але першочергово ґрунтується на сформованих здібностях до використання у процесі професійної діяльності як традиційних, так і інноваційних та інтегрованих форм навчального та виховного процесів

основне призначення яких – формування творчого потенціалу студентів та школярів. Основна умова сформованості творчого потенціалу та його вираження в професійній діяльності засобами педагогічної майстерності є збільшення кількісних та якісних показників навчальної практики майбутнього викладача технологій.

Поряд з цим, вагомого значення набуває творча спрямованість особистості. Д. Богоявленська, В. Брушлінський, А. Деркач, С.Л. Рубінштейн відстоюють позицію, що як на рівні теорії, так і на рівні практики найважливішою характеристикою творчої особистості виступає її творчий потенціал. На сьогодні його розвиток має стати пріоритетною ідеєю освіти, так як у сфері особистісного розвитку навчання та виховання школярів та майбутніх фахівців повинно забезпечити готовність і здатність школяра до реалізації творчого потенціалу в духовній та предметно-практичній діяльності, соціальній та професійній мобільності на основі моральних норм, безперервної освіти і універсальної духовно-моральної настанови «прагнути бути кращим». Л. Даринська визначає творчий потенціал як систему особистісних здібностей, знань, умінь, відношень, який визначається через прагнення до набуття значущості власної особистості (самореалізація); реалізацію творчого підходу в навчальній діяльності, творчу активність у навчальній діяльності; здібність до самовираження; рефлексії власної життєдіяльності.

Теоретичний аналіз педагогічних особливостей розвитку творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій дає підстави стверджувати, що на сучасному етапі в теорії професійної підготовки у вищій школі не розроблено єдиної узгодженої методології розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця технологій. У прикладному аспекті виявлено існування поодиноких досліджень проблеми формування творчого потенціалу у процесі фахової підготовки. Водночас відсутні дослідження, які визначають цілісне розуміння цього явища як інтегрованої системи творчої активності, спрямованості, спектра особистісних властивостей, що забезпечують реалізацію творчого компонента педагогічної діяльності результатом якого є розвиток творчого потенціалу суб'єктів освітнього процесу у вищій школі.

Зміст практичних завдань

Практичне заняття 1. *Творчі здібності майбутнього викладача технологій*

1. Сутність поняття творчі здібності.
2. Умови ефективного розвитку та засоби стимулювання творчих здібностей.
3. Креативність – результат розвитку творчих здібностей викладачів технологічної освіти.
4. Формування творчої особистості через креативність.
5. Творчий підхід у навчанні, як засіб розвитку креативності майбутніх викладачів технологій через сучасні уроки.

Практичне завдання: Складіть проект анкети для вивчення творчих здібностей та творчого потенціалу студентів спеціальності «Технологічна освіта».

Практичне заняття 2. Компетентісний підхід до проблеми розвитку творчого потенціалу магістрантів технологічної освіти

1. Поняття компетентісного підходу до навчання та структура компетентност.
2. Складові структури творчої діяльності (мотиваційна, виконавча, контрольна-оцінена та ін.).
3. Формування творчої особистості студента в процесі вивчення фізики на основі компетентісного підходу.
4. Компетентісно-орієнтовані завдання для використання на заняття курсу методичної підготовки.
5. Методика формування творчих вмінь майбутніх викладачів технологій.

Практичне завдання: Опишіть психологічні особливості творчої обдарованості підлітків. Складіть проект процесу формування професійної компетентності майбутнього викладача технологій.

Практичне заняття 3. Педагогічна майстерність як засіб реалізації творчого потенціалу викладачем технологій

1. Педагогічна майстерність і творчість викладача.
2. Особисті якості та здатності творчої особистості викладача.
3. Творча спрямованість викладача технологій.
4. Педагогічна техніка як складова педагогічної майстерності.
5. Форми організації навчально-виховного процесу в сучасних закладах освіти.

Практичне завдання: проаналізувавши сучасні тенденції розвитку освіти, складіть проект державної програми розвитку творчого викладача на наступний рік.

Перелік основної та додаткової літератури

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320с
2. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / Брушлинский А.В.—М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 392 с.
3. Воровка М.І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.І. Воровка. – Тернопіль, 2007. – 22 с.
4. Даринская Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: Монография. — СПб., 2005. – 293 с.
5. Даринская Л.А. Технологии педагогического мастерства /

- Л.А. Даринская. — СПб.: НОУ «Экспресс», 2009. — 117 с.
6. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. — М. ; Воронеж : Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та : НПО «МОДЭК», 2004. — 752 с.
 7. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. К 15 Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник / Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева — Х. : Вид-во НФаУ, 2009. — 140 с.
 8. Калошина И. П. Структура и механизмы творческой деятельности. Изд-во Мос. ун., 1983. — 167с.
 9. Князева Л. Е. Формирование опыта творческой педагогической деятельности у студентов педвуза: Дис...канд.пед.наук — Ростов н/Д, 1991. — 220с.
 10. Комар О. Дидактичні принципи підготовки майбутніх учителів до запровадження інтерактивної технології / О. Комар / Дидактика, методика, нові інформаційні технології навчання. — К., 2012. — Випуск 43. — С. 75-85. — Козинская О. Ю. Концептуальные подходы к развитию творческого потенциала студентов педагогических специальностей института искусств / О. Ю. Козинская // "Paradigmata poznani?". — 2014. — № 1.
 11. Лавріненко О.А. Педагогічна майстерність як домінуючий складник педагогічної дії // Теорія і практика управління соціальними системами. — № 3. — К., 2013. — С. 102-106. — Режим доступу:
 12. Луценко В.В. Формування творчої активності майбутніх учителів музики засобами комп'ютерних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/В. В. Луценко. — Житомир, 2009. — 24 с.
 13. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Знание, 1999. — 308 с.
 14. Педагогика. Сост. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 1998.— 512с.
 15. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1973. — с. 195.
 16. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения в 4-х томах.1962.
 17. Щербакова Т. Н. Творчество в деятельности современного педагога [Текст] / Т. Н. Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 21-25.

Інтернет ресурс

http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Tipuss/2013/3/pdf.

http://sociosphera.com/publication/journal_paradigmata_poznani/2015/165/konceptualnye_podhody_k_razvitiyu_tvorcheskogo_potenciala_studentov_pedagogicheskikh_specialnostej_instituta_iskusstv/.

file:///c:/users/%d0%9f%d0%b5%d1%82%d1%80%d0%be/downloads/ppps_2012_43(2)_13.pdf.

МОДУЛЬ II: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У МАГІСТРІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Лекція 1. Методика вивчення творчого потенціалу майбутніх викладачів

Творчість та формування творчого потенціалу особистості є надзвичайно актуальним в контексті зміни освітніх орієнтирів та реалізації сучасних стратегій з підвищення якості освітніх послуг в Україні. Уперше за тривалу історію розвитку вітчизняної педагогіки постала нагальна потреба вирішення проблеми теоретичних та методичних основ формування творчого потенціалу викладачів технологічної освіти в межах магістерської підготовки в інтеграційний спосіб. Йдеться про поєднання в цілісну систему: засобів навчального процесу та ефективних способів та форм його організації; особистісних засобів фахівця (властивостей, якостей, станів, мотивів, інтересів, цінностей та ін); засобів управління освітньою та професійною діяльністю, що зосереджені на опануванні фахівцями теорії і методики управління та самоуправління власною освітньою діяльністю. Інтеграція цих засобів в межах представленого дослідження ґрунтується на традиційних засадах професійної підготовки та засадах творчої і квазіпрофесійної діяльності.

Надання переваги формуванню творчої діяльності в межах регламентованого Державними вимогами освітнього процесу (Державний стандарт вищої освіти та Державному стандарті базової і повної середньої освіти) має бути виправданим та переконливим. Згідно теоретичних основ цього виду діяльності обов'язковим є створення новітнього продукту. У такому контексті технологічну освіту слід розглядати як специфічну галузь науки та освіти.

Технологічна освіта є необхідною умовою формування технологічної культури людини. Вирішення цього завдання було задекларовано в Державному стандарті базової і повної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України № 24 від 14 січня 2004 р.) згідно якого було уведено освітню галузь «Технологія». Призначення цієї галузі полягало у формуванні технічно та технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя та активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, набуття школярами життєво необхідних знань та вмінь і навичок ведення домашнього господарства й сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпечення умов для їх професійного самовизначення, вироблення в них навичок творчої діяльності, виховання культури праці, здійсненні допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей.

Змістовно освітня галузь ґрунтується на формуванні предметно-перетворювальної діяльності засобами створення навчального середовища, призначення якого у розкритті й розвитку в учнів здібностей з проектування

та виготовлення виробів і ознайомлення в процесі роботи з різними матеріалами, інформацією й іншими ресурсами у відповідності до потреби творчої ідеї учнів. Ефективність технологічної освіти визначається рівнем технологічної культури, адекватним професійним самовизначення випускників школи.

Технологічна освіта методологічно забезпечується поряд із загальними принципами освіти і специфічними, призначення яких у констатації сутності і перспективності цієї освіти. Йдеться про використання в навчальній та позанавчальній діяльності із забезпечення технологічної освіти загальнодидактичних принципів: науковості, наочності, зв'язку навчання з практикою, послідовності і наступності, врахування вікових особливостей, міцності, активності та специфічними дидактичними принципами, як-от природовідповідності, культуровідповідності, творчості, варіативності, інтегративності, диференціації, системності, ергономічності, педагогічного проектування. У цьому контексті визначено основні положення підготовки в напрямі технологічної освіти її базового та повного компонентів.

Поряд з цим, за статисткою в Україні 26 закладів вищої освіти (IV рівень акредитації) здійснюють підготовку фахівців з напрямку «Технологічна освіта». Призначення технологічної освіти у вищій школі полягає в забезпеченні цілісного фізичного, інтелектуального, соціального і духовного розвитку особистості, формування технологічної культури, виховання внутрішньої потреби й поважного ставлення до праці, підготовка до успішної творчої предметно-перетворювальної діяльності та подальшого професійного самовизначення. Творча діяльність є не лише невід'ємною складовою підготовки учнів та фахівців технологічної освіти, але є основною умовою формування технологічної культури їхньої особистості, що вимагає перегляд в методологічному та прикладному аспектах професійної підготовки ролі та призначення творчої діяльності.

Достатньо виправданою є позиція згідно якої у шкільному навчанні творча діяльність має носити похідний характер. Так як опанування школярами змістом та засобами трудового навчання й елементами профільного навчання має цілеспрямований характер – формування навчально-трудова діяльності. Зрозуміло, що основним завданням на цьому етапі є навчити школярів виконувати репродуктивні відтворювальні дії трудової діяльності і лише на основі виявлення рівня їхніх навчальних досягнень, що узгоджуються з Державними вимогами до базової та середньої освіти за освітньою галуззю «Технології», – формувати у них творчі здібності та творчі дії, що призначені швидше не для створення новітнього продукту, а його інноваційних елементів. На нашу думку, на цьому етапі головної ролі набуває виявлення творчих здібностей школярів та формування їхньої творчої активності та творчої спрямованості. Саме створення оптимальних умов з усвідомлення школярем власних творчих здібностей та формуванням у нього творчих технологічних дій з реалізації власних неординарних ідей і забезпечує використання ним творчої активності у навчально-трудова діяльності перетворювального характеру, що змістовно

представлена у творчій спрямованості і діяльності.

Ми дійшли висновку, що не доречно творчу діяльність вводити в якість самостійного освітнього напрямку професійної підготовки фахівців технологічної освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр». Водночас, реалізація самостійного напрямку та змісту підготовки, йдеться про творчу підготовку, за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр» – є необхідним засобом підвищення якості фахівців цього рівня. На нашу думку, запровадження творчої підготовки магістрів технологічної освіти можливе шляхом розроблення інтеграційного змісту творчої підготовки в якій цілісно поєднується освітня (доречно самоосвітня), творча та квазіпрофесійна діяльність.

Використання елементів квазіпрофесійної діяльності першочергово спрямоване на створення ефективних передумов формування творчої діяльності майбутнього викладача й передбачає у процесі формування творчого потенціалу поліфункціональне застосування методу моделювання з орієнтацією та контекстне та проектне навчання за якого одночасно відбувається опанування методикою використання цього виду діяльності самим викладачем у власній педагогічній практиці в межах магістерської підготовки та у подальшій професійній практичній діяльності.

Магістр технологічної освіти – це першочергово вчитель технологій та молодий науковець, який здатен на основі опанованого навчального змісту та сформованого досвіду створювати новітній продукт власної діяльності та здатен сформувати відповідні здібності перетворювальної діяльності у своїх учнів.

Розглянемо стан сформованості особистісних та професійних якостей майбутнього викладача технологій та визначимо оптимальні умови управління організацією його підготовки таким чином, щоб результатом магістерської підготовки був викладач, який є висококваліфікованою, здатною до відтворення опанованих знань та умінь особистість та дослідник, який здатен перетворювати оточуючу дійсність та створювати новітні продукти власної діяльності і відповідно формувати аналогічні здібності у своїх учнів, з урахуванням їхніх вікових можливостей.

Термін «творчого потенціалу майбутнього викладача технологічної освіти», трактуємо полімодально, а саме: як система професійної діяльності фахівця технологій, що забезпечується інтеграцією творчої, індивідуально-типологічної, технологічної та моделюючої її складових; як інтегративна властивість особистості, що є результатом сформованості творчої активності та спрямованості, поєднання яких забезпечує педагогічну творчу спрямованість, творчу діяльність (на рівні дії, вчинку та усвідомленого прийняття рішення), креативність (як здатність використовувати власну творчу активність, спрямованість та діяльність задля досягнення професійно значимого новітнього продукту).

Теоретичний аналіз проблеми творчості, творчої діяльності та творчого потенціалу в сучасній психолого-педагогічній науці, переконливо довів недостатність цілісності та узгодженості позицій науковців щодо

методологічних обґрунтувань положень «творчість», «творча особистість», «творча діяльність», що дозволяє встановити домінантність емпіричних результатів в протизагу експериментальним.

Дидактичними принципами творчого потенціалу майбутніх викладачів технологічної було обрано принципи: гуманізації професійної освіти, навчального діалогу, продуктивності навчання, особистісного цілепокладання, освітньої рефлексії, варіативності форм, методів і засобів навчання, класичний принцип наочності, принцип практичної спрямованості змісту навчання, принцип естетичної цілісності освітнього середовища. Окрім того, визначення принципів реалізації творчого потенціалу здійснювалося з урахуванням констатованих вище принципів та принципів алгоритмізації творчої діяльності. Йдеться про:

- принцип актуальної інформації (розкривається у пошуку та аналізі варіативності різнохарактерного спрямування творчих рішень технічних завдань);
- принцип диференціації (використовується з урахуванням складної структури механізму творчої діяльності, що забезпечує відокремлення новітнього продукту творчого характеру від продукту, що є репродуктивним, тобто творчий характер його вироблення є мінімальним);
- принцип фактору специфічності (дозволяє визначити етапи реалізації творчої діяльності);
- принцип формалізації структури творчого процесу (дозволяє виявляти структуру кожного етапу та визначення формальних інструкцій, що дозволяють відтворити послідовність мисленнєвих операцій, що притаманні цьому процесу);
- принцип забезпечення інструментальною інформацією (творча діяльність вимагає значного масиву інформації, що має бути організованою в якості ефективного її інструмента);
- принцип використання в практиці (дозволяє коректувати етапи, способи організації та реалізацію діяльності, що визначаються в практиці його використання).

Зміст практичних завдань

Практичне заняття 1. ***Розвиток творчості викладача вищої школи.***

1. Творчий потенціал педагога в системі науково-методичної роботи школи.
2. Етапи становлення творчої індивідуальності педагога.
3. Потенційні продукти педагогічної творчості.

Практичне заняття 2. ***Специфіка творчої особистості та педагогічна техніка в творчій діяльності викладача технологій.***

1. Характеристика творчої особистості викладача технологій.
2. Принципи творчого потенціалу майбутніх викладачів технологічної освіти.
3. Підходи до проблеми педагогічної техніки в історії наукової думки і

- практики навчальних закладів.
4. Педагогічна техніка викладача ВНЗ.
 5. Внутрішня техніка викладача та її елементи.
 6. Зовнішня техніка викладача та її елементи.

Практичне завдання: проаналізуйте особливості творчої особистості викладача технологій та механізми творчості.

Перелік основної та додаткової літератури

1. Державний стандарт освітньої галузі «Технологія
2. » // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №1. – С. 3-6.
2. Коберник О.М. Технологічна освіта учнів в Україні у XXI столітті / О.М. Коберник // Педагогические науки. – 4.Стратегические направления реформирования системы образования.
3. Магерамов Г. Об общих принципах построения творческого процесса // Технологии творчества.
4. Довідник ВНЗ.

Інтернет ресурс

1. <http://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-104-0.html>.
2. <http://www.trizminsk.org/r/tt/index.htm>.
3. http://www.rusnauka.com/13_NPN_2010/Pedagogica/66067.doc.htm.

Лекція 2. Аналіз умов формування творчого потенціалу та творчої діяльності майбутніх фахівців технологічної освіти

Створення оптимальної моделі, що забезпечує ефективність професійної підготовки є більш ефективним з урахуванням ретельного аналізу існуючих систем професійної підготовки майбутніх магістрів у системі вищої школи в Україні. Відповідно до переліку спеціальностей (Наказ Міністерства освіти і науки від 09.11.2010 № 1067 «Про введення в дію переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. N 787) підготовка фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра з напрямку «Технологічна освіта» здійснюється у 27 вищих навчальних закладах.

Аналіз змісту навчальних планів констатував наявність чи відсутність умов формування творчого потенціалу та творчої діяльності майбутніх фахівців. Поряд з цим, важливо вивчити навчальне забезпечення професійної підготовки магістрів, проведення якісного аналізу організаційно-методичного її забезпечення, встановлення у кількісному

співвідношенні навчальних дисциплін, курсів та спецкурсів, що забезпечують формування творчого потенціалу майбутніх викладачів та формують їх творчу діяльність.

Структурно-логічна схема магістратури напряму підготовки 8.01010301 Технологічна освіта Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини включає в себе опис таких одиниць курсу як код модуля та назви модуля (табл.2.1.).

**Структурно-логічна схема магістратури напряму підготовки
8.01010301 Технологічна освіта**

Таблиця 2.1.

№ п/п	Код модуля	Назва модуля
1.	ФС_8_1.1_3	Філософія освіти
2.	ТМІМ_8_1.2_4.5	Ділова іноземна мова
3.	ФС_8_1.3_1.5	Соціологія освіти
4.	ЗППВШ_8_1.4_3	Педагогіка вищої школи
5.	П_8_1.5_3	Психологія вищої школи
6.	ПМ_8_1.6_1.5	Основи мовної комунікації
7.	УЛУ_8_1.7_1.5	Академічна риторика
8.	ВФВ_8_1.8_1.5	Цивільний захист
9.	ЗППВШ_8_2.1 2.5	Теорія і практика науково-педагогічних досліджень
10.	ВПП_8_2.2_1.5	Інноваційні технології навчання та виховання
11.	ТТД, ОП та БЖД_8_2.3_1.5	Сучасні інформаційні технології у наукових дослідженнях
12.	П_8_3.1_1.5	Сучасні проблеми психологічної теорії і практики
13.	ТТД, ОП та БЖД_8_3.2_3	Методика викладання загально-технологічних дисциплін
14.	ТМНТ_8_3.3_4.5	Наукові засади методики трудового навчання
15.	ПКТ_8_3.4_1.5	Вища освіта України та Болонський процес
16.	ТМНТ_8_3.5_1.5	Історія техніки і технологій
17.	ТМНТ_8_3.7_1.5	Сучасні технології обробки швейних виробів
18.	ТМНТ_8_3.8_1.5	Традиційна українська кухня
19.	ТТД, ОП та БЖД_8_3.9_1.5	Основи інтелектуальної власності
20.	ТМНТ_8_3.10_1.5	НОП вчителя технологічної освіти

Здійснивши аналіз основних положень програми підготовки та її структурно-логічної схеми доходимо висновку, що ні в змісті програми ні в констатації складових схеми не існує окремої дисциплін чи курсу, що визначали б не лише загальні положення змісту та автентичні авторські трактування творчого компонента підготовки та формування творчого потенціалу і творчої діяльності, але й у характері навчальних курсів усієї системи підготовки.

Тож, фактичний стан формування творчого потенціалу в існуючій

системі підготовки магістрів технологічної освіти, так і магістрів інших освітніх напрямів. Йдеться про констатацію навчальних дисциплін, курсів чи спецкурсів, використання яких у системі підготовки магістрів забезпечує існування передумов як до формування творчого потенціалу в самих магістрів, так і до формування у них необхідних теоретичних знань, схем, моделей та методичного інструментарію їх реалізації у процесі формування творчого потенціалу в об'єктів їхньої діяльності. Адже йдеться про підготовку фахівців, які інтегрують у професійній діяльності спрямованість «людина-людина» та «людина-техніка». Сконцентрованість саме на освітньо-діяльнісному аспекті підготовки та надмірне підсилення ролі знань і їх відпрацювання в системі практики не супроводжується відповідними формами освітнього процесу, призначення яких у формуванні творчого потенціалу майбутніх магістрів.

