

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

На правах рукопису

Столярова Тетяна Олександрівна

УДК: 378.147.111

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ
В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація

на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Коберник Олександр Миколайович,
доктор педагогічних наук, професор

Умань – 2008

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні аспекти формування творчої активності майбутнього вчителя	
1.1. Сутність, зміст та генеза творчої активності особистості в історії наукової думки.....	14
1.2. Психолого-педагогічні основи формування творчої активності майбутнього учителя у процесі професійної підготовки.....	31
1.3. Модель формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання: склад, структура, принципи побудови, умови функціонування.....	66
Висновки до першого розділу.....	92
РОЗДІЛ 2. Експериментальна перевірка ефективності методики формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання	
2.1. Характеристика компонентів експериментальної методики.....	96
2.2. Зміст та процес формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання.....	126
2.3. Програма та результати дослідно-експериментальної роботи.....	144
Висновки до другого розділу.....	174
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	178
ДОДАТКИ	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	251

ВСТУП

Активна розбудова української держави, здійснення нової соціально-економічної політики, відродження та розвиток духовно-моральної культури, необхідність узгодження освіти із запитами суспільства та зі світовими досягненнями науки зумовлюють потребу в розв'язанні одного зі стратегічних завдань реформування освіти – створення умов для формування активної, самостійної, творчої особистості, реалізації кожною людиною своїх сил у різних видах діяльності. На цьому наголошується в Законі України “Про освіту”, Законі України “Про професійно-технічну освіту”, Законі України “Про віщу освіту”, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державній програмі “Вчитель”, Концепції Державного стандарту професійно-технічної освіти України та Концепції національного виховання.

Роль учителя у розв'язанні цього завдання є провідною, оскільки реалізація школою соціального замовлення суспільства в галузі формування особистості, підвищення якості та ефективності навчально-виховного процесу значною мірою залежить від творчо-активного педагога, рівня його професійної майстерності, здатності до творчої праці. На цьому наголошував і видатний український учений та практик О.Захаренко: “Без творчого вчителя не може бути ні нової школи, ні нового суспільства, ні вільної України” [227, 4].

Сьогодні гостро постає питання про модернізацію підготовки майбутнього учителя до професійної діяльності й забезпечення їхньої конкурентоспроможності на ринку праці в умовах реформування вищої педагогічної школи, впровадження багаторівневої підготовки педагогічних кадрів відповідно до Болонської декларації. Тому проблема формування творчої активності вчителя, його професіоналізму стає дедалі значущішою у теорії й практиці професійної підготовки майбутніх педагогів. Українська загальноосвітня школа потребує педагога з високим рівнем творчої

активності, фахової майстерності, здатного до саморозвитку і навчання впродовж усього життя.

Необхідність формування творчої активності майбутнього учителя у ході його професійної підготовки зумовлена насамперед істотними змінами освітньої парадигми, що передбачають утвердження ідей особистісно зорієнтованого навчання і виховання молодого покоління, нове бачення завдань, які покладаються на педагога, суттєвий перегляд його просвітницьких і виховних функцій. Всі ці зміни мають на меті перетворити школу із суто педагогічного середовища на відкриту для навколишнього світу систему. Освіта XXI століття базується на науковому гуманізмі розвитку інтелектуальних творчих здібностей, духовності та соціальної відповідальності особистості. Таким чином, проблема розкриття творчого потенціалу майбутнього вчителя трудового навчання має не тільки освітньо-культурне, а й соціально-політичне значення, оскільки йдеться про професійну переорієнтацію педагога від просвітництва до здійснення життєтворчої та культуротворчої місії.

Бажання виявити спектр життєтворчих та культуротворчих орієнтацій педагога привело відомих дослідників освітньої сфери до думки про пріоритетні позиції у вчительській справі. В.Сухомлинський наполягає на тому, що головний предмет у викладанні будь-якого вчителя – сенс життя, справжнє людське щастя “у творчій праці, що наближається до мистецтва. Ще наближення – майстерності... Тільки через працю лежить шлях до мудрості, творчості, науки” [185, 50]. У зв’язку з цим в основу моделі особистісних та професійних якостей учителя він пропонував покласти любов до дитини, віру в неї, творчий підхід до педагогічної праці. Особистість вчителя стає реальною виховною силою тільки тоді, коли сам учитель володіє педагогічною майстерністю, тому що без творчої праці неможливо виховувати.

Отже, фундамент, на якому має стояти школа, – це творчо-активний вчитель. Такий фундамент закладається ще у вищому освітньому закладі й

передбачає передусім створення системи формування творчої активності. Для цього розробляється стратегічний напрям розвитку освіти на перспективу.

Визначення стратегічного напрямку розвитку освітніх систем хвилює всю світову громадськість. Головною є проблема визначення пріоритетів освіти та її реформування. Нова педагогічна парадигма України передбачає варіант антропоцентричної концепції, сутність якої полягає в усвідомленні того, що динамізм життя об'єктивно обумовлює мінливість як надзвичайно важливу рису способу існування людини у ХХІ столітті, що джерелом психічної і моральної динаміки майбутнього вчителя стає він сам, його суб'єктна активність. Така активність допомагає майбутньому вчителю знайти життєву та професійну мету. Саме тому виникає необхідність формування освіченої, творчої особистості, здатної до сприйняття і самостійного творення змін, як це зазначено у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті.

Проблема творчості в її загальнофілософському контексті розглядається в дослідженнях В.Босенка, Н.Грищенко, Г.Давидової, П.Крамара, Б.Новікова та інших вчених.

Над різними аспектами загальної теорії творчості працювали Г.Батищев, М.Венгоренко, Л.Виготський, Г.Давидова, Б.Кедров, О.Клепиков, М.Коган, А.Коршунов, П.Кравчук, В.Крутецький, І.Кучерявий, О.Леонт'єв, О.Лук, П.Лямцев, В.Моляко, В.Овчинников, Я.Пономар'єв, В.Рибалка, С.Рубінштейн, В.Романець, Л.Сохань, В.Цапок, А.Шептулін, В.Шинкарук, А.Шумілін та інші.

Дослідженню структури, механізму та динаміки пізнавальної творчості, логіки наукового відкриття, феномену інтуїції, підсвідомого, практичного розуму присвячені наукові праці Г.Белової, Т.Білобровко, В.Вербицького, Г.Волинка, Т.Коробкіної, О.Коршунова, Ф.Лазарєва, А.Славіна та інших.

У психолого-педагогічній науці загальні питання професійної підготовки майбутнього вчителя на різних етапах розвитку освіти висвітлювались у працях А.Алексюка, В.Кузя, В.Кушніра, А.Рацула,

І.Підласого, О.Пехоти, В.Радула, О.Савченко, В.Семиченко, Р.Скульського, М.Ярмаченка та інших.

Формування творчої особистості вчителя в процесі професійної підготовки досліджували Т.Волобуєва, Д.Іванова, Н.Кічук, С.Сисоєва, Н.Гузій.

До проблеми формування педагогічної майстерності майбутнього учителя зверталися у своїх дослідженнях Б.Грінченко, І.Зязюн, Л.Лежух, О.Кіліченко, І.Ковальова, О.Кошелев, А.Луцюк, Р.Роман, Л.Рувінський, Л.Таланова, Н.Тарасевич, Г.Чупилко, С.Швидка.

Окремі аспекти формування творчої активності учителя обґрунтовували В.Андрієвська, Ю.Бабанський, В.Загвязинський, М.Ломонова, Л.Лузіна, О.Піскунов, О.Приходько, В.Сагарда, Р.Шакуров та ін., визначали основні риси творчого вчителя В.Лісовська, В.Кан-Калик, Н.Кічук, М.Нікандров, М.Поташник та ін. Діяльності педагога, спрямованій на розвиток творчих можливостей учнів у навчально-виховному процесі, присвятили свої дослідження В.Андрєєв, Р.Гуревич, І.Зязюн, О.Матюшкін, Н.Мойсеюк, О.Савченко, Г.Тарасенко, С.Сисоєва, М.Сметанський та ін.

Особливості підготовки майбутніх учителів трудового навчання розглядалися в працях В.Гетти, Р.Гуревича, О.Ковальова, О.Коберника, Є.Кулика, Н.Ничкало, В.Сидоренка, Г.Терещука, В.Титаренко, Д.Тхоржевського та ін.

Актуальність і доцільність формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання (технологій) обумовлена й сучасними тенденціями реформування освітньої галузі “Технологія”. Сьогодні, у сучасній трудовій підготовці, на зміну фактично ремісничому, тренувальному навчанню має прийти процес формування та розвитку ініціативи, творчого пошуку. В умовах оновлення трудової підготовки трудова діяльність учнів мусить бути наповнена інтелектуальним змістом, а уроки трудового навчання мають створювати умови для реалізації індивідуальних можливостей кожного учня. Як загальноосвітній предмет

трудове навчання має дати учням загальні відомості про основи виробництва, сучасну техніку й технології, процеси управління, основні групи професій та професійні вимоги, залучити учнів до творчо-інтелектуальних і технологічних робіт; сформувати навички розв'язання творчих практичних завдань.

У зв'язку з цим перед учителем трудового навчання ставиться мета не лише навчити кожного учня сукупності трудових операцій та прийомів, але й сформувати технічно освічену особистість, здатну швидко адаптуватися до стрімких змін у сучасному техногенному середовищі, вміти сприймати нове, приймати рішення, виконувати творчу роботу.

В результаті моніторингу професійної діяльності молодих учителів трудового навчання було виявлено недостатній рівень їх активності і творчості, низький професіоналізм у вирішенні нестандартних педагогічних проблем.

Вища педагогічна освіта залишає традиційну систему підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, що не виключає виникнення суперечностей: між потребою шкіл у творчо-активних педагогах, підготовлених до формування активної, самостійної, творчої особистості, реалізації здібностей кожного учня у різних видах предметно-перетворювальної діяльності, з одного боку, та реальними результатами професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання; з другого, між традиційним змістом професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання, а також відповідним інструментарієм (принципи складання навчальних планів, програм, технологій навчання тощо), успадкованими від старої вищої школи, та новими завданнями реформування освітньої галузі "Технологія" (спрямованість галузі на всебічний розвиток особистості, задоволення її потреб, забезпечення попиту суспільства на конкурентоспроможних, творчо-активних фахівців із високим рівнем адаптації до швидкозмінних вимог світового ринку праці); між вимогами до індивідуально творчого характеру педагогічної праці і надмірно

заформалізованою підготовкою майбутнього педагога до його професійної діяльності.

Все це обумовлює актуальність і вибір теми дисертаційного дослідження: **“Формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання у процесі професійної підготовки”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання технолого-педагогічного факультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини як складова частина проблеми “Модернізація змісту, форм і методів трудового навчання в загальноосвітній школі”.

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 5 від 25 грудня 2001р.) та узгоджено з Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 29 січня 2002р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання.

Предмет дослідження – методика формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання у процесі професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах.

Мета дослідження – науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі їх професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження – формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах буде ефективнішим за умов наукового обґрунтування цілісної методики як органічної єдності її компонентів: мотиваційно-цільового, рефлексивно-діагностичного, когнітивно-змістового та операційно-технологічного;

врахування результатів діагностування творчої активності студентів; застосування особистісно зорієнтованих технологій та стимулювання творчої діяльності майбутніх учителів трудового навчання.

Відповідно до предмета, мети та гіпотези дослідження були сформульовані такі **завдання дослідження**:

1. Виявити сутність, зміст та генезу категорії “творча активність” і понять, що корелюють з нею.

2. Розробити модель, рівні і критерії сформованості творчої активності майбутніх учителів трудового навчання.

3. Визначити організаційно-педагогічні умови процесу формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання у професійній підготовці та експериментально їх перевірити.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити методіку формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання.

Теоретико-методологічною основою дослідження слугували наукові положення сучасної педагогічної науки щодо: методологічних основ неперервної професійної освіти (С.Гончаренко, І.Зязюн, Н.Ничкало та ін.); професійної підготовки майбутніх фахівців (А.Алексюк, С. Архангельський, В.Безпалько, М.Нікандров, О.Падалка, О.Пехота, І.Підласий, О.Пометун, С.Сисоєва, Н.Кузьміна, І.Якиманська та ін.); ідеї, які стосуються визначення й аргументації сутності специфіки професійної праці учителя (Р.Гуревич, О.Забокрицька, Е.Карпова, Н.Кічук, Н.Кузьміна, Н.Мойсеюк, О.Савченко, В.Сластьонін та ін.); праці, в яких досліджуються особливості й специфіка творчої педагогічної діяльності (К.Альбуханова-Славська, Ф.Гоноболін, В.Загв'язінський, В.Кан-Калик, Ю.Кулюткін, М.Поташнік та ін.); наукове обґрунтування сутності творчості в психологічному (А.Брушлинський, Л.Виготський, С.Рубінштейн, В.Крутецький, В.Моляко, Я.Пономарьов, В.Роменець та ін.) і педагогічному аспектах (В.Андрєєв, Л.Вяткін, Н.Кічук, І.Колесникова, Т.Кудрявцев, С.Сисоєва, І.Лернер та ін.); теорія та практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання (Р.Гуревич, О.Коберник,

Є.Кулик, Г.Левченко, В.Мадзігон, В.Сидоренко, Г.Терещук, Д.Тхоржевський); теорії розвивального навчання й активізації пізнавальної діяльності (П.Гальперін, О.Матюшкін, М.Махмутов, П.Підкасистий, М.Скаткін, Н.Тализіна).

Для вирішення визначених завдань застосовувалася система взаємодоповнюючих **методів дослідження**. Теоретичні методи (теоретико-методологічний аналіз філософської, соціологічної і психолого-педагогічної літератури; аналіз, синтез, узагальнення і систематизація теоретичних та експериментальних даних, моделювання, порівняння, проектування) застосовувалися для визначення гіпотези, мети та завдань дослідження, обґрунтування сутності та генези розвитку творчої активності особистості. Емпіричні методи (анкетування, інтерв'ювання, бесіди, спостереження, тестування, ранжування, створення і розв'язання проблемних ситуацій, педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) з метою зібрання емпіричних даних для обґрунтування педагогічних умов, виявлення структурних компонентів, сутності педагогічних явищ. Статистичні методи (статистична обробка одержаних результатів, вивчення програмних документів та досвіду роботи науково-педагогічних працівників) використовувалися для одержання фактичних даних щодо стану досліджуваної проблеми в практиці та обробки проміжних результатів і кінцевого зрізу після проведення дослідно-експериментальної роботи й забезпечення його достовірності.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Полтавському державному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка, Глухівському державному педагогічному університеті та в загальноосвітніх школах I–III ступенів № 10, 11, 14 м. Умані. Всього дослідно-експериментальною роботою було охоплено 451 студент, 85 учителів.

Дослідження здійснювалося протягом 2001-2007 років за трьома **етапами** науково-педагогічного пошуку. На першому етапі (2001–2002 рр.)

опрацьовувалась філософська, педагогічна, психологічна та науково-методична література з метою розробки концептуальних положень та вибору методів дослідження, вивчалися шляхи розв'язання проблеми в сучасній практиці; визначалися об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження; проводився констатувальний експеримент, обробка й узагальнення його результатів. На другому – (2002–2006 рр.) розроблялися програма і методика формульованого етапу науково-дослідної роботи; визначалася та експериментально перевірялася авторська методика формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання у процесі професійної підготовки; проводилися проміжні зрізи, корегування та вдосконалення експериментальних матеріалів. На третьому етапі (2006–2007 рр.) аналізувалися проміжні результати і кінцеві зрізи, коригувався зміст; відбувалися систематизація й узагальнення результатів дослідження отриманих у процесі теоретичного аналізу та дослідно-експериментальної роботи, опис і літературна інтерпретація матеріалів, формулювання висновків, одержаних за час комплексного дослідження проблеми формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження: вперше розроблено та науково обґрунтовано модель та методику формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання у процесі його професійної підготовки; визначено комплекс організаційно-педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування цього особистісного утворення; уточнено основні положення про механізми, форми, методи формування творчої активності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки. Подальшого розвитку набули якісні характеристики та критеріальні показники рівнів творчої активності, що забезпечують керований характер процесу професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено спецкурси “Методика проектування і виготовлення об'єктів праці”,

“Інноваційні педагогічні технології”, “Методика організації творчої діяльності” для студентів вищих навчальних закладів; зміст та технології формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання на різних етапах його професійного й особистісного становлення, адаптованих до реального освітнього процесу вищої школи; укладено навчально-методичний посібник та словник з проблеми формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання для викладачів вищих педагогічних навчальних закладів.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі укладання навчальних програм і посібників з метою вдосконалення навчально-виховного процесу з питань професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах; проведення науково-педагогічних досліджень, розробці матеріалів для підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання, для написання курсових та дипломних робіт студентами.

Наукові положення дослідження **впроваджено** у практику роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка про впровадження № 326 від 24.10.07 р.), Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (довідка про впровадження № 418 від 24.11.07 р.), Глухівського державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 2731 від 9.10.07 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною аргументованістю вихідних теоретичних положень; застосуванням комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження, адекватних об’єкту, предмету і завданням дослідження; поєднанням кількісного і якісного аналізу теоретичного та емпіричного матеріалу; результатами дослідно-експериментальної роботи.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження обговорено на 12 конференціях, зокрема на міжнародних науково-практичних конференціях: “Технологическое образование в подготовке учителя

и учащихся” (Росія, м. Кіров, 2004 р.), “Інноваційні технології в професійній підготовці вчителя трудового навчання: проблеми теорії і практики” (м. Полтава, 2006 р.), “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (м. Вінниця, 2006 р.); всеукраїнських науково-практичних конференціях: “Трудова та професійна підготовка молоді: проблеми і перспективи” (м. Кривий Ріг, 2000 р.), “До 85-річчя від дня народження В.О. Сухомлинського” (м. Умань, 2003 р.), “Модернізація підготовки майбутнього вчителя освітньої галузі “Технологія” (м. Умань, 2004 р.), “Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики” (м. Київ, 2005 р.). Положення і висновки дисертаційного дослідження обговорювалися на звітних науково-практичних конференціях Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м. Умань, 2001–2005 рр.); засіданнях наукової лабораторії “Проблеми трудової підготовки учнів сільської школи” (м. Умань, 2001–2007 рр.), засіданнях кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Публікації. Основні результати дослідження висвітлені в 12 одноосібно виданих працях, у тому числі: 2 навчальних посібника, 8 статей опубліковано у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України; 2 статті у збірниках матеріалів конференцій.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 14 додатків на 68 с., списку використаних джерел (275 найменувань, з них 5 – іноземними мовами). Загальний обсяг роботи становить 274 сторінки друкованого тексту, з яких 182 сторінки основного тексту. Робота містить 14 рисунків на 6 сторінках основного тексту, 7 таблиць на 3 сторінках основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

1.1. Сутність, зміст та генеза формування творчої активності в історії наукової думки

Творчість у сучасному науковому розумінні є актуальною соціальною та ідеологічною проблемою формування світогляду, що виступає інтегративною основою діяльності. У випадку з творчістю як педагогічним феноменом ідеться про формування творчої особистості як учня, так і самого педагога. В цьому сенсі прослідковується явна залежність рівня сформованості творчої активності учня від творчого потенціалу учителя.

У загальному, сама проблема феноменології творчої активності має комплексний характер. Процес її вивчення нескінченний, а саме творча активність людини здавна є предметом багатьох наук: філософії, психології, педагогіки, соціології, етики та інших. Проблеми творчості залишаються актуальними і в наш час. Кожна людина хоч раз у житті замислювалися над тим, через що власне виникає натхнення. Що ж таке творчість? Результат особливого обдарування людини, божественного осяяння, ірраціональної інтуїції, роботи підсвідомості, розвиненої уяви чи логічного мислення? Сучасна наука поглиблює вже відомі й розкриває нові аспекти даної проблеми, розглядаючи творчу активність у контексті системного аналізу людської діяльності та в контексті культури, – як компонент соціального регулювання.

У науковій літературі можна знайти чимало трактувань категорії творчості та пояснень феноменології творчої активності. При цьому першочергове значення мають філософські знання, оскільки категорії філософії як науки над науками виконують основоположну методологічну

функцію в будь-якому конкретному науковому дослідженні, визначають зміст решти його аспектів.

Питання про сутність творчості здавна було складовою філософії і по-різному розглядалося дослідниками в різні історичні епохи. В античній філософії творчість пов'язували зі сферою кінцевого, перехідного та мінливого буття, зі спрямуванням людини на досягнення вищого, “розумного” споглядання світу (Платон, Аристотель) [175, 563].

Християнські погляди на творчість випливають із розуміння Бога як начала, яке вільно творить світ. Відтак у центрі уваги опиняються безмежні творчі можливості людини, творчості й особистість її суб'єкта. Поступово усталюється думка про те, що саме духовний світ людини є умовою реалізації нею своїх творчих можливостей, розвитку і саморозвитку як істоти духовно-творчої, здатної до плідного діалогу з Богом (Філон Олександрійський, Плотін). Творчість у розумінні християн є основною характеристикою Бога, а процес творіння тотожний чи, принаймі створенню всього сущого з нічого. В цих координатах творчість перетворюється на джерело людської духовності та єдності людства в його прагненні до абсолюту.

Плекання духовного начала і боротьба з пристрастями стимулювали самоусвідомлення людини як істоти, яка має творчі можливості, аналогічні божественним. Саме цю позицію християнства IV–V століть обстоював та реалізовував у своєму житті Аврелій Августин, котрий вважав творчий характер людського розуму і пам'яті найважливішим інструментом саморозвитку і самореалізації людини у сфері релігійної духовності. Утвердження ідеї свободи волі людської, на якій наполягав Аврелій Августин, сприяла формуванню ідеалів самовдосконалення в культурі середньовічного християнства [5, 567].

У наш час майже ніхто вже не пов'язує людське натхнення з “Божою підказкою”, і релігійні концепції трактування творчості не можуть розкрити цей феномен.

Філософія Нового часу, у свою чергу, розглядає людську творчість переважно як своєрідне продовження та розвиток творчої активності природи. Виникає розуміння творчості як діяльності, що веде до створення нових практичних результатів; людина ж вважається активною і продуктивною за умови, якщо розум панує над пристрастями (Дж.Бруно, Б.Паскаль, Б.Спіноза). Внутрішні механізми людської діяльності розглядались як основні форми активності людини.

Вчення І.Канта про творчу сутність людини [92, 168] було розвинуте представниками німецької класичної філософії та їхніми послідовниками (Г.Гегель, Й.Фіхте, Ф.Шеллінг, Л.Фейєрбах). Вивчаючи діяльнісні механізми творчості людини, вони розглядали свободу як основну умову творчості, а проблеми творчості вивчали на прикладі художників і філософів, аналізуючи творчу діяльність з поглядів продуктивної здатності уяви, яка втілює в собі єдність свідомого та несвідомого. Іншими словами, генії творять в стані несвідомого, подібно до природи, але, одночасно, розкривається активність суб'єкта, що пізнає, в створенні предмета пізнання, в чому полягає відмінність від природи.

Російсько-українська філософська думка традиційно спирається на тезу про єдність людського духу як основу творчої активності, що спрямована на саморозвиток людини, її самореалізацію (Г.Сковорода, П.Юркевич, М.Бердяєв, І.Франко, М.Федоров та інші). У цих координатах джерелом творчої активності вважається серце людини, а творчий процес є похідною діяльнісного ставлення людини до самої себе і до навколишнього світу, потреби у творчій самореалізації, самотворенні. Отже, активний характер людської природи породжує людську творчість.

Поступово в історії наукової думки проблема творчої активності набуває соціально-ціннісного статусу. Дедалі помітніше вона стає вищою мета людського буття, а здатність до неї – як найважливіша якістю особистості. Відповідно посилюється інтерес дослідників до формування та

виховання творчої активності людини, її стимулювання, забезпечення її результативності, планомірного досягнення творчого успіху.

На початку ХХ століття проблеми художньої та наукової творчості, психології творчості, методи виявлення та аналізу якостей творчої особистості вивчали С.Грузенберг, П.Енгельмеєр, О.Лазурський, І.Лапшин, Ф.Левінсон-Лессінг, Б. Лезін, Г.Маркелов, В.Сегалін та інші.

Після виникнення комплексної науки про творчість – еврилогії – робилися спроби створення загальної теорії творчості, над якою працювали психологи О.Брушлинський, О.Леонтьєв, К.Платонов, Л.Пономарьов, О.Тихомиров, Н.Ярошевський, філософи В.Біблер, Є.Жариков, Б.Кедров, О.Коршунов, В.Пушкін, А.Шумилін та інші. Це поглиблювало та робило змістовнішими дослідження з проблем феноменології творчості, а також дало поштовх зародженню окремої галузі науки – психології творчості (О.Потебня, Д.Овсянников-Куликовський, Б.Лезін).

Наприкінці 50-х років проблемами наукової, художньої й технічної творчості займалися М.Бахтін, В.Белозерцев, Б.Кузнєцов, О.Лармін, Л.Левчук, І.Лейман, В.Гутаєнко, І.Майзел, Б.Мейлах, Є.Мирська, П.Рачков, Л.Столович, Л.Стул та інші; робилися спроби створення методик формування творчої діяльності (Г.Альтшуллер, Г.Буш, В.Одрін та інші); здійснювалася розробка комплексної науки про творче мислення – евристики (її фундатором вважається В.Пушкін).

Над філософсько-соціологічними аспектами теорії творчості успішно працювали Г.Давидова, В.Іганова, О.Лук, В.Федотова, Н.Французова, І.Фурсін, В.Шинкарук, А.Шумилін та ін.

За радянських часів творчість пояснювали лише з точки зору діалектичного матеріалізму, особливий погляд на неї мала юнгівська та фрейдівська школи психоаналізу. Творчість як процес творення нового нерозривно пов'язана з пізнавальною діяльністю людини, що є відображенням об'єктивного світу в її свідомості. Однак процес відображення не є віддзеркаленням дійсності, він ускладнюється аналізом та

синтезом нових форм та образів у людському мозку. Відтак процес творчості не зводиться до відбиття предметів та явищ об'єктивного світу у людській свідомості; він також передбачає пізнання цілей, умов та причин виникнення й існування цих предметів і явищ. Тому творчість слід розглядати як комплекс складних об'єктивно-суб'єктивних відносин між творцями та об'єктами творчості, як єдність пізнання та перетворення світу.

У сучасних наукових філософських дослідженнях зустрічаються різні підходи до трактування самого поняття “творчість”. Його багатоплановість зумовлена змістом таких категорій як “активність”, “діяльність”, “вид діяльності”, “тип діяльності”, “форма”, “процес”. Різні аспекти феноменології творчості відображені в поняттях творчого начала, творчого потенціалу, творчих можливостей, творчого мислення, творчої свідомості, творчої діяльності, творчої праці, творчої особистості [163, 215, 239, 241].

Таким чином, об'єктивний характер творчого процесу проявляється у відображенні реальних явищ, суспільних потреб, у той час як суб'єктивний його аспект відображається у мотивах та результатах перетворювальної діяльності людини.

У спеціальній науковій літературі “творчість” найчастіше визначається як продуктивна діяльність, процес створення нового. Водночас творчість – це здатність людини заміщувати зовнішню детермінованість людської активності внутрішньою самовизначеністю. Реалізується творчість за умови свободи та оновлення, а її результати оцінюються за їхньою неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю [239, 127].

Сучасні психологи виділяють такі підходи до визначення творчості [231, 142]:

- 1) інтуїтивістський (А.Бергсон, В.Дільтей), згідно з яким інтуїція нерозривно пов'язана з натхненням, емоціями, афектами, що обумовлює високу продуктивність духовних сил у процесі творчості. Інтуїція є основою пізнання, головною передумовою творчості;

2) біологізаторський (В.Бехтерев, В.Савич, В.Курбатов та ін.), його представники зараховують до необхідних умов творчості наявність обдарованості та відповідного виховання, що формують спрямованість на творчість та відповідну мозкову діяльність (реакція на подразнення, дія реакції, звільнення від напруги);

3) діяльнісний (Л.Виготський, С.Рубінштейн, О.Леонтьєв та ін.): здібності реалізуються в різних видах діяльності (професійній, навчальній, ігровій та інших), що передбачає формування мети діяльності, яка. У свою чергу, зумовлюється мотивацією, та дій, що їм відповідають, а також засобів і шляхів їх виконання;

4) системний (Л.Пономарьов, О.Тихомиров) – адекватність діяльнісного підходу піддається сумніву, а творчість у широкому розумінні – це механізм розвитку, взаємодія, що веде до розвитку;

5) особистісний підхід (А.Маслоу, К.Роджерс). Згідно з ним креативність є характеристикою особистості, котра виявляється майже в усьому, що робить людина: в її сприйнятті, установках, поведінці. Необхідність креативності у навчанні зумовлена потребою пристосовуватися до нових умов, умінням імпровізувати;

б) технологічний (К.Дункер, Л.Осборн, І.Гордон, Г.Буш, Г.Альтшуллер, Дж.Діксон та ін.). У його представників переважає прагнення змоделювати процес творчого вирішення задач.

Існують й інші класифікації підходів до визначення творчості. Так, В.Ніколко у своєму дослідженні розділяє погляди на творчість групи опозицій: раціональний та ірраціональний, процесуальний та аспектний, природний та діяльнісний, результативний та психологічний, операційний та цільовий [151, 15-17].

Заслуговує на увагу и класифікація визначень творчості [248, 22] на основі виділення двох основних підходів до неї: сакрального-релігійного та науково-реалістичного (табл. 1.1).

Підходи та типи визначень творчості

Підходи до творчості Типи визначень	Духовно - ідеалістичні визначення	Науково-реалістичні визначення
Суб'єкт творчості	- Бог; - містична сила; - світова енергія; - людина як носій „іскри Божої”.	- людина; - соціальна група; - суспільство; - природа і людина.
Об'єкт (предмет) творчості	- духовна реальність; - матеріальна реальність; - духовний світ окремої людини.	- матеріальна і духовна культура; - соціальні відносини; - внутрішні (ідеальні) якості людини.
Механізми інструменти творчості	- релігійна віра; - мислення; - медитація; - одкровення.	- діяльність; - мислення; психологічні процеси (воля, інтуїція тощо).
Методології, (методи) творчості	- молитва; - трансцендентність; - індивідуального духу.	- логіка мислення і діяльності; - діалектика; - системний аналіз; - критика; - передбачення.
Аспекти творчого процесу	Зміст, процес, результат, предмет, спрямованість, вид, форма.	

У сакральнo-релігійнoму підході до творчості домінуючим суб'єктом є містична сила – Бог, людина ж виступає носієм божественної волі. Головною творчою силою, згідно з цим типом визначень, є дух у його всезагальній або індивідуальній формах.

Відповідно до другого типу визначень, здатність до творчості притаманна людині, яка прагне творення соціально-культурного світу. Творчість тут уможлиблює наявність інтелектуальних (мислення), психологічних (воля, інтуїція тощо) та тілесно-енергетичних якостей, а також здатності до діяльності [248, 22].

Таким чином, творчість притаманна людині – суб'єкту творчої діяльності – як вища форма активності. Творчість виявляється у різних галузях суспільної практики, науки, техніки, літератури та мистецтва – там, де створюється, відкривається, винаходиться щось нове, оригінальне. Відтак вона має універсальне значення, в чому і полягає один із аспектів її феноменології. Творчість може бути використана для будь-яких цілей, вона

здатна виконувати найрізноманітніші функції – залежно від сфери, в якій вона виявляється. Саме тому феномен творчості розглядається наукою всебічно та використовується майже в усіх галузях людської діяльності.

Сучасні українські психологи розуміють під творчістю процес створення чогось нового для даного суб'єкта (В.Моляко, В.Роменець) [142, 196]. Це передбачає, що творчість у тій чи іншій формі не є талантом “вибраних”, вона доступна кожному, більше того – “її можна виявити, стимулювати та розвивати цілеспрямованими заходами, підвищуючи ефективність продуктивної діяльності людини в процесі її діяльності”[142, 9].

Аналіз наукової думки дозволив, у нашому дослідженні розглядати творчість як системне явище, а виявлення сутнісних характеристик цього феномена засвідчує, що: творчість на діяльнісному рівні – це найвища форма активності, самостійної діяльності, саморозвитку, самоактуалізації людини; творчість на генетичному рівні – це створення нових корисних комбінацій з елементів різноманітних систем; творчість на соціально-історичному рівні – найвища специфічна форма розвитку, що характеризує людину; творчість на рівні синтезу виявляється в єдності духовного та матеріального, однак ідеальне при цьому передує матеріальному; творчість на процесуальному рівні – це завжди новий, оригінальний та значущий процес як для самої людини, так і для суспільства в цілому; творчість на рівні комплексності – це взаємодія, взаємозумовленість та взаємозв'язок усіх її характеристик та проявів; творчість на рівні мислення – це найвища форма, яка виходить за межі необхідного для розв'язування задачі вже відомими способами.

Існують різноманітні види творчості: наукова, технічна, художня тощо. Всі вони мають специфічні риси, спільне і відмінне. У нашому дослідженні ми розглядаємо феномен творчості у парадигмі активності, через визначення систем координат, в яких ця активність має місце, зокрема: потреб (через обов'язок творця), умов (через творчу ситуацію) та способу (через методи творчості).

Оскільки творча активність – це поняття, що відображає найбільш суттєві творчі властивості та реалізує їх у процесі творчої діяльності, ми поділяємо погляди В.Соловйова щодо визначення творчості як “специфічної, сутнісної форми людської активності” [218, 7]. Активність людини має велике значення в процесі розгортання творчого потенціалу особистості в суспільстві.

Наукова категорія “активність”, на наш погляд, нерозривно пов’язана з розумінням сутності феномена творчості. Категорія “активність” розглядається у філософських, психологічних, педагогічних словниках [163, 215, 239, 241] і визначається активність визначається як:

одна з характерних рис способу життєдіяльності, властивість організму і психіки, що залежить від зовнішніх і внутрішніх умов;

властивість особистості соціального суб’єкта, що відображає міру спрямованості його здібностей, знань, навичок, прагнень, концентрації вольових та творчих зусиль на реалізацію нагальних потреб, інтересів, цілей, ідеалів, яка виявляється в діяльному й ініціативному ставленні до навколишнього світу й самого себе.

У категоріальному апараті педагогічної психології поняття творчої активності розкривається “як необхідний і закономірний процес розвитку творчої особистості у площині аналізу її психіки й активної форми життя” [241, 66].

Центральним поняттям нашого дослідження є поняття “творча активність”, що вперше використовується у давньогрецькій філософії в рамках суб’єктивної творчої активності індивіда [57, 135] і характеризує універсальність та водночас індивідуальність буття людини (Платон) [175, 315].

На вивчення характеру творчої активності як природної сили, що сублімується у творчу діяльність людини, звернув увагу З.Фрейд [240, 405], а його послідовники Е.Фромм, К.Хорні виділили джерело такої активності – соціальне середовище [244, 411]. Погоджуючись із попередніми

дослідженнями вчених, С.Рубінштейн стверджував, що будь-який психічний процес має активний характер, і процес творчої самодіяльності не є в цьому сенсі винятком [198, 98]. Свою концепцію активності, діяльності та творчості створює Г.Батищев [21, 29]. У категорії творчості послідовник С.Рубінштейна виділяє споглядання як специфічну форму творчої активності.

З усього вищезазначеного можна зробити висновок, що творча активність виявляється у процесі життєдіяльності індивіда в соціумі у його діяльності, мисленні та спілкуванні, коли суб'єкт не тільки бореться за власне існування, а й створює нові матеріальні, духовні цінності, суспільні відносини, власний внутрішній світ.

Подібну позицію пропонують й Л.Дишлейв та Л.Яценко. Вони вважають, що активність суб'єкта творчості виявляється як у створювальній, так і в пізнавальній творчій діяльності. Творчість – це активна взаємодія суб'єкта і об'єкта пізнання, єдність матеріально-практичного перетворення світу і процесів його духовного освоєння [65, 82].

Проте, на думку О.Чаплигіна, спроба розкриття механізму творчої активності людини через акцентування функції відображення реальності та звуження рамок взаємодії індивідуума зі світом до соціуму значно збіднила пізнавальний потенціал даного поняття. Дослідник зазначає: “У цьому випадку відбулося редукування багатофункціонального і структурно диференційованого внутрішнього механізму творчої активності людини до одного з її проявів” [248, 146]. Між тим психіка і свідомість людини не тільки відображають світ, а й відіграють активну роль у творчому процесі, також як постачальники енергії для психічних та інтелектуальних операцій у реалізації його результатів у різних видах діяльності, в яких втілюються творчі задуми суб'єкта. Науковець виділяє “ієрархію природних, психологічних, інтелектуальних, соціальних, духовних складових сутнісних проявів людини, їх системну єдність, де кожна з підструктур рівнозначна усім іншим з точки зору забезпечення умов функціонування людини як творчої істоти” [248, 34].

Ми поділяємо думку О.Чаплигіна і вважаємо, що творча активність – це багатофункціональне явище, яке не припускає обмежень потенційних можливостей людини, оскільки саме активність взаємодії сутнісних проявів людини є найглибшим джерелом, основою та причиною виникнення творчої діяльності й розвитку “ людини як творчої істоти ” [248, 34].

Узагальнюючи результати експериментального дослідження інтелекту, В.Дружинін дійшов висновку, що творча активність детермінується творчою (внутрішньою) мотивацією та виявляється в певних умовах життєдіяльності [64, 67]. Творча активність, на його думку, стимулює розвиток творчого потенціалу особи та механізмом реалізації її творчих здібностей. Вона виявляється у трьох категоріальних формах: в особистості як творчому потенціалі – у вигляді інтеріоризації, у соціумі як творчому процесі діяльності – у вигляді екстеріоризації з метою створення і поширення творчого досвіду; нарешті, в особистісній інтеріоризації як творчому особистісному новоутворенні, набуваючи завдяки накопиченому творчому та інтелектуальному досвіду нової форми особистісного саморозвитку, що зображено на рисунку 1.1 [233, 10-11].

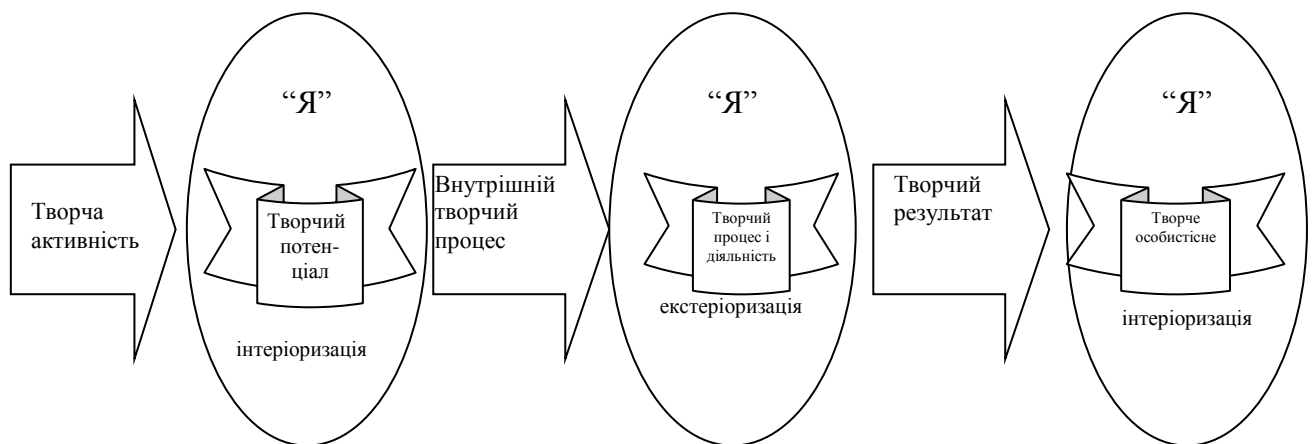


Рис.1.1. Категоріальні форми творчої активності

Складним взаємопроникненням процесуального й особистісного в творчості вивчали українські психологи А.Коваленко, Н.Литвинова та В.Моляко. Вони виходили з того, що існує психічна система регулювання

творчої поведінки, мислення, розумової діяльності, яка породжує “стратегії” – своєрідні особистісні утворення, що мають вигляд програм діяльності.

Досліджуючи творчу активність з позиції інтегративної особистісно-діяльнісної характеристики людини, створювана спрямованість мисленнєвої та практичної активності індивіда базується на творчих здібностях, високому рівні духовності особистості, спеціальних знаннях творчо орієнтованої мотивації [145, 33].

Свій підхід до розуміння творчої особистості формулює В.Андрєєв: “...це тип особистості, для якої характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка виявляється в єдності з високим рівнем творчих здібностей, що дозволяють їй досягнути прогресивних, суспільно та особисто значущих результатів в одному чи декількох видах діяльності” [11, 12].

З аналогічних позицій виходить і В.Штененко, визначаючи творчу активність як “більш-менш стале утворення у структурі особистості, що виступає не як окрема риса особистості, а як її інтегративна якість, до комплексу якої входять емоційні, інтелектуальні, характерологічні якості. Такі якості надають людині можливість працювати на рівні творчості у будь-якому виді людської діяльності” [254, 37-38].

Імпонує нам і твердження В.Іллюшка, котрий визначає творчу активність як інтегративну якість особистості, зумовлену пізнанням нею своїх можливостей і повним їх використанням у процесі навчальної діяльності [85, 39].

Таким чином, творча активність виступає комплексною характеристикою особистості, що формується на основі високорозвинених здібностей і реалізується в успішній творчій діяльності.

У своєму дослідженні інтелектуальної активності як проблеми творчості [28, 25] Д.Богоявленська робить висновок про те, що рівень активності, на якому можливий вихід за межі вимог конкретної ситуації, є

самостійною формою активності особистості й характеризує особливий вид дій – творчий.

Вивчаючи параметри креативної особистості, С.Сисоєва розкриває творчу активність як не стимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність [207, 22], а творчу особистість – як креативну індивідуальність, визначає І.Бех, що внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації свого творчого потенціалу додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності [23, 22].

Н.Кічук під “творчою особистістю“ розуміє особистість, що характеризується усвідомленням творчості в професійній праці на рівні переконання, спрямованістю на неї, інтелектуальною активністю, котра відображається у сплаві науково-педагогічного стилю мислення та творчої уяви і таким чином визначає творчий характер професійної праці [94, 72].

Аналогічну думку висловлює й А.Леонтович, який підкреслює, що творча активність – це “стійка якість особистості, що формується освітніми засобами, характеризується усвідомленням власних потреб, розумінням їхніх культурних основ, володінням технологією їх задоволення та мотивацією на створення якісно нових творчих продуктів, виражених загальноприйнятими засобами” [129, 73]. Дослідник наголошує, що розвиток творчої активності – передусім завдання виховання, оскільки саме творча активність визначає соціально активну позицію людини і надає їй мотивацію для особистісного розвитку в напрямі, що відповідає певній культурній традиції [129, 54].

Творча активність виявляється через свідому людську діяльність, найважливішим напрямом якої є перетворення навколишнього світу, і відображає переконання людини, можливості її морального та духовного оновлення, а також перетворення навколишнього світу за законами розуму та соціальної справедливості [72, 7].

Передумовою творчості є діяльна активність, що закладає основу для здійснення різноманітних творчих актів. Останні розгортаються у процесі творчості в духовному полі.

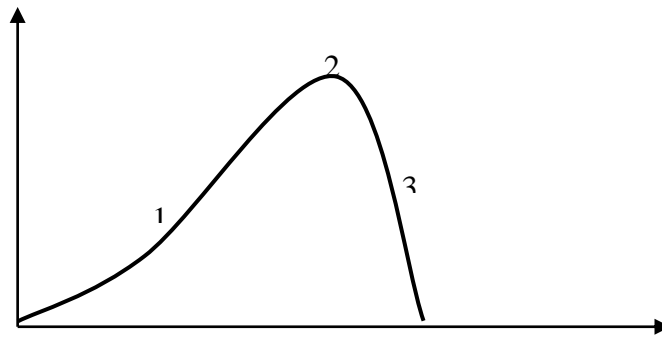


Рис. 1.2. Динаміка протікання творчого акту

Протікання творчого акту В.Соловйов зображує у вигляді Λ- подібної кривої (рис. 1.2), що пояснюється нерівномірністю цього процесу. Починається він поступово, з накопичення ідей та генерування задуму. Наступна фаза – вибух активності, пов’язаний із народженням ідеї, який супроводжується осяянням, інсайтом. Далі відбувається затухання процесу, пов’язане із закріпленням та перевіркою результатів творчого акту. Відтак найбільша активність суб’єкта творчості припадає на початкові етапи підготовки, інкубації й народження нового. Надалі в дію вступають репродуктивні прояви активності (наприклад, при перевірці нового результату), або ж ситуація частково виходить із-під контролю суб’єкта творчості (на етапі культурно-інформаційного закріплення результатів творчості) [218, 153]. Без напруження розумових сил людини, спрямованих на самореалізацію, саморозвиток та самовдосконалення, протікання творчого акту як структурної одиниці творчого процесу неможливе.

Реалізація творчого потенціалу людини залежить від її активності; здатність до вольових зусиль – вибору, прийняття рішення та його реалізації є необхідним компонентом активності, що ґрунтується на спроможності особистості займатися творчою самореалізацією. Особливе місце у дослідженнях творчої активності, на думку сучасних українських учених

І.Кучерявого та О.Клепікова, відводяться питанням волі, що виконує роль головного джерела творчих резервів особистості, визначає характер особистості в цілому – як функціонально організованого формування, виявляє такі якості особистості, як зібраність, сміливість, наполегливість, цілеспрямованість [95, 102].

Аналіз філософської, педагогічної та психологічної наукової літератури засвідчує, що підходи вчених до визначення сутності, складників та ролі творчої активності у розвитку особистості помітно відрізняється. В науці й досі немає єдиної думки щодо якісних і кількісних показників творчої активності. Основною причиною нечіткого визначення поняття і ролі творчої активності є, її порівняння, а іноді й ідентифікація, по-перше, з поняттями “творча діяльність”, “творча особистість”, “творчий потенціал”, “креативна особистість” (Д.Богоявленська, В.Моляко, С.Сисоєва, В.Роменець). Окрім того, вживання та використання поняття “творча активність” у науковій літературі є подекуди досить вільним. Нарешті, у зміст поняття нерідко включають характеристики творчої особистості, креативної особистості, інтелектуально активної особистості, творчої діяльності та ін., чим ще більше ускладнюють адекватне його визначення.