Аналіз програми навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр» спеціальності 8.01010301 Технологічна освіта Хмельницького національного університету дав підстави встановити відсутність дисциплін призначення яких теоретично та практично формувати у магістрів як знання про творчу діяльність та творчий потенціал, так і дисциплін, призначення яких у цілеспрямованому формуванні у цих фахівців творчого потенціалу як складової їх професійної діяльності, так і властивості їхньої особистості. Встановлено, що програма відповідає загальним вимогам до підготовки магістрів і змістовно складається із 60 кредитів (табл.2.2.).

Програма навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр» спеціальності 8.01010301 Технологічна освіта

Таблиця 2.2.

№ п/п	Шифр дисципліни	Назва дисципліни
1.	ПНС. 01	Методика викладання художньо-технологічних дисциплін
2.	ПНС. 02	Педагогіка вищої школи
3.	ПНС. 03	Теорія орнаменту
4.	ПНС. 04	Охорона праці в галузі та цивільний захист
5.	ПНС. 05	Теорія художньої обробки матеріалів
6.	ПНС. 06	Педагогічне конструювання
7.	ПВС. 01	Педагогічна майстерність
8.	ПВС. 02	Історія декоративно-прикладного мистецтва
9.	ПВС. 03	Методика інформатики

Основним змістом професійної підготовки є диференціація: за кредитно-модульним принципом організації навчального процесу, за циклами професійної і практичної підготовки (що у навчальному плані умовно віднесено до нормативної частини та дисципліни самостійного вибору вищого навчального закладу). У програмі визначено дисципліну «Педагогічна майстерність». Поряд з цим, у нормативній частині плану підготовки знаходимо дисципліни «Педагогічне конструювання». Як

результат, у представленій програмі визначено традиційні навчальні дисципліни, що умовно мають включати у зміст в якості похідної складової формування творчих здібностей, так здебільшого стереотипно прийнято визначати як творчу складову. Таким чином, самостійної дисципліни, що реалізовувала б завдання формування творчого потенціалу майбутніх магістрів технологічної освіти ми не знаходимо.

За результатами вивчення документації курсової підготовки, планів і матеріалів практики магістерської практики та матеріалів вивчення стану викладання і якості знань, умінь і навичок учнів із навчальних предметів встановлено тенденції у вирішенні проблем формування творчого потенціалу у процесі фахової підготовки магістрів, які переконливо доводять, що:

- в навчальних планах професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр» відсутня окрема навчальна одиниця (навчальна дисципліна, навчальний курс, спецкурс та ін.) з формування як творчого потенціалу, так і творчої діяльності, творчої компетенції та творчих компетенцій;

- здебільшого констатується традиційне ставлення до будь-яких елементів творчості у професійній підготовці, підтвердженням цьому є збереження традиційних навчальних курсів як-от «Педагогічна майстерність» та в якості складової виховної мети будь-якої дисципліни;

- в підготовці відсутні конкретні форми та методи з формування особистості фахівця, оскільки здебільшого фіксується традиційне домінування освітнього змісту, відсутність взаємозв'язку між освітою та подальшою самостійною професійною діяльністю. Магістрів вчать, а не формують особистість фахівця, який має стиль власної професійної діяльності;

- практично відсутня суттєва різниця між професійною підготовкою на попередніх освітньо-кваліфікаційних рівнях (зміст навчальних курсів, форми контролю, оцінювання досягнень та форми практики).

Таким чином, результати вивчення організації та змісту професійної підготовки магістрів дали підстави встановити необхідність розроблення та перевірки ефективності педагогічних умов формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти. На нашу думку, найбільш оптимальними є:

- всебічне урахування у процесі формування змісту професійної підготовки закономірностей, тенденцій розвитку вищої школи та євроінтеграційних процесів, які значно підвищують вимоги до конкурентної спроможності фахівця і акцентують увагу не на його навчальні досягнення фахівця, а на сформованих здатностях неординарного та гнучкого вирішення професійних завдань, здатностях розробляти та запроваджувати новітні творчі підходи й технології до реалізації професійної діяльності. Йдеться про, запровадження в зміст професійної підготовки навчального спецкурсу з формування творчого потенціалу;

- підсилення особистісного компоненту підготовки в протизагн домінуючому освітньому компоненту професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями «Молодший спеціаліст», «Бакалавр» та

«Спеціаліст» шляхом обрання освітньою установою навчальних курсів не тільки спрямованих на формування знань та навчального досвіду, а на формування гнучкості професійної діяльності та неординарності професійної самоосвіти, що потребує розроблення новітньої методики викладання для магістрів;

- запровадження інноваційних інтегрованих технологій практики магістрів технологічної освіти та перегляд у ставленні до написання ними різноманітних форм курсової звітності. Здебільшого дипломна магістерська робота не виконує тої функції на яку вона спрямована, а саме на формування в магістрів досвіду до створення новітніх проектів та проектних пропозицій з обґрунтуванням відповідних показників ефективності їх реалізації. У протиположності цьому спостерігається типове дублювання дипломної роботи вимогам до написання дисертаційних робіт;

- формування індивідуального стилю діяльності фахівця, що забезпечується інтеграцією освітніх, творчо-дидактичних, особистісно-креативних та компетентнісних технологій.

Вивчення змісту професійної підготовки показало, що зорієнтованість сучасної вищої школи на соціальне замовлення, домінування освітнього компоненту у професійній підготовці магістра, запровадження досвіду своєї науковості, яка не має бути метою підготовки саме магістра і в практиці досить часто лише дублює в професійному профілі магістра науковця і студента. Уникнення цієї тотожності вимагало врахування теоретичних положень та методичних аргументів у вирішенні проблеми, що досліджується, які б виступили основою обґрунтування компонентів та показників моделі формування творчого потенціалу в магістрів технологічної освіти на методологічному і методичному рівнях.

Творчий потенціал майбутнього викладача технологій набуває неабиякої актуальності у контексті сучасних соціально-економічних перетворень та євроінтеграційних процесів. Запровадження, поряд з низкою нормативно-правових документів з реформування та модернізації освіти, заходів з переорієнтації на євроінтеграційні поступки, за яких конкурентоспроможність фахівця визначається не лише теоретичним переліком базових та фахових компетентностей, але й відповідністю практичної реалізації основних умов професійної діяльності та ефективністю вирішення професійних завдань, що і вказує на його фахову відповідність.

Існує низка наукових розвідок в яких дотично було репрезентовано значущість творчого компонента професійної підготовки у вищій школі. Так, підтвердження значення творчої діяльності знаходимо в філософсько-методологічному (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Луговий, Н. Ничкало, М. Ярмаченко та ін.) та науково-теоретичному (О. Абдуліна, А. Бойко, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін, О. Пехота та ін.) розрізах досліджень професійної підготовки фахівців. Вирішення проблем теоретико-методичної підготовки студентів до творчої педагогічної представлені в наукових розвідках О. Волошенко, М. Касьяненко, Н. Кічук, Л. Кекух, О. Киричук, М. Лазарєв, З. Левчук, О. Полякова, Р. Скульський, Г. Шевченко тощо.

Г. Коджаспірова, Л. Куліненко, Т. Мишковська, В. Чепікова Л. Хомич логічно доводять роль вдосконалення педагогічної практики у процесі підготовки майбутніх фахівців освіти в системі вищої школи на яку покладається формування прикладного характеру творчого потенціалу майбутнього викладача та вчителя.

Л. Манчуленко переконує, що донині відсутня перспективна концепція формування творчого стилю діяльності майбутніх педагогів. Елементи творчої діяльності не об'єднані цілісною концепцією, інколи випадкові, частково представлені в окремих навчальних дисциплінах. Ці елементи розглядаються як другорядні й не є предметом особливої уваги.

Потребує уточнення у теоретико-педагогічному смислі поняття «творчий потенціал викладача технологій», визначення шляхів його реалізації у педагогічній діяльності. Також, попри усі зусилля євроінтеграційних поступів освіти та її реформування в цьому напрямі, констатується наявність дефіциту розвитку творчої діяльності як професійної, так і особистісної (культури мислення, спілкування тощо). Внаслідок, як у соціальному, так і педагогічному аспектах підготовка педагогів, що спрямована на розвиток їхнього продуктивного мислення, є вагомою складовою формування гармонійної особистості як найбільшої цінності у демократичному суспільстві.

Доречність та своєчасність вирішення проблеми творчого потенціалу майбутніх викладачів підтверджується існуванням низки суперечностей: між вимогами професійно-творчої діяльності майбутніх викладачів і наявним рівнем сформованості творчого стилю їхньої педагогічної діяльності; між потенційними можливостями творчої підготовки фахівців у вищих навчальних закладах та їх недостатньою реалізацією; між необхідністю підвищення рівня сформованості творчого потенціалу майбутніх педагогів і відсутністю відповідного навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Проблеми декларації спрямованості навчання та виховання на формування творчого потенціалу особистості та відсутність реальних результатів їх використання в освітньому процесі полягають у невідповідності між визначенням змісту та призначенням навчання і методології та методики його реалізації у практичній діяльності педагога. За умови, коли навчання характеризується як процес активної взаємодії між тим хто вчить – вчитель, і тим кого вчать – учень. Як наслідок, в учня формуються певні знання, уміння та навички на основі його власної активності. Педагог створює необхідні умови для формування активності учня, спрямовує її, контролює, надає для неї необхідні засоби та інформацію. Функція навчання полягає у максимальному пристосуванні знакових та речових засобів для формування у дитини здатності до діяльності. Саме на цьому етапі школяр, отримуючи алгоритм діяльності на репродуктивному, відтворювальному рівні має перейти на інший рівень, рівень творчої активності, спрямованості та, як наслідок діяльності, що забезпечить йому не лише вітворити діяльність, але й забезпечить

можливість створити за допомогою цієї діяльності якісно новий продукт. На жаль, освіта у сучасній Україні декларуючи домінантність наукових підходів основне призначення яких в забезпеченні розвитку творчого потенціалу практично зосереджена на оцінці репродуктивного, відтворювального стилю діяльності школяра.

Похідні положення діяльнісного фактору знаходимо в достатньо розгалужених дослідженнях проблеми педагогічної майстерності, яка є наскрізною у процесі усієї фахової підготовки і універсальною для усіх профілів педагогічної діяльності.

Здійснюючи теоретичний аналіз підходів до визначення понять «діяльність», «педагогічна діяльність» у філософській, психолого-педагогічній літературі дійшли висновку, що особливостями професійно-педагогічної діяльності та показниками професіоналізму вчителя є: уміння органічно поєднувати свою інформаційну функцію як викладача шкільного предмета з функціями прогнозування та управління процесом розумового розвитку та виховання особистості; творче ставлення до своєї діяльності, до оволодіння вміннями та навичками вивчення педагогічного досвіду вчителів; уміння бачити в дитині не тільки об'єкт, але й суб'єкт дії, який особливо ставиться до оточення та власне діяльності, котру організовує вчитель, а також до особистості самого вчителя [М. Воровка]. Водночас, за результатами теоретичного аналізу ми не знаходимо ні особливостей, ні показників, що охарактеризували б творчий потенціал майбутніх викладачів технологій (магістерський рівень освіти), що і вказує на своєчасність вирішення цієї проблеми в межах емпіричного дослідження.

В основу творчого потенціалу майбутнього викладача технологій можна покласти *професійні якості викладача*, що забезпечують розвиток творчості школярів та студентів як суб'єктів навчання та виховання.

Поряд з педагогічною спрямованістю професійної підготовки майбутніх викладачів вагомого значення набуває творча спрямованість. Педагогічна спрямованість нами визначається змістом освітнього напрямку професійної підготовки майбутнього викладача технологій, мета якого полягає в розкритті теоретичних та прикладних засад реалізації навчально-виховного, практичного та технологічного процесів освіти у вищій школі. Цей напрям є стандартним для усієї системи підготовки і конкретизується Законом України «Про освіту», Міжнародною стандартною класифікацією професій (ISCO-88), Національним класифікатором України «Класифікатор професій», Професійно-кваліфікаційною характеристикою учителя технологічного напрямку на основі компетентнісного підходу, Державним стандартом вищої освіти, Галузевими Державними стандартами, Стандартами вищої освіти вищих навчальних закладів, ОКХ, ОПП та низкою нормативно-правових та законодавчих документів про освіту. Вагомого значення набуває розроблення змісту творчої спрямованості професійної підготовки майбутніх викладачів технологій.

Творча спрямованість професійної підготовки на освітньо-кваліфікаційному рівні «Магістр» конкретизується творчо-дидактичним,

особистісно-креативним та діяльнісно-компетентнісним напрямками.

Мета *творчо-дидактичного напрямку* полягає у забезпеченні реалізації у навчальному та позанавчальному процесах фахової підготовки дидактичних одиниць та засобів формування творчого потенціалу, моніторингу ефективності їх використання в практиці професійної діяльності. Дидактичними одиницями формування творчого потенціалу є професійно-орієнтовані навчально-творчі задачі та ситуації, творчі завдання з проектування програм саморозвитку і педагогічних системи розвитку творчості різних рівнів, евристичні методи та ін. Засобами реалізації дидактичних одиниць є традиційні форми навчального та виховного процесу, як-от урок, позаурочне заняття та інноваційні технології їх реалізації (технологія схемних та знакових моделей навчального матеріалу (В.Шаталов), технологія саморозвивального навчання (Г.Селевко), технологія майстерень, творчі самостійні роботи (Трістан), технологія вільної праці (С.Френе) та ін. Використання цих технологій є полісистемним. З одного боку ці технології доречно використовувати в підготовці викладача у процесі організації його навчальної діяльності та підготовки до практики. З іншого, викладачі мають опанувати дидактичні та прикладні основи використання цих технологій у процесі власної професійної діяльності.

Вагомого значення набуває використання моніторингу у формуванні творчого потенціалу викладачів, який є системним. Загальна оцінка засобів формування складових творчого потенціалу, що змістовно може бути представлена оцінюванням рівнів навчальних досягнень за дисциплінами (причому підхід до оцінювання має бути диференційованим відповідно до характеру формувальні та неформальні дисципліни) – складає змістовий показник моніторингу. Індивідуальна оцінка показників активності викладача в опануванні дисципліною складає ситуативний показник моніторингу. Здатність неординарно використовувати новітні проблемні ситуації на уроці та у практичній діяльності – вказує на творчий показник моніторингу. Моніторинг як складова творчо-дидактичного напрямку формування творчого потенціалу майбутнього викладача має бути презентованим у формі дидактичної та практичної складової їхньої підготовки. Магістер технологій має усвідомлювати, що моніторинг не є тотожним оцінюванню. Оцінювання є формою реалізації моніторингу. Його основне призначення у виявленні тенденцій розвитку та саморозвитку особистості викладача у процесі опанування змістом професійної підготовки та розроблення прогнозу його творчої реалізації у процесі самостійної професійної діяльності.

Особистісно-креативний напрям забезпечує створення системи формування творчого потенціалу магістрів технологій засобами творчої активності та спрямованості, творчої діяльності як засобу реалізації професійної діяльності та креативності їхньої особистості. Метою реалізації цього напрямку є забезпечення актуалізованої самоактивної позиції майбутнього викладача у розвитку власної особистості в процесі професійної підготовки та особистісного зростання впродовж самостійної реалізації

власної професійної діяльності.

Роль *діяльнісно-компетентнісного* напряму визначена домінантністю компетентнісного підходу в сучасній освіті. Здебільшого використання цього підходу є шаблонним, що може призвести до декларації сформованості компетенцій та компетентностей, які в реальній практичній діяльності не знаходять свого підтвердження. З цією метою ми вважаємо, що інтеграція діяльнісного та компетентнісного підходу буде ефективна в забезпеченні формування творчого потенціалу, який обумовлюється не лише поєднанням організаційних та управлінських процесів в професійній підготовці, а визначається активністю самого суб'єкта, що знаходить своє вираження в неординарній реалізації власної професійної діяльності. Як наслідок, метою цього напряму є забезпечення ефективного результату функціональності творчого потенціалу, що ґрунтується на поєднанні характерних ознак соціально-особистісної, загальнонаукової, інструментальної та професійної компетентностей.

Формами, що забезпечують розвиток творчого потенціалу в межах професійної підготовки у вищій школі є лекції, практичні та семінарські завдання, майстер-класи, виставки робіт, екскурсії, позанавчальна діяльність, самостійна робота. Методами реалізації є систематичні тренувально-творчі вправи і завдання, методи рішення творчих задач, метод проектів, робота з джерелами інформації і натхнення. Прийомами – створення яскравих образних уявлень, активізація суб'єктивного досвіду викладача, забезпечення можливості вибору викладачем змісту, способів і засобів навчально-творчої діяльності, спонукання до освітньої рефлексії. Засоби навчання – різноманітні засоби наочності, інструменти та матеріали для творчої діяльності, інформаційні-комп'ютерні технології.

Представлений опис характеру формування творчого потенціалу дозволяє припустити необхідність розроблення творчої підготовки майбутніх фахівців технологій у вищій школі. Як наслідок, виникає нагальна потреба в модернізації структури навчального плану, навчально-програмного, дидактичного і навчально-методичного забезпечення освітнього процесу освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» зі спеціальності «Технологія». У цьому контексті ми вважаємо за необхідне використання методу моделювання з орієнтацією та контекстне та проектне навчання.

І. Іщук вважає, що метод моделювання займає одну із ключових позицій в здійсненні системного аналізу будь-якої освітньої системи. Основні ідеї педагогічного проектування та моделювання розкрито також в роботах В. Докучаєвої, А. Новікової, Ю. Плотинського, В. Якимовича та ін. А. Куталадзе вказує, що модель дозволяє навчитися управляти об'єктом, апробуючи різноманітні варіанти управління на моделі цього об'єкта. Проектування системи формування творчого потенціалу майбутнього викладача технологій в процесі магістерської підготовки вимагає використання інтеграції діяльнісного, компетентнісного та творчого підходів до побудови та створення нових моделей професійної підготовки, йдеться про модель творчої підготовки. Поряд з цим, ми не можемо не врахувати

позиції І. Демченко, яка підкреслює існування нагальної потреби створення проміжної ланки між навчальною та професійними видами діяльності – квазіпрофесійної. Це такий вид діяльності студента, яка було б навчальною за своєю формою і професійною за змістом. Вона передбачає трансформацію змісту та форм навчальної діяльності в адекватні їм по можливості узагальнені зміст і форми професійної діяльності.

Таким чином, розроблення моделі творчої підготовки майбутніх викладачів технологій передбачає врахування методологічних та прикладних аспектів моделювання та емпіричної перевірки її ефективності, що дозволить її використовувати в практиці професійної підготовки вищої школи.

Основу методологічного змісту системи творчої підготовки з формування творчого потенціалу майбутніх фахівців технологій в системі магістерської підготовки складає інтеграція діяльнісного, компетентнісного та творчого підходів.

Традиційно методологія діяльнісного підходу має на меті акцент в професійно-педагогічній підготовці на формування практичних дій, способів поведінки, які необхідні майбутнім учителям для вирішення реальних навчально-виховних проблем (В. Бондаревська, П. Гальперін, І. Лернер, П. Підкасистий, М. Скаткін та ін.). У межах дослідження діяльнісний підхід використовується поряд із традиційним його призначенням і як такий, що забезпечує зміщення акценту у підготовці з оволодіння фактами (результат – знання) на оволодіння способами взаємодії з оточуючою дійсністю, що можливо за умови зміни характеру навчального процесу та способів діяльності майбутніх викладачів. Цей підхід використовується нами з метою виявлення в якості провідного вирішення студентами задач, що спрямовані на опанування новими видами діяльності, зокрема: творчою, пошуково-прогностичною та дослідницько-моделюючою та ін. За такого підходу формальні знання стають наслідком роботи над задачами, що організовані в цільовідповідну та ефективну систему. Поряд з цим, відбувається формування креативності особистості та здатність до використання отриманих методологічних схем у власній діяльності. Цей підхід дає можливість прояву педагогічній активності та спрямованості в напрямі інтеграції їх як складових творчого потенціалу особистості, студент із пасивного споживача знань набуває стану суб'єкта навчальної та творчої діяльності. Використання цього підходу не можливе без реалізації його основних принципів: врахування інтересів учнів; научіння через навчання думки і дії; пізнання і знання – наслідок подолання труднощів; вільна творча робота і співпраця [Дьюї Дж. Демократія и образование / Пер. с англ. – М.: Педагогика. 2000].