Отже, феномен творчої активності є цілісним, системним, та водночас внутрішньо суперечливим явищем, загальним і необхідним моментом суб’єктивної діяльнісної здатності людського індивіда.

Аналізуючи зміст категорії творчості з точки зору різноаспектних тенденцій щодо вияву сутності творчої активності ми виокремили найбільш значущі з них: у парадигмі діяльності, де творча активність – вищий етап діяльності, що характеризує органічний світ; в духовно-енергетичній концепції, де творча діяльність виступає загальною закономірністю еволюції відкритих, наділених здатністю до самоорганізації систем. В основі її – енергетично-інформаційний обмін, який здійснюється за рахунок активності суб’єкта творчого процесу; через відношення “суб’єкт – предмет – середовище” (соціальний феномен творчої активності), що передбачає

інноваційну діяльність. Для того щоб утримувати соціокультурну систему в рівновазі, необхідно докласти зусиль до зміни стану її існування. У процесі творчої активності створюється продукт творчості й розвивається сама людина, яка є головним ресурсом розвитку суспільства, його історії та культури; через особистісний підхід, де творча активність – це феномен цілісності особистості. Творча активність вивчається як характеристика особистості, її складові – пізнавальні, емоційні, вольові, мотиваційні, впливають певним чином один на одне та домінують в залежності від спрямованості, виду, умов діяльності, спілкування та поведінки.

Названі ознаки творчої активності дозволяють знайти баланс між традиційним процесом пізнання і творчою активністю. В основі цього балансу лежить твердження про творчу активність суб'єкта у процесі пізнання об'єктивної дійсності. Активний характер людського відображення дійсності полягає, насамперед тому, що відображення здійснюється в ході практичного освоєння світу, має на меті розвиток та вдосконалення світоперетворювальної діяльності й проявляється у формах, засобах та методах пізнання.

Творча активність має різноманітні форми, види й особливості виявлення. Якщо розглядати найбільш поширений підхід до розуміння творчості (“Творчість – це нове” [52, 175],) то творча активність у вузькому значенні, на нашу думку, спрямованість творіння.

Тому творчою активністю ми називаємо здатність людини цілеспрямовано та свідомо змінювати себе й навколишню дійсність із метою поліпшення та узгодження її з власними та суспільними ціннісними орієнтаціями.

Усі види творчої активності мають у своїй основі універсальний принцип. Він полягає у виявленні людиною себе – як у процесі розвитку своїх творчих задатків, так і в боротьбі за реалізацію всього, що необхідно їй для процесу самовдосконалення, а також забезпечення умов, які сприяють такому процесу.

Творча активність на рівні створювальної діяльності оцінюється за її інноваційністю, оригінальністю та соціальною значущістю. Слід зазначити, що трактування сутності творчої активності та її механізмів не є усталеними, вичерпними. Вони розвиваються, як розвивається наукова думка про феномен творчості, тому перспективи дослідження цієї проблеми будуть існувати завжди.

Вивчення творчої активності, її суті, складових, умов формування і розвитку знайшло своє відображення у психолого-педагогічних працях, присвячених становленню творчої особистості педагога, підготовці майбутнього учителя до творчої професійної діяльності, удосконаленню умов формування творчого потенціалу фахівців. Останнім часом з'явилася велика кількість досліджень різних аспектів творчості у галузі освіти. Проблеми, пов'язані з вивченням творчої особистості вчителя, його основних особистісних рис, стилю мислення та діяльності, розглядаються в роботах багатьох авторів (О.Абдулліна, Є.Барбіна, Є.Голобородько, В.Загвязинський, І.Зязюн, Г.Нагорна, Є.Пассов, Є.Рогов, В.Сластьонін та ін.). У їхніх наукових працях наголошується на тому, що для формування та розвитку творчої активності вчителів, підготовки у вищих навчальних закладах педагогів, які творчо ставилися б до своєї професійної діяльності, потрібно“ навчати студентів творчості (В.Кан-Калик).

Викладач, який прагне сформувати студента як творчу особистість, повинен створювати необхідні умови для втілення у практику своїх задумів. Таке навчання має передбачати постійну інтелектуальну активність як із боку викладачів, так і з боку їхніх студентів. Зазначені умови розвитку педагогічної творчості передбачають розв'язання завдання на застосування здобутих знань і умінь у новій ситуації, на знаходження нових рішень розглянутих раніше проблемних ситуацій, на комбінування нових і вже відомих методів розв'язання завдань [89, 101].

Таким чином, абсолютно закономірною є потреба в ефективних прийомах та методах активізації творчого процесу, які, власне, виникли дуже

давно. Творча активність формується впродовж усього життя людини, але саме студентський вік є найсприятливішим для прагнення до професійної творчості. У цей період активно розвиваються увага, фантазія, творче мислення, допитливість, формується вміння спостерігати, порівнювати, критично оцінювати дійсність.

1.2. Психолого-педагогічні основи формування творчої активності майбутнього учителя у процесі професійної підготовки

Педагогічна освіта – особливий тип професійної підготовки, в якій метою є не тільки засвоєння системи знань, умінь і навичок, а й формування професійних якостей особистості майбутнього вчителя. Першою сходинкою тут стає пізнання структури й особливостей педагогічної діяльності, специфіки педагогічної професії, усвідомлення того, що особистість учителя є головним “інструментом” його успішної діяльності [162, 5]; другою сходинкою самовдосконалення є активна участь у творчому процесі особистої самореалізації.

Робота вчителя – це творчість, а не буденне “заштовхування” знань у дитячі голови, бо тільки творча особистість педагога зможе виховати творця, наголошував В.Сухомлинський. Він закликав завжди пам’ятати про головну аксіому творчої професійної діяльності педагога: “Обдаровані і талановиті всі без винятку діти” [223, 434].

Для майбутнього вчителя, який має бажання стати майстром педагогічної праці, створити власну творчу лабораторію, необхідним є усвідомлення педагогічної діяльності як творчості, постійне творче професійно-особистісне самовиховання [90, 5]. Суттєвим у професійній підготовці майбутнього вчителя є знання закономірностей творчого процесу та своїх індивідуальних особливостей.

У нашому дослідженні розглядається своєрідність і особливості педагогічної діяльності вчителя трудового навчання. Отже є необхідність

окреслити характерні ознаки професійної діяльності вчителя, що забезпечує реалізацію освітньої галузі “Технологія”. Перш за все потрібно зазначити, що провідна мета учителя трудового навчання – це формування технічно, технологічно освіченої особистості учня, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства і сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури, забезпечення умов для професійного самовизначення, вироблення в нього навичок творчої діяльності, виховання культури праці школяра, здійснення допрофесійної та професійної підготовки за його бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей. Також, вчитель трудового навчання повинен бути підготовлений до раціонального вибору об’єктів роботи та видів діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей, їх творчих потреб, досвіду, фізичного розвитку та інших факторів, що впливають на продуктивну працю та творчу діяльність.

Одним з основних завдань учителя трудового навчання є організація учнів у виробничі колективи та творчі групи, налагодження між ними виробничих та співробітницьких стосунків, створення атмосфери, що сприяє творчій співпраці. Це, в свою чергу, є необхідною умовою для виконання учнями творчих проєктів, які можуть розроблятися індивідуально, у складі груп або цілим класом з певних частин проєкту. У процесі виконання проєктів можуть бути застосовані різні види технологій. Такий широкий спектр вибору технологій, які застосовуються при виконанні творчих проєктів створює сприятливі умови для здійснення практичної діяльності учнів відповідно до їхніх нахилів, бажань, творчих потреб, навчально-матеріальної бази, виробничого оточення, регіональних традицій, народних художніх промислів тощо.

Вчитель трудового навчання повинен створити сприятливі умови для професійного самовизначення учнів, сприяти розвитку творчого мислення,

технічної творчості та конструкторських здібностей, морально-волевих якостей, культури праці. На заняттях учні ознайомлюються з різними професіями, видами діяльності і в залежності від виявлених здібностей у них формується інтерес до професії. Тому саме вчитель трудового навчання повинен систематично стежити за розвитком інтересів і нахилів учнів, вміти виявляти та розвивати їх обдарованість та таланти. А також саме вчитель трудового навчання повинен не тільки залучати учнів до різних видів діяльності, а й сам володіти ними на творчому рівні, не тільки створювати умови для професійного самовизначення, а й вміти запалити інтерес до тієї чи іншої професії, сформувати культуру творчої праці, виховувати активну життєву позицію, готовність до безперервної професійної освіти, конкурентноспроможності та творчої активності.

На уроках трудового навчання органічно поєднується теоретичне засвоєння інформації, на яке відводиться 25% навчального часу і практична діяльність, на яку спрямовується 75%. Окрім трудового навчання у 5-9 класах вчитель трудового навчання забезпечує профільну підготовку у старших класах технологічного спрямування. А такими технологічними профілями можуть бути: основи аграрного виробництва, дизайн, металообробка, деревообробка, швейна справа, кулінарія і таке інше.

В той же час, як і вчителям усіх навчальних предметів, вчителю трудового навчання мають бути характерний високий рівень компетентності, патріотизм, любов до своєї професії, професіоналізм та інші якості й особистісні цінності.

Сьогодні теза про творчий характер діяльності вчителя будь-якого предмета, в тому числі й трудового навчання, ні в кого не викликає сумніву. Але в історії педагогічної науки цей погляд ствердився не відразу. Активні дискусії точилися, зокрема навколо питання, чим є педагогіка – наукою чи мистецтвом.

Педагогічна діяльність виникла в історії цивілізації з появою культури, коли завдання “створення, зберігання та передачі поколінню, що підростає,

зразків (еталонів) виробничих умінь і норм соціальної поведінки” [58, 134] стало одним із вирішальних чинників для суспільного розвитку, починаючи з первіснообщинного устрою, коли діти навчалися у спілкуванні з дорослими, копіюючи та наслідуючи їх, що було визначено Дж.Брунером як “навчання в контексті” [34, 386].

З розвитком суспільства почали створюватися і розвиватися різні соціальні інститути, насамперед школа, основним призначенням якої є передання соціального досвіду засобами педагогічної діяльності вчителів. На організацію та зміст професійної підготовки вчителів активно впливали погляди вчених, педагогів, психологів, на проблему розвитку творчих здібностей учнів.

Кінець XIX – початок XX століття характеризується творчою спрямованістю процесів, які відбувалися в освіті. У цей час виникають ґрунтовні теоретичні концепції Д.Дьюї, С.Френе, С.Шацького, М.Монтессорі та інших учених, відправним пунктом яких є співвідношення: “Людина і ноосфера”. Деякі з цих концепцій отримали практичну реалізацію в авторських школах (Вальдорфська школа, Яснополянська школа Л.Толстого та ін.).

Німецький філософ Фрідріх Ніцше характеризував традиційну німецьку школу як “найпохмурішу ділянку”, де панували шаблони і рутина, хоча на словах обстоювалися принципи доброчинності, творчості й гуманності. Вихід із такої ситуації Ніцше вбачав у постановці нової мети освіти, що нею мало стати не набуття маси знань, а підготовка людини до практичної діяльності й творчого життя. Освітній ідеал Ніцше – не вчений-теоретик, безпристрасний спостерігач, а творець життя; не критик життя, а творча особистість, яка прагне діяти. Головне в подоланні кризи школи, вважав філософ, аби учитель не згасив, а, навпаки роздмухав “святий вогонь творчості”, який горить у кожній людині. На думку Ніцше, вчителі й батьки повинні радіти, коли знаходять у своєму вихованцеві “центр”, якусь особливість, талант, силу, що переважає над іншими силами його духу.

Людина, у якої немає такого “центру”, наче рослина без коріння: вона ніколи не буде творцем життя, ніколи не скаже нового слова. “Виховання творчості” у Ніцше пов’язане з творчістю самого вчителя: він має бути засновником нових цінностей, знаходити в старому і давно відомому нові риси.

Перші систематичні спроби усвідомити педагогічну працю як творчу були зроблені на початку ХХ століття інженером П.Енгельмеєром. Він писав: “Гарний вихователь відрізняється від ремісника тим, що останній керується лише стереотипними прийомами, перший же вживається в індивідуальні особливості вихованця і застосовує до них, використовує свій ідеал доброго громадянина. Що це означає? Означає це те, що у вихователя спочатку є ідеал (1-й акт), який він згодом використовує у певних умовах (2-й акт), користується при цьому набутими педагогічними навичками (3-й акт)” [258, 64].

Учитель має бути релігійним, чесним, наполегливим у досягненні педагогічної мети, живим взірцем чеснот, педагогом-творцем, “у якого є дар Божий бути вчителем”, якому “не терпиться навчити всіх тому, що він знає сам, про те, як вчити”, – стверджує Я.Коменський [105, 542]. Завдання вчителя, будити в учнів інтерес до знань, захоплювати їх своїм прикладом, оскільки він обіймає посаду, “вище за яку нічого не може бути під сонцем”. Творчість учителя Я.Коменський розглядав як вроджену здібність, “особливий дар”, який дається Богом і який може бути сформований, якщо дотримуватися “законів” та “правил” [105, 214]

Імператив творчого ставлення до педагогічної праці простежується і в працях “учителя вчителів” Ф.Дістервега, який сам безпосередньо займався підготовкою майбутніх учителів. На його думку, поряд із такими якостями педагога, як володіння предметом викладання, любов до професії та дітей, важливу роль відіграє вміння й прагнення до постійної роботи над собою [62, 92]. Ф.Дістервег пише: “...вчитель повинен не лише виховувати та довести до досконалості самого себе; він повинен виховувати й інших. Він обрав справу виховання й освіти своїм життєвим кредо. Завдання самовиховання

впродовж усього життя набуває завдяки цьому ще важливішого значення. Він хоче направити інших правильним шляхом, пробудити в інших прагнення істини та добра, в інших досягти вищого розвитку задатків та сил, тому він повинен, насамперед, розвинути ці якості у собі... Він лише доти здатен насправді виховувати та навчати, доки сам працює над власними вихованням і освітою” [61, 67–69]. Лише у цьому разі педагог зможе розвинути вміння долати перешкоди, що трапляються на шляху, та перетворити вчительську справу на вільне мистецтво: “...вчитель знаходить своє щастя в навчанні, тому можна вважати щасливими тих, хто в нього навчається” [61, 102].

Видатні педагоги минулого Я.Коменський, Ф.Дістерверг, К.Ушинський, а також І.Франко вказують на зв’язок педагогічної діяльності з мистецтвом, їхній загальний творчий характер, наполягають на неодмінній наявності в майбутнього вчителя здібностей та задатків, які “мають бути пробуджені й розвинуті” [237, 105].

Вчений Ф.Дістервег підкреслював: “Геніальним вихователем, учителем, як і справжнім поетом, треба народитися”. Він поділяв учителів на особистостей із вродженими здібностями, обдарованих Всевишнім, і педагогів, які не належать до “людей, щедро обдарованих природою”, але які за допомогою вдосконалення власної творчості, доброї волі та бажання можуть досягти успіху “мірою своїх сил та здібностей” [62, 105].

Оскільки педагогічна професія в своїй основі є творчою, то в системі підготовки майбутнього учителя необхідно формувати готовність до творчої діяльності, яка залежить від особистісних, індивідуальних якостей самого педагога.

Представники “педагогіки особистості” (А.Бергсон, В.Дільтей) у центр виховної діяльності ставили особистість педагога. Вони ототожнювали педагогічну діяльність із художньою творчістю, а вихователя – з митцем. Основою цієї школи був так званий інтуїтивізм, провідна настанова якого полягала у тому, що творчий процес повністю залежить від індивідуальності

творця і не підпорядковується будь-яким законам. Німецькі педагоги початку ХХ століття Е.Вебер, Е.Лінде, Ф.Гансберг, Г.Шаррельман та ін. визначали творчу педагогічну діяльність як мистецтво, а процес творчого саморозвитку пов'язували з викладанням мистецтва.

У роботах В.Белінського, Д.Писарева, М.Чернишевського, Л.Толстого та ін. викладені думки про поєднання науки і мистецтва в педагогічній діяльності. Найбільш послідовно питання про взаємозв'язок науки і мистецтва в педагогічній діяльності розкривав К.Ушинський, який визначав педагогіку як науку та мистецтво [237, 452]. Його погляди знайшли втілення у сучасній педагогіці (В.Кан-Калик, М.Нікандров). Творча педагогічна діяльність – це свого роду мистецтво. Втім давно підмічено, що там, де мистецтву не допомагає наука, перше перетворюється на ремесло. Учитель–ремісник, тобто фахівець, який володіє набором стандартних прийомів, – не найгірший учитель, але й не найкращий. Не викликає сумніву той факт, що ремесло, майстерність, володіння конкретними прийомами дуже необхідні, але вони повинні пов'язуватися з логікою і технологією педагогічної творчості і саме тоді народжується мистецтво [89, 138].

Розвиток творчої активності особистості в педагогіці 20-30-х років було висунуто як основний критерій вибору форм і методів навчання. Водночас із огляду на прагнення до діяльності широкого поширення набув дослідницький метод навчання, велись пошуки нових організаційних форм, практикувалися диспути, конференції, підготовка рефератів і досліджень. Цьому сприяла й розробка питання в педагогічних і психологічних працях С.Рубінштейна, Л.Виготського, С.Шацького та інших [44, 197, 251].

Яскравим взірцем творчого ставлення до виховання є діяльність С.Шацького. Учений уперше зробив спробу створити творчі „майстерні” з розвитку наукових основ нової школи, в якій навчальний процес складався б із практичних занять з дітьми та теоретичних з учителями на курсах. С.Шацький вважав, що новий тип організації школи потребує трьох основних елементів: наукової діяльності, що скеровує педагогічну діяльність;

курсної діяльності, що організовує педагогічну справу, і практичної діяльності, яка втілює напрацювання двох перших. Учений запровадив дослідницький підхід до підготовки вчителя, в процесі якої здійснювали безперервний постійний аналіз практики, розкриття наявних проблем і постановку нових завдань. С.Шацький зауважував, що підготовку студентів необхідно здійснювати у процесі практичної роботи, за якою слідує обґрунтування практичного досвіду. Результатом такої підготовки мав стати фахівець – “організатор своєї справи, організатор дитячого життя, умілий спостерігач і дослідник [251, 107]. С. Шацький писав, що духу справи не відповідає звичний консерватизм педагогічної діяльності, адже остання, як і діти, мусить бути живою, постійно перебувати в пошуку.

Про необхідність формування потреби у творчості в студентів писав і П.Блонський: “Педагогіці неможливо навчити лише лекціями та книгами. Вони необхідні, але також необхідна ще в стінах педвузу практика, і не та, що копіює (така практика вбивча), а творча і свідома” [25, 3]. Учений переконував, що нова школа – це школа життя і творчості вчителя.

Творчу діяльність педагога як педагогічну майстерність, основу мистецтва виховання розглядав також А.Макаренко. Творча діяльність конкретизована ним у педагогічній техніці, що є синтезом теоретичних знань, практичних умінь і таланту педагога. Педагогічна техніка, і педагогічна майстерність розглядалися А.Макаренко як творче начало в праці вихователя, а талант, як і майстерність, на його думку, формується “благородним впливом суспільства, праці, культури та знань” [134, 151].

Ідеєю творчого характеру педагогічної праці пронизана вся педагогічна система В.Сухомлинського. Педагог підкреслював: „Зроблене вченими відкриття, коли воно оживає в людських стосунках, у живому пориві думок та емоцій, постає перед учителем як складне завдання, розв’язати яке можна багатьма способами, й у виборі способу, у втіленні теоретичних істин у живі людські думки та емоції саме й полягає творча праця вчителя” [223, 402].

Отже, за своєю суттю творчість педагога має багато спільного з науковою творчістю.

Крім концепції гуманістичного виховання (О.Захаренко, Я.Корчак, В.Сухомлинський та ін.), наприкінці 50-х – на початку 60-х років були розроблені концепції педагогічного стимулювання (А.Кондратюк, З.Равкін, Л.Гордін), активізації пізнавальної діяльності учнів (М.Данилов, М.Скаткін, І.Лернер, М.Махмутов, Г.Щукіна та ін.), теорія оптимізації (Ю.Бабанський), концепція педагогічної діагностики (Я.Турбовський та ін.), та педагогічної прогностики (Б.Гершунський). Історія виникнення вищезазначених наукових теорій органічно пов'язана з творчою діяльністю учителя. Системний порівняльно-зіставний аналіз представлено в історико-педагогічних працях З.Равкіна, Ф.Паначина, Р.Вендровської, М.Плохової, Ф.Фрадкіна, А.Піскунова та ін.

У зв'язку з актуалізацією досліджень творчої ініціативи педагога вносяться суттєві зміни до змісту, форм і методів викладання, організацію навчально-виховного процесу: широко використовуються проблемне навчання, прийоми активізації розумової діяльності учнів, творчий підхід до вирішення навчальних завдань. Однією із цікавих педагогічних знахідок того часу стала методика колективної творчої діяльності, розроблена групою ленінградських учених на чолі з І.Івановим. Основною її ідеєю була спільна організація колективних творчих справ.

У цей період на перший план виступає концепція розвивального навчання (Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, Л.Занков, Д.Ельконін, О.Леонт'єв, Н.Менчинська, С.Рубінштейн та ін.), що передбачає таку організацію навчання, яка дозволяє за мінімальний час досягти максимальних результатів [48, 256, 331].

Погляди на професійну підготовку майбутніх педагогів були тоді дуже різними. Так, О.Абдуліна, А.Піскунов та інші стверджували, що в основі підготовки майбутнього учителя лежить система загальнопедагогічних знань, умінь та навичок. Натомість В.Сафін вважав, що метою підготовки

майбутнього педагога є формування у нього індивідуального, доцільного в теперішньому і в майбутньому, стилю творчого мислення, необхідного для перетворення чи створення світу речей, явищ, людських стосунків, без яких неможливе виховання творчої особистості учня.

Наприкінці 70-х років спостерігається інтерес до вивчення особистості педагога як творця. Так, у роботах А.Арсеньєва, Ю.Бабанського, В.Журавльова, В.Краєвського, М.Поташника, М.Скаткіна досліджуються різні аспекти творчої діяльності педагога та педагогічного досвіду. Важливою у цьому контексті є проблема готовності учителів до новацій. Так, В.Краєвський зауважує, що готовий „сценарій” практичної педагогічної діяльності не може передбачити непередбачені ситуації, з якими учитель стикається повсякчас. У кожній новій ситуації учитель повинен діяти самостійно, виконувати практичні завдання. Для того щоб відтворити досвід чи передати його іншим, його необхідно усвідомити. Просте копіювання зразка без розуміння його суті може призвести до невдач. На думку В.Краєвського, важливо творчо ставитися до своєї роботи і мати достатню науково-теоретичну підготовку. Аби самостійно “виводити думку із досвіду”, необхідна освіта.

Учені підкреслюють також необхідність створення спеціальних умов для успішного введення досягнень педагогічної науки в практику школи. Важливо сформуванню у педагогів-практиків потребу в засвоєнні нового та творчу ініціативу, забезпечити їх науково-методичними матеріалами тощо.

Творчий характер праці педагога розкриває досвід учителів-новаторів Ш.Амонашвілі, І.Волкова, М.Гузика, О.Захаренка, Є.Льїна, В.Караковського, Ю.Львової, С.Лисенкової, Б.Нікітіна, В.Шаталова, М.Щетиніна та інших.