Достатньо складною похідною проблемою є виявлення методології творчого підходу попри того, що її обґрунтування знаходимо в доробках психологів А. Асмолова, М. Бахтін, В. Біблер, О. Богданова, І. Воронюк, О. Запорожець, Е. Ілленков, Б. Кедров, О. Коршунов, В. Моляко, Ф. Михайлов, Н.Н. Подьяков, Д.Н. Узнадзе, О.Т. Шумілін та ін. Поряд з цим, знаходимо розроблення проблем технічної творчості у працях Г.Альтшулера, В.Блохіна, Д. Богоявленської, М.Давлетшина, А.Есаулова, М.Зіновкіної,

Ю.Іванова, К.Зуєва, І.Калошиної, В.Міхельковича, В.Моляко, В.Морозова, Я.Пономарьова, В.Радомського, О.Романовського, А.Савенкова, С.Сисоєвої, Ю.Фокіна, Е.Чугунової та ін. Теоретичний аналіз проблеми виявив існування низки технологій активізації технічної творчості, зокрема морфологічний аналіз, синектику, методи контрольних питань, матриць відкриття, мозкового штурму, творчого інженерного конструювання, теорія розв'язання винахідницьких задач, психоевристичного програмування, гірлянди випадковостей та асоціацій, стратегія семикратного пошуку та багато інших. Водночас, не встановлено методологічних положень творчого підходу як узгодженої позиції дослідників в констатації чітких вимог щодо дотримання положень цього підходу у вирішенні проблем.

Імпонують методологічні положення В. Андреевої щодо структури системи творчої педагогічної діяльності (дидактична, виховна, організаційно-управлінська, громадсько-педагогічна підсистеми та підсистема самовдосконалення) та творчі рівні (репродуктивний, раціоналізаторський, конструкторський та новаторський). Відповідно, нами обрано діяльнісно-творчий підхід до розроблення теоретичної моделі творчої підготовки майбутніх викладачів технологій у процесі магістерської підготовки.

Положення компетентнісного підходу детально вивчається в роботах Т.Байбари, Н.Бібік, О.Біди, С.Бондар, М.Вашуленка, І.Гудзик, Л.Коваль, О.Локшиної, О.Онопрієнко, О.Овчарук, О.Пометун, К.Пономарьової, О.Савченко, С.Трубачевої та ін. Учені одностайні щодо ролі цього підходу в наближенні пріоритетних цілей освіти України до світових освітніх цілей та орієнтирів. Призначення компетентнісного підходу полягає в системному узгодженні змісту професійної підготовки всіх країн, що дозволяє не лише утримувати конкурентноспроможність освітньої системи будь-якої країни, але й розширює можливості використання кваліфікаційного потенціалу фахівця незалежно від територіального критерія. Узгодженим нормативним документом в якому констатовано вимоги до реалізації компетентнісного підходу є Міжнародна стандартна класифікація освіти. У контексті дослідження визначено в компетентнісному напрямі творчої спрямованості професійної підготовки майбутніх викладачів технологій основні компетентності формування яких є результатом функціональності творчого потенціалу.

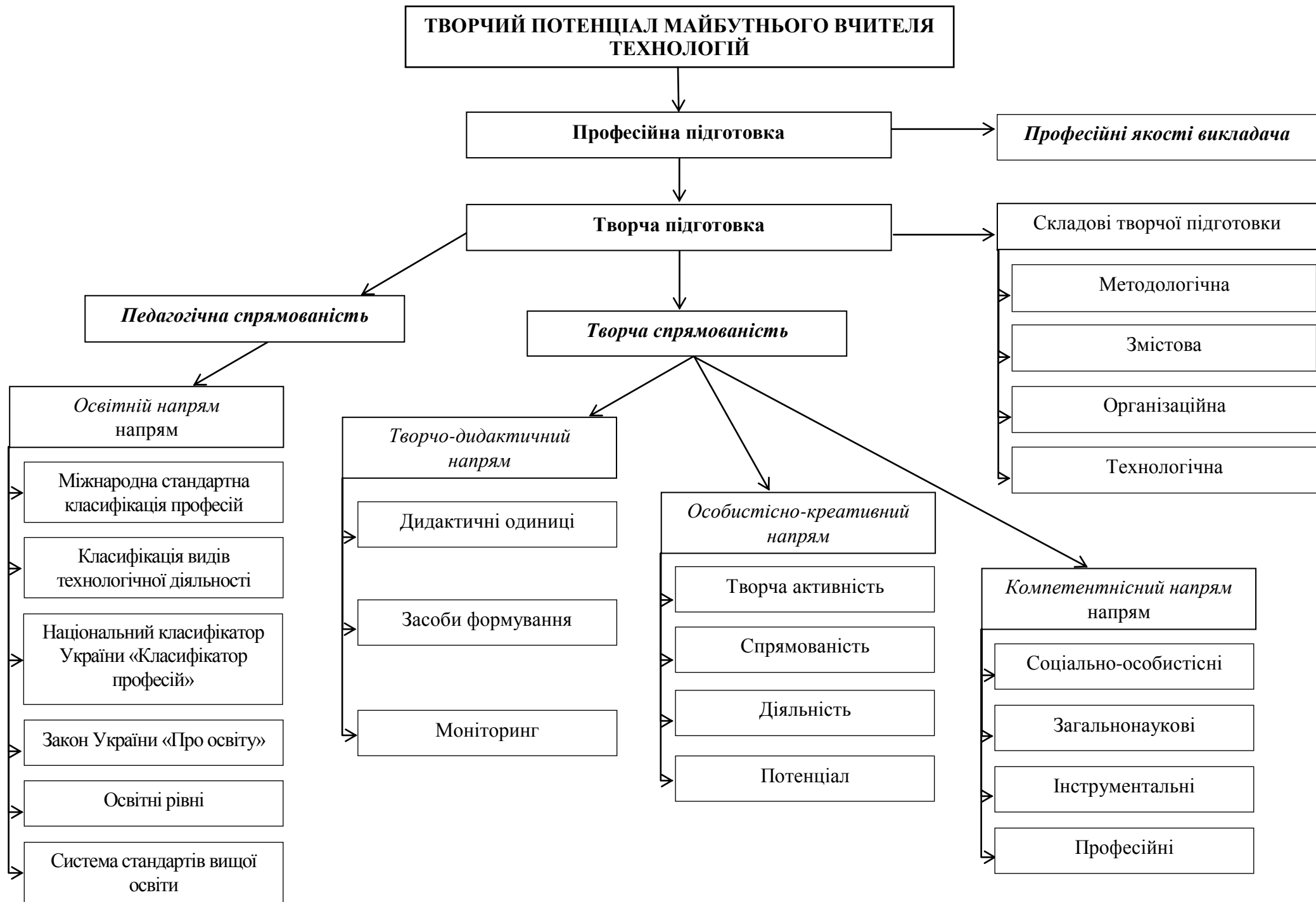
Опис підходів та визначення принципів, що забезпечують їх прикладне використання як у процесі емпіричного дослідження, так і у процесі практичної педагогічної діяльності складає зміст *методологічної складової* системи формування творчого потенціалу магістрів технологій у вищій школі.

Наступним є визначення змісту творчого потенціалу як педагогічного явища та якісно-кількісного показника розвитку особистості магістра у процесі професійної підготовки у вищій школі. Конкретизується ця специфіка в *змістовій складовій* системи формування творчого потенціалу у процесі магістерської підготовки. Змістова складова конкретизується в компонентах: дидактичний, операційно-діяльнісний, компетентнісний,

творчий. У свою чергу дидактичний визначається знанієвим показником. Операційно-діяльнісний виявляється освітніми досягненнями та характер змісту підготовки (навчальні програми, варіативна інваріативна складові навчального плану) в процесі магістерської підготовки. Компетентнісний визначається базовими, професійними та особистісними компетентностями. Творчий конкретизується сформованістю реативністю, квазіпрофесійними показниками, контекстністю.

Вагомого значення має *організаційна складова* системи формування творчого потенціалу магістрів технологій у вищій школі. Конкретизується засобами описаного освітнього напрямку творчої підготовки майбутніх викладачів технологій. Поряд з усіма переліченими ґрунтовними складовими системи формування творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій у процесі магістерської підготовки вагомого значення набуває *технологічна складова*, що конкретизується в педагогічній та переддипломній практиці, технологіях написання магістерської дипломної роботи, квазіпрофесійних технологіях та з використанням проектувальних, моделюючих та контекстних технологій та ін.

Представлені вище теоретичні положення, що виявлені за результатом теоретичного аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх викладачів технологій у процесі магістерської підготовки виступили основами до теоретичної моделі творчої підготовки цієї категорії фахівців (Рис.2.1.)



Зміст практичних завдань

Практичне заняття 1. *Професійні якості як основа творчого потенціалу викладача технологій*

1. Творча спрямованість та її напрями професійної підготовки освітнього ступеня «Магістр».
2. Методологічний зміст системи творчої підготовки з формування творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій.
3. Структура системи творчої педагогічної діяльності.

Практичне завдання: аналіз особливостей особистості творчого викладача та механізму творчої поведінки.

Практичне заняття 2. *Теоретична модель творчої підготовки майбутніх викладачів технологій у процесі магістерської підготовки*

1. Підходи та принципи системи формування творчого потенціалу.
2. Зміст (змістова складова) системи формування творчого потенціалу.
3. Організаційна та технологічна складові системи формування творчого потенціалу під час навчання у магістратурі.

Перелік основної та додаткової літератури

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие* / О. А. Абдуллина. -М.: Просвещение, 1990.- 141 с.
2. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник* / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Буланова-Топоркова М.В. *Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие* / М.В.Буланова-Топоркова, А.В.Духовнева, Л.Д.Столяренко. - 2-е изд., доп. и перераб. — Ростов н/Д : Феникс, 2002.- 544 с.
3. Демченко І. І. *Імітаційне моделювання у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва* / І. І. Демченко // Педагогічні науки. — 2009. — Вип. 4. — 82–87.
4. Зязюн І. А. *Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні* / І. А. Зязюн // *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр. журн. Д 44.053.01 198 / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова ; К., 2006. – Вип. VIII. – С. 105–115.
5. Зязюн І.А. *Інтелектуально-творчий розвиток особистості умовах неперервної освіти* // *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія* / за ред. І.А.Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С.11-57. *Каталог магістерських програм НУБіП України на 2013-2014* / Укладачі Рідей Н.М., Киїх Л.В., Зазимко О.В., Паламарчук С.П. / Під загальною редакцією академіка НАН України і НААН України Мельничука Д.О. – К.: Видавничий центр НУБіП України. – 604 с.];
6. Кузьміна Н. В. *Формирование педагогических способностей*. Л., 2001.

7. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования: учебное пособие. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.
8. Куліненко Л.Б. Освіта і практика: Практика як основа і чинник модернізації сучасної освіти: Філософсько-світоглядний аналіз / Монографія – К.: Знання України, 2013. – 475 с.
9. Манчуленко Л.В. Формування творчого стилю діяльності майбутніх педагогів у процесі педагогічної практики: Автореф... к-та пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2006. – 22 с.

Інтернет ресурс

<http://tpf.udpu.org.ua/>];

<http://www.khnu.km.ua/root/page.aspx>];

<http://www.vnz.univ.kiev.ua/content/school/91>];

Лекція 3. Педагогічні умови формування творчого потенціалу майбутнього вчителя технологій

Емпіричне вивчення стану підготовки магістрів технологічної освіти дало підстави визначити педагогічні умови формування творчого потенціалу та виявити, що у змісті магістерської підготовки не представлено суттєвих відмінностей, що були б зорієнтовані на формування індивідуально-творчого стилю їхньої професійної діяльності. Існує методика діагностики творчого потенціалу магістрів технологічної освіти (Додаток А), анкета з визначення оцінки магістрами стану професійної підготовки з формування творчого потенціалу у вищій школі, а також діагностика особистісного розвитку магістрів та їх творчого потенціалу і креативності за методикою визначення загальних творчих здібностей людини (в адаптації М.С. Янцура) та опитувальника креативності (адаптований Джозефом Рензуллі та Робертом Хартманом).

Виявлено та описано стан реалізації особистісно-креативного напрямку формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти. Підтвердженням цього є результати аналізу нормативно-правового та організаційно-методичного забезпечення підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр».

Достатньо ґрунтовно на сьогодні розробляється також і компетентнісний напрям, що підтверджується низкою досліджень формування компетентностей та компетенцій у вищій школі як на теоретичному, так і організаційно-методичному рівнях. Поряд з цим, практично не розробленими ні у теоретичному, ні в емпіричному аспектах – основи та положення реалізації особистісно-креативного та творчо-дидактичного напрямів магістерської підготовки.

З метою визначення стану сформованості творчої активності та творчої спрямованості магістрів, специфіки реалізації творчого компоненту діяльності, що складає зміст потенціалу як особистісної риси магістра,

доцільно застосовувати інтеграцію методів дослідження. Йдеться про спостереження, бесіду та методів анкетування й опитування. Аналіз отриманих результатів також доводить значущості творчого потенціалу в якості умови ефективної реалізації професійної діяльності та будь-якої інноваційної діяльності.

Розроблена методика діагностики творчого потенціалу магістрів технологічної освіти з урахуванням вимог до використання тестових методів та опитувальників у педагогічному дослідженні, включає збір первинних даних про опитуваного: прізвище, ім'я та по-батькові, вік, стать, факультет, спеціальність. Також, магістрам, пропонувалося зазначити своє ім'я (можливо було і не зазначати цих даних) та вік, що мав бути вказаний обов'язково.

Основою формування творчого потенціалу є мотивація особистості. Водночас, у контексті реалізації будь-якої діяльності мотивація має якісні характеристики. Так, мотивація, що детермінує виконання діяльності відповідно до внутрішніх переконань та настанов особистості є внутрішньою, мотивованою суб'єктивно. Мотивація, яка обумовлюється суто зовнішніми чинниками та умовами, як-от оцінкою інших, грошима – це зовнішня мотивація. Цей вид мотивації є найменш ефективним у контексті формування та функціонування творчого потенціалу. Стан сформованості мотивації визначалися за питаннями методики 1 та 23. Самоаналіз особистісної готовності конкретизувався отриманими відповідями на твердження 2,11,21. Самоаналіз професійної готовності визначався за показниками тверджень методики – 3,12. Стан когнітивної оцінки творчого потенціалу встановлювався за допомогою 4 твердження. Творча активність – 7,18. Творча спрямованість – 9, 22, 24. Спектр здатностей конкретизувався у 10 твердженні. Умовно відповіді на твердження методики мали дві позиції відповідей: на закриті питання відповіді були стандартними «так», «ні» і відповідно відповідь «так» оцінювалася в 2 бали, відповідь «ні» в 1 бал. На відкриті питання наявність відповіді узгодженої зі змістом питання оцінювалася в 2 бали. Відсутність в 0 балів. Питання методики змістовно було диференційовано за такими блоками:

- мотивація обрання спеціальності;
- самоаналіз особистісної готовності до обраної професійної діяльності;
- самоаналіз професійної готовності до професійної діяльності;
- когнітивний зміст творчого потенціалу, які вкладають магістри;
- творча активність;
- творча спрямованість;
- здатності, які мають бути сформовані в людини до реалізації творчого потенціалу в професійній діяльності.

Проведення методики дослідження та отримані результати дали підстави до здійснення порівняльного аналізу стану сформованості показників особистісно-креативного напрямку формування творчого потенціалу та їх вираження у магістрів, яких було досліджено.

Таким чином, ми дійшли висновку, що вагомого значення у

формуванні творчої активності, спрямованості та діяльності як критеріїв особистісно-креативного напрямку набуває мотиваційна сфера особистості магістра, особливо внутрішня детермінована мотивація до виконання та обрання виду і форми реалізації професійної діяльності. Як наслідок, не було помилковим припущення, що саме на етапі магістерської підготовки важливим показником сформованості творчого потенціалу є внутрішньо обумовлена мотивація магістра не стільки до обрання професійної діяльності, а скільки до прийняття усвідомленого вмотивованого рішення щодо навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр».

Опитування магістрів технологічної освіти та магістрів педагогічної освіти, які здобували професійну підготовку на денній формі навчання показало, що здебільшого всі вони обрали усвідомлено професію та планують у подальшому працювати за нею (ЕГ1–42%; ЕГ2–35%; ЕГ3–55%). Отримані показники щодо усвідомлення та узгодження професійної діяльності, яка вже реалізовується зі здобуттям освіти на заочній формі навчання (високий рівень мають 35%, середній рівень 51% опитуваних) є вірогідними, оскільки студенти вже здійснюють професійну діяльність за обраним фахом. Можна вказати, що мотивація до обрання професійної діяльності є усвідомленою і відповідає вимогам до її виконання, а це значить, що у магістрів заочної форми навчання вона є внутрішньою і виступає в якості важливої складової їх творчої активності та творчої спрямованості. Достатньо конструктивними у цьому аспекті є отримані показники у магістрів денної форми навчання. Зокрема, на високому рівні мотивація сформована у 42% магістрів та на середньому у 52%.

Особистісна готовність до навчання в магістратурі та у подальшому реалізація обраної професійної діяльності є вагомим показником при формуванні творчого потенціалу у вищій школі. Поряд з цим, навчання в магістратурі має бути результатом сформованого самоаналізу власної особистісної готовності до професійної діяльності та ставлення до нестандартних ситуацій, що можуть з'явитися при практичній реалізації професійної діяльності. Так, здебільшого усі магістри зазначали особистісне прагнення до набуття статусу висококваліфікованого фахівця, здатного до конкуренції, констатували необхідність реалізації творчого потенціалу у різноманітних видах діяльності (як-от при виконанні практичних робіт та під час проходження практики). Також, практично всі опитувані зазначали, що мають необхідні передумови внутрішнього розвитку та росту, сформованість яких вказує на факт їхньої особистісної готовності і позиції при формуванні та використанні творчого потенціалу у власній діяльності.

Особливого значення особистісній готовності надають фахівці, які мають досвід професійної діяльності і для яких навчання в магістратурі є вагомим показником професійного самовдосконалення та зростання. Поряд з цим, висловлювання магістрів є здебільшого нереалістичними та сформованими під впливом ЗМІ, аніж внутрішніми переконаннями. На це вказує і той факт, що при відповіді на питання методики «Як Ви вважаєте, де доцільно використовувати творчий потенціал майбутнього вчителя (наведіть

прикладі)» більшість не відповіла, оскільки конкретних технологій реалізації творчого потенціалу фахівцям у процесі здобуття освіти практично не пропонується.

Як результат, вивчення стану оцінки власної професійної діяльності та виявлення задоволення чи незадоволення характером її реалізації складає такий вагомий показник особистісно-креативного напрямку формування творчого потенціалу як самоаналіз професійної готовності. Сутність цього показника виявляється як у готовності фахівця до усвідомленого формування творчого потенціалу та його реалізації у професійній діяльності, так і усвідомленні магістром власних сформованих ресурсів та тих ресурсів, які є новітніми і практично не використовуються в змісті традиційної системи професійної підготовки в магістратурі. Вони мають враховувати факт того, що обрана професія та здобуття магістерського рівня це є вагомий аргумент до стійкої професійної готовності, яка вже сформована на попередніх рівнях навчання у вищій школі. Оскільки, попередня підготовка та збереження освітнього принципу послідовності в навчанні магістрів й дає високий відсоток саме за цим показником.

Поряд з цим, творчий потенціал не вичерпується використанням заданих методик та технологій у професійній діяльності магістра, швидше в цьому прихований репродуктивний характер реалізації цих засобів. Творчий потенціал розвивається в сформованій особистісній здатності до творчого використання стандартних технологій у вирішенні нестандартних ситуацій та створення новітнього продукту в результаті вирішення цього завдання. За отриманими результатами методики встановлено, що 20% магістрів технологічної освіти як денної, так і заочної форми навчання не мають сформованих особистісних здатностей до оцінки власної професійної діяльності та нестандартного вирішення завдань та ситуацій. Здебільшого вони використовують традиційні засоби реалізації професійної діяльності та не демонструють бажання створення новітнього продукту. Підтвердженням цьому є низькі оцінки, а то й відсутність відповіді на питання «Яку роль відіграє проектна діяльність у підвищенні Ваших професійних знань та умінь? (оцініть за 10-ти бальною шкалою)», «Чи приймали участь у створенні творчого проекту?». Також 39% ЕГ1 та 34% ЕГ2 вказують на сформованість високих показників щодо оцінки власної професійної діяльності та характеру її реалізації, що визначає позитивну динаміку та наявність передумов до формування творчої активності, спрямованості та діяльності як механізмів реалізації творчого потенціалу.

Також нами було обрано в якості показника особистісно-креативного напрямку творчого потенціалу когнітивний зміст, які вкладають у розуміння творчого потенціалу магістри технологічної освіти. Як засвідчують отримані результати діагностики у магістрів денної форми навчання на високому рівні сформованості знань щодо змісту творчого потенціалу є вищими у порівнянні з показниками за цим рівнем магістрів заочної форми навчання (ЕГ1–46%, ЕГ–35%). Це підтверджується достатньо високим рівнем інформатизації сучасної підготовки магістрів. Водночас не за рахунок використання інноваційних

засобів ІТ, а здебільшого активне використання інтернет ресурсів самими магістрами та використання соціальних інтернет мереж. Поряд з цим, загальна обізнаність магістрів, яких було досліджено і усвідомлення ними змісту творчого потенціалу вимагає додаткової перевірки, оскільки є потреба перевірити наскільки здатні магістри конкретизувати зміст творчого потенціалу у реалізації саме професійної діяльності в сфері технологічної освіти. Підтвердженням цьому є обрання ними здебільшого стандартних форм контролю за навчальними досягненнями. Так, значна кількість магістрів констатували бажання використання класичних форм контролю як при оцінці практичних умінь та навичок, так і при організації захистів дипломних проектів, і при проходженні практики (середній рівень за показником когнітивного змісту творчого потенціалу склав в ЕГ1–35%, ЕГ2–51%; низький рівень ЕГ1–19, ЕГ2–14%). Декларація необхідності та знань про творчий характер професійної діяльності, на жаль не є стійким утворенням особистості магістра. Особливо гостро це виражено у магістрів заочної форми навчання (середній рівень 51% та низький 14%). Оскільки декларація творчого характеру професійної діяльності не підтверджується змістом тих технологічних прийомів, що використовуються ними при реалізації практичної професійної діяльності. Можна констатувати, що теоретичний та практичний рівень підготовки, зокрема щодо її творчої складової не співпадають. Магістри знають і підтримують необхідність творчого потенціалу, водночас не констатують знання, сформовані вміння та навички щодо практично-технологічного змісту їх реалізації.

Визначення у якості механізмів творчого потенціалу творчої активності та творчої спрямованості є таким, що відповідає класичним поглядам в сучасній психолого-педагогічній науці на зміст педагогічної діяльності, який визначається основними складовими: активність, спрямованість та діяльність. Творча активність та творча спрямованість представлена в усіх опитуваних магістрів, оскільки як було зазначено вище професійна підготовка на попередніх освітньо-кваліфікаційних рівнях та використання певними вузами таких дисциплін як «Педагогічна майстерність», «Теорія та методика навчання технологій» вже у межах професійної підготовки в магістратурі формує ці одиниці творчої діяльності. Поряд з цим, в дослідженні проблеми творчого потенціалу, який має бути цілеспрямовано сформованим у межах магістерської підготовки і мати відчутно інший зміст, аніж на попередніх освітніх рівнях такої відмінності не виявлено. Так, активність та спрямованість як складова професійної підготовки та їх творчих характер є представленим в змісті особистісних та професійних властивостей магістрів технологічної освіти. Водночас, як було встановлено і зазначено вище, сформованість активності та спрямованості теоретичного компоненту професійної діяльності не співпадає з практичним аспектом реалізації професійної діяльності, зокрема при використанні магістрами творчих технологій у вирішенні професійних завдань.

Як результат оцінка самими магістрами наявності необхідних здібностей до реалізації творчого потенціалу у власній професійній

діяльності на рівні теоретичних відповідей на питання методики є достатньо високою. Попри все, відповіді в яких пропонується конкретизувати в який саме спосіб магістри можуть реалізувати цей аспект є недостатньо переконливими, що і дозволяє припустити, що сформованість уявлень в структурі професійної діяльності магістрів на жаль, не підтверджується відповідними переконаннями в якості сформованих когнітивних структур, що дозволяє зреалізувати відповідний потенціал в практичному спрямуванні власної професійної діяльності. Саме достатньо вагомими показниками низького рівня сформованості творчої активності (ЕГ1–20%, ЕГ2–60%) та творчої спрямованості (ЕГ1–35%, ЕГ2–54%) констатують не сформованість у магістрів, яких досліджено таких одиниць творчого потенціалу як переконання та дія, що забезпечує реалізацію активності та спрямованості. У такий спосіб виявлено, що творча активність та творча спрямованість не є компонентами діяльності, що забезпечує реалізацію творчого потенціалу. Для прикладу практично не відповідають на питання «Чи прагнете ви стати висококваліфікованим фахівцем в освітній галузі «Технології?»», «Чи плануєте Ви дослідницьку роботу? В чому вона полягає?», «Чи вважаєте Ви себе сформованою особистістю, чи маєте резерви внутрішнього росту і розвитку?». Таким чином, встановлено, що творчий потенціал магістрів «технологічної освіти» не сформовано на рівні особистісної здатності та не є особистісною властивістю, що й визначає конкурентоспроможність фахівця та його компетентність.

За показником сформованості «здатності, які мають бути сформовані в людини до реалізації творчого потенціалу в професійній діяльності» лише 21% ЕГ1 та 19% ЕГ2 показали високий рівень. Здебільшого таким здібностям виділяється значний масив теоретичного змісту професійної підготовки та практично знівельовано практичний аспект реалізації засобів та форм з формування такого спектру здатностей. У реалізації практики магістри виявляють широкий спектр труднощів від особистісної неготовності до реалізації експериментальної діяльності при написанні дипломної роботи, до неготовності при реалізації викладацької діяльності. Зокрема, при використанні нестандартних технологій у викладанні та використанні творчих ініціатив у розробленні конспектів лекційних та практичних занять. Особливо негативно така тенденція виявляється у магістрів заочної форми навчання. Вони практично не демонструють потреби у зміні стилю діяльності та використанні новітніх технологій (за виключенням ІКТ, які не будучи засобом реалізації діяльності лише шкодять у становленні особистості фахівця будь-якого напрямку освіти), їм досить складно здійснювати дослідження в межах написання дипломного проекту.

Підсумовуючи можна констатувати, що підсилення особистісного компоненту підготовки в протизагу домінуючому освітньому компоненту професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями «Молодший спеціаліст», «Бакалавр» та «Спеціаліст» шляхом обрання освітньою установою навчальних курсів не тільки спрямованих на формування знань та навчального досвіду, а на формування гнучкості професійної діяльності та

неординарності професійної самоосвіти, що потребує розроблення новітньої методики викладання для магістрів – як умова формування творчого потенціалу є нагальною і практично нереалізованою в сучасній системі професійної підготовки магістрів технологічної освіти. Все це вимагає підсилення методичних форм та засобів роботи з магістрами у напрямі формування їх творчої активності та творчої спрямованості як механізмів творчої діяльності, здатності до оцінки власної професійної діяльності та формуванні внутрішньої мотивації до її реалізації. І як результат, підсилення особистісного фактору у процесі професійної підготовки магістрі, що створює необхідні передумови до формування здатності реалізації творчого потенціалу у професійній діяльності.

Наступним кроком може стати виявлення стану готовності освітньої установи до реалізації завдання формування творчого потенціалу в магістратурі. Чим вищим є творчий компонент професійної діяльності викладача, тим вищим є цей показник у його студентів. Як наслідок, удосконалення потребує не лише освітній зміст, але й стиль викладання самих навчальних дисциплін та особистість викладача.

Всебічне урахування у процесі формування змісту професійної підготовки закономірностей, тенденцій розвитку вищої школи та євроінтеграційних процесів, які значно підвищують вимоги до конкурентної спроможності фахівця і акцентують увагу не на його навчальні досягнення, а на сформованих здатностях неординарного та гнучкого вирішення професійних завдань, здатностях розробляти та запроваджувати новітні творчі підходи й технології до реалізації професійної діяльності. Йдеться про, запровадження в зміст професійної підготовки навчального спецкурсу з формування творчого потенціалу. Як умова формування творчого потенціалу є практично не зреалізована у професійній підготовці. А це дозволяє припустити, що творчо-дидактичний напрям професійної підготовки потребує не лише використання традиційних дидактичних одиниць (урок, лекція, семінарське та практичне заняття), засобів (педагогічне спостереження, бесіда та педагогічний експеримент), але першочергово моніторингу стану реалізації професійної підготовки в якому одним із провідних має бути чинник виявлення специфіки формування творчого потенціалу. Як результат всі види дидактичних одиниць мають бути зорієнтовані при використанні з репродуктивного, відтворювального характеру на перетворювальний, як такий, що створює новітній продукт творчої діяльності. З цією метою мають використовуватися інтегровані форми проектної та оцінкової діяльності, планування, управління, діагностика, технології імовірності та моніторингу.

Наступним кроком може стати діагностика особистісного розвитку магістрів та їх творчого потенціалу і креативності за методикою визначення загальних творчих здібностей людини (в адаптації М.С. Янцура). Використання цього опитувальника дає змогу встановити показники та рівні сформованості загальних творчих здібностей. Умовно автори методики виділяють показники та рівні сформованості творчих здібностей, що

конкретизуються від дуже високого рівня сформованості до дуже низького. Виявлення цих двох параметрів творчих здібностей вказує на наступні якісні характеристики рівнів «дуже високого» та «високого»; «дуже низького» та «низького». Причому позиція дослідників полягає в тому, що стан сформованості виявлених ними характеристик дозволяє констатувати сформованість чи не сформованість творчого потенціалу. Так на сформованість вказує:

- нестандартне мислення, вирішення завдань під несподіваним кутом зору;
- самостійність у пошуку проблем та шляхів їх розв'язання;
- здатність до маніпуляцій різними методами та пошуку нових;
- нелогічність, невіддатливість, сповненість протиріч;
- досягнення мети допустимими засобами;
- здатність виконувати шаблонну роботу на протязі короткого часу; швидко передоручає її;
- тенденції до управління колективом в невизначених і критичних ситуаціях;
- заперечення розпорядження і норм всупереч традиційним звичаям;
- не схильність до сумнівів; розроблення ідей, не потребує будь-що отримати підтримку керівництва.

Поряд з цим, наявність інших характеристик вказує на існування низького рівня творчого потенціалу, як-от:

- обачність, методичність, дисциплінованість, слухняність;
- схильність до вирішення готових проблем, відсутність їх пошуку;
- вирішення проблем апробованими і відомими методами;
- логічність, надійність;
- досягнення мети будь-якою ціною, будь-якими методами, засобами;
- здатність до високого ступеню точності при виконанні дрібних операцій, шаблонної роботи;
- користується довірою колективу лише в спокійній, стандартній ситуації;
- заперечення розпоряджень, норм лише у випадку впевненості у підтримці;
- схильність до сумнівів, гостра реакція на критику, пристосування до неї, навіюваність та поступливість.

Наступним кроком для виявлення педагогічних умов формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти є встановлення функціональних зв'язків між програмним та організаційно-методичним забезпеченням професійної підготовки, які впливають на специфіку сформованості показників творчого потенціалу.

Отже, вагоме значення особистісно-креативного напрямку у професійній підготовці магістрів технологічної освіти та методологічної і змістової складових творчої підготовки, які вступають у взаємозалежність з професійною готовністю. Все це дозволяє підтвердити основну ідею, що полягає у підсиленні особистісної складової професійної підготовки магістра.

Оскільки саме вона визначає формування його творчої діяльності та засобами інтегрування забезпечує творчий потенціал в якості основної одиниці самостійної реалізації професійної педагогічної діяльності.

Зміст практичних завдань

Практичне заняття 1. *Становлення творчого потенціалу студентів ВНЗ.*

1. Особливості застосування методів інновації навчання у ВНЗ.
2. Проектна діяльність студентів як засіб формування професійної, творчої особистості майбутнього фахівця.
3. Метод дослідницьких проектів.
4. Розвиток творчого потенціалу за допомогою інтерактивного діалогу.
5. Розвивальне навчання та його роль у формуванні творчого потенціалу студентів ВНЗ.

Практичне заняття 2. *Показники педагогічних умов формування творчого потенціалу фахівця технологічної освіти*

1. Готовності освітньої установи до реалізації завдання формування творчого потенціалу в магістратурі.
2. Сформованості креативності у фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр».
3. Показники та кореляційних зв'язків між показниками творчого потенціалу магістрів технологічної освіти.

Перелік основної та додаткової літератури

1. Барбіна, Є. С. Теоретико-методологічні аспекти формування педагогічної майстерності [Текст] : збірник / Є.С. Барбіна // Збірник наукових праць : Педагогічні науки / М-во освіти і науки України, Херсонський держ. пед. ун-т. — Херсон, 2002. — Вип. 32, Ч. 2. — С. 10-2.
2. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. — К.: К.І.С., 2004. — С. 47-53.
3. Гершунский Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. — 2003. — № 2 (10). — С. 3–7.
4. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : [монографія] / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко. — Х.: УПА, 2007. — 162 с.
5. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: [навч. посіб.] / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. — К. : СПД Богданова А.М., 2008. — 462 с.
6. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія ; за ред. О.А. Дубасенюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. — С.133 – 310.

7. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.

Інтернет ресурс.

http://conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2001/newtech/5/bogdanov.htm.

http://www.rusnauka.com/13_NPN_2010/Pedagogica/66067.doc.htm.

<http://www.ped.vslovar.ru/1796.html>

Лекція 4. Методика та технології становлення творчого потенціалу майбутніх вчителів технологій

У контексті сучасних соціокультурних перетворень та стратегій реформування й модернізації освіти в Україні, а саме гострі дискусії щодо запровадження третього рівня освіти – підготовка докторів філософії та докторів освіти, – зумовили перегляд існуючих тенденцій професійної підготовки. Також ці освітні процеси мають вплив і на підготовку магістрів технологічної освіти, оскільки, традиційно, у їх підготовці дотримуються реалізації освітніх принципів послідовності та наступності, які організаційно забезпечують наступність між освітньо-кваліфікаційними рівнями «Бакалавр», «Спеціаліст» (поки що збережено тенденцію здобуття цього освітнього рівня) та «Магістр», які за умовами сучасного реформування дещо трансформовано.

Такого роду трансформації знаходимо в нормативно-законодавчій базі освіти. Зокрема, у Законах України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», у Національній доктрині розвитку освіти, Концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні, галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти у проекті Закону «Про освіту» та інших державних нормативних документах у галузі освіти знаходимо, що змістом професійної підготовки, є відповідність фахівців вимогам технологічного розвитку галузей економіки, високий рівень творчої ініціативи та духовної культури. Як наслідок, виконати це завдання можуть лише фахівці, які мають високий рівень професійної компетентності, методологічне мислення, сформовану загальну і професійну культуру, розвинені спеціальні здібності та професійно значущі якості особистості, творчий підхід до справи навчання і виховання майбутнього покоління.

Вочевидь, творчий потенціал та окремі його складові ми знаходимо в якості пріоритетних завдань освіти як з позицій методичних розроблень практичних працівників освіти, так і на рівні нормативно-правового забезпечення та законодавчих актів держави. У такий спосіб ми відстоюємо позиції, що творчий потенціал має бути потрактовано не лише як показник формування особистості фахівця, що традиційно визначається практично в усіх методичних та прикладних положеннях, але й здобути значення навчально-освітнього результату і рівня професійної підготовки. Ці положення на жаль не знаходять свого підтвердження ні в науковій, ні в

законодавчій базі освіти в Україні.

Первинного значення набуває не лише дотримання методичних положень організації навчального процесу, а й результат навчання. Ми розглядаємо результат навчання, в контексті вирішення проблеми формування творчого потенціалу магістра технологічної освіти, як методологічну одиницю, що конкретизується в інтеграції теоретичного й практичного змісту, особистісних змін й сформованих властивостей фахівця у магістерській підготовці. Саме контекст особистісної складової в реалізації положень та вимог Болонського процесу в освіті має неабияке значення, оскільки формування творчого потенціалу фахівця, на нашу думку, є основою його реалізації. Як результат, особистісна складова освіти магістрів здобуває специфічного значення.

Підтвердженням цьому є констатація Л. Куліненко, що освіта дедалі рельєфніше постає як механізм і технологія людино творчості. Людина – як суб'єкт суспільства знань, набуття та оновлення яких мають здійснюватися протягом усього життя. Відповідно основне навантаження за зміну пріоритетів освітньої діяльності покладається на вчителя, практична підготовка якого стає альфою і омегою ефективного виконання ним історично сформованої місії [5, моногрф.Кул.]. У цьому контексті, визначений нами особистісно-креативний напрям професійної підготовки здобуває особливого значення. Вочевидь, характеристики та властивості особистості магістра як при реалізації професійної діяльності засобами репродуктивного відтворення, так і при створенні новітнього продукту власної діяльності здобувають основоположного значення в забезпеченні магістром навчального та виробничого процесів у самостійній професійній діяльності. У такий спосіб визначається творчий характер та творча спрямованість їхньої професійної діяльності. Саме у цьому контексті творчий потенціал й здобуває свого концептуального та методичного значення, оскільки надає більш конкретного змісту педагогічній категорії «суб'єкт навчання». Де в якості суб'єкта визначається не лише педагог, а й студент, учень, – творчий характер та спрямованість діяльності яких вимагає дещо іншого структурування та організації їхньої діяльності.

Осучаснення освіти також призвело до необхідності урахування новацій, які на сьогодні здебільшого не мають емпірично підтверджених наукових та практичних положень щодо ефективності їх використання та, попри все, активно акумулюються в практику освітньої підготовки. Для прикладу, використання Болонського процесу і його втілення у вітчизняну систему освіти вищої школи не було експериментально перевірено, а втілювалося на рівні запровадження нормативно-правових актів та постанов. Для прикладу, В. Захарченко, В. Луговий, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова відстоюють положення щодо своєчасності реалізації концепції студентоцентрованого навчання у процесі професійної підготовки у вищій школі, яка набула особливого значення у контексті запровадження Болонського процесу. Лише у 2014 році знаходимо узагальнення імплементації цієї концепції в аналітичних матеріалах міжнародного проекту

«Гармонізація освітніх структур в Європі», Тюнінг (Tuning educational in Europe, TUNING). У межах вирішення проблеми формування творчого потенціалу в магістрів технологічної освіти ми дійшли висновку, що використання технологій з його формування має бути емпірично доведеним. З огляду на це, ми в дослідженні інтегрували положення студентоцентрованого навчання, квазіпрофесійні, моделюючі, контекстні, проектні технології та окремі положення компаративістської педагогіки. Використання цих положень було спрямовано на запровадження новітніх тенденцій в програмно-методичному забезпеченні освітнього процесу у вищій школі.

Встановлено, що вирішення проблеми формування творчого потенціалу у магістрів технологічної освіти буде значно підсилено врахуванням студентоцентрованого навчання. Так, якщо у традиційному вимірі навчального процесу професійної підготовки первинного значення в його організації мають такі методологічні одиниці як мета, науковий підхід, принцип, готовність до професійної діяльності, змістове та організаційне наповнення процесу підготовки (методичні та технологічні складові). То запровадження концепції студентоцентрованого навчання ґрунтується на орієнтації у професійній підготовці на здобутті професійних компетенцій, що мають бути використані в якості методологічної одиниці навчального процесу та, як наслідок, визначати його науково-практичні результати.

Вагомим методологічним аргументом стало також забезпечення моделюючої функції освіти та створення відповідних умов реалізації освітнього процесу, спрямованих на забезпечення формування творчого потенціалу фахівця.

Ретельний аналіз сучасних реалій професійної підготовки магістрів у вищій школі дав підстави встановити, що ефективність саме магістерської підготовки має носити інтегративно-диференційований характер та обумовлюватися традиційними науково-практичними положеннями, поряд з імплементацією новітніх положень і технологій. Оскільки здебільшого формування саме цієї складової професійної діяльності фахівця (творчого потенціалу) на сьогодні є здебільшого декларативною, сфокусованою на репродуктивному відтворенні опанованих магістрами знань та сформованих вмінь і навичок. Наше переконання ґрунтується на контекст вимірів сучасної педагогічної науки та методики професійної підготовки, що конкретизується пошуком альтернативних форм інтеграції трьох важливих складових педагогічної діяльності: особистість, діяльність (що поетапно змінюється із суто навчальної у професійно-навчальну, а згодом у трудову) та компетентність (як ефективне поєднання особистісних властивостей з діяльністю та формування суб'єкта власної діяльності).

Відповідно до цих актуальних аспектів проблеми формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти головним завданням стає перевірка та практичне впровадження припущення того, що формування творчого потенціалу в межах освітнього процесу підготовки магістрів має здійснюватися узгоджено з розробленою дидактичною моделлю творчої

підготовки формування творчого потенціалу майбутнього викладача технологій в процесі магістерської підготовки та відповідним методичним інструментарієм, який забезпечив би розкриття основних положень моделі. Основним призначенням моделі є реалізація педагогічних умов, які поряд з завданням навчального процесу були б спрямовані на формування творчого потенціалу фахівця.

Розроблений нами комплекс має *три етапи* реалізації з поєднанням відповідних форм роботи з формування творчого потенціалу у магістрів. Основною *метою* реалізації методичної системи було визначення педагогічних умов формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти та розроблення методики із забезпечення реалізації методологічної, змістової, організаційної та технологічної складової його формування.

Методологічна складова визначає характер інтеграції теоретичних та практичних концептів реалізації комплексу. Йдеться про:

- використання положень діяльнісно-творчого та компетентнісного підходів;
- запровадження в експериментальну роботу змісту загальнопедагогічних принципів (свідомості та активності, систематичності та послідовності, врахування індивідуальних та вікових особливостей);
- принципів проєктивної педагогіки (технологічності, системного моніторингу);
- принципів контекстного навчання (проблемності, сумісної колективної діяльності, рефлексивності).