Із середини 80-х років гостро постає питання про підготовку студентів до творчої роботи, створення умов для творчого розвитку майбутнього вчителя.

Погляди на проблему готовності учителя до втілення в практику досягнень педагогічної науки зазнають певних змін (А.Арламов,

В.Журавльов, Я.Турбовський). Об'єктами аналізу стають потреби, інтереси, мета діяльності і стосунки педагогів; виокремлюються психологічний, правовий, науковий аспекти проблеми. Так, Я.Турбовський [234, 78] розробив концепцію вивчення і узагальнення передового педагогічного досвіду на так званій діагностичній основі, що нею стала особлива методика збору наукової інформації про стан педагогічної практики і ті проблеми в діяльності учителя, які мають стати предметом особливого наукового аналізу на кожному конкретному етапі школи.

У другій половині 80-х років виникли нові напрями дослідження педагогічної творчості: вивчення педагогічної діяльності як творчої, розробка інноваційних процесів у освіті тощо. В цей час у шкільній практиці використовуються теорії поетапного формування розумових дій (П.Гальперін), розвитку пізнавального інтересу (Г.Щукіна), проблемного навчання (І.Лернер, М.Махмутова); друге дихання отримують розвиваючі системи навчання (Л.Занков, В.Давидов, Д.Ельконін) [48, 256, 331]. Нові підходи до педагогічних досліджень, зокрема дослідження педагогічної діяльності як творчого процесу, актуалізували питання підготовки студентів до творчої роботи. У цей час педагогічна освіта забезпечувала формування вчителя, який володіє основами педагогічної теорії, професійними вміннями та навичками, засвоєними у ході практики, але не створювала умов для творчого розвитку особистості. У цьому зв'язку привертають до себе увагу роботи О.Абдуліної [2], Л.Вяткіна [46], М.Кобзєва [100], та Н.Яковлевої [264, 267], присвячені розробці змісту, форм і методів теоретичної та практичної підготовки майбутнього учителя до окремих видів діяльності.

Інший напрям представлений дослідженнями В.Загвязинського [75], Г.Железовської [70], Ю.Кулюткіна [124], Н.Кузьміної [119], М.Поташника [184], присвяченими аналізу структури педагогічної діяльності, особливостей її творчого характеру. Останній розглядається як наслідок оволодіння педагогічними знаннями, вміннями і навичками, необхідними для виконання професійних функцій.

Розглянемо психолого-педагогічні підходи до формування творчої активності майбутнього вчителя більш повно. Одним із перспективних аспектів такої роботи є реалізація особистісного підходу до підготовки майбутнього вчителя. Особистісний підхід у системі професійної освіти передбачає реальну переорієнтацію діяльності педагогів на розвиток усього комплексу психічних властивостей студента, а не лише окремих його сторін. Формування особистості має здійснюватися шляхом участі майбутнього вчителя у різних видах діяльності (навчально-виховній, комунікативній, інтелектуальній, естетичній, пізнавальній та самопізнавальній). Ці види діяльності втілюються у відповідних до індивідуальних можливостей студентів творчі форми. Розвиток особистості відбувається успішно, якщо студент є активним учасником цього процесу, а в ході навчання враховуються його власні мотиви, цілі, прагнення, переживання, якщо педагог спрямовує його життя до сучасних знань, педагогічних ідеалів. “Особистісний підхід до людини, з якою встановлюються певні зв’язки чи яка конкретно є об’єктом вивчення, – пише К.Платонов, – це підхід до неї як до особистості, з вивченням усієї її складності, історії її розвитку та всіх індивідуальних особливостей, тобто підхід з урахуванням усієї індивідуальної динамічної структури цієї конкретної особистості” [176, 198].

Проблемі особистості і С.Рубінштейн відводив головну роль. Він зокрема зауважував, що жодне психологічне явище не може бути науковим поза вивченням особистості, у такий спосіб вона виступає як сукупність внутрішніх умов, через які відбиваються всі зовнішні впливи. Розкриваючи психологічну природу особистості, вчений виділяє таку структуру: спрямованість (характеризує динамічну тенденцію); мотиваційний, енергетичний потенціали особистості, які включають у себе настанови, потреби, інтереси, ідеали, характер та закріплені в індивіді; система генералізованих узагальнень власних бажань, які визначають ставлення людини до світу; здатності психічного порядку, що забезпечують успішність реалізації будь-якого виду діяльності [198, 98].

У своїх працях [58, 35] В.Давидов дав визначення особистості в широкому розумінні, яке цілком поділяємо і ми. Вчений зазначає, що “особистістю є людина, яка має певний творчий потенціал” [58, 32]. Відтак процес виховання особистості пов’язаний не лише з формуванням у неї стійких і підпорядкованих мотивів (стимулів дій та механізмів творчості), а передусім з тим, що діяльність є основою творчості (створення нового), людська сутність виявляється в творчості, яка відбиває високий рівень активності особистості. На це вказував і Л.Виготський: “...у повсякденному житті творчість є необхідною умовою існування; все, що виходить за межі рутини і в чому міститься хоч крапля нового, зобов’язане своїм походженням творчому процесу...” [45, 430].

На думку П.Анохіна, М.Бернштейна, Г.Костюка, О.Леонтьєва, Ф.Лерша, О.Лурії, С.Рубінштейна, В.Русалова та інших дослідників, основу багатоярусної структури особистості становить діяльність, яку доцільно диференціювати як споживчо-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, визначальний, результативний та емоційно-чуттєвий компоненти. Діяльність і поведінка є найзагальнішими формами цілісного вияву активності особистості як суб’єкта.

У педагогічному процесі особистість розглядається як індивід, котрий формується конкретними історичними умовами і в структурі котрою останні знаходять своє відображення. Для педагогіки у тому, що стосується поняття особистості як суб’єкта діяльності, важливим є процес перетворення індивідуума на самостійного та свідомого суб’єкта діяльності, що його творчі особливості дають йому можливість змінювати природні та суспільні умови, зумовлені суспільними потребами та власною метою, а також створювати нові умови [188, 14]. Отже, людський індивідуум стає особистістю, діючи активно й свідомо, творчо змінюючи природні та суспільні умови і самого себе. Тим самим він йде всупереч природі та суспільству.

Психічна активність людини передбачає свідоме ставлення до мотивації, що формується, через критичний контроль і оцінку. Механізм

керування мотивацією створюється у сформованій особистості у вигляді усвідомлення власного, а також його “Я” головних і другорядних утворень, [56, 180]. В.Асєєв висунув концепцію мотивації, яка базується на взаємозв’язку змістових і динамічних характеристик рушійних сил поведінки, між якими здійснюються співвідношення смислової значимості дій із значимістю витрат, необхідних для їх виконання і ступенем готовності до них [15, 22].

Отже, творча активність змінюється залежно від ступеня включення її в загальну структуру мотивації особистості. Вона зумовлюється конкретно-ситуативними мотивами творчої діяльності, а також спрямованістю та установками особистості, рівнем її домагань.

Творчо активна особистість реалізує себе в діяльності. У процесі діяльності відбувається формування людських якостей людини, всебічно розвиненої особистості. При цьому сама особистість є суб’єктом діяльності, а її психологічна структура удосконалюється, починаючи з цілепокладання, встановлення відношень між мотивами та цілями і закінчуючи змінами операційної сторони діяльності. У процесі розвитку особистості як суб’єкта діяльності формуються “цілеспрямованість, організованість, саморегуляція, чітке розмежування способів та прийомів діяльності для вирішення різних задач” [188, 21].

Разом із тим цілісний розвиток особистості майбутнього вчителя забезпечується лише активною, емоційно забарвленою діяльністю, в якій він реалізує свої можливості. Саме тому для нашого дослідження важлива не так діяльність сама по собі, як активність особистості, що виявляється в цій діяльності. “Активність самої людини – необхідна умова розвитку її здібностей і талантів для досягнення успіху” [188, 109].

Відомий науковець О.Леонт’єв визначає діяльність як „процес, який характеризує його предмет і завжди збігається з тим об’єктивним, що спонукає суб’єкт до цієї діяльності, тобто з мотивом” [130, 288]. Кожна конкретна діяльність складається, на думку дослідника, з дій, які її

створюють, і які, в свою чергу, зумовлюються цілями суб'єкта. Втім якщо “поняття мотиву співвідноситься з поняттям діяльності, то поняття цілі співвідноситься з поняттям активності” [130, 291]. Кожна дія здійснюється певним способом, якому відповідає поняття операції. Поняттям операції зумовлюються прийоми у виконанні дії, реалізація різних способів діяльності [130, 27]. Операційний склад дій визначається умовами, в яких ця діяльність реалізується. Як основні функціонально значимі компоненти діяльності О.Леонт'єв виділяє і мотиви, цілі, дії й операції.

Наші міркування ґрунтуються на тому, що педагогічна праця майбутнього вчителя – це активність у різних формах діяльності, джерелом якої є потреби. Спонування до певної діяльності, в процесі чи внаслідок здійснення якої людина задовольняє цю потребу, називається мотивом [242, 7]. Діяльність у педагогічному процесі, як правило, визначається не одним мотивом, а їхньою сукупністю, що відображає рівень розвитку полімотивної особистості. У процесі розвитку особистості виникають нові мотиви, а мотивація конкретної діяльності стає дедалі складнішою.

Отже, для того щоб зрозуміти будь-який вчинок студента, необхідно проаналізувати мотиви, що спонукали його до тієї чи іншої діяльності. Корекція та формування мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя надає реальні важелі для регулювання та розвитку його професійної діяльності.

Основу мотиваційної сфери становлять потреби – динамічно-активний стан особистості, який виражає її залежність від конкретних умов існування і породжує діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. У процесі діяльності відбувається як розвиток особистості, так і перетворення середовища, в якому живе людина.

Активний характер потреб – це джерело розвитку особистості. Задоволення будь-якої потреби відбувається в процесі певної діяльності людини. Найдоцільніша класифікація мотивації, на наш погляд, заснована на розрізненні мотивів та їхнім відношенням до діяльності (саме відображено у

працях Л.Фрідмана та В.Маха). Якщо мотиви, котрі спонукають до певної діяльності, прямо не пов'язані з нею, вони є зовнішніми щодо цієї діяльності; якщо ж мотиви безпосередньо пов'язані із самою діяльністю, то їх називають внутрішніми. У професійній діяльності внутрішні і зовнішні мотиви переплетені. До внутрішніх мотивів належать: власний розвиток у процесі професійної підготовки, дії разом із іншими і для інших, діяльність із пізнання нового, невідомого. Такі мотиви, як усвідомлення необхідності навчання для подальшої професійної діяльності, сприйняття навчання як можливості для спілкування, отримання похвали від авторитетних осіб, як примусову чи звичайного функціонування, а також навчання заради лідерства, заради матеріальної винагороди та уникнення невдач належать до зовнішніх [242, 129–132].

Загальна мотивація, характерна для конкретної людини, розглядається науковцями як спрямованість особистості цієї людини. Цю загальну мотивацію і необхідно формувати у майбутніх учителів, адже саме вона забезпечує характер їхнього ставлення і до засвоєння професійних знань, і до майбутньої педагогічної діяльності. “Ієрархічна структура мотиваційної сфери визначає спрямованість особистості людини, яка може мати різний характер – залежно від того, які саме мотиви за своїм змістом та будовою є домінантними” [30, 52].

Для формування творчої активності особистості необхідно створити умови педагогічно випробуваної організації діяльності, що надає людині можливість повного вияву своїх задатків. В.Афанасьєв вважає, що “власне творча діяльність студента починається там, де ведеться самостійний пошук нових рішень, з'являються нові, більш удосконалені та оригінальні напрямки пошуку, раціональніші способи вирішення теоретичних та практичних завдань” [16, 10]. Якості, необхідні особистості для творчої діяльності, не даються від природи, а набуваються через виховання та освіту.

Мотиваційний компонент професійної діяльності включає в себе потреби, інтереси, мотиви й бажання. Одним із показників мотиваційного

компонента діяльності є пізнавальний інтерес вибіркоче спрямування уваги особистості на сферу пізнання, її предметну сторону і на сам процес оволодіння професією.

Називаючи мотивацію пізнавальної діяльності студентів складним структурним утворенням, В.Сластьонін виокремлює декілька її аспектів [213, 65]: як і продукт формування, мотивація водночас виступає як фактор подальшого розвитку; мотивація стимулює протікання розумових процесів, стає джерелом інтелектуальної активності; мотивація мобілізує творчі сили на пошук і вирішення пізнавальних задач, позитивно впливає на якість знань, їхню глибину й дієвість, обсяг і систематичність; мотивація є важливою умовою для самоосвіти; мотивація має діагностичне значення, тобто служить показником розвитку багатьох важливих якостей особистості: цілеспрямованості, самосвідомості, працездатності, широти й стійкості пізнавального інтересу.

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки діяльнісний підхід до вивчення творчої активності розглядається як окремий випадок системного принципу, в основі якого лежить не стільки дія (діяльність), скільки взаємодія (Я.Пономарьов) [180, 91]. На наш погляд, необхідно підкреслити, що і діяльність, і творчість спрямовані на перетворення як навколишнього світу, так і самого майбутнього педагога, а його діяльність може бути продуктивною і репродуктивною. В такому випадку творча діяльність поєднує репродуктивну і продуктивну, включає в себе мотиви і завдання, які особистість ставить перед собою; останні ж, у свою чергу, зумовлюють вчинки, роблять її здатною до виконання суспільно корисної діяльності.

У психології прийнято говорити про структуру діяльності, яка складається з потреб, мотиву, задач, засобів (вирішення задачі) дії та операції. Попре це “сама категорія діяльності все ще недостатньо розроблена” [130, 78]. Ми розглядаємо діяльність майбутнього вчителя як засіб активного ставлення до майбутньої професії, творчої педагогічної

праці, що спрямована на доцільні зміни і перетворення – як у зовнішньому середовищі (формування продуктивних педагогічних умов), так і в особистості самого студента.

У різних галузях наукового знання існують різні класифікації видів діяльності. Так, наприклад, соціологія виділяє трудову, політичну, художню, наукову та інші види діяльності. У психології діяльність співвідноситься з багатьма психологічними процесами (сенсорна, мімична, розумова та інші види діяльності) У педагогіці виділяють ігрову, навчальну і трудову діяльність. В основі будь-якої класифікації лежать філософський та історико-соціологічний підходи до діяльності. Вони дають змогу розглядати основу класифікації у трудовій діяльності в усіх її історичних формах розвитку, а також виводити з цієї основи решту видів діяльності, що історично виникають у суспільному житті людей. Теорія діяльнісного підходу, яка розроблена в педагогіці та психології, переконує в тому, що педагогічна діяльність – це складний, багатогранний надзвичайно динамічний процес, який відбувається в умовах, що постійно змінюються, і залежить від вікових та індивідуальних особливостей дітей і особистості учителя.

На відміну від інших видів діяльності (технічної, художньої, літературної та ін.), педагогічна діяльність має притаманні лише їй особливості, до яких дослідники відносять передусім яскраво виражений гуманістичний характер (Є.Шиянов, І.Котова, С.Смірнов та ін.). При цьому, як зауважує Є.Шиянов, гуманізація освіти значною мірою залежить від орієнтації учителя саме на творчу діяльність.

Осібність педагогічної діяльності визначається: специфікою об'єкта та предмета педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток особистості й тому неможливої без творчого підходу; суб'єктивним характером усієї педагогічної діяльності, що тісно пов'язаний із діяльністю як окремих студентів, так і всього колективу (суб'єкт - суб'єктні стосунки).

Специфіка педагогічної діяльності полягає також у тому, що вона являє собою сукупність дій із керування діяльністю інших (учнів): педагогічна

діяльність здійснюється постійно і систематично; не всі результати педагогічної діяльності відчутні відразу; педагогічна діяльність передбачає здатність того, хто займається на основі проміжних результатів передбачати і прогнозувати не лише підсумковий результат, а й перспективи подальшої роботи; педагогічна діяльність має публічний, масовий характер; педагогічна діяльність – це особливий вид діяльності, що має яскраво виражений творчий характер.

Складна структура педагогічної діяльності та процесу творчого розвитку майбутнього учителя змушує приділяти увагу розвиткові кожного з її компонентів. Розглянемо детальніше їхню сутність і зміст.

Педагогічна, як і будь-яка інша діяльність, визначається психологічним (предметним) змістом, до якого входять мотивація, мета, предмет, засоби, способи, продукт і результат. Проте у випадку з педагогічною діяльністю, перевагу має підхід, який ґрунтується на виділенні в її структурі окремих компонентів як відносно самостійних функціональних видів діяльності учителя (Н.Кузьміна, В.Сластьонін, А.Щербаков та інші).

Так, Н.Кузьміна, описуючи педагогічну діяльність, виділяє такі взаємопов'язані компоненти [119, 28]: конструктивний – включає конструктивно-змістову (відбір і компонування навчального матеріалу, планування і побудова педагогічного процесу), конструктивно-оперативну (планування своїх дій і дій учнів) та конструктивно-матеріальну (проектування навчально-матеріальної бази педагогічного процесу) діяльність; організаторський (керівна діяльність) – передбачає наявність у вчителів умінь, спрямованих на залучення учнів до різних видів діяльності; комунікативний – спрямований на визначення оптимальних стосунків в мікро- і макросоціумі.

Розвиваючи цю концепцію, А.Щербаков дійшов висновку, що конструктивний, організаторський і дослідницький компоненти педагогічної діяльності виявляються в будь-якій діяльності, тобто стосуються загальної трудової діяльності як такої. Поряд із цим, на думку вченого, специфіка

педагогічної праці знаходить свій вираз у конкретизації зазначених компонентів. Організаторський компонент конкретизується в інформаційній, розвиваючій, орієнтаційній і мобілізаційній функціях, конструктивний – у аналітичній, прогностичній і проєкційній функціях. Дослідницька функція знаходить втілення у вивченні змісту і способів впливу на інших людей, вікових і індивідуальних особливостей дітей, аналізу результатів власної діяльності, її досягнень і вад [255, 35]. Описану структуру педагогічної діяльності С.Смирнов, І.Котова, та Е.Шиянов доповнюють контрольньо-оцінювальним (рефлексивним) компонентом.

Варто зазначити, що В.Сластьонін розглядає комунікативну діяльність у взаємозв'язку її перцептивної (пов'язаної з проникненням у внутрішній світ людини), власне-комунікативної (спрямованої на встановлення педагогічних доцільних стосунків) і комунікативно-операційної (тієї, що передбачає активне використання засобів педагогічної техніки) функцій. Разом із тим у структурі педагогічної діяльності В.Сластьонін вважає необхідним виділення додаткового контрольньо-оцінювального (рефлексивного) компонента, що зумовлено потребою у постійному зворотному зв'язку [213, 110]. Відтак у структурі творчої діяльності вчителя вчений виділяє мотиваційний, креативний, технологічний (операційний) і рефлексивний компоненти [213, 136].

І.Зимня, у свою чергу, виділяє дві групи педагогічних функцій – визначальні й організаційно-структурні. До першої групи входять орієнтаційна, розвивальна й інформаційна функції, до другої – конструктивна, комунікативна і гностична [82, 270]. Останні, зокрема, передбачають високий рівень володіння педагогом спеціальними вміннями.

Говорячи про вміння вчителя, А.Щербаков та А.Мудрик зауважують, що у власне дидактичному плані вони зводяться до трьох основних: уміння переносити відомі знання, прийоми навчання і виховання в умови нової педагогічної ситуації; уміння знаходити для кожної педагогічної ситуації нове рішення; уміння створювати нові елементи педагогічних знань та ідей і

конструювати прийоми для вирішення конкретної педагогічної задачі [255, 244].

Аналізуючи сучасні теоретичні погляди на професійну діяльність учителя, Л.Мітіна виділяє три основних структурних компоненти педагогічної діяльності: педагогічна мета і завдання, які включають загальну мету (системи освіти, суспільства та ін.) і оперативні цілі (повсякденні, поурочні); педагогічні засоби вирішення поставлених завдань; аналіз і оцінка педагогічних дій учителя (порівняльний аналіз запланованого і реалізованого в його діяльності) [139, 21–23].

Дещо інакше розглядає дане питання М.Віленський він вважає доцільним виділення таких структурних компонентів творчості учителя: досвід творчої діяльності, який є стрижнем професійної творчої діяльності педагога і позначається на педагогічному процесі, створює впевненість у правильності обраного підходу; чуттєво-емоційне переживання своєї діяльності; досвід специфічної діяльності майбутнього учителя [39, 26].

Незважаючи на те, що ці класифікації мають багато спільного, на наш погляд, точніше за структуру педагогічної діяльності характеризує Л.Мітіною, тому що описана нею ієрархія співвідноситься з функціональними блоками діяльності, виділеними В.Шадріковим на основі аналізу теоретичних праць і емпіричного дослідження різних видів діяльності (до них, зокрема, належать мотиви, мета, програма та, інформаційна основа діяльності, прийняте рішення й підсистеми діяльнісно-важливих якостей) [249, 12].

До суб'єктів, котрі займаються педагогічною діяльністю, суспільство ставить особливі вимоги. Основною тенденцією сучасної педагогічної освіти є саморозвиток особистості учителя. Останній мусить бути здатним вільно й ефективно вирішувати педагогічні задачі, що виникають у педагогічному процесі; орієнтуватися у різних формах, методах і технологіях, що з'являються в освітньому полі, і зупиняти свій вибір на тих із них, які є найбільш перспективними для учнів і самого педагога; створювати власні

методики; повністю реалізовувати творчі сили і властивості, що пов'язані з індивідуальними рисами його особистості.

На думку В.Сластьоніна, в основі творчої природи педагогічної діяльності лежить узгоджене з правилами евристики рішення, яке передбачає аналіз педагогічної ситуації (діагноз), проектування результатів (прогноз), аналіз наявних засобів необхідних для досягнення результатів, оцінку й інтерпретацію результатів [212, 13].

Обґрунтовуючи свою концепцію цілісної методичної системи підготовки педагога, В.Сагарда включає в поняття підготовленості особистості до професійно-педагогічної діяльності творче педагогічне мислення і соціальну активність [201, 12].

Н.Кічук вважає важливою рисою педагогічної креативності розвинене творче мислення учителя вона визначає, його інтелектуальну активність [94, 33]. Творчу особистість вчителя як особистість, що характеризується усвідомленням необхідності творчості в своїй професійній праці на рівні переконання, спрямованістю на творчість, інтелектуальною активністю, яка оприявнюється у сплаві науково-педагогічного мислення та творчої уяви й обумовлює творчий характер професійної діяльності. При цьому зазначається, що суттєвим у творчій особистості вчителя є не тільки її високий творчий потенціал, а і її активність. Крім того, Н.Кічук підкреслює, що мотиваційна структура творчої особистості виражається у творчій спрямованості і визначає динаміку творчих дій особистості.

На думку С.Сисоевої, оскільки творчість учителя передбачає комплексне і варіативне використання в його професійній діяльності всієї сукупності основних теоретичних знань і практичних умінь (бачення нової проблеми у знайомій ситуації, знаходження шляхів її розв'язання, здатність самостійно комбінувати і трансформувати вже відомі способи професійно-педагогічної діяльності, пошук нових способів вирішення педагогічних проблем тощо), доцільним є включення до структурної педагогічної креативності вчителя таких компонентів, як пошуково-перетворювальний

стиль мислення, проблемне бачення, інтелектуально-логічні здібності й творча фантазія, тим більше що воно не суперечить сучасним педагогічним дослідженням [208, 26].