Змістова складова узгоджується з вимогами щодо змісту професійної підготовки у вищій школі та конкретизувалася змістом освітніх програм, навчальних планів, усіх видів практик (у магістрів), різноманітними формами самостійної та індивідуальної роботи, які включені до змісту навчальних дисциплін, розробленим авторським навчальним курсом, який узгоджено з вимогами до написання програм навчальних курсів, навчальним планом та вимогами до системи оцінювання досягнень у процесі опанування навчальним курсом.

Організаційна складова забезпечує поєднання традиційних та інноваційних форм організації навчальної діяльності магістрів:

- індивідуальна та групова форми реалізації навчальної діяльності;
- навчальний кредит (спецкурс, лекція, семінарське та практичне заняття, самостійна та індивідуальна робота);
- елементи просвітницького тренінгу та тренінгу розвитку креативності.

Особливу увагу було зосереджено на *технологічній складовій*. Встановлено, що саме її узгодженість з усіма компонентами методичної системи формування творчого потенціалу дає підстави до максимального використання особистісної складової у професійній підготовці магістрів.

Оптимальним є використання навчальної та практичної діяльності магістрів в організації та проведенні виробничої та педагогічної практик. У цьому аспекті нами було розроблено інтегративні технології з формування

творчого потенціалу магістрів та учнів, з якими безпосередньо було пов'язано їх практичну діяльність (Рис. 3).



Рис. 3. Інтегративні технології формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти

Таким чином, формувальну методику дослідження було спрямовано на реалізацію визначених нами педагогічних умов формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти, а саме:

- запровадження в зміст професійної підготовки навчального спецкурсу з формування творчого потенціалу. Теоретичними основами курсу є всебічне врахування у процесі формування змісту професійної підготовки закономірностей, тенденцій розвитку системи вищої освіти та євроінтеграційних процесів, які значно підвищують вимоги до конкурентної спроможності фахівця, надаючи перевагу не його навчальним досягненням, а сформованим здатностям неординарного та гнучкого вирішення професійних завдань, здатностям розробляти та запроваджувати новітні творчі підходи й технології до реалізації професійної діяльності;

- оновлення методик викладання навчальних дисциплін у магістрів шляхом підсилення особистісного компоненту підготовки. Традиційно в системі вищої освіти домінуючим є освітній компонент підготовки, що спостерігається в освітніх програмах «Молодший спеціаліст», «Бакалавр» та «Спеціаліст». Перевага надається освітній установі в розробленні інтегрованих навчальних курсів, що методично поєднують у собі як формування знань та навчального досвіду, так і формування гнучкості професійної діяльності та неординарності професійної самоосвіти.

- запровадження інноваційних інтегрованих технологій організації практики магістрів технологічної освіти та перегляд у ставленні до

написання ними різноманітних форм курсової звітності. Здебільшого дипломна магістерська робота не виконує тої функції на яку вона спрямована. Йдеться про формування в магістрів досвіду до створення новітніх проектів та проектних пропозицій на задоволення запитів практики та розроблення теоретичних і практичних основ їх реалізації. У протизага цьому спостерігається типове дублювання дипломної роботи вимогам до написання дисертаційних робіт;

- *формування індивідуального стилю діяльності фахівця*, що забезпечується інтеграцією освітніх, творчо-дидактичних, особистісно-креативних та компетентнісних технологій.

Вагомим значенням у забезпеченні визначених педагогічних умов набуло введення рівні сформованості творчого потенціалу в магістрів технологічної освіти. Було встановлено, що творчий потенціал може бути складовою професійної діяльності фахівця та властивістю його особистості на високому, середньому, достатньому та низькому рівнях. Таким чином, основними критеріями до встановлення рівнів стали: особистісно-креативний та професійно підготовчий.

Високий рівень сформованості творчого потенціалу магістрів представлено сформованістю творчої активності, спрямованості, діяльності фахівця та креативність, як його особистісна властивість; здатністю до самостійного використання принципів та підходів до розроблення власних технологій реалізації професійної діяльності, самостійної організації відповідних форм та засобів професійної діяльності з використанням технологій моделювання з орієнтацією та контекстне та проектне навчання.

Середній рівень сформованості творчого потенціалу магістрів представлено сформованістю елементів творчої активності, спрямованості, діяльності фахівця та складових креативності; здатністю до використання принципів та підходів до використання технологій реалізації професійної діяльності, організації елементарних форм та засобів професійної діяльності з елементами моделювання з орієнтацією та контекстне та проектне навчання.

Достатній рівень сформованості творчого потенціалу магістрів представлено сформованістю репродуктивної активності, спрямованості та діяльності фахівця; елементи креативності при відтворенні діяльності; здатністю до репродуктивного використання технологій у професійній діяльності, стандартних форм та засобів професійної діяльності з використанням навчальних технологій з елементами моделювання.

Низький рівень сформованості творчого потенціалу магістрів представлено репродуктивною активністю, спрямованістю та діяльністю фахівця; елементи креативності при відтворенні діяльності; здатністю до репродуктивного використання технологій у професійній діяльності, стандартних форм та засобів професійної діяльності.

При реалізації методики ми запровадили курс для магістрів ЕГ еkleктивний курс «Формування творчого потенціалу майбутнього викладача інтерактивними засобами навчання на уроках технологій» забезпечує формування творчого потенціалу викладачів магістрів технологічної освіти.

При вивченні дисципліни студенти навчаються:

- формувати та розв'язувати задачі, що пов'язані з організацією творчої діяльності;
- створювати та використовувати електронні посібники на уроках «Технології»;
- використовувати теоретичний матеріал для прогнозування та діагностування творчого потенціалу майбутнього педагога;
- застосовувати методику дослідницьких проектів.

Елективний курс «Формування творчого потенціалу майбутнього викладача інтерактивними засобами навчання на уроках технологій» спрямовано на підсилення інтенсивності становлення професійної компетентності студентів та професійно-педагогічної підготовки викладацьких кадрів для вузів.

Мета елективного курсу «Формування творчого потенціалу майбутнього викладача інтерактивними засобами навчання на уроках технологій» полягає в наданні інформаційної, науково-методичної, педагогічної підтримки студентам, викладачам-практикам у формуванні та визначенні рівня творчого потенціалу, професійного зростання, особового самопізнання і саморозвитку.

Завданнями курсу є:

- опанування студентами теоретичними знаннями і практичними навичками в реалізації творчого потенціалу;
- вивчення основних термінів і засобів формування творчих здібностей майбутніх викладачів технологій;
- формування полі функціонального характеру реалізації педагогічної діяльності;
- забезпечення творчої активності, спрямованості та діяльнісної позиції до опанування професійними знаннями та креативності у вдосконаленні власної професійної діяльності;
- розширення уявлень студентів щодо особливостей підготовки майбутніх викладачів технологічної освіти до творчої діяльності.

Пропонуємо бачення з урахуванням положень педагогіки модулювання та контекстної педагогіки реалізацію навчального проекту. Саме тому в пропонуємо розроблення навчального проекту як *індивідуальну науково-дослідну технологію* формування творчого потенціалу.

Індивідуальна робота студентів полягає у виконанні ними у визначений термін конкретизованих індивідуальних науково - дослідних завдань (ІНДЗ), які підлягають оцінюванню. Запропоновані ІНДЗ передбачали створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей магістрів і мають на меті поглиблення, узагальнення та закріплення знань, які вони здобувають в процесі вивчення курсу, а також застосування цих знань на практиці.

У цілому, ми переконані, що індивідуальна науково-дослідна технологія є одним із видів самостійної навчальної діяльності магістранта і забезпечує реалізацію загальної дидактичної мети – розвиток досвіду і вмінь самостійної науково-дослідної діяльності у руслі обраного фаху та

оволодіння методиками наукових досліджень.

Реалізація цієї технології підпорядкована видам організації у формуванні творчого потенціалу магістра технологічної освіти, зокрема складових його професійної педагогічної діяльності:

- вивчення кожної теми лекційного курсу за навчально-методичною літературою;
- виконання індивідуально-творчих завдань;
- написання рефератів;
- підготовка до практичних занять;
- підготовка до контрольних робіт;
- підготовка до заліку.

Розроблення навчального проекту відповідає встановленому алгоритму його виконання:

Крок 1. Формулювання триєдиної мети вивчення теми.

Крок 2. Визначення можливостей мотивації навчальної діяльності при вивченні теми.

Крок 3. Встановлення способів актуалізації опорних знань, особистого досвіду магістрантів, при вивченні тем.

Крок 4. Відокремлення структури навчального заняття відповідно до його типу.

Крок 5. Підготовка плану-конспекту навчального заняття за структурою: загальні відомості: тема, мета, форма організації навчання, тип, дидактичне забезпечення, методи організації навчання. Хід заняття (із наведених етапів обираються ті, що відповідають типу заняття): організаційний етап, повідомлення теми, мети, завдань; мотивація навчальної діяльності; актуалізація опорних знань, особистого досвіду; повідомлення нового матеріалу; узагальнення та систематизація нового матеріалу; використання засвоєних знань на практиці; формування умінь та навичок; перевірка засвоєного; контроль та корекція засвоєних знань, умінь, навичок; повідомлення домашнього завдання, або завдань індивідуальної самостійної роботи; підсумки заняття.

Поряд з цим, ми ввели в спектр освітніх технологій формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти *реферативну творчу технологію*.

Традиційно реферат використовується як один із видів наукової роботи, яка вважається як одна із найпростіших форм наукової роботи, що містить в собі елементи наукового дослідження.

Алгоритм використання реферативної технології формування творчого потенціалу:

Крок 1. Тема реферату обирається студентами із списку тем, запропонованих викладачем чи студент може запропонувати свою тему, обґрунтувавши причину вибору цієї теми. Викладач має право відкинути непідходящу, на його думку, тему. Лише після затвердження теми можна приступати до підготовки реферату. Збіг тем та спільна підготовка рефератів не допускаються.

Крок 2. Реферат має змістовно ґрунтуватися на існуючих здобутках вирішення обраної проблеми, порівняльний аналіз виконавця при теоретичному аналізі цих здобутків та узагальнення щодо проблеми, її вирішення та відсутність альтернативних рішень в існуючих дослідженнях.

Крок 3. Реферат захищається його автором і обов'язково встановлюється авторська позиція у вирішенні тієї проблеми, що описана в авторефераті.

Крок 4. Реферат оцінюється за п'ятнадцятибальною шкалою, при цьому враховується: зміст, оформлення, дизайн, наявність візуальних елементів, що підкреслюють основні результати реферату (діаграми, таблиці, малюнки), нормативність оформлення списку використаних джерел і літератури, якість захисту реферату.

Комплексне використання різноманітних методів організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності студентів та методів стимулювання і мотивації їх навчання, що сприяють розвитку творчих засад особистості майбутнього фахівця, вчителя технологій, з урахуванням індивідуальних особливостей учасників навчального процесу й спілкування (словесні, наочні, практичні, творчі завдання, тренувальні вправи)

Також важливим є використання *педагогічних інформаційних технологій* в якості технологічної складової творчого потенціалу магістрів технологічної освіти. Поряд з цим, на сьогодні ці технології так активно використовуються, що нами було визначено специфіку їх використання в контексті проблеми, що нами досліджується. У такий спосіб нами було визначено умови використання педагогічних інформаційних технологій:

- формування уявлень про інформаційні технології у викладачів і студентів як необхідних складових готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності;
- орієнтація змісту навчання студентів на творче оволодіння ними знаннями, вміннями і навичками роботи з інформаційними системами і спеціальними інформаційними технологіями, що використовуються при викладанні технічних дисциплін;
- орієнтація у процесі навчання з використанням інформаційних технологій на індивідуальний підхід;
- спрямованість організаційних форм і методів навчання з використанням інформаційних технологій на трансформацію навчальних умінь в професійні навички, що забезпечують при цьому подальший їх розвиток в досвід творчої самостійної діяльності [драгієва].

Нами було враховано, що інформаційні технології як інноваційні методи навчання передбачають використання поряд з комп'ютерною технікою спеціалізовані програмні засоби, які функціонально підтримують педагогічні програмні засоби (рис. 3.).

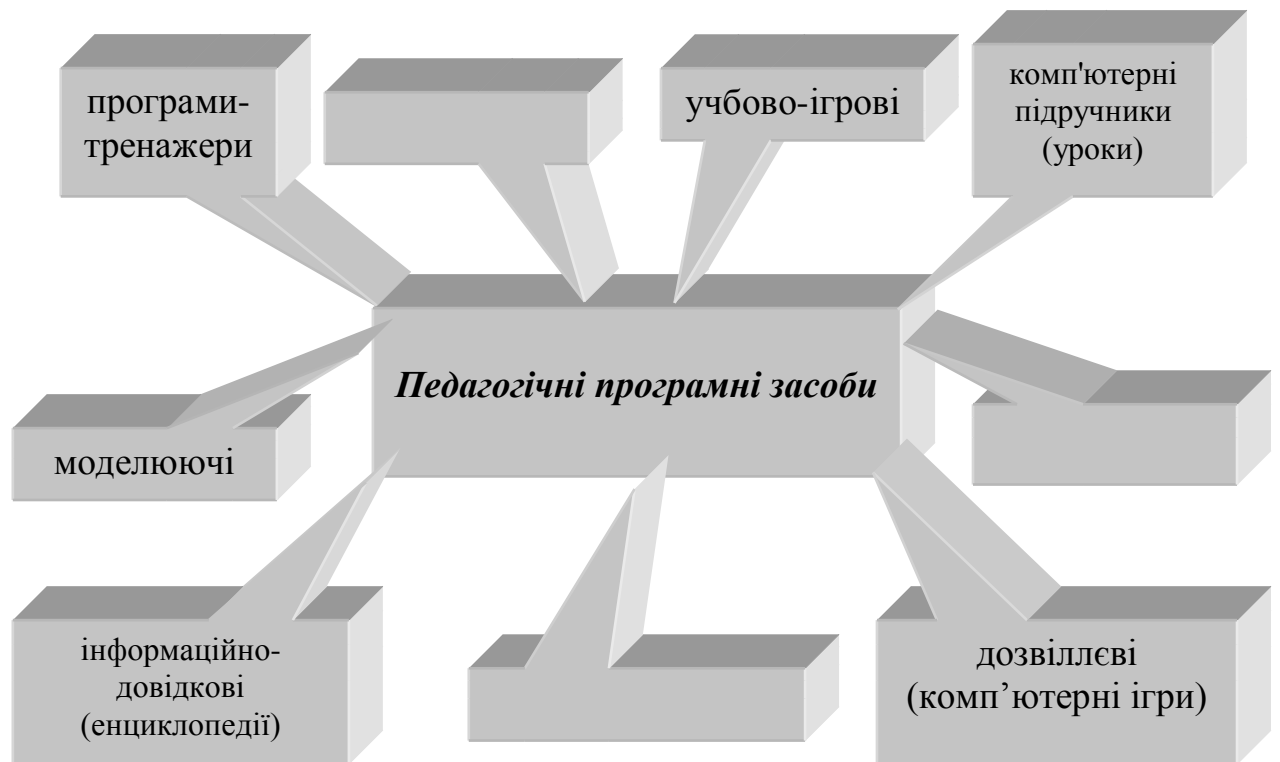


Рис.3. Класифікація педагогічних програмних засобів за методичним призначенням

До педагогічних програмних засобів належать.

Навчальні програмні засоби, методичне призначення яких у повідомленні знань, формуванні вмінь та навичок навчальної й практичної діяльності та забезпеченні необхідного рівня засвоєння, який контролюється за допомогою зворотнього зв'язку й реалізується засобами програми.

Програмні засоби (системи) – тренажери, призначені для відпрацювання вмінь, навичок навчальної діяльності, здійснення самопідготовки.

Програми, призначені для контролю (самоконтролю) рівня оволодіння навчальним матеріалом – контролюючі програмні засоби.

Інформаційно-пошукові програмні системи, інформаційно-довідкові програмні засоби, що дають можливість вибору і виводу необхідної користувачу інформації. Частіше всього їх методичне призначення – формування вмінь і навичок щодо систематизації інформації.

Імітаційні програмні засоби (системи), що представляють певний аспект реальності для вивчення його основних структурних або функціональних характеристик за допомогою деякого обмеженого числа параметрів.

Моделюючі програмні засоби довільної композиції, що дають у розпорядження навчаючого основні елементи і типи функцій для моделювання певної реальності. Вони призначені для створення моделі об'єкта, явища, процесу або ситуації (реальних або віртуальних) з метою їхнього вивчення, дослідження.

Демонстраційні програмні засоби – забезпечують наочне подання навчального матеріалу, візуалізацію досліджуваних явищ, процесів і

взаємозв'язків між об'єктами.

Навчально-ігрові програмні засоби – призначені для програвання навчальних ситуацій.

Дозвільні програмні засоби – використовуються для організації навчально-ігрової та розвивально-ігрової діяльності учнів, що мають, як правило, ціллю розвиток уваги, реакції, пам'яті і т.д. [5].

Досвід застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання свідчить, що найефективнішою формою використання педагогічних програмних засобів у навчальному процесі є їх включення до складу програмно-методичних комплексів (ПМК). Йдеться про використання програмних засобів разом із супроводжуючими друкованими матеріалами, призначеними для вчителя, а також для студентів. Перехід до нових комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання, створення умов для їх розробки, апробації та впровадження, раціональне поєднання нових інформаційних технологій навчання з традиційними – складне педагогічне завдання і потребує вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних, організаційних, навчально-методичних, технічних та інших проблем.

Основними серед цих проблем є: розробка науково-методичного забезпечення вирішення завдань інформатизації навчально-виховного процесу; підготовка педагогічних кадрів до використання в навчальному процесі засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; підготовка студентів до використання сучасних засобів навчально-пізнавальної діяльності; матеріально-технічне та науково-методичне забезпечення навчальних закладів; розробка методик використання сучасних інформаційних технологій навчання у навчальному процесі під час вивчення всіх без винятку навчальних предметів.

Майбутній вчитель технологій, як і будь який інший вчитель загальноосвітнього навчального закладу, незалежно від ступеня, типу, форми власності закладу та рівня своєї кваліфікації, повинен вміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства. А саме:

- створювати текстові документи, таблиці, малюнки, діаграми, презентації; використовувати Інтернет-технології, локальні мережі, бази даних;
- здійснювати анкетування, діагностування, тестування, пошук необхідної інформації в мережі Інтернет;
- розробляти власні електронні продукти (розробки уроків, демонстраційний матеріал);
- поєднувати готові електронні продукти (електронні підручники, енциклопедії, навчальні програми, демонстраційні програми т. п.) у своїй професійній діяльності.

В епоху інформатизації суспільства, кожен студент повинен чітко усвідомити, що комп'ютер та периферійне обладнання є основними інструментами в його майбутній професійній діяльності, які здатні полегшити розв'язок цілого ряду професійних завдань. Сучасні вимоги до

конкурентно спроможного фахівця вимагають від нього сформованих вже у процесі професійної підготовки вмінь серед широкого кола програмних засобів відшукати такий програмний засіб, який досить швидко та ефективно допоможе отримати потрібний результат. У процесі навчання викладач повинен формувати у майбутніх вчителів технологій вміння здійснювати правильно постановку задачі, прогнозувати і передбачати її результати; свідомо і творчо вибирати оптимальні способи її розв'язання з урахуванням наслідків; швидко оволодівати новітніми технологіями; виявляти потреби в програмному забезпеченні відповідно до педагогічної діяльності, розробляти свій алгоритм її розв'язання, аналізувати результати роботи тобто формувати високий рівень професійної компетентності. Саме тому, інформаційні технології на сучасному етапі реформування освіти представляють один із провідних пріоритетів в оновленні вищої освіти загалом.

Також ми вагомому значення надали технологіям контролю, оскільки вони мають вагомому значення для прогнозування тенденцій у формуванні творчого потенціалу магістрів. Традиційно педагогічний контроль здійснюється з дотриманням вимог об'єктивності, індивідуального підходу, систематичності і системності, всебічності та професійної спрямованості контролю.

Використовуються такі методи контролю як усне опитування, які мають сприяти підвищенню мотивації студентів-майбутніх фахівців до науково-пізнавальної діяльності. Відповідно до специфіки фахової підготовки перевага надається усному контролю, додаткової оцінки за виявлення пізнавальної активності ІНДЗ, підсумкової письмової контрольної роботи.

Алгоритм та критерії оцінювання:

- самостійність виконання;
- логічність і послідовність викладення матеріалу;
- повнота розкриття теми (проблемної ситуації або практичного завдання);
- обґрунтованість висновків;
- використання статистичної інформації та довідкової літератури;
- можлива наявність конкретних пропозицій;
- якість оформлення.

Під час поточного оцінювання результатів навчальної діяльності студентів враховується: 1) відвідування ними занять, 2) активність на них, 3) самостійна робота студентів, 4) участь в науковій діяльності, конференціях тощо.

Також результативними виступають *технології реалізації педагогічної та виробничої практики* магістрами:

- *технологія педагогічного проектування*, що полягає у заміщенні реального об'єкта професійної діяльності його модельним логіко-почуттєвим відтворенням у вигляді опису найбільш значущих властивостей та створення інноваційної моделі в якій переносяться опановані в навчальній діяльності властивості явища на розуміння реальних об'єктів пізнання, що дає підстави для її широкого використання. Тобто магістр має не просто викласти

матеріал, який узгоджено з програмним змістом, але він має розробити модель презентації навчального матеріалу і покроковий алгоритм її реалізації;

- *технології контекстного навчання*, які забезпечують «логіку» руху діяльності від навчальної до професійної. Змістовно ці технології передбачають рух знань магістра від текстових знакових систем з їх переважно вербалізованими засобами пізнання до співвідношення цієї інформації з ситуаціями майбутньої професійної діяльності та перетворення набутих знань у смисли, що забезпечує його особистісну включеність у вирішення квазіпрофесійних завдань предметної галузі праці, яку він опановує. Вочевидь, із застосуванням навчальної інформації відбувається суб'єктивне її проживання у формах професійної поведінки, а одиницею такої навчальної роботи виступає предметна дія, що й забезпечує досягнення на її основі практично корисного ефекту;

- *технології квазіпрофесійної педагогічної діяльності* у процесі педагогічної практики. Йдеться про, імітаційні, релаксопедичні технології, призначення яких у підвищенні «коефіцієнту корисної дії», емоційного тону, тренування інтуїції та фантазії, імпровізаційних здібностей, - що й складає зміст творчого потенціалу магістрів.

У методиці застосування дослідницького методу навчання виокремлюються дві групи проблем. Перша зумовлена особливостями відносин, що виникають у процесі дослідницького навчання із зовнішнім середовищем, зокрема іншими методами і формами навчання у вищій школі; друга пов'язана з процесами, котрі відбуваються всередині дослідницької діяльності та між суб'єктами, які беруть у ній участь. До зовнішніх факторів належить насамперед дія об'єктивних закономірностей розвитку і функціонування вищої освіти її стратегічних напрямів, котрі зумовлюють використання певного кола методів навчання; внутрішні фактори визначають рух системи дослідницького пізнання, у процесі застосування наукових методів відповідно до умов діяльності й очікуваного результату як цілісності, що характеризується взаємозв'язком і взаємозумовленістю принципів та закономірностей її розвитку і функціонування, внутрішньо системними суперечностями й основними стратегіями їх розв'язання у процесі управління дослідницькою діяльністю студентів магістратури [драгієва].

Навчальна дослідницька діяльність – це спеціально організована, пізнавальна творча діяльність студентів, котра за своєю структурою відповідає науковій діяльності й характеризується ціленаправленістю, активністю, наочністю, вмотивованістю і свідомістю, результатом якої є формування пізнавальних мотивів, дослідницьких умінь, суб'єктивно нових для студентів знань та способів діяльності. Методика застосування дослідницького методу навчання базується на творчому використанні *технології компаративної педагогіки*. Долучаючись до навчальної дослідницької діяльності, її учасники працюють на рівні, близькому до наукового, проблема дослідження якого пов'язана із сучасними актуальними пошуками виробничого та наукового напрямів, майбутньої професійної

орієнтації магістрантів. Студенти здобувають знання і досвід діяльності, який за дидактичним значенням виходить за межі окремої професійної спеціалізації, а за своїм особистісним сенсом – за межі звичного навчального середовища, пов'язуючи учасників дослідження з реальними проблемами науки й практики.

В основі *технології дослідницького методу навчання* закладено ідеї гуманістичної педагогіки, особистісно орієнтованого й діяльнісно зорієнтованого підходів [71]. Заняття, передбачені цією технологією, проходять переважно в аудиторній формі; інша форма організації – консультування та позааудиторне самостійне дослідження. Технологія застосування дослідницького методу навчання спрямована на формування вмінь і навичок дослідницької діяльності студентів магістратури, чому сприяє:

- формулювання проблемних питань та створення й розв'язання проблемних ситуацій;
- творче використання суперечливостей науки і практики; висунення гіпотез їх обґрунтування та перевірка шляхом організації й проведення експериментів, моделювання, логічних та інтуїтивних побудов тощо;
- ефективне застосування візуалізації теоретичних знань у практичному використанні й інтерпретації результатів експериментів; узагальнення і систематизація набутого досвіду;
- формулювання висновків та рекомендацій;
- оформлення і презентації результатів досліджень.

Результатами застосування дослідницького методу навчання є:

- високий рівень навчальних досягнень студентів;
- стимуляція глибшого осмислення та широкого розуміння професійних знань і вмінь;
- міцне й оперативне (дієве) запам'ятовування досліджуваного матеріалу;
- формування навичок самостійної роботи;
- досвід науково-дослідницької діяльності.

Педагогічні можливості методики застосування дослідницького методу навчання закладені у сприянні навчанню студентів прийомам пошуку додаткової інформації: роботи з бібліографічними довідниками, каталогами, словниками, схемами, графіками, таблицями, енциклопедіями, ГОСТами, макетами, приладами й обладнанням, оргтехнікою; стислою і раціональною запису та відтворення; виконання виписок, анотацій, конспектів, рефератів, доповідей, наукових статей тощо. Дослідницька діяльність стимулює до обмеження поверхового сприйняття інформації, змушує глибше осмислювати і логічно опрацьовувати, формулювати власні думки. Це значною мірою інтенсифікує творчий потенціал студента, його здібності до імпровізації діяльності та здобуття знань, інтерпретації й вивчення нового, оцінювання і корекції. Дослідження – це завжди робота у невизначеному полі, але загальні принципи наукового пізнання, фахові знання й уміння повинні студентом свідомо сприйматись та реалізовуватись.

Процес організації методів дослідницьких проектів включає:

- визначення переліку актуальних і перспективних для майбутнього фахівця дослідницьких проблем відповідно до тематичних планів комплексу дисциплін, які будуть застосовуватися у процесі дослідження;
- установлення концепцій та стратегій студентських досліджень, виходячи з матеріально-технічного й інформаційного забезпечення (з якою інформацією буде студент працювати і на якому рівні дослідницьких здібностей);
- підбір груп і пар дослідників, консультантів та рецензентів, інструкцій, методичних указівок, звітів проведених досліджень для ознайомлення студентів зі специфікою майбутньої діяльності (обговорення, диспут, установлення траєкторії й динаміки думок студентів-дослідників);
- визначення переліку наукових методів дослідження, оформлення, статистичної обробки, презентації результатів, контролю і корекції, орієнтовного рівня самостійності та відповідальності.

Важливу роль відіграє студентська дослідницька діяльність у сучасних програмах вишів. Вона ставить студентів у позицію «дослідника» й посідає провідне місце в системах розвиваючого навчання. Для розвитку умінь дослідницької діяльності визначено умови їх формування:

1. Цілеспрямованість та систематичність. Робота з розвитку дослідницьких умінь повинна проходити постійно на всіх заняттях зі спеціальних предметів на різних рівнях як в аудиторній, так і позааудиторній навчальній діяльності. Викладач має використовувати матеріал дисципліни з метою формування умінь дослідницької діяльності, постійно використовувати метод наукового пошуку при вивченні ключових розділів курсу.

2. Вмотивованість. Необхідно допомогти студентам побачити важливість їх творчої дослідницької діяльності, акцентувати увагу на можливості реалізації власних талантів і запитів, наголошувати, що це дієвий спосіб саморозвитку й самовдосконалення.

3. Творче середовище. Викладач має сприяти створенню творчої, робочої атмосфери, підтримувати інтерес до дослідницької роботи.

4. Психологічний комфорт. Одне із завдань викладача – заохочення творчих проявів студентів, стимулювання до активного пошуку. Головне завдання викладача – створити комфортну діяльність: не пригнічувати бажання, не критикувати за помилки, а коректно допомагати їх виправляти, підтримувати і спрямовувати дослідницьку активність у потрібному напрямі, заохочувати творчі ідеї студентів. Кожному студентові необхідно дати можливість відчути свої сили, повірити в себе.

5. Особистість педагога. Для розвитку творчих здібностей, до яких належать і дослідницькі, потрібен творчий викладач, що прагне до невимушеної, але водночас відповідальної й творчої робочої обстановки і володіє певними знаннями та підготовкою для проведення занять дослідницьким методом.

6. Урахування індивідуальних і професійно-предметних особливостей. Формування дослідницьких умінь здійснюється на доступному для сприйняття рівні, саме дослідження має бути складним, але посильним,

цікавим, актуальним та корисним для студента.

Виходячи з вищезазначеного, ми виділяємо чотири блоки вмінь, необхідних для ефективної організації дослідницької діяльності студентів:

1. Уміння організувати свою діяльність (робоче місце, прогнозування результатів, планування, підготовка).

2. Уміння і знання дослідницького характеру (вибір теми дослідження, цілеспрямованість як стиль діяльності, вміння збудувати структуру дослідження, методи дослідження, загальнологічні розумові операції, пошук інформації).

3. Уміння працювати з інформацією (види інформації, джерела інформації, науковий текст, терміни, поняття, смислові частини тексту, виділення головного, цитування, посилання, план, визначення, формулювання висновків, логіка викладу, конспектування, умовні позначення, доведення, робота з графіками, схемами, таблицями).

4. Уміння представити результат своєї діяльності (форми звітності, наукових зібрань; вимоги до доповідей, статей, мови доповідача).

Значною мірою ці вміння формуються за допомогою евристичних прийомів – прямої протилежності вивчення «готового знання». Евристичний стиль навчання ставить студента у позицію власного незнання: цей об'єкт незнання фіксується й ретельно досліджується. Суть евристичності пізнання полягає у створенні особистого досвіду студента, де він поставлений у позицію «здобувача знань». Знання при цьому виникає і є наслідком подолання труднощів та розв'язання дослідницьких проблем. Показник результативності евристичної діяльності – бачення та розуміння проблеми, обсяг запропонованих нестандартних способів розв'язання, вміння розкривати невідомий предмет з різних поглядів, розуміння інших учасників дослідницької діяльності.

Головні ознаки евристичних прийомів (навчання «через відкриття»):

1. Знята жорстка наочна організація змісту навчання: програми варіативні включають інтегрований зміст. Важлива особливість – «відкрите знання» – неоднозначне, багатоваріантне. Викладач, пропонуючи дослідницьке завдання «відкритого типу», може знати кілька варіантів розв'язання, а студенти пропонують ще декілька або завдання виявиться таким, що взагалі не має однозначного розв'язання.

2. Студенти об'єднуються у групи різного складу («пари», «трійки», «п'ятірки»). Групи можуть змінюватися залежно від виду діяльності або побажання студентів.

3. Засвоєння змісту дослідження відбувається у спільній діяльності викладача і студента та вибудовується за логікою наукового пізнання.

4. У центрі уваги викладача не знання, вміння й навички студента, а його особистий досвід вражень, переживань, теоретично-практичних дій, взаємодії й спілкування, основних компетенцій особистості.

5. Викладач займає відкриту особистісну позицію, різними засобами «усуває» свою організаційну роль у дослідницькому процесі: студентам надається свобода вибору (групи, змісту, теми), виключається примусовість,

прямий контроль і оцінювання; увага звертається на організацію рефлексії.

Застосування евристичних прийомів передбачає особистісно орієнтоване навчання, оскільки відбувається оволодіння не предметним змістом (репродукування), а набуття досвіду й розвиток пізнавальної самостійності особистості.

Технології пропедевтичної роботи з метою підготовки до навчання дослідницьким методом проводиться наступними критеріями:

- навчання характеризується проблемністю, пошуком, евристичністю;
- систематичним лабораторним-дослідженням (пошук розв'язання здійснюється студентами за допомогою навідних питань: далі постановка проблеми; припущення, висунення гіпотези, пошук шляхів досягнення результату; перевірка й формулювання висновків);
- періодичним короткотерміновими дослідженнями – спостереженнями з описами (під контролем і за участі викладача);
- уключенням дослідницьких завдань, спрямованих на оволодіння загальнопізнавальними та логічними вміннями;
- ознайомлення з теоретичними і прикладними особливостями дослідницької діяльності;
- здійсненням колективних досліджень згідно з ускладненим планом;
- організацією спільної діяльності, спрямованої на здобуття експериментально-практичних умінь;
- проведенням короточасних самостійних досліджень студентів у контексті вивчення змісту різних дисциплін;
- використанням на заняттях проблемних, пошукових методів для додаткового ознайомлення з термінологією і поняттями дослідження;
- пропозицією завдань на виявлення студентами різних властивостей, функцій об'єктів; складанням послідовності дій; логічних операцій; формулюванням визначень; здійсненням комбінаторики, конструювання, виявлення причинно-наслідкових зв'язків; спостереженням й описом;
- організацією та проведенням самостійного довготривалого дослідження з вибраної теми студентом.

Такий підхід забезпечує здобуття студентами досить широкого уявлення про дослідницьку роботу вчених, її призначення, планування, здійснення, пошуку інформації. Це формує бажання і забезпечує можливості досягти й представити свої результати, виявити власну компетенцію.

Таким чином, формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти, у протизагаду існуючим традиційним здебільшого орієнтованим на репродуктивне відтворення освітнім методичним системам, має здійснюватися відповідно до методичної системи, що є інтегрованою за структурою та міждисциплінарною за методологічним підґрунтям (положення проектної, контекстної та кампаративістської педагогіки, імітаційної та квазіпрофесійної діяльності), зорієнтована на новітні

змістове наповнення та організаційне забезпечення і зацентрована на технологічній складовій її реалізації.

Зміст практичних завдань

Практичне заняття 1. ***Інтегративні технології формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти.***

1. Формування творчого потенціалу в організації та проведенні виробничої та педагогічної практик
2. Індивідуальна науково-дослідна технологія формування творчого потенціалу.
3. Педагогічні інформаційних технологій.
4. Класифікація педагогічних програмних засобів за методичним призначенням.

Практичне заняття 2. ***Технології реалізації педагогічної та виробничої практики магістрами.***

1. Технологія педагогічного проектування.
2. Технології контекстного навчання.
3. Технології квазіпрофесійної педагогічної діяльності.

Практичне заняття 3. ***Методика застосування дослідницького методу навчання.***

1. Технології компаративної педагогіки.
2. Технології дослідницького методу навчання.
3. Технології пропедевтичної роботи.

Практичне заняття 4. ***Педагогічних умов формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти.***

1. Спецкурсу як умова формування творчого потенціалу.
2. Підсилення особистісного компоненту підготовки магістрів.
3. Інноваційних інтегрованих технологій організації практики магістрів технологічної освіти.
4. Формування індивідуального стилю діяльності фахівця.
5. Рівні сформованості творчого потенціалу в магістрів технологічної освіти.

Практичне заняття 5. ***Напрями та складові формування творчого потенціалу в магістрантів.***

1. Особистісно-креативний напрям професійної підготовки магістрів технологічної освіти.
2. Творчо дидактичний напрям.
3. Методологічна, організаційна, змістова, технологічна складові професійної підготовки магістрів.

Практичне завдання: 1. Дослідити особливості педагогічної майстерності сучасного викладача. 2. Розробіть особисту стратегію становлення творчого викладача. 3. Виявіть та проаналізуйте труднощі у викладацькій діяльності.

Перелік основної та додаткової літератури

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогического творчества / В. И. Андреев. — Казань, Изд-во КГУ, 1988. — 238 с.
2. Барабанова В.В., Зеленова М.Е. Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения // Психологическая наука и образование. - 2012. - №2. - С. 28-41.
3. Бердяев Н.А. Самопознание [Текст] / Н.А. Бердяев. — Л. : Лениздат, 1991. — 395 с.
4. Бобылева Я. В. Концепция исследования теоретических и методических основ формирования инновационной культуры будущих учителей технологий в процессе профессиональной подготовки [Текст] / Я. В. Бобылева // Молодой ученый. — 2013. — №4. — С. 532-534.
5. Веретенникова Л. К. Подготовка будущих учителей к формированию творческого потенциала школьников : дис. ...д-ра педог. наук. — Казань, 1997. — С. 7.
6. Веретенникова Л.К. Развитие творческого потенциала современного школьника / Л.К. Веретенникова / Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. — г. Москва, 2010. — Выпуск 1. — С. 15-24. —
7. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова] / За ред.. В.Г. Кременя. — К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. — 120 с.
8. Отич О.М. Основы педагогической мастерности преподавателя профессиональной школы : учебник / О.М.Отич. — Кировоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 208 с. ISBN 978-966-189-334-3].
- Безрукова В. С. Педагогика. Проектная педагогика / В. С. Безрукова. — Екатеринбург: Деловая книга, 1996. — 344 с.
9. Гузій Н.В. Технологія контекстного навчання в організації дидактичної підготовки студентів у вищій педагогічній школі / Н. В. Гузій // Вища освіта України № 3 (додаток 1) – 2012. – Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. – Т.1. – С. 363-370.
10. Демченко І. І. Імітаційне моделювання у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва / І. І. Демченко // Педагогічні науки. — 2009. — Вип. 4. — 82–87.
11. Особливості професійної діяльності викладача технічних дисциплін у вищій школі / В.В. Кулешова // Соціогуманітарні науки: Збірник наукових праць. — 2012. — № 6 — С.206.-210

12. Равен Д. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. – М.: “Когито#Центр”, 1999. – с. 16.

Интернет ресурс

<http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskogo-potentsiala-studentov-dizaynerov-v-protsesse-izucheniya-predmeta-osnovy-kompozitsii>.

http://conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2001/newtech/5/bogdanov.htm.

http://conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2001/newtech/5/bogdanov.htm

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/65-98-п>

<http://oipop.ed-sp.net/content/view/1179/124/>

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие / О. А. Абдуллина. -М.: Просвещение, 1990.- 141 с.
2. Авраменко О. Б. Компетентнісний підхід при вивченні технічних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів технології / О. Б. Авраменко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2011. – № 3. – С. 292–296.
3. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства : учеб.пособие / Ю.П. Азаров. — М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – С. 120-187.
4. Алферов Ю.С. Мониторинг развития образования в мире // Педагогика. - №7. – 2002. – С. 88-96.
5. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. — М. : Советское радио, 1979. – С. 24.
6. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс : в 2 кн. / В.И. Андреев. — Казань : Изд-во Казанского университета, 1996. – К. 1. – С. 427.
7. Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть (За матеріалами доповіді, виголошеної на засіданні загальних зборів АПН України 23 листопада 2000 р.) // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 5-13.
8. Андреева Ю.В. Педагогическая поддержка мотивации студентов на профессиональное саморазвитие //Образование и саморазвитие. — 2008. – № 4. – С.10-11.
1. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства : учеб.пособие. — М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – С. 120-187.
2. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука. — М. : Советское радио, 1979. – С. 24.
3. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогического творчества / В. И. Андреев. — Казань, Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
4. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс : в 2 кн. — Казань : Изд-во Казанского университета, 1996. – К. 1. – С. 427.
5. Андреева Ю.В. Педагогическая поддержка мотивации студентов на профессиональное саморазвитие //Образование и саморазвитие. – 2008. - № 4. – С.10-11.
6. Безрукова В. С. Педагогика. Проектная педагогика / В. С. Безрукова. — Екатеринбург: Деловая книга, 1996. — 344 с.

7. Барабанова В.В., Зеленова М.Е. Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения // Психологическая наука и образование. - 2012. - №2. - С. 28-41.
8. Бердяев Н.А. Самопознание [Текст] / Н.А. Бердяев. — Л. : Лениздат, 1991. — 395 с.
9. Бех І.Д. Принципи сучасної освіти/ І.Д.Бех // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. — 2005. — №4. — С.5-27.
10. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. — К.: К.І.С., 2004. — С. 47-53.
11. Бобилева Я. В. Аналіз розвитку професіоналізму педагогічних кадрів вищих навчальних закладів у розвинених країнах світу /Я. В. Бобилева, В. В.
12. Боброва М. П. Дидактическая подготовка педагогических кадров дошкольных учреждений в контексте профессиональной деятельности: автореф. дисс. на соискание учён. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М. П. Боброва. — Барнаул, 1997. — 17 с.
13. Богданов І.Т., Сергеев О.В. Засоби інформаційних технологій, їх практичні можливості, дидактична доцільність використання й упровадження. — Режим доступу: http://conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2001/newtech/5/bogdanov.htm
14. Борисов // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. — Черкаси, 2009- Вип.146. — С.140–143.
15. Бобылева Я. В. Концепция исследования теоретических и методических основ формирования инновационной культуры будущих учителей технологий в процессе профессиональной подготовки [Текст] / Я. В. Бобылева // Молодой ученый. — 2013. — №4. — С. 532-534.
16. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/ М.В.Буланова-Топоркова, А.В.Духовнева, Л.Д.Столяренко. - 2-е изд., доп. и перераб. — Ростов н/Д : Феникс, 2002.- 544 с.
17. Варламова Е.П., Степанов С.Ю. Психология творческой уникальности. — М. : Институт психологии РАН, 2002. — 256с.: ил.
18. Введенский В. Моделирование профессиональной компетентности педагога / Введенский В. // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 51-55.
19. Вишнякова В. Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения. — Минск : НИОРБ «Поли Биг», 1995. — С. 22.
20. Веретенникова Л. К. Подготовка будущих учителей к формированию творческого потенциала школьников : дис. ...д-ра педог. наук. — Казань, 1997. — С. 7.
21. Веретенникова Л.К. Развитие творческого потенциала современного школьника / Л.К. Веретенникова / Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова.