Узагальнивши класифікації етапів творчості, розроблені Я.Пономарьовим, В.Кан-Каликом, М.Нікандровим і В.Сластьоніним, ми виділяємо такі етапи творчої діяльності вчителя: усвідомлення педагогічної проблеми (аналіз ситуації, формулювання проблеми); пошук шляху розв'язання педагогічної проблеми (аналіз запропонованих у педагогічній науці та практиці рішень проблеми, їх узагальнення, порівняння, оцінка); вироблення задуму (висунення гіпотези; аналіз наявних засобів, що їх можна використати для перевірки гіпотези і досягнення результату; уточнення обраного рішення; формування судження, що фіксує рішення, його технологічне конструювання); втілення педагогічного задуму в діяльність (апробація ідеї вирішення в конкретних умовах); перевірка результатів (аналіз і оцінка отриманого результату, за необхідності-його корекція, пошук доказів необхідності запровадження його в практику, теоретична інтерпретація основоположної ідеї, її оформлення).

У дослідженнях, присвячених аналізу сутності та структури педагогічної діяльності, підкреслюється, що її варто розглядати не як щось однорідне, а як суперечливу єдність нетворчих (репродуктивних) і творчих (продуктивних) компонентів. У психолого-педагогічній науці прийнято розрізняти творчі й нетворчі види діяльності; при цьому нетворчі види діяльності, що визначаються як рутинні, репродуктивні, алгоритмічні тощо, вважаються наслідувальними. Творчі ж форми освоєння дійсності, що визначаються як евристичні, оригінальні, переважно розглядаються як дещо протилежне наслідуванню. Зарубіжні вчені Дж.Гілфорд, Е.Торранс і К.Левін у своїх дослідженнях доводять, що креативні люди практично на всіх етапах процесу навчання засвоюють вибраний вид діяльності творчо, не вдаючись до наслідувальних дій [275, 98].

Втім, існує й інша думка, яка ґрунтується на припущенні про те, що будь-яка діяльність включає в себе елементи наслідування (Н.Гнатко, А.Ковальов, В.Просецький, П.Рудик та ін.). Найґрунтовніше, на наш погляд, проблема наслідування в творчій діяльності була розроблена В.Просецьким. Автор, зокрема так співвідносить наслідування і творчість: „За своєю суттю наслідування і творчість протилежні: наслідування є відтворенням наявних зразків, а творчість – створенням нових і оригінальних суспільно значимих зразків. Але ця протилежність не метафізична, а діалектична. Незважаючи на всю свою протилежність і навіть полярність один до одного, наслідування і творчість все-таки взаємопов’язані між собою, проникають одне в одне... Творча діяльність, маючи на перших стадіях значною мірою наслідувальний характер, поступово звільняється від влади наслідування і стає насправді творчістю” [187, 40].

У цьому випадку вимальовується закономірна лінія розвитку – від механічного до творчого наслідування, звідси – до наслідувальної творчості, а вже далі – до власне творчості. У цьому зв’язку слід зазначити, що у психологічних дослідженнях творча діяльність нерідко протиставляється діяльності репродуктивній, хоча багато психологів підкреслюють, що між ними немає принципової різниці (К.Абульханова-Славська, А.Брушлинський, Л.Гурова).

У дослідженнях В.Середі та Н.Бадилева [203, 91] творчість розглядається не як особливий вид діяльності, а як якісна характеристика того чи іншого виду діяльності. Відтак поділ педагогічної діяльності на творчу і нетворчу має досить умовний характер. У практичному житті майже не існує таких видів репродуктивної праці, в яких не було б елементів творчості, і навпаки – як наголошують дослідники проблем творчості [35, 50, 35, 60, 204], не існує такої творчої праці, в якій більшою або меншою мірою не актуалізувалися б елементи репродуктивної діяльності, особливо тоді, коли йдеться про педагогічну діяльність. Погоджуйтесь із цим твердженням,

ми вважаємо за необхідне підкреслити, що між творчою і репродуктивною діяльністю, на наш погляд, існують як збіги так і відмінність.

У педагогіці та філософії нетворчі (репродуктивні) елементи розглядаються як повторювані, стійкі дії, що спрямовані на збереження і відтворення всього позитивного в суспільстві, а отже забезпечують наступність, оптимальне використання досвіду і традицій, відтворення трудових операцій [270, 13]. Нетворчі елементи складаються із необхідних і корисних дій, які доводиться виконувати, або досягти творчого результату (використання відомих способів діяльності в новій ситуації), і стереотипних елементів – рутинних маніпуляцій (виконання діяльності за зразком). У нетворчій діяльності максимально представлені репродуктивні й рутинні, а також частковопродуктивні компоненти.

Творчі (продуктивні) компоненти [13, 54, 59, 73, 264, 270] як оригінальні дії, вперше використані для вирішення тієї чи іншої педагогічної задачі, призводять до зміни реальності, переосмислення досвіду. Через це творча діяльність розглядається як синтез продуктивних компонентів і корисних репродуктивних елементів за наявності мінімальних рутинних операцій. Відповідно, різниця між репродуктивною і творчою діяльністю полягає в їхньому компонентному складі. Разом із тим Л.Яценко підкреслює принциповий характер різниці між творчою і нетворчою діяльністю, яка полягає в тому, що нетворча робота і майже позбавлена внутрішнього імпульсу, прагнення самої особистості, а творча діяльність є самостверджувальні, вільно формує мету, способи і засоби власного здійснення [269, 14].

Творча діяльність розглядається нами як вільна діяльність студентів, яка спрямовується на перебудову способів їхньої нової педагогічної діяльності з репродуктивних на творчі, що забезпечується їхньою самостійністю. За такого підходу діяльність суб'єкта (студента педагогічного ВНЗ) не ототожнюється з прийомами діяльності, вона виходить за рамки стандартних схем. Розвиваючи свою творчість, студент прагне розширити

межі досягнутого, постійно поповнюючи і розширюючи досвід творчої педагогічної діяльності. Саме схильність до творчості студенту дає змогу невимушено переходити від одного виду діяльності до іншого, формує цілісну особистість майбутнього педагога, розширюючи діапазон його педагогічної діяльності. Ця суттєва характеристика також поповнює наше уявлення про специфіку творчої активності майбутнього педагога і його педагогічної діяльності, дає змогу акцентувати його самостійність.

Отже, незважаючи на наявність суперечностей, на практиці репродуктивний і творчий види діяльності завжди являють собою єдине ціле. Це пояснюється тим, що: зазначені особливості педагогічної діяльності поширюються на всі види діяльності педагога; загальна структура діяльності (мета – мотив – спосіб – результат) є єдиною як для репродуктивної, так і для творчої педагогічної діяльності й відрізняється лише за змістом; в основі і репродуктивного, і творчого видів педагогічної діяльності лежить самодіяльність конкретного суб'єкта.

Саме тому в педагогічній діяльності, на відміну від інших її видів, спостерігається постійна динаміка, інтеграція і взаємоперехід обох видів діяльності. Нетворчі елементи не знаходяться по той бік творчої діяльності, вони органічно пов'язані з нею, взаємно доповнюють і збагачують один одного.

Своєрідність творчої педагогічної діяльності вчителя полягає, на наш погляд, в тому, що репродуктивний і творчий види педагогічної діяльності перебувають у особливому відношенні один до одного. По суті, всю педагогічну діяльність студентів – майбутніх педагогів можна розглядати як органічне поєднання, проникнення одного виду в інший (репродуктивна – творча). Тому використання набутих знань та умінь у знайомій ситуації спочатку є можливим лише на основі відтворення вже відомого, його закріплення й необхідного аналізу. І лише згодом, після накопичення репродуктивних елементів, відбувається реалізація знань та умінь у новій ситуації, й вихід на творчий рівень роботи. Діалектика проявляється в тому,

що репродуктивна діяльність є фундаментом творчої діяльності студентів, необхідним її аспектом.

Разом із тим необхідно підкреслити, що репродуктивна діяльність трансформується в творчу лише, коли не стає самоціллю й усвідомлюється в як необхідний, початковий етап накопичення знань, умінь, досвіду. Тому при підготовці фахівців вища школа має орієнтуватися на формування у них навичок творчо-активної діяльності.

Модельований підхід до процесу професійно-особистісного становлення студента в процесі його творчої підготовки ґрунтується на схемі, що передбачає систему переходів від навчальної діяльності до діяльності педагогічно та творчо зорієнтованої. Дослідники, які вивчають можливості застосування модельованого підходу в освіті (А. Вербицький, П. Ліндсей, Д. Норман, Н. Елієва та ін.), вважають, що здатність використовувати модель робить систему сприйняття людини досконалішою, оскільки модель визначає правила побудови перцептивного світу.

Необхідність розробки модельованого підходу до професійно-особистісного становлення майбутнього учителя в процесі його творчої підготовки зумовлена тим, що у процесі навчання кожному студенту необхідно надавати реальні можливості для виявлення його творчих здібностей, переводячи його тим самим з позиції споживача навчальної інформації в позицію творця власних знань і самого себе як особистості. Це дозволяє поєднати засвоєння абстрактних знань з психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін із різноманітною професійно-орієнтованою діяльністю, що і своєю чергою дає змогу послідовно, безперервно і систематично просувати особистість по щаблях професійного становлення, а також трансформувати її навчально-пізнавальну діяльність в індивідуальну, творчо-активну.

Професійне й особистісне становлення студентів – майбутнього учителя в процесі реалізації модельованого підходу є динамічним, оскільки цей підхід задає логіку переходу від нестандартного виконання навчальних

завдань до творчої професійної діяльності, оскільки: кожен студент займає активну позицію, предмет якої поступово перетворюється з навчального на професійноорієнтований; вимоги, що стосується творчої активності створюють модельовану форму побудови і розгортання не лише окремих дисциплін, але і змісту професійної діяльності майбутнього вчителя. Відтак суб'єкт освітнього процесу засвоює прийоми й правила обраної ним професійної діяльності, удосконалює свої практичні уміння і навички через розмаїття виконуваних ним професійно-педагогічних функцій.

Одним із основних положень, на яких базується модельований, або контекстний – за термінологією А. Вербицького [38] – підхід до професійно-особистісного становлення студентів у творчій підготовці, є те, що організована на його основі теоретична і практична діяльність є частиною навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Це дає можливість розробити цілісну методику, а отже, ефективніше впливати на процес формування творчо-активної особистості майбутнього вчителя трудового навчання.

Значущість умінь творчого характеру підкреслював В.Сухомлинський. Їх не специфіка на думку вченого, виявляється в творчому підході до педагогічної праці, а також у вмінні вирішувати дидактичні, розвиваючі й виховні завдання, зумовленому, прагненням довести свої професійно-педагогічні знання та вміння до рівня майстерності [228, 39].

Важливим при цьому є індивідуальний підхід до професійно-особистісного становлення, який ґрунтується на врахуванні мотивації кожного суб'єкта освітнього процесу й динаміки її зміни під час науково-пізнавальної та практичної діяльності. Основне призначення індивідуально-творчого підходу полягає в створенні умов для адекватної самореалізації особистості й об'єктивної діагностики розвитку її індивідуальних можливостей та здібностей. Необхідність такого підходу викликана тим, що майбутні вчителі у процесі навчання не завжди можуть адекватно пізнати себе як суб'єктів обраної професійної діяльності, а тому не в змозі

реалізувати себе під час самостійної педагогічної практики. Реалізація індивідуально-творчого підходу вимагає організації процесу професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя із урахуванням його життєвого досвіду й особливостей міжособистісної взаємодії, засвоєння теорії і практики через особистісне бачення, мотиви, ціннісні орієнтації, мету, інтереси.

Суть цього підходу полягає в адаптації навчально-пізнавальної діяльності до інтересів, здібностей та інших складових особистості студента. При цьому досягається усвідомлення майбутнім учителем себе як творчої індивідуальності, виявлення ним своїх особистісних якостей, що вимагають удосконалення і коригування; формується потреба в самовдосконаленні, що виступає провідним мотивом у структурі творчої особистості, що формується.

Основними умовами, що необхідні для формування творчої активності, є емпатичне розуміння, свобода від стереотипів, атмосфера психологічної свободи та безпеки, відкритості й спонтанності. Дослідники проблеми творчості зазначають, що творчу активність виявляють передусім особи із широким запасом професійних знань і умінь [192, 166]. Окрім цього, для становлення творчої особистості майбутніх педагогів необхідна наявність у них гуманістичної позиції щодо інших людей, розвиненої здатності до самоаналізу, педагогічної рефлексії, оволодіння прийомами пошуку нестандартних рішень та перекладу запитів практики мовою, науки, спроможність змінювати свої позиції й ролі.

У контексті індивідуально-творчого підходу постає необхідність про виходу з кола звичних способів вирішення навчально-пізнавальних і практичних завдань. Як зазначається в низці досліджень (Є.Бодров, І.Зязюн, Д.Іванов, В.Кан-Калик, В.Кудрявцев, Н.Кічук, С.Сисоева та ін.) [83, 87, 93, 115], у процесі навчання всім його учасникам зазвичай не вистачає творчого підходу до життя, творчості у всіх її формах. Цей феномен має назву “психологічного бар’єру”, під яким розуміють “внутрішню перешкоду, що

заважає людині успішно виконувати певну діяльність". У дослідженнях В.Андрєєва, В.Моляко, В.Роменця, Л.Подимова, Т.Торранса та інших [12, 142, 196, 275] виділяються такі види перешкод, що ускладнюють самостійну творчо-активну діяльність: схильність до конформізму, що виражається в прагненні оволодіти масовим педагогічним досвідом, бажанні не відрізнятись від інших у своїх підходах до вирішення навчально-виховних задач; страх виявитись некомпетентним у своїх судженнях і професійних діях; страх бути екстравагантним у своєму неприйнятті й критиці усталених педагогічних рішень; невпевненість у собі, тривожність, негативне самосприйняття, що характеризується заниженою самооцінкою, побоюванням відкрито висловлювати свою думку, обґрунтовувати нетрадиційне вирішення педагогічної задачі; ригідність (негнучкість) мислення, що виявляється в невмінні переключатися на нетрадиційні підходи до навчально-виховного процесу, відходити від стереотипних рішень.

У разі наявності психологічного бар'єру необхідна часткова чи повна релаксація, тобто фізичне чи психічне розслаблення, зняття інтелектуальної й емоційної напруги, відключення від нав'язливих ідей, способів та прийомів вирішення задач, що не дають очікуваного результату.

Не менш важливим є функціональний підхід до процесу професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання, який базується на положеннях, що знайшли своє відображення у психолого-педагогічних працях вчених минулого та сучасності (Б.Ананьєв, М.Баєв, Л.Виготський, П.Каптерєв, О.Леонт'єв, С.Рубінштейн, В.Семиченко та ін.) [10, 45, 130, 197]. У цих дослідженнях особистість розглядається як суб'єкт, що сам формується у своїй діяльності та спілкуванні з іншими людьми, а також визначає характер цієї діяльності.

Відповідно до теорії діяльності, розробленої у вітчизняній психолого-педагогічній науці (Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, О.Леонт'єв, С.Рубінштейн, Н.Тализіна та ін.) [44, 48, 58, 130, 198, 230], засвоєння змісту культурно-історичного досвіду здійснюється не шляхом передачі інформації

про нього суб'єкту, а в процесі власної активності останнього, спрямованої на предмети та явища навколишнього світу.

Процес діяльності одночасно є процесом становлення особистості, оскільки “суб'єкт у своїй діяльності, актах своєї творчої самостійності не лише виявляється і проявляється, він у них створюється і визначається. По тому, що він робить, можна визначити те, ким він є, напрямком його діяльності можна формувати його самого” [4, 21-22].

Отже, вектор формування свідомості майбутнього учителя можна визначати, керуючи його діяльністю. Своєю чергою, відповідним чином каналізуючи пошукову та перетворювальну творчу діяльність майбутнього вчителя, можна досягти ефективного формування його творчої активності: через продуктивну творчу діяльність, нові досягнення, зокрема досягнення творчих результатів. Основне завдання в цьому разі полягає в максимальному використанні можливостей для розвитку, що їх надають навчальні ситуації предметного знання, котре створює шлях активного формування особистості через її діяльність.

Різні автори пропонують різні варіанти професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя в межах діяльнісного підходу:

- 1) організація самостійної роботи, вирішення навчальних завдань (Б.Єсипов, М.Скаткін, О.Падалка, А.Нісімчук, І.Смолук, О.Шпак,);
- 2) формування прийомів пізнавальної діяльності (Л.Вяткін, І.Зязюн, І.Підласий, В.Давидов, Н.Менчинська, С.Сисоєва, Д.Ельконін);
- 3) використання узагальнених знань, що складають орієнтовну основу діяльності (П.Гальперін, Н.Тализіна та інші);
- 4) уведення в зміст навчання методичних знань (І.Лернер, М.Скаткін, П.Підкасистий) та створення ефективних технологій навчання (І.Підласий, П.Шевченко, А.Олексюк, О.Любарська, С.Сисоєва, М.Стариков);
- 5) здійснення студентом самоконтролю над своєю навчальною діяльністю (Л.Руvinський) та формування у майбутнього вчителя готовності до особистісного професійного саморозуміння і саморозвитку (О.Пехота).

Зміст процесу професійного й особистісного становлення майбутнього вчителя з позицій такого підходу можна реалізовувати за допомогою системи пізнавальних завдань, методи викладання за допомогою діагностичних прийомів, навчально-пізнавальну діяльність студентів – через систему дій, спрямованих на аналіз педагогічних завдань, пошук способів їх вирішення.

При цьому вирішення педагогічних завдань може здійснюватися на різних пізнавальних рівнях. Найвищий рівень означає здатність студентів до самостійної постановки професійного завдання, прогнозування ефективних шляхів його вирішення, оцінки своїх дій та самоконтролю. Середній рівень характерний для ситуацій, коли студенти на окремих етапах вирішення завдання користуються допомогою викладача, що має вигляд вказівок на можливий спосіб вирішення завдання чи контролю над окремими навчальними діями. Низький рівень має місце тоді, коли студенти мають потребу в стимулюванні їхньої пізнавальної діяльності й постійному контролю з боку викладача чи у наявності зразка вирішення завдання.

Зауважимо, що виділені нами підходи до організації навчально-виховного процесу, спрямованого на професійне й особистісне становлення майбутнього учителя, перебувають у тісній взаємодії, витворюючи цілісну динамічну систему. Аналіз цих підходів показує, що незважаючи на значні розходження, вони водночас коригують, доповнюють і зумовлюють один одного. В зв'язку із цим у нашому дослідженні було висловлене припущення, що всі отримані дані можуть бути об'єднані в рамках системного підходу.

Системного підхід до процесу професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя ґрунтується на побудові цілісної педагогічної системи. У її рамках відбувається процес розвитку і саморозвитку студента кінцевою метою якого є – формування творчо-активної особистості, що володіє системою заданих якостей (В.Беспалько, В.Загвязинський, В.Ільїн, В.Краєвський, І.Лернер, І.Підласий, Ю.Татур) [22, 74, 131, 174].

Ми розглядаємо “систему” як стійку сукупність взаємопов'язаних компонентів, що перебувають у взаємодії і спрямовані на досягнення мети.

Теоретико-методологічний аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури дає змогу виявити такі основні компоненти педагогічної системи: мета педагогічної діяльності; студенти, які виступають у ролі суб'єктів; викладачі, які беруть участь у педагогічному процесі; зміст педагогічного процесу; педагогічні технології; результати педагогічної діяльності.

Цінність системного підходу до організації педагогічного процесу, спрямованого на професійне й особистісне становлення майбутнього вчителя, полягає в тому, що він дає змогу розглядати навчання і виховання як соціальну цінність, котра здатна до розвитку й саморозвитку. З позицій системно-цілісного підходу виділяють три основних напрями дослідження професійного й особистісного становлення: змістовий (зміст процесу професійного й особистісного становлення, що включає розробку концептуальних і технологічних моделей професійного та особистісного розвитку); динамічний (розвиток особистості студента впродовж усього процесу навчання, через стадію самостійного та свідомого вибору професії – до творчої активності й професійної самореалізації); інституціональний (включає в себе освітні системи й конкретні соціальні групи, у яких відбувається процес професійного розвитку).

Системний підхід до професійно-особистісного формування студентів у процесі навчання розглядається у взаємозв'язку низки складників: процесу засвоєння знань і умінь, інформації різних засобів масової комунікації; процесу спілкування в професійних і непрофесійних сферах; процесу самоосвіти, самовдосконалення і саморозвитку.

У зв'язку з цим у рамках системного підходу до процесу професійної підготовки майбутнього вчителя особливо актуальним є питання про професійну творчу підготовку вчителя, здатного формувати творчо-активного учня, який відповідає сучасним суспільним умовам та вимогам навчально-виховного процесу.

Аналіз філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури свідчить про те, що вирішення цього питання може лежати у кількох площинах: визначення вимог до особистості майбутнього вчителя, з погляду окремих навчальних закладів, держави і суспільства; визначення характеристик сучасного вчителя як сукупності його професійних і особистісних якостей; вибір і реалізація освітніх технологій, що забезпечують задоволення суспільних потреб; теоретичне обґрунтування і практична апробація педагогічної системи професійного й особистісного становлення майбутнього педагога для формування його творчої активності як професійної й особистісної характеристики сучасного вчителя.

У сучасній педагогічній науці та практиці ґрунтовними є дві радикально відмінні стратегії, в рамках яких існують освітні системи, – стратегія формування та стратегія розвитку. Стратегія формування – це педагогічне втручання у внутрішній світ дитини, нав'язування дитині вироблених суспільством способів діяльності, оцінок тощо. Стратегія розвитку, навпаки, передбачає розвиток особистісного потенціалу учня, його самоактуалізацію [158, 4].

Проте, якщо враховувати креативний підхід та “теорію складності систем” [7, 19-20], в основу якої закладений інноваційний підхід до ідентифікації основ будь-яких суперечливих систем, основний стратегічний принцип творчої освіти постає у вигляді синтезу процесів формування та розвитку, який враховує, а не заперечує всі позитивні, але також і негативні аспекти виділених процесів та систем, не намагаючись змінити особистість, а, навпаки приймаючи її індивідуальність, надаючи їй самій можливість обирати необхідні зміни. Приймаючи складну, суперечливу природу процесів професійно-особистісного формування майбутнього вчителя у їхніх взаємозв'язках, можна контролювати і самі процеси, і середовище в якому вони відбуваються.

Отже, синтез суперечностей творчого освітнього середовища забезпечує студентіві можливість самостійного вибору, свободу у виборі

стратегій, пріоритетів, систем взаємодії, тактик навчання та стилю роботи з учнем, а також бажаних змін у собі та своєму середовищі. Така стратегія дозволяє досягти стабільного успіху завдяки новому способу мислення та діяльності, врахуванню взаємозв'язків та циклічності.

Свобода як одна з визначальних умов творчої роботи майбутнього вчителя, на наш погляд, означає насамперед здатність бачити альтернативні варіанти вибору вирішення будь-якої педагогічної проблеми чи ситуації, вміння приймати нестандартні, креативні рішення. Один із шляхів одержання можливості власного вибору вимагає від майбутнього педагога творчої активності, готовності до стрімких змін, характерних для сучасності.

Отже, формування творчої активності майбутнього учителя невіддільне від створення та продуктивної реалізації такої системи педагогічного процесу, яка відповідає меті особистісно-орієнтованої освіти.

Доцільність використання системного підходу в дослідженні творчої активності як проблеми педагогіки творчості обґрунтовує Я.Пономарьов [180, 30]. Він підкреслює, що існують різні рівні організації творчої активності. Психолого-педагогічна наука вказує на можливість виявлення творчої активності в соціальній сфері. Перетворення такої можливості в дійсність залежить від низки специфічних умов соціальних відношень. Можливість створення універсального критерію творчої активності в науці учений піддає сумніву. На його думку, необхідною є розробка комплексу конкретних критеріїв, що відповідають різним сферам творчості, а також встановлення на основі системного підходу, ієрархії, меж, взаємозв'язків та взаємозалежності цих критеріїв [180, 35].

Тому, на наш погляд, в дослідженні процесу формування творчої активності майбутнього педагога є доцільним широке використання саме системного підходу, який орієнтує дослідника на розкриття цілісності об'єкта, виявлення як внутрішніх, так і зовнішніх його зв'язків, зведення та узагальнення всіх знань про об'єкт, що досліджується.

Системний підхід у контексті формування творчої активності майбутнього педагога – це вміння сприймати як єдине ціле систему в усій її складності, з усіма притаманними їй зв'язками та змінами, послуговуючись при цьому різними підходами: компонентним, що вивчає склад системи (наявність у ній підсистем, її зв'язок із надсистеми); структурним (взаємне розташування надсистем у просторі та часі, зв'язки між ними); функціональним (функціонування системи, взаємодія її підсистем) та генетичним (становлення системи, послідовність її розвитку, заміна однієї системи іншою).

У нашому дослідженні ми розглядаємо з позиції системного підходу педагогічний предмет – процес формування творчої активності особистості майбутнього вчителя, який є складовою системи вищого ієрархічного порядку – педагогічної системи. Таким чином, система, її підсистеми та надсистеми витворюють ієрархію.

Розкриті в даному параграфі психолого-педагогічні підходи лягли в основу обґрунтування моделі та методики формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання.

1.3. Модель формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання: склад, структура, принципи побудови, умови функціонування

Сучасній Україні необхідна активна, гуманна творча особистість, впевнена у собі та в завтрашньому дні; особистість яка легко адаптується до змін, здатна до системного аналізу та до прийняття нестандартних рішень. Загальновизначеним фактом є те, що якість підготовки студентів залежить насамперед від здібностей і мотивації тих, хто завершує середню освіту й бажає продовжити навчання у вищому навчальному закладі. Досягти цього у

загальнодержавному масштабі ми не зможемо, якщо не врахуємо їх при підготовці вчителя.

Отже, якщо професія педагога здобуде високий соціальний престиж і покличе до педагогічних вищих навчальних закладів добре підготовлену молодь, то матимемо сучасних, всебічно підготовлених вчителів нового покоління, які зможуть розв'язувати проблеми розвитку людських ресурсів в середній школі. Питання, як донести до молоді розуміння того, що роль учителя свята й у найвищому сенсі цього слова почесна?

Відповідь ця значною мірою залежить від соціального престижу професії та поваги, якою її вшановує суспільна думка.

Покликання – поняття соціальне і біологічне, воно формується на основі задатків психіки, умов виховання та потреб суспільства. Відтак одним із шляхів перетворення професії вчителя на престижну, на наш погляд, є створення умов для самореалізації студентів, формування в них уміння розвивати в собі та в учнів самостійність, творчу активність, завзятість, упевненість у своїх силах.

Вирішити такі завдання може, на думку сучасних учених, перспективна школа, що найбільш адекватно відповідає суспільним реаліям, реалізує програму “Учитель” та передбачає підготовку вчителя принципово нового типу – носія педагогіки ХХІ століття, педагогіки співпраці, згідно з якою вчитель – творча особистість творить учня – теж творчу особистість. Школа в такому разі стає місцем для творчої реалізації не лише особливо обдарованих дітей, а й усіх без винятку вихованців та педагогів [118, 10].

Отже, проведений у попередніх параграфах аналіз наукової літератури показав, що для дослідження процесу формування творчої активності у майбутнього учителя трудового навчання найдоцільніше використовувати теоретичне моделювання як основоположний метод. Його використання дозволяє висвітлити глибинну сутність процесу формування творчої активності, виявити шляхи оптимізації процесу функціонування даного

явища, прогнозування його кінцевого результату, розкрити взаємозв'язки елементів системи професійної підготовки.

Варто зазначити, що модель виконує пояснювальну та прогностичну функції. Перша функція моделі оприявнюється з метою пояснення при її використанні у педагогічних цілях. Слід зазначити, що модель, як речова, знакова або уявна система, відтворює принципи внутрішньої організації та функціонування, а також певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження, безпосереднє вивчення якого неможливе, надміру ускладнене або недоцільне [79, 104].

З позицій пошуку нової інформації про досліджуваний об'єкт, що виникає на всіх етапах конструювання моделі у процесі емпіричного дослідження, модель створює елементи новизни в силу особливої презентації набутих знань як результат подальшого експерименту.

Досліджуючи професійну діяльність вчителя, більшість дослідників називає основою діяльності статичну модель пізнання. Дана модель визначається навчальними програмами, задачами і цілями, які стоять перед навчально-виховним процесом і лежить у основі динамічної моделі, що відбиває зв'язки і відношення між предметами, явищами а також елементами, котрі утворюють її структуру.

На нашу думку, педагогічна динамічна модель повинна вписуватися в межі дослідження, які визначаються суттєвими зв'язками між об'єктними галузями; відтворювати досліджуваний об'єкт в різноманітних умовах, зберігаючи його інваріантність навіть після зміни кількох параметрів; забезпечувати зв'язок ключових параметрів теоретичної моделі з емпіричними даними і нарешті, містити мінімальну, але достатню кількість параметрів [79, 56].

У той же час з вищезазначеними вимогами щодо конструювання моделі педагогічних явищ обов'язково слід враховувати специфічні вихідні положення, які істотно впливають на оптимальність побудови

експериментальної моделі формування творчої активності майбутніх педагогів.

Першим таким положенням є принцип компенсаторності, згідно з яким орієнтація студентів на самостійний творчий пошук і самостійну систематизацію додаткової інформації неодмінно тягне за собою значне розширення базових знань студентів за рахунок.

Регулює накопичення майбутнім вчителем професійно значущих знань принцип компенсаторності, що забезпечує повноту їхньої актуалізації.

Активізує навчально-трудова дія студентів, що спрямовані на здобуття ними суб'єктивно нових знань принцип праксеологічності. Удосконалення пошуково-творчої роботи студента, оволодіння процедурно-дійовим складом орієнтоване на посилення процесуального аспекту дослідження.

Поступове ускладнення змісту творчої діяльності завдяки скороченню або збільшенню кількості задач дослідження, дослідницьких завдань в межах принципу багаторівневості. Що дозволяє повніше враховувати ступінь оволодіння навчальним матеріалом, рівень їх інтелектуального розвитку та творчого потенціалу, індивідуальні можливості студентів.

Шлях активного налагодження діалогічної комунікації між викладачем та студентами регулює принцип діалогічності. До того ж, діалог дозволяє викладачу встановлювати безпосередній контакт із аудиторією, з'ясовувати емоційний та фізичний стан, ступінь зацікавленості й обізнаності. Тому й діалог може забезпечувати створення атмосфери спільної думки, педагогічного дії що відбувається завдяки залученню студентів до колективно-групових видів навчально-трудова та творчої діяльності [94, 67].

Нарешті, принцип прогностичності орієнтує на визначення найближчої, середньої та далекої перспективи розвитку особистості, розробку прогнозу педагогічного впливу засобів навчально-трудова діяльності на основний (забезпечення актуалізації) та на побічні (формування творчого стилю діяльності, готовності до професійної творчості тощо) результати навчання. Завдяки принципу прогностичності стає можливою

реалізація програмування в змісті діяльності окремих рис особистості педагога, розвиток яких необхідно продовжувати в процесі подальшої професійної діяльності.

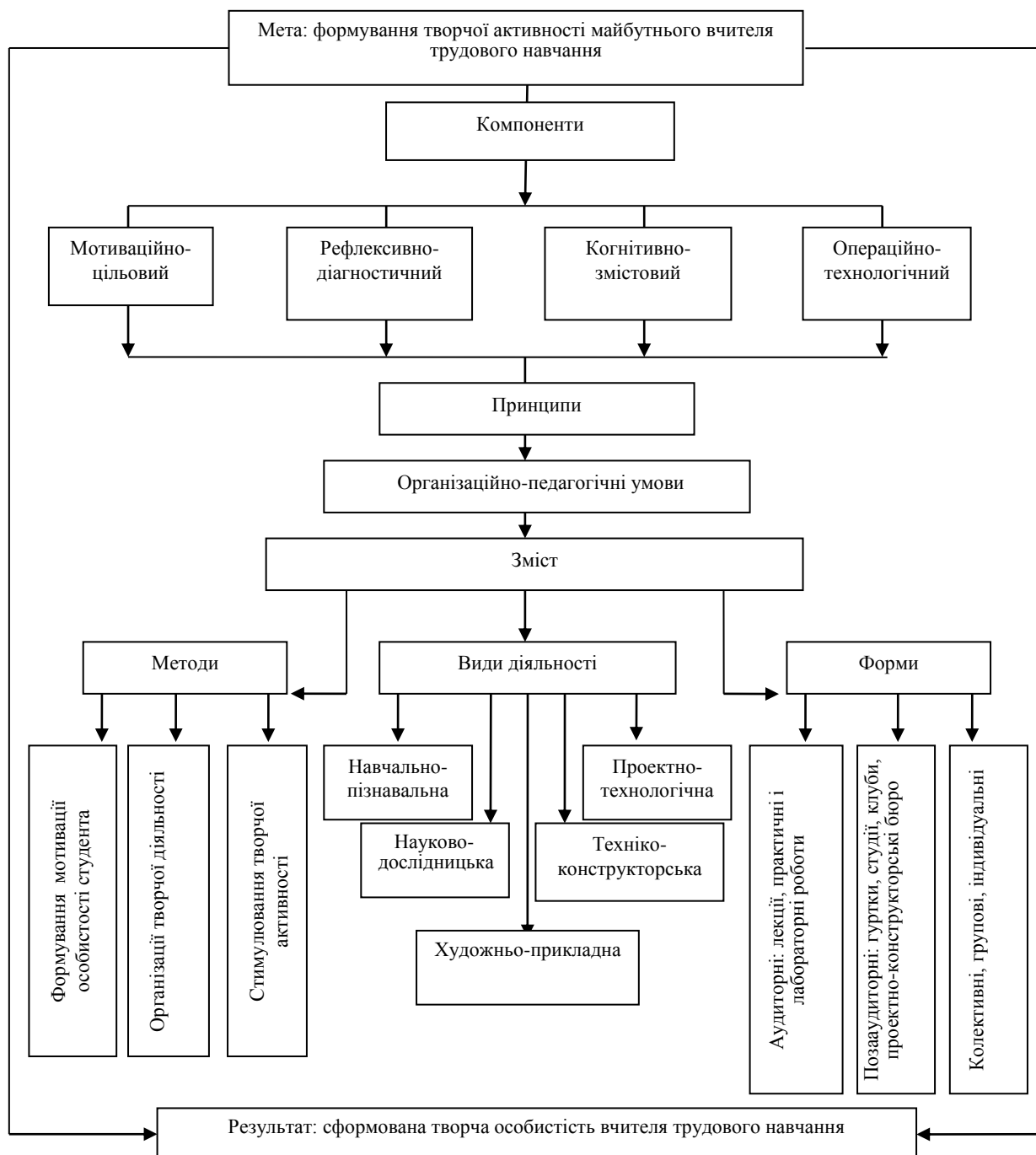


Рис.1.3. Модель формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання

На рис. 1.3 наведена запропонована нами модель формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, що складається з структур двох типів: інваріантної та варіантно-методичної.

Інваріантна структура процесу формування творчої активності студентів являє собою сукупність мотиваційно-цільового, рефлексивно-діагностичного, когнітивно-змістового й операційно-результативного компонентів, які є характерними для будь-якого виду діяльності й віддзеркалюють основні її складові частини (мотиваційна, предметна, процесуальна). Компоненти процесу формування творчої активності виконують дидактичні функції, що покликані забезпечити оптимальність набуття студентами системи творчих знань.

Ефективність реалізації даних функцій зумовлена дидактичною можливістю варіантно-методичного компонента структури підготовки, зміст, методи, форми. Ця структура базується на взаємозв'язку систем функціонування та функціональної моделі.

До складу варіантно-методичної структури входить оптимізація, яка покликана сприяти ефективності функціонування інваріантної структури і забезпечує автоматизм і повноту відтворення знань студентів.

Проаналізуємо більш детально структурні складові моделі. Насамперед варто зазначити, що процес формування творчої активності майбутнього вчителя являє собою складний багатоаспектний об'єкт дослідження. Система, що реалізує модель формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, є динамічною організаційно-педагогічною системою. Вона складається із чотирьох компонентів: мотиваційно-цільового, рефлексивно-діагностичного, когнітивно-змістового та операційно-технологічного. Ці компоненти будуть розкриті повніше в наступному розділі.

Під “принципом” ми розуміємо фундаментальне вихідне положення, що впливає зі стійких тенденцій, закономірностей існування і розвитку конкретної системи.

Окрім загальних принципів, які лягли в основу побудови моделі, варто також виокремити конкретні принципи, на які спирається методика формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання.

Ми розглядаємо принципи формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, як основні вимоги, вихідні положення, якими керуються викладачі вищого педагогічного навчального закладу у побудові навчального процесу: визначенні його мети, змісту, організаційних форм, методів, засобів тощо. Крім загальних принципів організації навчального процесу: цілеспрямованості, науковості, свідомості, доступності, систематичності і послідовності, наочності, міцності тощо, які досить повно розкриті у дидактиці, ми вважаємо, що процес формування творчої активності визначається й такими принципами, як принцип системності, активності, інноваційності, індивідуалізації, природовідповідності, культуровідповідності. Розкриємо їх сутність більш повно.

Принцип системності – це вміння бачити, сприймати та цілеспрямовано впливати на систему як на єдине ціле, в усій її складності, з усіма її зв'язками та змінами на основі підходів, які доповнюють один одного. Даний принцип передбачає існування освітнього середовища, в якому майбутній вчитель знаходиться в процесі отримання професії, (під таким середовищем мається на увазі інформаційний освітянський простір разом із сукупністю сучасних засобів навчання).

Принцип активності ми розуміємо як врахування здатності індивіда перетворювати навколишню дійсність відповідно до особистих та суспільних потреб, переконань, поглядів, цілей у різних сферах педагогічної діяльності.

Принцип активності вимагає від педагога такої організації навчання, яка сприяє вихованню в учнів ініціативності, самостійності, самосвідомості, а також міцному засвоєнню навчального матеріалу, оволодінню вмінням учитися; передбачає створення умов для розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Аби слідувати цим принципам, необхідно визначити основні завдання педагога в особистісно зорієнтованому навчанні. До них належать заохочення активності вихованця, допомога йому в пізнанні самого себе, формування в нього мотивації до постійного самовдосконалення, чітке визначення духовних цінностей і життєвих орієнтирів, сприяння самовираженню, саморозкриттю і самореалізації особистості, своєчасне й дієве її коригування [261, 90].

Розглядаючи активність у контексті педагогічного процесу, ми розуміємо формування творчої активності особистості як результат комплексного впливу творчої діяльності та творчої атмосфери.

Великий дидакт Я.Коменський писав, що душевна пасивність – це млявість розуму, а млявість – це “неосвіченість, хибність думок, пороки”, що перетворюють особу на “активне ніщо”, яке необхідно виганяти зі школи за допомогою активної творчої діяльності. “Відтак зрозуміло, – писав Я.Коменський, – що школи вимагають людей діяльних і з-поміж тих, хто навчає, і з-поміж тих, хто навчається” [104, 118]. На думку автора “Великої дидактики”, активність як один із важливих напрямів діяльності вчителя та учня має реалізовуватися всюди, “де потрібні жвавість і старанність, напруга сил, невтомна старанність, невинний ряд зусиль, безперервне пильнування, а не зупинки й відступи; не озирання на зроблене, а передбачення того, що ще залишається зробити, поки не буде досягнута мета” [104, 120].

Противагу “млявості розуму” Я.Коменський убачає в активному та свідомому прагненні до цільової закономірності будь-якого педагогічного навчання, яким керує учитель: “Ти вдаєш із себе вчителя – так учи або зніми із з себе цю маску”. Вчений рекомендує вчителю “виганяти” у своїх учнів млявість розуму “постійним прикладом старанності й діяльності, постійною працею в них на очах” [104, 125]. На наш погляд, у цьому закладена основа принципу активності: старанність і активна діяльність, її спрямованість до певної мети.

Свідомість і активність у процесі навчання виявляється, на думку Ф.Дістервега, там, де зацікавлення навчанням стимулюється за допомогою різноманітності поведінки та жвавості вчителя [62, 195]. Проте навряд чи це відбудеться, якщо навчання не проходитиме активно й енергійно. Тому закладене педагогом правило “навчай енергійно” “втілюється в дисциплінарній дидактичній силі вчителя”. “Тільки людина рішуча, енергійна, з твердим характером, котра знає, чого вона хоче та які засоби ведуть до виконання її волі, – тільки така людина може виховувати рішучих, енергійних, сильних за характером людей”, – писав педагог [62, 197].

Підкреслював важливість розвитку творчих здібностей, які необхідно розвивати у творчому розвитку В.Сухомлинський. Він говорить про активне ставлення до навколишнього життя, системність та цілеспрямованість вибору об'єктів пізнання, понять, висновків, а також про дисциплінованість, самостійність і критичність [207, 246].

У середині ХХ століття вчений-педагог Л.Занков запропонував трактувати дуалізм двох дидактичних принципів наочності й активності як необхідний критерій будь-якого творчого процесу. Характеризуючи зміст свідомості й активності в навчальному процесі, він сформулював п'ять положень, які забезпечують високу активність у навчанні: навчання потрібно проводити на високому рівні подолання труднощів; провідна роль у навчанні має належати теоретичним знанням; вивчення програмного матеріалу необхідно проводити у швидкому темпі; учні повинні усвідомити сам процес навчання; необхідно проводити цілеспрямовану та систематичну роботу над загальним розвитком усіх учнів [79, 49-50].

Сучасні дослідники проблем активізації навчального процесу розглядають види можливої активної поведінки учнів, пов'язані з відтворенням, інтерпретацією і творчістю [200, 4]. Тому реалізація вимог цього принципу в педагогічній творчій діяльності, на наш погляд, є процесом істотним і необхідним для характеристики навчання. Ці вимоги можна сформулювати так: заохочувати самостійність засвоєння майбутніми

вчителями окремих творчих методів; використовувати метод проблемних ситуацій; синтезувати нове з невідомим; привертати увагу студентів до використання педагогічних технологій; розвивати потреби та інтерес до самостійної діяльності, участі в активній дослідницькій роботі як внутрішній стимул активності; розвивати упевненість в досяжності передбаченого результату; створювати необхідні педагогічні умови для творчої активності.

Під принципом інноваційності ми розуміємо інноваційний прояв соціальної активності, в рамках якого майбутній вчитель трудового навчання виявляє власні творчі здібності та спричиняє зміни соціальних відносин, умов власного життя, готовність студента до професійного зростання в суперечливому педагогічному просторі.

Інновації ми розглядаємо як єдність об'єктивної та суб'єктивної сторін людської життєдіяльності. Вони є невід'ємним атрибутом, переходу системи з одного стану в інший – ініціації нововведень [263, 6].

Семантичний аналіз концепту “нового” демонструє три смислових шари цього поняття: 1) нове як синонім предмета в найкращій формі; 2) нове, як синонім нещодавнього, такого, що тільки-но з'явилося, в тому числі й того, чого раніше не існувало; 3) нове як те, що не входить до певного реєстру, каталогу, множини [151, 19].

Отже, в системі творчого оновлення інновації виступають як поліконцепція творчого результату: праця – творчість – новаторство. Інновація та значущість є основними цільовими орієнтирами творчості й праці.

Під інноваційною активністю мається на увазі такий прояв соціальної активності, в рамках якого індивід виявляє власні творчі здібності та спричиняє зміни соціальних відносин, умов власного життя тощо. Прояв інноваційної активності можливий як у різних соціальних середовищах, так і в різних сферах людської життєдіяльності і він може знаходити свій вияв як у соціально-позитивних, так і в соціально-негативних формах [151, 8].

Інноваційну активність студента в умовах оновлення вищої школи ми розглядаємо як якісну характеристику його особистості, що свідчить про орієнтацію на творчість.

Оскільки студентство є творчим активом суспільства, то принцип інноваційності необхідно визначати як тип життєдіяльності кожного студента, пов'язані із певними переконаннями, спрямованістю на творчі перетворення, що вимагають створення сприятливих соціальних умов, особистим соціальним статусом, котрий визначає професійний престиж майбутнього вчителя.

У процесі формування творчої активності необхідно створити умови для реалізації індивідуальних установок. Принцип індивідуалізації вимагає від освітнього процесу збереження індивідуальності людини та її, прагнення творчості [195, 92].

Властиво, людська індивідуальність нерозривно пов'язана з творчим процесом. Звертаючи на це увагу, Є.Яковлева підкреслює: “Настає новий етап розвитку, на якому може бути усвідомлено, що головна цінність людини полягає не в знаннях, якими вона володіє, а в тій унікальності, яку вона собою втілює” [264, 67]. Дослідниця вважає, що прояв людиною своєї індивідуальності “сприяє прояву її творчості”, де “творчість” розглядається як “вияв людиною власної індивідуальності” [264, 5]. З цього необхідно виходити, вирішуючи проблему розвитку творчого потенціалу особистості. Ми вважаємо, що розвиток індивідуальності особистості людини є головним шляхом розвитку її “творчості”.

Ефективність формування творчої активності майбутнього учителя, поза сумнівом, пов'язана з подальшою індивідуалізацією цього процесу і максимальним розвитком індивідуальних особливостей студентів. Тому здійснення однієї із задач, що стоїть перед вищою школою, – формування неповторної, творчо-активної особистості майбутнього вчителя, – можливе лише за умови використання особистісного та індивідуального підходів. Цілеспрямований розвиток індивідуальності можливий лише тоді, коли

теорія освіти систематично, за допомогою адекватних технологій, узвичаюватиме творчість у навчально-виховному процесі. “Особистісно орієнтоване виховання у цьому плані є досить перспективним, оскільки воно виходить із самоцінності особистості, її духовності та суверенності. Його метою є формування людини як неповторної особистості, творця самої себе і своїх обставин”, – зазначає І.Бех [24, 270].

На думку сучасних науковців, принцип природовідповідності, максимально враховує індивідуальні нахили, здібності й обдарування в процесі розробки стратегії та тактики розвитку особистості [117, 227].

Вперше обґрунтував цей принцип Я.Коменський: “Чужим є те, що не властиве натурі того чи іншого учня, – писав він. – Як у трав, дерев, тварин, у людей є різні природні особливості: з одним треба поводитися так, а з іншими – інакше, і не можна користуватися... усім однаково... куди не тягнуть здібності, туди не штовхай. Боротися з природою – марна справа. Бо таким чином ти або зовсім нічого не досягнеш, або досягнеш того, що не виправдає витраченої праці” [104, 157].