Педагогика и психология. – г. Москва, 2010. – Выпуск 1. – С. 15-24. – Режим доступа:<http://cyberleninka.ru/article/n/razvitiie-tvorcheskogo-potentsiala-studentov-dizaynerov-v-protssesse-izucheniya-predmeta-osnovy-kompozitsii>.

22. Волков И. П. Учим творчеству. – М. : Педагогика, 1982. – С. 12.

23. Воровка М.І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.І. Воровка. – Тернопіль, 2007. – 22 с.

24. Вяткин Л.Г., Ольнева А.Б. Развитие познавательной самостоятельности и творческой активности педагога: Учеб. пособие / Л.Г. Вяткин, А.Б. Ольнева. — Саратов : Научн.кн; 2001. - 200с.

25. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія : навч. посіб / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища школа, 1995. – 237 с.

26. Голованов В. Н. Законы в системе научного знания / В. Н. Голованов. — М. : Мысль, 1970. – 231 с.

27. Голубова Г.В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів / Г.В. Голубова // // Соціогуманітарні науки: Збірник наукових праць. — 2011. — № 8 — С.105-107

28. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. – 376 с.

29. Гороя В.И., Антонова Н.А., Харченко Л.Н. Творческая индивидуальность учителя и её развитие в условиях повышения профессиональной квалификации. — Ставрополь : Сервисшкола, 2005. – С.48.

30. Гузій Н.В. Технологія контекстного навчання в організації дидактичної підготовки студентів у вищій педагогічній школі / Н. В. Гузій // Вища освіта України № 3 (додаток 1) – 2012. – Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. – Т.1. – С. 363-370.

31. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навч. посіб. / О. І. Гура. — К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.

32. Гуськова, Е.А. Психологические условия реализации творческого потенциала студентов в учебно-воспитательном процессе вуза / Е.А. Гуськова// Фундаментальные и прикладные исследования. Вестник Белгородского университета потребительской кооперации № 3 (18), Белгород, 2006 г. – с. 229-232.

33. Давыдова Г. А. Творчество и диалектика / Г. А. Давыдова. — М. : Наука, 1976. – 175 с.

34. Даринская Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: Монография. — СПб., 2005. – 293 с.

35. Даринская Л.А. Технологии педагогического мастерства / Л.А. Даринская. — СПб.: НОУ «Экспресс», 2009. – 117 с.

36. Демченко І. І. Імітаційне моделювання у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва / І. І. Демченко // Педагогічні науки. — 2009. — Вип. 4. — 82–87.

37. Державний стандарт освітньої галузі «Технологія» // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №1. – С. 3-6.

38. Довідник ВНЗ. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-104-0.html>.

39. Драгієва Л. В. Творчий потенціал майбутнього фахівця трудового навчання: стан та перспективи розвитку // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія педагогічні науки. Випуск 163. 160с. (66-70)

40. Драгієва Л. В. Проблема формування педагогічної творчості майбутніх педагогів // Викладач і студент: умови особистісного і професійного зростання. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. – Черкаси: Видавництво ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. – 188с. (с.117-118)

41. Драгієва Л. В. Вивчення творчого потенціалу особистості у сучасних дослідженнях // Актуальні дослідження в соціальній сфері : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м.Одеса, 15 січня 2013 р. / гол.ред. В.В.Корнєшук. – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2013. – 248с. (с.63-64)

42. Драгієва Л.В. Інтерактивні шляхи і засоби продуктивного формування творчого потенціалу майбутніх викладачів технологій // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць / Ред.кол.: Н.В.Гузій (відп.ред.). – Вип.23 (33). – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014 – 167 с. (с.77 - 84)

43. Драгієва Л.В. Забезпечення якості технологічної освіти: компетентісний підхід // Управління якістю освіти: досвід та інновації. Матеріали науково-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Валерії Семенівни Пікельної, Кривий ріг, 23 січня 2015р. / за заг.ред. Л.Л. Сушенцевої; Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет», Міністерство освіти і науки України. – Кривий Ріг, 2015. – 140с. (с.47-49)

44. Драгієва Л.В. Компетентностный подход как фактор формирования профессиональной компетентности магистров специальности «Технологическое образование» // Россия и Европа: связь культуры и экономики: Материалы IX международной научно-практической конференции (10 июня 2014 года). / Отв. Редактор Уварина Н.В. – Прага, Чешская республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2014. – 540 с. (с.110-113)

45. Драгієва Л.В. Особливості формування творчого потенціалу майбутнього вчителя технологій // Проблеми освіти: Наук.зб./ Інститут

інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, - К., 2011. Випуск №68 – 318 с. (267-273)

46. Драгієва Л. Педагогічні умови реалізації інформаційних технологій у підготовці майбутнього вчителя технологій // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [За заг. Ред.. проф.. В.І. Сипченка]. – Спецвип.7. – Ч.І. – Словянськ: СДПУ, 2011. – 362 с. (с. 118-126)

47. Драгієва Л. Педагогічні умови формування творчого потенціалу майбутнього викладача технологій в процесі магістерської підготовки // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім.. К.Д.Ушинського (збірник наукових праць) № 1-2. – Одеса ПНПУ ім..К.Д.Ушинського. – 2013р. 271с. (с.185-192)

48. Драгієва Л.В. Практико-орієнтований підхід к формированию творческого потенциала будущих преподавателей технологий // Образование: традиции и инновации: Материалы международной научно-практической конференции (27 декабря 2012 года). – Отв. редактор Уварина Н.В. – Прага, Чешская республика: Изд-во WORLD PRESS s.r.o., 2013. – 417с. (с.151-156)

49. Драгієва Л.В. Творчий потенціал викладача вищої школи як передумова професійної компетентності // Молодь в умовах нової соціальної перспективи: Збірка наукових праць. – Випуск 14. – Частина І. – Київ, 20-21 березня 2012 року. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 539с. (с.460-468)

50. Драгієва Л.В. Проблеми розвитку творчого характеру педагогічної діяльності // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі», 22-23 жовт. 2009р. – Одеса, Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 122с. (с.37-39)

51. Драгієва Л.В. Теоретичні основи технології підготовки вчителів трудового навчання // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки: Збірник наукових праць. – Ізмаїл, 2009. – Вип. 26. – 192 с. (с.36-39)

52. Драгієва Л.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій як педагогічна проблема // Вісник післядипломної освіти: зб.наук.праць / Ун-т меседж.освіти НАПН України, редкол.: О.Л.Ануфрієва [та ін.]. – К., 2005 – Вип.1 (14), ч.1: Педагогіка /голов.ред. В.В.Олейнік. – 2010. – 240с. (с.55-65)

53. Драгієва Л.В. Формування творчих компетенцій у майбутніх вчителів технологій засобами сучасних технологій // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

/Гол.ред.: Мартинюк М.Т. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2010. – Ч.2. – 396 с. (с. 201-209)

54. Дьюи Дж. Демократия и образование / Пер. с англ. – М.: Педагогика. 2000.

55. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психология высшей школы. — Минск : Тесей, 2003.

56. Дяченко М. Д. Теоретические аспекты развития творческого потенциала в процессе формирования личности будущего журналиста // Научный журнал Аспект / М. Д. Дяченко. Режим доступа: http://asconf.com/rus/archive_view/288.

57. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст]: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сырманюк. — М. : МПСИ, 2005.

58. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П.Иванов — М. : Педагогика, 1989. – С. 7.

59. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : учеб. пособие для вузов / Л. Б. Ермолаева-Томина. — М. : Академический проект, 2003. – С. 64.

60. Ищук В. В. Модель профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры на основе контекстного и проектного обучения [Текст] / В. В. Ищук // Молодой ученый. — 2014. — №2. — С. 765-76.

61. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. К 15 Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник / Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева — Х. : Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.

62. Калашнікова С.А. Освятня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія / С.А.Калашнікова. — К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 380с.

63. Калошина И. П. Структура и механизмы творческой деятельности. Изд-во Мос. ун., 1983. – 167с.

64. Камалов Ю.Н., Камалов М.Ю. Процесс подготовки будущего учителя профессионального обучения [Текст] / Ю.Н.Камалов, М.Ю.Камалов // "Вестник КарГУ". - Педагогика – 2013 – Режим доступа: <http://www.articlekz.com/article/5845>

65. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М. : Педагогика, 1990. – С. 13.

66. Каримова Н. Н. Сущность компетентностного подхода в формировании личностных качеств будущего учителя [Текст] / Н. Н. Каримова, Н. А. Муслимов // Молодой ученый. — 2011. — №11. Т.2. — С. 162-164.

67. Кармин А. С. Диалектика стихийного и сознательного в управлении творчеством / А. С. Кармин // Диалектика, творчество, гуманизм / под ред. Гущика Д. А. – Л. : Издательство ЛГУ, 1991. – С. 87–91.

68. Качалов А. В. Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов педвуза / А. В. Качалов // Известия Уральского государственного университета. — 2009. — № 1/2(62). — С. 212-217.

69. Кибаева К., Ларина Т.В. Педагогические условия формирования творческих способностей студентов технических вузов / К. Кибаева, Т.В.Ларина, С.Ю. Кузьмин, Н.Н. Короткова // Успехи современного естествознания — 2012. — № 5. — С. 76-78.

70. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. — К. : Либідь, 1991. — 95 с.

71. Кичук Н. В. К вопросу формирования творческой личности учителя на этапе его вузовской профессиональной подготовке / Н.В. Кичук // Актуальные проблемы підготовки педагогических кадров. — Рига, 1989. — С.

72. Кічук Н. В. Педагогічні основи вивчення студентами своєрідності процесу наукової творчості / Н. В. Кічук // науковий вісник ІДГУ. —№25. — Ізмаїл, 2009. — С.

73. Кічук Н. В. Проблеми створення педагогічних умов щодо формування творчої особистості вчителя в педагогічному вузі / Н. В. Кічук // Формування творчої особистості: Матеріали наукової конференції. — Чернігів, 1992. — Ч.ІІІ. — С.

74. Кічук Н. В. Розробка моделі творчої особистості / Н. В. Кічук // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: Матеріали наукової конференції. — Київ, Луцьк, 1994 — Ч.ІІ.-Р.ІІ. — С.

75. Кічук Н. В. Становлення творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук // Радянська школа. — 1990. — № 9. — С.

76. Кічук Н. В. Творчі завдання студентам з психолого-педагогічних дисциплін як засіб активізації пізнавальної самостійності / Н. В. Кічук // Зміст, форми і методи самостійної роботи студентів: Матеріали науково-практичної конференції. — Тернопіль, 1990. — С

77. Кічук Н. В. Творча особистість вчителя: педагогічні засади формування / Н. В. Кічук // Навчально-методичний посібник. — Одеса, 1999. — С

78. Кічук Н. В. Творчий учитель спонукає до творчості учнів / Н. В. Кічук // Початкова школа. — 1993. — №5-6. — С

79. Князева Л. Е. Формирование опыта творческой педагогической деятельности у студентов педвуза: Дис...канд.пед.наук — Ростов н/Д, 1991. — 220с.

80. Коберник О.М. Технологічна освіта учнів в Україні у ХХІ столітті / О.М. Коберник // Педагогические науки. — 4.Стратегические направления реформирования системы образования. Режим доступа:http://www.rusnauka.com/13_NPN_2010/Pedagogica/66067.doc.htm.

81. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : [монографія] / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко. — Х.: УПА, 2007. — 162 с.

82. Козинская О. Ю. Концептуальные подходы к развитию творческого потенциала студентов педагогических специальностей института искусств / О. Ю. Козинская // "Paradigmata poznání". – 2014. – № 1. – Режим доступа: http://sociosphera.com/publication/journal_paradigmata_poznani/2015/165/konceptualnye_podhody_k_razvitiyu_tvorcheskogo_potenciala_studentov_pedagogicheskikh_sposobnostej_instituta_iskusstv/.

83. Комар О. Дидактичні принципи підготовки майбутніх учителів до запровадження інтерактивної технології / О. Комар / Дидактика, методика, нові інформаційні технології навчання. – К., 2012. – Випуск 43. – С. 75-85. – Режим доступу: [file:///c:/users/%d0%9f%d0%b5%d1%82%d1%80%d0%be/downloads/ppps_2012_43\(2\)_13.pdf](file:///c:/users/%d0%9f%d0%b5%d1%82%d1%80%d0%be/downloads/ppps_2012_43(2)_13.pdf).

84. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения Я. А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 238 с.

85. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.

86. Коновець С.В. Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2012. – 471 с.

87. Коршунов А. М. Творчество и отражение в историческом познании / А. М. Коршунов, В. Ф. Шаповал. – М. : Издательство МГУ, 1984. – 191 с.

88. Кравчук П. Ф. Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования : автореф. дис. на соискание ученой степени докт. филос. наук / П. Ф. Кравчук. – М., 1992. – 32 с.

89. Крамар П.П. Про творче самовдосконалення людської особистості та його суперечливий характер [Текст] / П.П. Крамар// Культурологічний вісник. – Вип. 5. – Запоріжжя, 1999. – 284 с.

90. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.

91. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей. Л., 2001.

92. Кузьмінський А.І. Омеляненко В.Л. Педагогіка. Підручник. – К.: Знання, 2007. – 447 с.

93. Куліненко Л.Б. Освіта і практика : Практика як основа і чинник модернізації сучасної освіти : Філософсько-світоглядний аналіз / Л.Б. Куліненко. – К. : Знання України, 2013 . – 475 с.

94. Кулешова В.В. Особливості професійної діяльності викладача технічних дисциплін у вищій школі / В.В. Кулешова // Соціогуманітарні науки: Збірник наукових праць. — 2012. — № 6 — С.206.-210

95. Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин – Самара: СамГПУ, 2002. – 400 с.

96. Кутателадзе О. Використання моделей і моделювання / О.Кутателадзе // Відкритий урок. — 2012. — № 10. — С. 40–44.

97. Лавріненко О.А. Педагогічна майстерність як домінуючий складник педагогічної дії // Теорія і практика управління соціальними системами. – № 3. – К., 2013. – С. 102-106. – Режим доступу: http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Tipuss/2013/3/ПЕДАГОГІЧНА%20МАЙСТЕРНІСТЬ%20ЯК%20ДОМІНАНТНИЙ%20СКЛАДНИК%20ПЕДАГОГІЧНОЇ%20ДІЇ.pdf.

98. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для пед. ін-тів / Сумський держ. пед. ін-т ім. А.С. Макаренка. – Суми: ВВП "Мрія-1" – ЛТД, 1995. – 212 с.

99. Луценко В.В. Формування творчої активності майбутніх учителів музики засобами комп'ютерних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/В. В. Луценко. — Житомир, 2009. — 24 с.

100. Магерамов Г. Об общих принципах построения творческого процесса // Технологии творчества. – Режим доступу: <http://www.trizminsk.org/r/tt/index.htm>.

101. Манчуленко Л.В. Формування творчого стилю діяльності майбутніх педагогів у процесі педагогічної практики: Автореф... к-та пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2006. – 22 с.

102. Мартинюк І. О. Творчий потенціал і самореалізація особистості // Психологія і педагогіка життєтворчості. – К., 1996. – 792 с.

103. Маслоу А. Мотивация личности. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.

104. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – К., Вища школа, 1987.

105. Міжнародна стандартна класифікація освіти (2011 Р.) Електронна версія документа російською мовою: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_RU.pdf.

106. Михайлюк І.Р. Педагогічні умови та модель формування готовності до педагогічної діяльності магістрів технічного спрямування / І.Р. Михайлюк // Соціогуманітарні науки: Збірник наукових праць. — 2010. — № 2 — С. 90-91.

107. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / О. В. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2–9.

108. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи: Навчальний посібник для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 267 с.

109. Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи: Навч. посібник. - К.: НПУ, 2003. - 267с.
110. Отич О.М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник / О.М.Отич. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 208 с. ISBN 978-966-189-334-3.
111. Пархоменко О.В. Проблема изменения творческой личности в новом коммуникативном пространстве / О. В. Пархоменко // Філософія. — 2013. — № 10 (102). — С. 106-111. Режим доступу: [file:///C:/Users/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%BE/Downloads/Gran i 2013 10 19.pdf](file:///C:/Users/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%BE/Downloads/Gran%20i%202013%2010%2019.pdf).
112. Пискун О.М. Дидактичні засади художньо-конструкторської підготовки майбутнього вчителя трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/О. М. Пискун. —Чернігів, 2009. — 23 с.
113. Педагогіка. Сост. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 1998.— 512с.
114. Педагогіка вищої школи/ За ред. З. Н. Курлянд. - Київ: Знання, 2005. - 399 с.
115. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища школа, 1997. — 349 с.
116. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: [навч. посіб.] / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. — К. : СПД Богда- нова А.М., 2008. — 462 с.
117. Педагогічні технології у неперервній професійній й освіті. Монографія / за ред. С.О. Сисоєва. — К.: ВІПОЛ, 2001. — 502 с.
118. Педагогіка творчості: роб. навч. прогн. для спеціальності 8.18010021 «Педагогіка Вищої школи» (галузь знань: 1801 «Специфічні категорії», освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр», за вимогами кредитно-модульної системи) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; [розробн. Сисоєва С.О.]. — К.: ВП «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. — 81 с.
119. Перець О. Б. Підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до педагогічного проектування засобами інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/О. Б. Перець. — Одеса, 2010. — 20 с.
120. Подоляк Л., Юрченко В. Психологія вищої школи. — К., Каравела, 2009.
121. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). —Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/65-98-п>
122. Професійно-кваліфікаційні характеристики педагогічних працівників ЗНЗ. — Режим доступу: <http://oipoppe.sp.net/content/view/1179/124/>.

123. Равен Д. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. – М.: “Когито#Центр”, 1999. – с. 16.
124. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
125. Рогуліна М. Р. Способи формування проєктувальних умінь у викладачів технічних дисциплін у процесі підвищення кваліфікації [Текст] / М. Р. Рогуліна // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. - Х. : [б. в.], 2013. - Вип. 38-39. - С. 337-342
126. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова] / За ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
127. Руссол В. М. Дидактичні основи оптимізації змісту післядипломної освіти педагогічних працівників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ В.М. Руссол. — Тернопіль, 2000. — 20 с.
128. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
129. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 344с.
130. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: [монографія] / С.О. Сисоєва. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 407 с.
131. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: [монографія] / С.О. Сисоєва. – Х.; К.: Каравела, 1998. – 150 с.
132. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. Пособие / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2005. – 400 с.
133. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. — М.: ТЦ «Сфера», 2005.— 160 с.
134. Творческая деятельность / Креативная педагогика. Режим доступа: <http://www.ped.vslvar.ru/1796.html>.
135. Тимакова Н. И. Творческий потенциал личности. – М. : Международная академия акмеологических наук, 2006. – С. 248.
136. Токар В. Проєктування процесу професійного становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва в умовах сучасної художньо-педагогічної освіти/ В. Токар // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. — 2011. — № 6. — С. 118–120.
137. Чаплигін О. К. Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії: Дис... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Харківський національний автомобільно-дорожній ун-т. – Х., 2001. – 428 с.

138. Ченобитов В. А. Педагогическое проектирование как акмеологическая технология педагогического образования [Электронный ресурс] / В. А. Ченобитов. — Режим доступа к журн.: URL: <http://http.akmeo.rus.net/index/php?id=127>.

139. Рындак В.Г., Мещерякова Л.В. Теоретические основы развития творческого потенциала учителя (в процессе освоения педагогических инноваций). — М.: Педагогический вестник, 1998. — 116 с.

140. Енгельмеєр П. К. Теорія творчості / П. К. Енгельмеєр. — СПб., 1910. — 208 с

141. Федоріщева С.П. Естетичні основи формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ В.М. Руссол. — Луганськ, 2001. — 20 с.

142. Фокин Ю. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия» - 2002 — 224 с.

143. Хасия Т. В. Педагогические инновационные технологии в вузе [Текст] / Т. В. Хасия // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). — Уфа: Лето, 2011. — С. 120–122.

144. Хмельницький національний університет Режим доступу:<http://www.khnu.km.ua/root/page.aspx>.

145. Уманський державний педагогічний університет імені Пала Тичини Режим доступу: <http://tpf.udpu.org.ua/>.

146. Цехмістрова Г.С. Діагностика ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах : Автореф... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центральный інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. — К., 2004. — 17 с.

147. Шарафутдинов Р. Н. Формирование проектировочных умений у будущего учителя физической культуры / Р. Н. Шарафутдинов, А. А. Баранов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2007. — № 3. — С. 26–28.