Розкритий видатним ученим принцип природовідповідності висуває до процесу навчання такі вимоги: врахування індивідуальних відмінностей; опора на розвиток творчого мислення; активність, моральність, свідомість; привітність і ласка з боку вчителя та батьків; прагнення самостійного пошуку духовної поживи; передача одержаних знань.

У кожній людині, писав Я.Коменський, закладено два аргументи гармонійності: “...по-перше, всяка людина насолоджується гармонією, а по-друге – сама вона як зсередини, так і ззовні є не що інше, як гармонія” [104, 217].

На наш погляд, аргумент “насолодження гармонією” може коригуватися, та його необхідно навчати, а другий аргумент слід виховувати на всіх етапах навчання і виховання. Таким чином, ми виділяємо одну з функцій принципу природовідповідності – формування гармонійної цілісності природи та людини, в основі якої лежать природні задатки, що їх

необхідно виявляти, враховувати в навчально-виховному процесі та розвивати далі. Відтак принцип природовідповідності має основоположне значення для процесу формування творчої активності особистості, адже “природа підготувала собі матеріал, перш ніж розпочати надавати йому форму” [104, 220].

Неодноразово наголошував на важливості природовідповідності у формуванні кожної дитини В.Сухомлинський. Він писав: “Ще більшою мірою залежить розумовий розвиток дитини від оточення, в якому вона робить перші кроки пізнання. Йдеться насамперед про людське оточення, про ті складні й багатогранні взаємини, завдяки яким дитина пізнає світ і себе як часточку природи, як розумну, обдаровану, творчу істоту” [222, 4]. Принцип природовідповідності розкривається тут як продовження положення Л.Виготського про те, що “що творчість є талантом всіх у більшій чи меншій мірі...” [44, 32]. Справді, природні задатки, здібності та нахили є в кожного, і їх необхідно не лише розкривати, а й розвивати, враховуючі їхню неповторність.

Принцип культуровідповідності в особистісно зорієнтованій педагогічній технології спирається на процес привласнення людської культури, в ході якого в дитини закладаються, розвиваються і проявляються найважливіші творчі здібності [118, 9].

Він був уперше запропонований у XIX столітті німецьким педагогом Ф.Дістервергом і до сьогодні не втратив своєї актуальності. Згідно з ним, освітній процес містить відповідати актуальному рівневі розвитку культури [61, 62].

Формуючи особистісну та загальнолюдську культуру як вираження сутнісних сил людини, необхідно враховувати, що вона ґрунтується на національній культурі – сукупності духовних та матеріальних надбань того чи іншого народу, які відображають рівень розвитку суспільства в цілому та певної етнічної групи зокрема.

В українській культурі виявляти та розвивати творчі здібності, а також реалізовувати творчі потреби можна через декоративно-ужиткове мистецтво в процесі формування творчої активності за допомогою художніх засобів у поєднанні з іншими засобами народної творчості. Можливість вибору найбільш придатної для студентів техніки виконання творчих виробів із кількох можливих є важливим засобом формування індивідуального стилю діяльності.

Доцільність використання у навчально-виховному процесі декоративно-ужиткового мистецтва розглядали Р.Захаренко, В.Мусієнко, Н.Сивачук, Б.Тимків, М.Пашенко, О.Поліщук, А.Терещук, Д.Тхоржевський та інші.

Отже, як бачимо, принципи природовідповідності та культуро відповідності тісно взаємопов'язані, мають спільну мету та спільну основу для її реалізації. “Культура дитиноцентризму та інноваційності повинна визначати всю діяльність сучасного вчителя як у школі, так і за її межами. Такий тип культури повинен панувати в самих університетах”, – підкреслює у цьому зв'язку В.Кремень [114, 2].

“В кожного учня є свої природні задатки, але індивідуальні здібності не є чимось фатальним, раз і назавжди встановленим, зумовленим тільки “іскрою Божою”, – наголошував В.Сухомлинський [227, 136]. Тому виявляти та розвивати здібності необхідно постійно.

Отже, потрібно не лише розкрити індивідуальність та талант майбутнього вчителя, але й створити сприятливі умови для його розвитку та реалізації. Сьогодні особистісно-орієнтована освіта спрямована на створення умов для повноцінного розвитку особистості.

Сучасні вимоги до практики професійної підготовки майбутнього вчителя, які відповідають сучасній меті підготовки спеціаліста дають нам можливість визначити зорієнтованість навчання на розвиток особистості студента. Тому особистісно розвивальне навчання, в основі якого лежить положення про єдність змістового та процесуального аспектів (В.Краєвський,

В.Кузін, І.Лернер, М.Скаткін та ін.), передбачає не тільки накопичення знань і вмінь, але й безперервне формування механізму самостійної творчої дії та самореалізації майбутнього педагога-творця. Тільки тоді навчальна атмосфера сприяє формуванню спеціаліста педагогічного профілю, в яких він самостійно визначає шлях індивідуального творчого розвитку.

Змістом процесу формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання є вивчення ним різних циклів дисциплін (гуманітарних, соціально-економічних, природничо-наукових, професійно-орієнтованих, вибіркового тощо). Такий широкий спектр дисциплін, насамперед професійно-орієнтованих та вибіркового, є змогу залучати студентів до різних видів діяльності: навчально-пізнавальної, предметно-перетворювальної, проектно-технологічної, науково-дослідницької, техніко-конструкторської, художньо-прикладної тощо.

Логічно, що провідними формами організації навчального процесу майбутнього учителя трудового навчання, які забезпечують оптимальне формування їхньої творчої активності, є аудиторні (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття, педагогічна і технологічна практики, дослідницькі завдання, самостійна робота тощо) та позааудиторні (студентське проектно-конструкторське бюро, клуби за інтересами, студії народних ремесел, творчі та проблемні групи та гуртки тощо), заняття, в рамках яких діяльність студентів може бути індивідуальною, парною, груповою та фронтальною.

Ефективність процесу формування творчої активності визначається комплексним застосуванням методів професійної підготовки, серед яких ми виділяємо наступні групи: 1) методи формування мотивації особистості студента: пізнавальний інтерес, зацікавленість, створення емоційної ситуації успіху, почуття обов'язку та відповідальності; 2) методи організації творчої діяльності студентів: словесні, наочні, практичні, індуктивні й дедуктивні, частково-пошуковий, метод проблемного викладу, дослідницький тощо; 3)

методи стимулювання творчої активності: моральне та матеріальне стимулювання творчих досягнень студентів, рольові професійні ігри тощо.

Процес формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання найбільш ефективно здійснюватиметься за допомогою застосування сучасних педагогічних технологій (проектної, ігрової, проблемної тощо), методів (формування позитивної мотивації, організація творчої діяльності, стимулювання творчої активності) та засобів (педагогічна література, комп'ютерна техніка, мультимедійні засоби) навчання, сутність яких буде повніше описано в наступних частинах роботи.

Важливим завданням нашого дослідження є визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов, які забезпечують результативність формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури (Ю.Бабанський, С.Брунова, Ю.Гільбух, В.Каспіна та ін.) підтвердив, що проблеми створення умов, які забезпечують ефективність педагогічного процесу, є актуальними і водночас недостатньо розробленими в педагогічній практиці для формування творчої активності майбутніх вчителів трудового навчання.

Необхідно зазначити, що поняття “умова” трактується науковцями неоднозначно. Сучасні вчені переконані, що умова – це правило, яке забезпечує нормальну роботу будь-чого [36, 126, 144, 163]. Філософський словник трактує “умову” як ставлення предмета до навколишніх явищ, без яких його існувати не можливе. Предмет, в даному випадку, виступає як щось зумовлене, а умова пов’язана з предметним різноманіттям об’єктивного світу. Умова створює те середовище, в якому це явище чи процес виникають, існують й розвиваються, на відміну від чинника, який породжує явище або процес [239, 571].

Відомий вітчизняний дослідник Ю.Гільбух намагався розкрити поняття “умова” та “фактор” як різні за своїми функціональними можливостями [54, 45]. Саме тому, умови і фактори розрізняються за функціями, але можуть

збігатися за змістом. Фактор – це постійно діюча причина [239, 323]. Функціонування факторів завжди пов'язане з наявністю необхідних педагогічних умов, які мають зовнішній і внутрішній характер щодо вихованця та розглядаються автором як причини і рушійні сили процесу виховання.

Дещо інакше розглядає поняття “умова” В.Каспіна. На думку вченого обставини стимулюють формування в учнів почуття впевненості, як чіткі вимоги до учнів, дію на дитину, педагога, розвиток перспективи перед колективом учнів і педагогів [90, 34].

Дослідження та аналіз спеціальної літератури дає можливість розглядати різні підходи до визначення категорії “умови”, що пояснюється неоднозначністю її трактування. Одна група авторів пояснюють існування умов, спираючись на теорію причинності. Причину, в такому випадку, можна зарахувати до поняття “умова” та наблизити з поняття “фактор” як основної та рушійної сили розвитку. Згідно з іншими дослідниками, умова – це сукупність об'єктів, які необхідні для виникнення, існування та розвитку об'єкта [6,10,178]. Поняття “умова”, яке трактується таким чином, не збігається з поняттями “середовище”, “обставина”, “оточення”, які зазвичай уживаються як його синоніми. Отже, зазначені поняття свідчать про сукупність об'єктів, які створюють “оточення” об'єкта, в тому числі й тих, що не мають ніякого впливу. Також, ці поняття відбивають лише зовнішні стосовно даного об'єкта обставини, тоді як до “умов” нерідко належать і внутрішні характеристики об'єкта. В загальному можна визначити, що під умовою розуміють сукупність об'єктів, яка зумовлює об'єкт стає необхідною і поняття “умова” відповідає поняттю “умова функціонування закону”. Таким чином, структурні, системні, функціональні та інші закони, як правило, пов'язують між собою внутрішні характеристики об'єкта, тому умови можуть бути зовнішні та внутрішні.

Потрібно підкреслити, що внутрішні та зовнішні умови змін об'єкта (особистості, творчої активності) визначають специфіку змісту та взаємодії. Отже, внутрішні й зовнішні умови повинні бути співвіднесені одна з одною.

Зокрема, як стверджував С.Рубінштейн, зовнішні причини завжди діють лише через внутрішні умови, тобто опосередковано. Особистість являє собою зв'язану сукупність внутрішніх умов під час пояснення будь-яких психічних явищ, через які проходять всі зовнішні впливи [198, 76].

Отже, порівнюючи категоріальні визначення поняття, яке нас цікавить, доходимо висновку, що “умови” проте мають відображати суттєві характеристики процесу і змісту творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання.

В основу педагогічних умов, які забезпечують ефективність підвищення рівня творчої активності майбутніх вчителів трудового навчання у їхній професійній діяльності була взята вище зазначена теза.

Лише в конкретних умовах, які зумовлені об'єктивними і суб'єктивними факторами ведеться педагогічна праця. До об'єктивних факторів належать аудиторія та місце, час, засоби роботи, до суб'єктивних – знання, уміння і навички реципієнтів, рівень їхньої підготовки до діяльності.

Аналіз практики ВНЗ з питань формування готовності студентів до педагогічної діяльності дозволяє стверджувати, що педагогічні умови, які зумовлюють високий рівень професіоналізму майбутніх вчителів трудового навчання, не з'являються самі по собі. Результати констатувального експерименту свідчать про те, що низький рівень творчої активності студентів-педагогів можна пояснити браком цілеспрямованої систематичної роботи в цьому напрямі, що, у свою чергу, є наслідком браку методики формування цього особистісного утворення у майбутнього учителя трудового навчання та ігнорування умов, що забезпечують формування компонентів творчої активності, без яких неможлива ефективна взаємодія в парі “вчитель-учень”. Тому, перш ніж братися до обґрунтування методики формування творчого потенціалу студента, необхідно вивчити умови

ефективної підготовки готовності майбутнього учителя трудового навчання до педагогічної діяльності.

Вивчаючи педагогічні умови підготовки готовності студента до професійної діяльності під час вивчення предметів психолого-педагогічного циклу, І.Чиканова і була переконана, що рівень такої готовності можна підвищити, в таких випадках: 1) якщо зміст предметів психолого-педагогічного циклу поглибити концептуальним розглядом питань сучасної педагогіки; 2) якщо стимулювати студентів до оволодіння необхідними елементами педагогічної техніки; 3) якщо вдосконалювати педагогічні уміння студентів у рамках практичних занять шляхом запровадження активних методів навчання [247, 89]. Дослідницею була здійснена спроба визначити й умови формування готовності до педагогічної діяльності, але ми вважаємо, що такі важливі умови, як індивідуалізація і диференціація навчання з урахуванням нерівномірності професійного становлення майбутніх вчителів та розвитку їхньої потреби працювати самостійно, невимушено випали з точки її зору.

Інші дослідники, зокрема Л.Григоренко, поряд із професіоналізацією самоосвіти і самовихованням виділяють такі умови, як визначення оптимального обсягу і змісту самостійної роботи; сполучення різноманітних видів самостійної роботи і форм контролю; організація самопідготовки [55, 98]. Заслуговує на увагу й думка про те, що успішність формування готовності студента до педагогічної діяльності залежить від характеру взаємин у парі “викладач – студент”, зокрема від ступеня інтенсивності спілкування обох її учасників.

Здійснений нами аналіз наукової літератури переконує в тому, що всі вищерозглянуті точки зору об’єднує спроба зорієнтувати вузівську практику на використання всієї сукупності умов формування здатності вчителя до творчої педагогічної діяльності.

Проведені спеціальні дослідження показали, що процес формування такої готовності є складним, багатовимірним, багатоетапним. Його

протікання залежить від цілої низки економічних, соціальних, психологічних, генетичних та суто педагогічних умов, які відбивають накопичений до нашого часу досвід діяльності соціуму, сучасне суспільне та культурне становище і дію об'єктивних факторів, а також дозволяє оцінити перспективи зазначеної діяльності. Її успішність вимагає опори на педагогічну методику формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання, яка би синтезувала різноманітні компоненти творчої діяльності й охоплювала весь період навчання, з урахуванням постійного розвитку інформаційних систем, що їхнє ускладнення та розгалуження цим самим забезпечують вільний вибір умов самореалізації студентами – майбутніми вчителями трудового навчання. Зазначимо, що в дослідженнях, які стосувалися в тому числі й питань професійної діяльності вчителя, розглядалися педагогічні умови формування фахівців, їхніх педагогічних умінь та мотивації.

Аналіз літератури показав, що з питання співвідношення репродуктивних і теоретичних компонентів навчально-професійної діяльності при формуванні майбутніх вчителів впливають три головні умови оптимізації даного процесу.

Перша умова – це організація особливої початкової фази співробітництва викладача з групою студентів, яка забезпечує формування у студентів самостійності й цілеспрямованості шляхом співвіднесення навчальних цілей із метою та змістом їхньої майбутньої професійної діяльності.

Друга умова – це запровадження системи творчих завдань, які виконуються студентами разом із викладачем від самого початку навчання, та їхнє подальше ускладнення.

Третя умова – це перебудова форм співпраці викладача зі студентами і студентів між собою на всіх етапах навчання відповідно до характеру завдань і рівня засвоєння навчально-професійної діяльності, а також стилю соціальної взаємодії [161,76].

Розглядаючи питання інтенсифікації навчально-творчої діяльності студентів на основі використання резервних можливостей особистості, В.Андрєєв висуває низку педагогічних умов, які мають загальнодидактичний характер із необхідністю яких важко не погодитися, до яких належать: насичення занять творчими ситуаціями, оптимізація логічних та евристичних методів розв'язання творчих завдань, оптимальне за часом співвідношення індивідуальної та колективної форм організації навчально-творчої діяльності [12, 45].

Аналіз наукових джерел та наші власні дослідження дозволили систематизувати організаційно-педагогічні умови формування творчої активності майбутніх вчителів трудового навчання.

До них ми відносимо:

- забезпечення особистісно орієнтованого підходу до формування творчої активності студентів на засадах індивідуалізації професійної підготовки;
- формування позитивної мотивації до творчої педагогічної діяльності;
- систему диференційованих завдань професійної спрямованості, яка забезпечує розвиток звички студентів до творчості;
- комплексне застосування різних дисциплін та засобів формування творчої активності;
- наявність програми поетапного формування в майбутніх вчителів творчого ставлення до: всебічної діагностики особистості учня та його потреб; дослідження й узагальнення педагогічного досвіду вчителів; створення власних шляхів впливу на особистість;
- застосування нових технологій у навчальному процесі ВНЗ, якими передбачається, що 1) студент є суб'єктом навчальної діяльності; 2) навчальні завдання мають особистісний сенс; 3) лабораторні роботи моделюють різні аспекти педагогічної діяльності; 4) навчально-трудова діяльність є одним із етапів підготовки до подальшої педагогічної творчої

діяльності; 5) відбувається активне використання проблемно-пошукових методів.

Сучасна педагогічна парадигма змінює пріоритети в бік гуманізації та вносить зміни в цільові установки педагога. В наш час до ціннісних орієнтацій професійної педагогічної діяльності відносять творче ставлення вчителя до педагогічної роботи; його мотиваційну спрямованість на учня, а не на зміст предмету, котрий він викладає, себто педагогічний гуманізм, який проявляється в демократичному відношенні до учня, повазі та довірі, врахування його потреб та здібностей.

За дослідженнями іноземних науковців [272, 275], між психолого-соціальним самоусвідомленням майбутніх педагогів та їхньою готовністю до педагогічної професії, проявами творчості у педагогічній діяльності існує пряма залежність.

Зазначимо, що творча діяльність учителя, яка передбачає в деякій мірі індивідуалізацію педагогічного процесу і усвідомлення педагогом не тільки своєї відмінності, а й спільності з іншими суб'єктами та суспільством в цілому, усвідомлення необхідності творчої само актуалізації, професійної самореалізації.

Деякі сучасні дослідники вважають, що мотивувати майбутніх педагогів можна в процесі вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін, з ми погоджуємося з такими переконаннями, але не в повній мірі [13, 35, 88]. Великі можливості для формування позитивного ставлення до педагогічної творчої діяльності має також активна педагогічна практика, під час якої студенти отримують можливість безпосередньо впроваджувати в повсякденну практику інноваційні технології, творчо підходити до вивчення особистості дитини для написання її психолого-педагогічної характеристики, творчо вивчати досвід вчителів-практиків, а також самотужки визначати педагогічну ефективність використання окремих методів та засобів.

Введення кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ надає першорядне значення самостійній роботі студентів, залучення їх

до розробки дослідницьких завдань творчого характеру пов'язаних із актуальними питаннями практики. Таким чином, однією з умов формування творчої активності є система диференційованих завдань професійної спрямованості, яка забезпечує розвиток творчих здібностей студентів.

Така система навчання вимагає індивідуального підходу до кожного студента. Для підвищення позитивної мотивації майбутнього учителя до професійної діяльності ми пропонуємо оперативно і гнучко варіювати педагогічні прийоми стимулювання та заохочення, які б викликали в студентів підвищену зацікавленість, активність, а як наслідок - і потребу в проведенні відповідної роботи.

Резерви застосування індивідуального підходу значною мірою залежать від уміння системно спрямовувати розумову діяльність майбутніх педагогів з метою її активізації. Робити це викладач може спираючись на психолого-педагогічні знання, тобто на систему закономірностей, наприклад за О.Шеварьовим:

1. Під час педагогічної діяльності здійснюються такі умови: виконуються однотипні завдання тими, хто навчається; в цих завданнях незмінно повторюється певна особливість; але щоб отримати позитивний результат, усвідомлення такої особливості не обов'язкове, таким чином знижується усвідомлення особливості, яка повторюється, і в тих, хто навчається, утворюється невірні узагальнені асоціації.

2. Ґрунтовне, розв'язання завдань з опорою на провідні наукові підходи, методи, на основі якого досягається глибоке усвідомлення питання і формування стійких знань і вмінь.

Але, певні студенти намагаються розв'язувати завдання механічно, за зразком розв'язання попередніх завдань, уникають самостійних рішень. Саме тому викладачу так необхідно знати шляхи, що активують у студентів бажання шукати нові засоби розв'язання завдань.

3. В процесі вивчення нової теми виконуються такі умови: пропонується однотипні завдання; за допомогою використання методів однієї

групи досягається результат; ці методи вибираються не з тих, які застосовувалися раніше; студенту знайомі вихідні дані завдання; упевненість, студента в тому що він діє без помилок, а отже, як наслідок, в процесі розв'язання наступних завдань знижується увага та детальність обґрунтування своїх дій.

Якщо порушується хоча б одна з вище зазначених умов студент починає усвідомлювати, а потім обґрунтовувати свої дії.

4. Якщо ж студент не тільки ознайомлюється з матеріалом, а й виконує певні завдання, то розумова активність студента, що спрямована на усвідомлення отриманої інформації зростає.

5. Спрямованість розумової діяльності студентів на точність і довготривалість запам'ятовування інформації викликає активацію певних її форм, що призводить, до більш чіткого та довготривалого збереження інформації.

Важливою умовою формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання є комплексне використання різних дисциплін професійної підготовки, забезпечення інтеграції знань та фундаменталізації освіти. Вирішення проблеми формування творчої активності майбутнього вчителя можливе лише за умови координації всіх циклів фахових дисциплін: професійно-зорієнтованого, психолого-педагогічного, спеціального та інших. Величезний обсяг наявної інформації породжує її необхідність адекватного структурування та відображення в навчальних дисциплінах та однією з найважливіших сфер інтелектуальної діяльності та духовності людини стає фундаментальна освіта. Останнім часом на першому плані починають домінувати міждисциплінарні та інтеграційні тенденції. Але ця проблема ще не знайшла свого вирішення.

Нова освітня парадигма, в основу котрої покладені принципи інтеграції та фундаменталізації освіти, зумовлює ієрархію рівнів професійної підготовки. Але ми вважаємо, що у даному разі необхідне збільшення обсягів вивчення всіх фундаментальних дисциплін, більше про якісно інноваційні цілі освіти, нові принципи відбору і систематизації знань,

інтегровані курси та інноваційні педагогічні технології. Це особливо важливо для професійної підготовки вчителів трудового навчання, адже тут постає необхідність інтеграції загальнотехнічних дисциплін, що дозволяє вивільнити час для введення нових спецкурсів.

На технолого-педагогічному факультеті Уманського педагогічного університету цей процес уже розпочався: тут читаються інтегровані курси “Основи промислового виробництва”, “Основи аграрного виробництва”, “Прикладна механіка”, “Нарисна геометрія та креслення”, анітрохи не знизило рівень техніко-технологічної підготовки фахівців. Наведений приклад певна річ, не вичерпує всіх можливих інтеграційних підходів, які можуть бути застосовані з метою повноцінної підготовки вчителя трудового навчання. Разом із тим внаслідок створення інтегрованих курсів стало можливим поліпшення гуманітарної, психолого-педагогічної й методичної підготовки вчителя, дозволило ввести різні курси за вибором і варіативні спецфакультативи, (інноваційні педагогічні технології, методика організації проектно-технологічної діяльності, методика організації творчої діяльності учнів, психологія творчості тощо).

Викладене вище свідчить про необхідність забезпечення диференційованого підходу до процесу формування творчої активності студентів – майбутніх учителів трудового навчання, що, в свою чергу, передбачає наявність програми поетапного формування в майбутніх вчителів творчого ставлення до: всебічної діагностики особистості учня та його потреб; дослідження й узагальнення педагогічного досвіду вчителів; створення власних шляхів впливу на особистість.