148. Шугайло Г.В. Диференційований підхід до навчання комп'ютерних технологій майбутніх учителів інформатики: Автореф... канд. пед. наук: 13.00.04. — К., 2003. — 24 с.

149. Щербакова Т. Н. Творчество в деятельности современного педагога [Текст] / Т. Н. Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 21-25.

150. Яцкова О. Ю. Анализ понятия «творческий потенциал» в современной педагогической литературе [Текст] / О. Ю. Яцкова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2012. — С. 25-27. Режим доступу: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/63/2771/>.

151. Boucher, A. (1998). Information technology-based teaching and learning in higher education: a view of the economic issues // *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 7 (1), 87-111.
152. Guilford J.P. Creativity: Dispositions and processes / J.P. Guilford // *Creativity Research. International Perspective.* – New-Delhi, 1980. P.227.
153. Guilford Y. P. The nature of human intelligence. – N. Y.: McGrawHill, 1967.
154. Hawkrige, D., Jaworski, J., & McMahon, H. (1990). *Computers in Third World Schools: examples, experiences and issues.* London: Macmillan.
155. Nęcka E. *Psychologia twórczości.* Gdańsk, 2001.
156. Vishnyakova N. Akmeologia kreatywna. *Psychologia kreatywności i osiągnięcia szczytowej dojrzałości twórczej człowieka dorosłego.* Wyd., „Instytut Postępowania Twórczego”, Łódź 2003, -279s.
157. Vishnyakova N. *Psychologiczne metody diagnozowania i prognozowania kreatywności. Test Kreatywny potencjał»,* Wyd. „Krakowska Akademia”, Kraków 2012, 179s.
158. Vishnyakova N. *Psychologia rozwoju kreatywnego potencjału człowieka»,* Wyd. „Krakowska Akademia”, Kraków 2012, -371s.
159. Vishnyakova N. *The conflict -- resolve it creatively”. Practical training on conflictology.* California USA , "Xlibris Corporation", 2010, -366p.
160. Vishnyakova N. *The ABC's of Creativity, Talent and Spirituality”. Practical Psychology of Children's Potential Self-development.* California USA , "Xlibris Corporation", 2011, -617p.
161. Stenberg R. *General intellectual ability // Human abilities* by R. Stenberg. – 1985. – P. 5-13.
162. Szmidt R. *Pedagogika twórczości.* Gdańsk, 2007.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика діагностики творчого потенціалу викладачів технологічної освіти

Призначення: оцінка творчого потенціалу досліджуваних; виявлення творчої спрямованості.

Інструкція: Анкета призначена для встановлення таких відмінностей, які не можна визначити в термінах «краще-гірше».

Вам пропонується низка запитань, які допоможуть визначити деякі властивості Вашої особистості. Тут не може бути відповідей «правильних» або «помилкових». Люди різні, і кожен може висловити свою думку. Відповідаючи на кожне питання, просимо Вас вибрати одну з трьох пропонованих відповідей – ту, яка найбільшою мірою відповідає Вашим поглядам, Вашій думці про себе. У відкритих питаннях впишіть свою думку щодо певної проблеми. Просимо Вас відповісти серйозно і щиро.

Якщо Вам що-небудь не ясно, запитаєте експериментатора.

Відповідаючи на питання, весь час пам'ятаєте:

1. Не потрібно витратити багато часу на обдумування відповідей. Давайте ту відповідь, яка першою прийде Вам в голову. Звичайно, питання часто будуть сформульовані не так детально, як Вам хотілося б. У такому разі прагніть уявити собі «середню», найбільш часту ситуацію, яка відповідає сенсу питання і, виходячи з цього, вибирайте відповідь. Відповідати треба як можна точніше, але не дуже повільно.

2. Прагніть не удаватися до проміжних, невизначених відповідей (типу «не знаю», «щось середнє» і тому подібне) дуже часто.

3. Обов'язково відповідайте на всі питання підряд, нічого не пропускаючи. Можливо, деякі питання здадуться Вам не дуже точно сформульованими, але і тоді постарайтеся знайти найбільш точну відповідь. Деякі питання можуть здатися Вам особистими, але Ви можете бути упевнені в тому, що відповіді не будуть розголошені. Відповіді можуть бути розшифровані лише за допомогою спеціального «ключа», який знаходиться у експериментатора. Причому відповіді на кожне окреме питання взагалі не розглядатимуться. Нас цікавлять лише узагальнені показники

4. Не прагніть справити хороше враження своїми відповідями, вони повинні відповідати дійсності. В цьому випадку Ви зможете краще взнати себе і дуже допоможете нам в нашій роботі.

Просимо Вас надати наступну інформацію:

Прізвище	
Ім'я	
По батькові	
Вік	
Факультет	
Спеціальність	

Анкета

1. Яким був Ваш вибір спеціальності (стати вчителем технологій)?
 - випадковим;
 - самостійним.
2. Ви навчаєтеся на обраній спеціальності, бо...
 - плануєте працювати за фахом;
 - хочете мати диплом з хорошими оцінками;
 - Вам необхідно отримати вищу освіту.
3. Чи відповідають Ваші якості та вміння вимогам обраної професії?

4. Чи важко Вам самостійно добиватися задуманого?

5. Який зміст Ви вкладаєте у поняття «творчий потенціал вчителя технологій»?

6. Які форми контролю за якістю знань, умінь і навичок є найбільш ефективними саме у Вашому ВНЗ?
 - контрольні роботи або тести з теорії;
 - диспути, творчі завдання, проекти тощо;
 - такі, що дозволяють з'ясувати практичні вміння та навички.
7. Коли Ви бачите, що Ваші дії не призводять до позитивного результату, Ви можете зупинитись і почати все абсолютно по іншому.

8. Яку з моделей публічного захисту курсової, дипломної, магістерської роботи Ви обрали?
 - класичну (актуальність, новизна дослідження; характеристика основних наукових підходів до розв'язання проблеми; висновки за змістом проблеми);
 - творчу (оформлення стенду з документами та ілюстративними матеріалами; оригінальна презентація основної частини; висновки)
9. Ви частіше вдаєтеся до придумування нового способу у виконанні певної роботи, ніж дотримуватися випробуваних прийомів?
 - частіше так;
 - частіше ні;
 - не знаю.
10. Які показники творчих здібностей притаманні саме Вам?
 - гнучкість думки;
 - оригінальність;
 - допитливість;
 - точність.

11. На основі порівняльної самооцінки оберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить?
- критик;
 - генератор ідей;
 - організатор.
12. Яку роль відіграє проектна діяльність у підвищенні Ваших професійних знань та умінь? (оцініть за 10-ти бальною шкалою)
- _____
13. Оцініть за 10-бальною шкалою ступінь використання інноваційних технологій при вивченні курсу «Теорія та методика навчання технологій». _____
14. Які навчальні предмети дають Вам можливість проявити свої здібності?
15. Яку з тем курсу «Теорія та методика навчання технологій» необхідно детальніше вивчити, для успішної практичної педагогічної діяльності?
- _____
- _____
16. Як формується ваш творчий потенціал навчаючись в обраному ВНЗ?
- _____
- _____
- _____
17. Як викладачі факультету сприяють формуванню та реалізації у Вас творчого _____ потенціалу?
- _____
- _____
- _____
18. Чи приймали ви участь у створенні творчого проекту?
- так;
 - ні.
19. Імена яких сучасних науковців Вам відомі в галузі методики трудового навчання обґрунтовують державні стандарти освітньої галузі «Технології»?
- _____
- _____
20. Як Ви вважаєте, від чого залежить формування основ компетентності у період _____ педагогічної _____ практики?
- _____
- _____
- _____
21. Чи вважаєте Ви себе сформованою особистістю, чи маєте резерви внутрішнього _____ росту _____ і _____ розвитку?
- _____
- _____
- _____

22. Як Ви вважаєте, де доцільно реалізовувати творчий потенціал майбутнього вчителя (наведіть приклади)

23. Чи прагнете Ви стати висококваліфікованим фахівцем в освітній галузі «Технології»?

- так;
- це не обов'язково.

24. Чи плануєте ви досліджувальну роботу? В чому вона полягає?

Дякуємо за увагу!

Методика визначення загальних творчих здібностей людини

(в адаптації М.С. Янцура)

(Янцур М.С. Професійна психодіагностика: практикум. – К.: МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1995)

Загальні творчі здібності мають велике значення при виборі професії, тому ми рекомендуємо тобі пройти цю методику.

ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Інструкція

“Уважно прочитай наведені нижче пункти “Бланку тверджень” і у відповідній клітинці “Бланку відповідей” простав знак “+” у колонці “Так”, якщо ствердження співпадає з твоєю думкою про себе, або у колонці “Ні” — якщо воно не співпадає. Ніяких додаткових знаків чи записів робити не варто. Тобі потрібно дуже уважно прослідкувати за тим, щоб номер ствердження і номер клітинки, куди ти запишеш відповідь, співпадали.

БЛАНК ТВЕРДЖЕНЬ

1. Як правило, я легко пристосовуюсь до людей, ідей та умов.
2. Мені подобається вирішувати типові, стандартні завдання.
3. Мені здається, що я б із задоволенням створював або конструював нове, ніж покращував би, вдосконалював старе.
4. Зазвичай я обачливий, коли маю справу з колективом.
5. В більшості випадків я дію самостійно, без допомоги і підказки друзів та старших.
6. Ніколи не намагався змінити своє ставлення до себе та свої стосунки з друзями.
7. Дуже часто я утримувався від висування ідей, пропозицій, хоча і мав їх.
8. Мені часто вдається знайти нестандартні, оригінальні рішення завдань.
9. Мені подобається, коли відбувається швидка зміна різних видів діяльності.
10. Для мене є характерним прагнення реалізувати одночасно декілька ідей, вирішити декілька проблем.
11. Дуже часто я один вступаю в суперечку з однолітками або старшими.
12. Як правило, я легко погоджуюсь і підкоряюсь колективній думці.
13. У мене часто виникають оригінальні ідеї.
14. Мені подобається виконувати завдання за розробленим планом, схемою, інструкцією.
15. Я завжди охоче розповсюджую, пропагую нові ідеї.
16. Я надаю перевагу виконанню роботи по новому, хоча знаю, що це пов'язано з ризиком бути незрозумілим товаришами, старшими.
17. Зазвичай я працюю без суттєвих змін, відхилень від тих рекомендацій, які дають учителі, батьки.

18. Мені часто доводилось виправдовувати свої дії інструкціями, правилами, рекомендаціями або авторитетами.

19. Мені подобається виконувати завдання дослідницького характеру.

20. Я завжди до кінця відстоюю свою точку зору.

БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ

Прізвище, ініціали _____

Клас _____ Вік _____ Дата _____

№ з/п	Відповідь		№ з/п	Відповідь		№ з/п	Відповідь		№ з/п	Відповідь	
	так	ні		так	ні		так	ні		так	ні
1			6			11			16		
2			7			12			17		
3			8			13			18		
4			9			14			19		
5			10			15			20		

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ

Обробка результатів дослідження проводиться за такою схемою. За допомогою дешифратора проводиться оцінка кожної відповіді опитаного. При цьому за кожну відповідь, яка співпала з номером питання в рядках “Так” чи “Ні”, виставляється 2 бали.

Дешифратор до методики творчих здібностей

Відповідь	Номери питань “Бланку стверджень”
Так	3, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 19, 20
Ні	1, 2, 4, 6, 7, 12, 14, 17, 18

Результати сумуються і записуються до матриці та на основі цього визначається рівень сформованості загальних творчих здібностей.

Матриця результатів вивчення творчих здібностей

Показник сформованості загальних творчих здібностей	
Рівень сформованості загальних творчих здібностей	

При цьому, якщо набрано від 33 до 40 балів, то цей рівень сформованості можна оцінювати як **“дуже високий”**

- 26 - 32 бали — **“високий”**
- 13 - 25 балів — **“середній”**
- 6 - 12 балів — **“низький”**
- 0 - 5 балів — **“дуже низький”**

Висновок за результатами виконання методики робиться стосовно найвищих балів, що вказує на відповідний розвиток творчих здібностей. Їх також необхідно враховувати при виборі майбутньої професії. Для кращого

розуміння рівнів творчого потенціалу людини, наводимо їх опис нижче в таблиці.

Таблиця

Характеристика людей з різним рівнем творчого потенціалу

<i>Характерні ознаки людей з “дуже низьким” і “низьким” творчим потенціалом.</i>	<i>Характерні ознаки людей з “дуже високим” і “високим” творчим потенціалом.</i>
Обачний, методичний, дисциплінований, слухняний.	Мислить стандартно, підходить до вирішення завдань під несподіваним кутом зору.
Частіше вирішує готові проблеми, ніж шукає їх.	Сам шукає проблеми і шляхи їх розв'язання.
Вирішує проблеми уже апробованими і відомими методами.	Маніпулює різними методами, шукає нові.
Логічний, надійний.	Нелогічний, неподатливий, часто сповнений протиріч.
Досягає мети будь-якою ціною, будь-якими методами, засобами.	У досягненні мети обходиться допустимими засобами.
Здатний до високого степеню точності при виконанні дрібних операцій, шаблонної роботи.	Здатний виконувати шаблонну роботу на протязі короткого часу. Швидко передоручає її.
Користується довірою колективу лише в спокійній, стандартній ситуації.	Має тенденцію до керування колективом в невизначених і критичних ситуаціях.
Заперечує розпорядження, норми, лише в тому випадку, коли впевнений у підтримці.	Часто заперечує розпорядження і норми, не звертаючи уваги на існуючі звичаї.
Схильний до сумнівів. Гостро реагує на критику, пристосовується до неї. Легко піддається суспільним поглядам і думці керівництва. Поступливий.	Не схильний до сумнівів; розробляючи ідеї, не вважає за потрібне отримати підтримку керівництва.

ОПИТУВАЛЬНИК КРЕАТИВНОСТІ РЕНЗУЛЛІ

Варіант опитувальника креативності адаптований, складений Джозефом Рензуллі та Робертом Хартманом на основі огляду робіт різних авторів у галузі вивчення творчого мислення та творчих проявів особистості.

Опитувальник креативності - це об'єктивний список характеристик творчого мислення й поведінки, створений спеціально для ідентифікації проявів креативності, доступних зовнішньому спостереженню. Заповнення форм вимагає 10-20 хвилин, в залежності від кількості випробовуваних та їх досвідченості. Кожен пункт оцінюється на основі спостережень експерта за поведінкою особи, що цікавить нас у різних ситуаціях (класі, на заняттях, на зборах і т.д.). Даний опитувальник дозволяє провести експертну оцінку креативності різними особами: вчителями, психологом, батьками, соціальними працівниками, однокласниками і т.д., а також і самооцінку (учнями 8-11-х класів).

Інструкція. Кожен пункт опитувальника оцінюється за шкалою, яка містить чотири градації: 4 - постійно, 3 - часто, 2 - іноді, 1 - рідко.

Загальна оцінка креативності є сумою балів з десяти пунктів (мінімальна можлива оцінка - 10, максимальна - 40 балів).

Творчі характеристики:

1. Надзвичайно допитливий в самих різних областях: постійно задає питання про щось і про все.

2. Висуває велику кількість різних ідей або рішень проблем; часто пропонує незвичайні, нестандартні, оригінальні відповіді.

3. Вільний і незалежний у висловлюванні власної думки, іноді гарячий у суперечках; наполегливий.

4. Здатний ризикувати; заповзятливий і рішучий.

5. Віддає перевагу завданням, які пов'язані з "грою розуму"; фантазує, має уяву ("цікаво, що станеться, якщо..."); маніпулює ідеями (змінює, ретельно розробляє їх); любить застосовувати, поліпшувати і змінювати правила й об'єкти.

6. Володіє тонким почуттям гумору, бачить смішне в ситуаціях, які не здаються смішними іншим.

7. Усвідомлює свою імпульсивність і сприймає це в собі, проявляє емоційну чутливість, більш відкритий до сприйняття себе незвичайним (вільний прояв "типово жіночих" інтересів для хлопчиків; дівчатка більш незалежні й наполегливі, аніж їх однолітки).

8. Має відчуття прекрасного; приділяє увагу естетичним характеристикам речей й явищ.

9. Має власну думку і здатний її відстоювати; не боїться бути несхожим на інших; індивідуаліст, не цікавиться дрібницями; спокійно

ставиться до творчого безладу.

10. Критикує конструктивно; не схильний покладатися на авторитетні думки без їх критичної оцінки.

Лист відповідей (Шкала креативності)

В таблиці під номерами від 1 до 10 відмічені характеристики творчого прояву (креативності). Будь ласка, оцініть, використовуючи чотири-бальну систему, в якій ступені кожний учень має вищеописані творчі характеристики.

Можливі оцінні бали: 4 — постійно, 3 — часто, 2 — інколи, 1 — рідко.

Таблиця

№ п/п	П.І.П.	Номери творчих характеристик										Сума балів
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Творчі характеристики

Нормативні дані Рензуллі

Приведемо нормативні дані, отримані Рензуллі з авторами на вибірці школярів 5-х класів.

Середні і стандартні відхилення заданими Рензуллі

Обдаровані N = 40 чол.		Нормальні N = 40 чол.			
М	Середнє відхилення	Стандартне відхилення	М	Середнє відхилення	Стандартне відхилення
	25.1	7.6		17.1	4.7

Рівень креативності

Рівень креативності	Сума балів
Дуже високий	40–34
Високий	33–27
Нормальний, середній	26–21
Низький	20–16
Дуже низький	15–10

Додаток D

Методична система «Педагогічні основи формування творчого потенціалу в професійній підготовці магістрів технологічної освіти» дає підстави встановити відсутність вирішення в теоретичному, практичному та організаційному забезпеченні магістерської підготовки системи формування творчого потенціалу фахівців. Здебільшого, зміст професійної підготовки в системі вищої освіти, зорієнтовано на формування низки якостей, як-от конкурентоспроможність, наполегливість, професіоналізм. Поряд з цим, ці якості складають лише спектр вмій та навичок використання отриманих знань магістрами, при якому саме репродуктивному характеру їх діяльності надається перевага.

Методична система «Педагогічні основи формування творчого потенціалу в професійній підготовці магістрів технологічної освіти»

Метою реалізації методичної системи було визначення педагогічних умов формування творчого потенціалу магістрів технологічної освіти та розроблення методики із забезпечення реалізації методологічної, змістової, організаційної та технологічної складової його формування

Завдання: 1) Забезпечення інтеграції методологічної, змістової, організаційної та технологічної складових професійної підготовки магістрів для формування їх творчого потенціалу; 2) Розроблення новітніх технологій формування творчого потенціалу в системі вищої школи; 3) Створення оптимальних умов забезпечення формування творчих здатностей магістрів у процесі педагогічної та викладацької практик, написання дипломного проекту .

Принципи: загальнопедагогічні (свідомості та активності, систематичності та послідовності, врахування індивідуальних та вікових особливостей); проективної педагогіки (технологічності, системного моніторингу); контекстного навчання (проблемності, сумісної колективної діяльності, рефлексивності)

Зміст: визначається аспектами формування творчого потенціалу у процесі фахової підготовки магістрів.

Умови формування творчого потенціалу:

- запровадження в зміст професійної підготовки навчального спецкурсу з формування творчого потенціалу;
- оновлення методик викладання навчальних дисциплін у магістрів шляхом підсилення особистісного компоненту підготовки;
- запровадження інноваційних інтегрованих технологій організації практики магістрів технологічної освіти та перегляд у ставленні до написання ними різноманітних форм курсової звітності;
- формування індивідуального стилю діяльності фахівця

Рівні сформування творчого потенціалу



Форми реалізації системи:

- традиційні/інноваційні;
- індивідуальні/групові;
- адаптовані авторські (елективний курс, індивідуальна науково-дослідна технологія, педагогічна інформаційна технологія, технологія педагогічного проектування, технології контекстного навчання, технології квазіпрофесійної педагогічної діяльності, технології компаративної педагогіки, технології дослідницького методу навчання, технології проєктивної роботи)

Творчі здатності магістра

Складові підготовки

розуміння та використання положень діяльнісно-творчого та компетентнісного підходів; запровадження в експериментальну роботу змісту загальнопедагогічних принципів (свідомості та активності, систематичності та послідовності, врахування індивідуальних та вікових особливостей); розуміння та використання принципів проективної педагогіки (технологічності, системного моніторингу); розуміння та використання принципів контекстного навчання (проблемності, сумісної колективної діяльності, рефлексивності)

Методологічна

реалізація виробничої практики; реалізація педагогічної (викладацької) діяльності; написання магістерського наукового проекту; оцінювання досягнень

Змістова

використання різноманітних форми реалізації навчальної діяльності (індивідуальна, групова, змішана); реалізація традиційних форм; реалізація інноваційних форм діяльності.

Організаційна

використання квазіпрофесійних технологій; використання моделюючих технологій; використання контекстних технологій; використання проєктних технологій; використання технологій контекстної педагогіки

Технологічна