Програма ця мусить бути розроблена з урахуванням наявних етапів навчання; окрім того, воно має конкретизувати соціальну мету, аби студенти усвідомили її як особисто значущу.

Також необхідне впровадження нової технології організації навчального процесу та управління ним, яка передбачає, що 1) студент є суб’єктом навчальної діяльності; 2) навчальні завдання мають особистісний

сенс; 3) лабораторні роботи моделюють різні аспекти педагогічної діяльності; 4) навчально-трудова діяльність являє собою один із етапів підготовки до подальшої педагогічної творчої діяльності; 5) активно застосовуються проблемно-пошукові методи навчання; 6) комплексно використовуються всі навчальні дисципліни; 7) викладачі враховують психолого-педагогічні закономірності процесу педагогічної діяльності.

Як бачимо, названі умови, котрі забезпечують успішність формування творчої активності тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені. Ефективність яких визначається сукупністю умов. З нашого дослідження видно, що під час формування творчої активності майбутнього вчителя доцільно враховувати комплекс умов, орієнтованих на особистість студента, а також умов, які забезпечують наскрізну його всебічну професійну підготовку.

Інтерес та прагнення студентів до творчої педагогічної діяльності забезпечується системою методів. Ми виділили діагностичні методи: анкети, опитувальники, тести, що спрямовані на виявлення провідних інтересів, здібностей до педагогічної діяльності, а також методи стимулювання, які передбачають розвиток особистісного потенціалу: визначення стилю діяльності людини, прийоми психологічного самоуправління, релаксаційні, методи самооцінки, самопізнання та інші). Мобілізаційні методи, що спрямовані на розвиток особистісних якостей та мають певне значення у творчій діяльності, та застосування їх у змодельованих або реальних ситуаціях: моделювання власної поведінки, ознайомлення з правилами міжособистісної комунікації, створення умінь раціонального та продуктивного використання розумових та інтелектуальних ресурсів.

Практична реалізація моделі формування творчої активності в навчально-виховному процесі дасть нам можливість продуктивно формувати творчу активність майбутнього вчителя в ході його професійної підготовки.

Висновки до першого розділу

Дослідження теоретико-методологічних аспектів формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання у процесі професійної підготовки дає змогу зробити такі висновки:

1. Радикальні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, диктують особливі вимоги до особистості, здатної творчо і продуктивно жити і діяти в нових соціокультурних умовах. Щоб стати творчо-активним реформатором і організатором нового, людина повинна ще в процесі навчання розвинути в собі здатність до проєктивного погляду в майбутнє, ініціативу і творчі здібності. Аналіз філософської, психологічної й педагогічної літератури, а також вивчення досвіду освітніх установ, котрі керуються у своїй роботі традиційними настановами, показали, що реалізація даних вимог можлива лише в процесі багатоаспектної творчої активності, що охоплює всю сучасну шкільну систему.

2. Діяльність сучасного вчителя детермінується новими методологічними настановами, глибокими науково-теоретичними знаннями, технологічною оснащеністю, що кардинально змінює всю структуру його професійних і особистісних якостей. Отже, підготовка вчителя, здатного бачити альтернативні варіанти вибору в будь-якій педагогічній проблемі чи ситуації, вміти приймати нестандартні, творчі рішення має базуватися на принципах природовідповідності, культуровідповідності, інноваційності, активності, індивідуалізації, дитиноцентризму та системності.

3. Творча активність як одна з визначальних характеристик майбутнього вчителя, що формується у процесі професійної підготовки, дає йому змогу глибше усвідомити важливість педагогічної праці взагалі та свого покликання зокрема, реально оцінити власні можливості, реалізувати свої творчі потреби, подивитися на життєтворчий процес із

позиції гуманістичних позицій, знайти нові підходи до розв'язання старих проблем та суперечностей.

4. Творча активність розглядається нами як вищий етап діяльності, що характеризує органічний світ; як загальна закономірність еволюції відкритих та автономних систем; як соціальний феномен, що передбачає необхідність інноваційної діяльності умови створення, а також професійного і особистісного зростання продукту творчості самої людини, яка є головним ресурсом розвитку суспільства, його історії і культури; як характеристика особистості, що впливають певним чином один на одне, і домінують в залежності від спрямованості, виду, умов діяльності. Названі ознаки творчої активності дозволяють знайти оптимальне співвідношення між традиційним процесом пізнання і творчою активністю.

5. Творча активність має різноманітні форми, види та особливості вияву. Творчу активність ми визначаємо як здатність людини цілеспрямовано та свідомо змінювати себе та навколишню дійсність, втілюючи при цьому власні й суспільні ціннісні орієнтації.

6. Сутність творчої активності майбутнього вчителя полягає в його здатності нетрадиційно, творчо вирішувати поставлені в процесі професійної підготовки завдання.

7. Структура творчої активності, що лежить в основі професійних і особистісних характеристик майбутнього вчителя, являє собою єдність мотиваційно-цільового, рефлексивно-діагностичного, когнітивно-змістового та операційно-технологічного особистісних компонентів, їхніми головними якісними показниками є характер мотивації до реалізації творчої активності в педагогічній діяльності; обсяг знань про сутність феномену творчої активності та технології її реалізації; адекватність оцінки майбутнім учителем себе як суб'єкта творчо-активної діяльності; свої можливості і знання об'єкту.

8. Для теоретичного дослідження процесу формування у майбутніх учителів трудового навчання творчої активності в ролі основоположного

методу нами використано теоретичне моделювання. Це дозволило висвітлити глибинну сутність процесу формування творчої активності, розкрити специфіку взаємозв'язку елементів системи професійної підготовки, виявити шляхи оптимізації даного процесу функціонування та прогнозувати його кінцевий результат. Модель формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання включає в себе мету, структуру, зміст, принципи, форми, методи, види діяльності та організаційно-педагогічні умови.

9. Провідними організаційно-методичними умовами формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання ми вважаємо:

- забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до формування творчої активності студентів на засадах індивідуалізації професійної підготовки;
- формування позитивної мотивації до творчої педагогічної діяльності;
- систему диференційованих завдань фахової спрямованості, яка забезпечує розвиток творчого начала студентів;
- комплексне використання всіх навчальних дисциплін, які забезпечують професійну підготовку вчителів трудового навчання, їх інтеграцію та фундаменталізацію;
- наявності програми поетапного формування в майбутніх вчителів творчого ставлення до: а) вивчення особистості учня; б) вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду вчителів-практиків; в) вдосконалення власної системи впливу на особистість школяра;
- застосування нових технологій у навчальному процесі педагогічного закладу освіти, які передбачають, що 1) студент є суб'єктом навчальної діяльності; 2) навчальні завдання мають індивідуальну спрямованість; 3) лабораторні роботи моделюють різні аспекти педагогічної діяльності; 4) навчально-трудова діяльність є одним із етапів

підготовки до подальшої педагогічної творчої діяльності; 5) відбувається активне використання проблемно-пошукових методів.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

2.1. Характеристика компонентів експериментальної методики

Керуючись вище розглянутими теоретико-методологічними орієнтирами та на основі обґрунтованої моделі формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, у контексті нашого дослідження необхідно більш повно розглянути компоненти експериментальної методики. Проектування такої методики повинно забезпечити комплексне розв'язання проблем формування майбутнього вчителя в процесі творчої професійної підготовки за схемою: формулювання цілей підготовки, її змісту, структури, організації та управління. Оптимальне поєднання цих параметрів передбачає змодельований нами індивідуально-творчий; функціональний, системний підходи до здійснення побудови експериментальної методики.

Розробка експериментальної методики формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання передбачає конструювання взаємопов'язаних компонентів, що забезпечує розв'язання проблем, пов'язаних із проектуванням її можливостей, які реалізуються завдяки постановці цілей, з прогнозуванням, орієнтованим на певні результати та з моделюванням об'єкта, що відображає всі значущі аспекти майбутньої творчої діяльності. Отже, запропоновані орієнтири для побудови методики спричиняють до розгляду цілого комплексу процесів, пов'язаних з її проектуванням, цілетворенням, прогнозуванням та моделюванням. Реалізація методики в практичній діяльності дає підстави для розгляду відповідної технології організації творчої підготовки, в процесі якої буде формуватися творча активність майбутнього вчителя. Відтак, обґрунтування методики

формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання передбачає необхідність розробки відповідної технології для її реалізації, що й буде зроблено нами в подальшому.

Творча активність трактується нами, як здатність людини цілеспрямовано, свідомо змінювати себе й навколишню дійсність з метою удосконалення та узгодження з власними та суспільними ціннісними орієнтаціями.

Таким чином, у межах функціонального підходу творча активність майбутнього вчителя трудового навчання визначається як певний стан психічних функцій творчої особистості, що забезпечує високий рівень досягнень під час виконання професійної діяльності.

З погляду особистісного підходу творчу активність майбутнього вчителя можна розглядати як результат підготовки до творчої діяльності. Згідно з цими позиціями, творча активність є стійким, багатоаспектним, ієрархієзованим утворенням особистості, яке містить низку компонентів (мотиваційно-цільовий, рефлексивно-діагностичний, когнітивно-змістовий, операційно-технологічний), адекватних вимогам, змісту та умовам експериментальної методики, що повторює систему науково-методичного забезпечення та ґрунтується на таких елементах:

- концептуальний – методологічні положення процесу професійної підготовки;
- структурно-змістовий – теоретичне обґрунтування процесу професійної підготовки;
- технологічний – обґрунтування технологій творчої професійної підготовки;
- організаційний – управління й керування процесу творчої професійної підготовки.

Визначені нами компоненти за своєю сукупністю дають змогу суб'єктові (майбутньому вчителю трудового навчання) творчо виконувати навчально-трудова діяльність.

Ефективне формування творчої активності передбачає наявність у майбутнього вчителя готовності до творчого виконання навчально-трудової діяльності, творчого підходу до здійснення професійних обов'язків.

Ми розгортаємо експериментальну методику в межах системного підходу, тому спостерігається деяка специфіка, сутність якої, полягає у тому, що діяльнісний, особистісний, духовно-енергетичний та соціальний аспекти творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання утворюють певні взаємозв'язки один з одним. А отже, весь феномен творчої активності майбутнього педагога розглядається як органічне сполучення, проникнення одного аспекту в інший. Не випадково, в творчій активності особливо яскраво, на відміну від інших видів активності (психічної, фізичної, соціальної), простежується постійна динаміка, інтеграція і переходи одного виду діяльності в інший (навчально-пізнавальної, проектно-технологічної, науково-дослідницької, техніко-конструкторської, художньо-прикладної діяльності).

Спираючись на наукові дослідження Я.Пономарьова та сучасні концепції теорії творчості, ми виділили такі структурні компоненти творчої активності майбутнього вчителя: мотиваційно-цільовий, рефлексивно-діагностичний, когнітивно-змістовий, операційно-технологічний [181, 272, 274].

Слід зазначити, що дані функціональні компоненти взаємозалежні, оскільки творча активність вимагає збалансованого сполучення синтетичних, аналітичних і практичних елементів (концептуальних, структурно-змістових, технологічних, організаційних). Наявність лише одного або трьох елементів не призводить до бажаного результату.

Зміст структурних компонентів методики формування творчої активності наповнюється специфічними відтінками залежно від виду діяльності, якою займається особистість. Творча активність майбутнього вчителя трудового навчання взаємопов'язана з педагогічною діяльністю, яка, в свою чергу, взаємообумовлена такими видами діяльності: навчально-

пізнавальною, проектно-технологічною, науково-дослідницькою, техніко-конструкторською, художньо-прикладною. Схематично дана взаємодія та взаємозалежність зображена на рис.2.1.

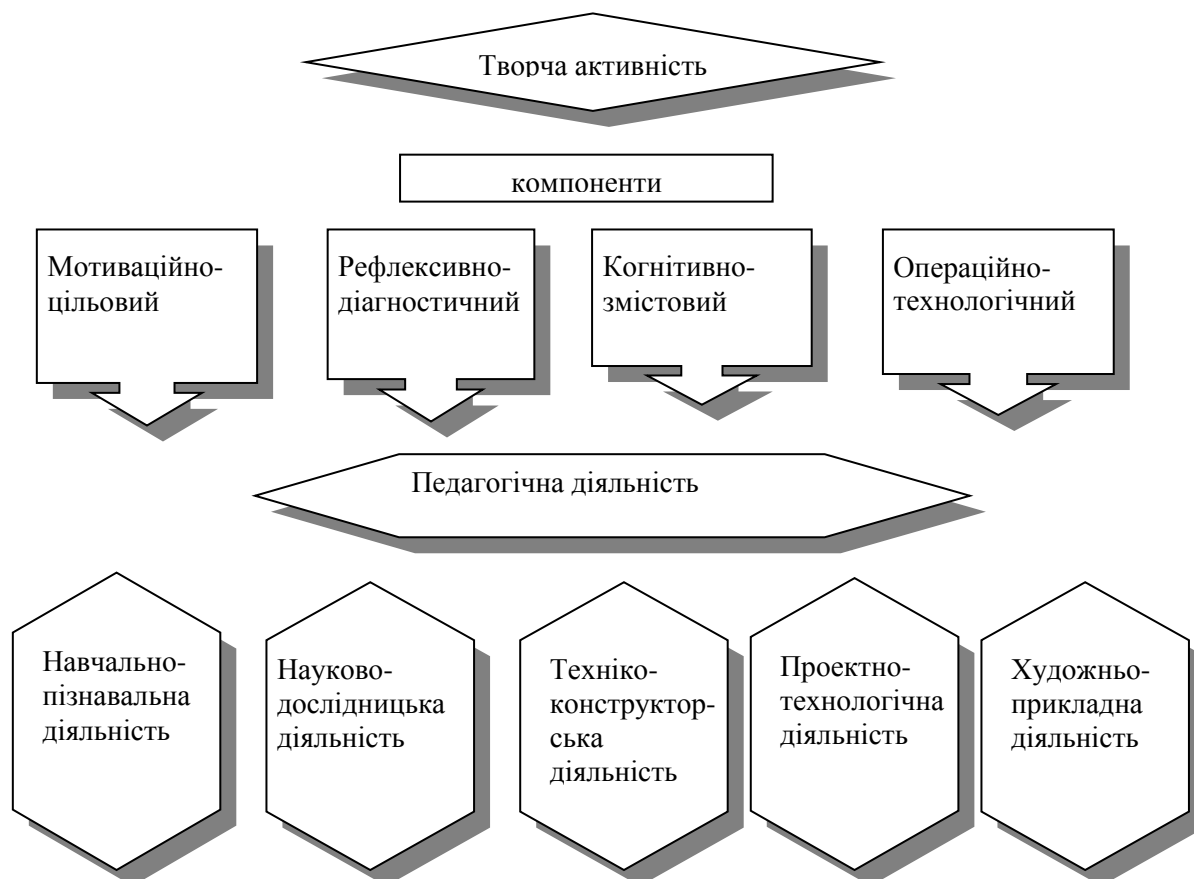


Рис.2.1. Взаємодія та взаємозалежність структурних компонентів

Поряд із визначенням взаємозв'язків та взаємозалежності структурних компонентів необхідно виділити функціональні властивості, що їх характеризують:

- для деяких компонентів може існувати ефект межі, наприклад, у формуванні базових знань;
- серед компонентів можлива певного роду компенсація, коли активність одного компонента компенсує пасивність іншого. Наприклад, високий рівень мотивації творчого росту може компенсувати низький рівень педагогічної рефлексії, яка в подальшому може розвиватися за допомогою цілеспрямованості;

- компоненти взаємодіють. Наприклад когнітивно-змістовий компонент та операційно-технологічний знаходяться у тісному взаємозв'язку за схемою (знання – технології – практика).
- у процесі взаємодії компонентів експериментальна методика набуває нових якостей: гнучкість, динамічність, варіативність, адаптивність, стабільність, прогностичність.

Гнучкість експериментальної методики виявляється у можливості розвитку та удосконалення.

Динамічність – це швидкий перехід розвитку одного компонента в розвиток іншого.

Адаптивність – це універсальність методики, що розкривається в можливості адаптувати її до різних умов (з умов ВНЗ в умови інститутів післядипломної освіти або самоосвіти вчителів).

Стабільність досягається сталістю та взаємообумовленістю її компонентів, що було зазначено вище.

Прогностичність очікуваного результату (сформованість творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання) реалізується за допомогою сталості, структурованості, цілеспрямованості та керованості експериментальної системи, що було розглянуто нами вище.

Крім функціональних властивостей методик виділяється така ознака, як наявність цілей.

Творчість, взагалі і творча особистість студента зокрема реалізуються в різних видах діяльності. У процесі діяльності формуються різноманітні професійно значущі якості майбутнього вчителя трудового навчання, створюються умови для всебічного розвитку його особистості. Сама ця особистість є суб'єктом діяльності, що його психологічна структура в процесі діяльності удосконалюється, починаючи з рівня цілепокладання та взаємозв'язків між мотивами й цілями і закінчуючи змінами операційного аспекту діяльності. У результаті розвитку особистості майбутнього вчителя трудового навчання як суб'єкта діяльності в нього формується

цілеспрямованість, незалежність та критичність мислення, організованість, здатність до саморегуляції та чіткого розмежування засобів і прийомів дії.

Разом із тим цілісний розвиток особистості майбутнього педагога забезпечується лише активною, емоційно забарвленою творчою діяльністю, у якій студент реалізує свої здібності. Саме тому важлива не стільки діяльність студента як така, скільки його активність, що виявляється в цій діяльності, оскільки активність – це неодмінна умова розвитку його здібностей і обдарувань, врешті-решт досягнення успіху. Отже, стосовно творчої активності студентів необхідно використовувати саме термін “формування”, під ним ми маємо на увазі що розуміється нами як конструювання нового, цілісного утворення (сформованість творчої активності майбутнього вчителя), яке ще є несформованими в студента або неусвідомленим, та попри це може бути створене за умови цілеспрямованого впливу на майбутнього вчителя трудового навчання засобами експериментальної методики в процесі професійної підготовки. Водночас ми вважаємо неправомірним говорити про повне й остаточне формування творчої активності в процесі професійної підготовки. Така підготовка лише початковий, однак принципово важливий етап формування творчої активності, що її подальший розвиток, удосконалювання та поглиблення будуть відбуватися протягом усієї професійної діяльності педагога.

Слід зазначити, що однією з характерних особливостей дослідження процесу формування творчої активності як психолого-педагогічного явища є широке використання системного підходу. Спираючись на використання системного підходу в педагогічній науці (А.Макаренко, М.Поташник, В.Сластьонін, Ю.Бабанський, Т.Ільїна, Н.Селіванова, Ю.Сокольников) та системно-комплексний підходів дослідження творчої активності як проблеми педагогіки творчості (Я.Пономарьов), що орієнтують дослідника на розкриття цілісності об'єкта, виявлення сукупності його внутрішніх, та зовнішніх зв'язків зведення та узагальнення всіх наявних знань про нього,

можна говорити про пріоритетне значення системного підходу у педагогічному процесі.

Підсумовуючи, зазначимо, що, системний підхід у педагогічному процесі – це вміння бачити систему як єдине ціле в усій її складності, з усіма, притаманними їй зв'язками та на різних рівнях:

- компонентному, що вивчає склад системи (наявність у ній підсистем і надсистем);
- структурному (становище підсистем і надсистем у просторі й часі, зв'язки між ними);
- функціональному (функціонування системи, взаємодія її підсистем);
- генетичному (виникнення системи, послідовність її розвитку, перетворення однієї системи на іншу).

У нашому дослідженні ми розглядаємо з точки зору системного підходу педагогічний об'єкт – методику формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання. Цей об'єкт входить у системи вищого ієрархічного порядку – систему професійної підготовки, яка, в свою чергу, посідає належне місце в системі вищої педагогічної освіти. Таким чином, система, її підсистеми та надсистеми формують ієрархію, що створює умови для послідовного, впорядкованого та цілеспрямованого вирішення проблеми.

Будь-яка система створюється для виконання певного комплексу корисних функцій, досягнення тієї чи іншої мети зокрема, прийнято виділяти основну в другорядну і допоміжну (забезпечує досягнення основної і другорядної) мету. Функціональність та ієрархічність експериментальної методики формування творчої активності майбутнього вчителя зображені на мал. 2.2.

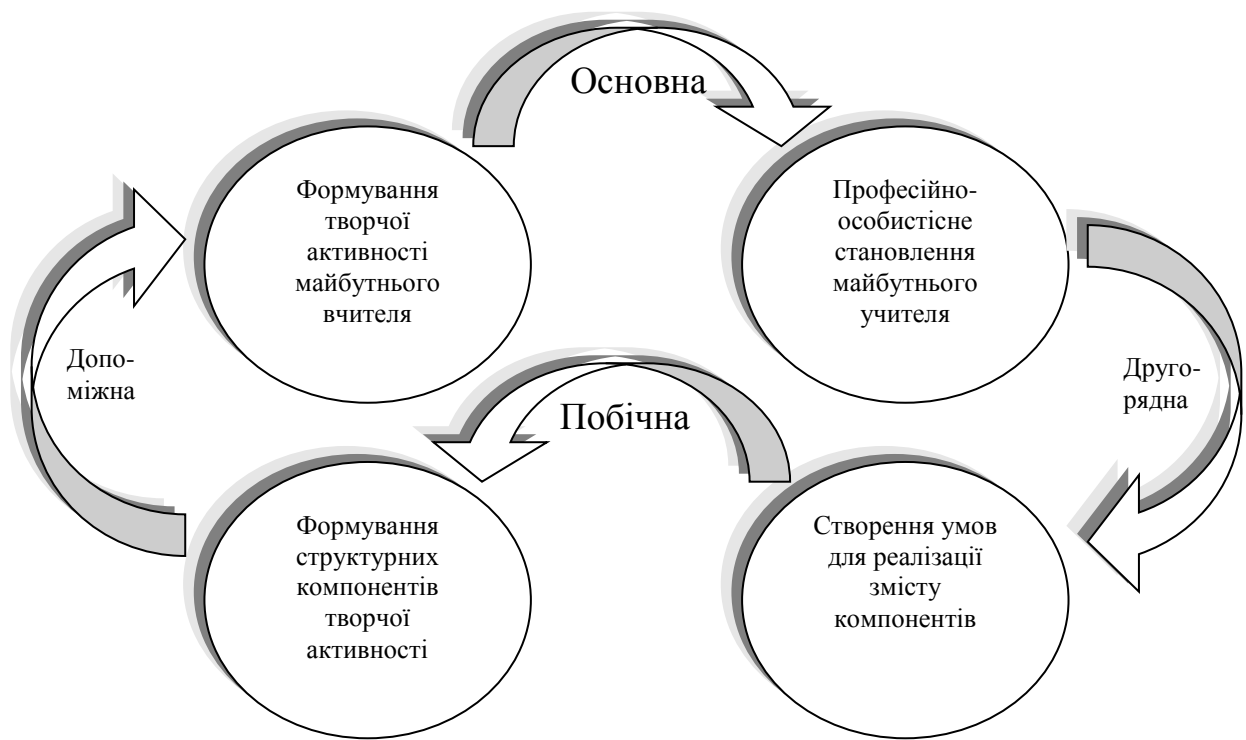


Рис. 2.2. Функціональність та ієрархічність експериментальної методики формування творчої активності майбутнього вчителя

Стосовно предмету нашого дослідження, основною метою є формування творчої активності майбутнього вчителя, котрий відповідно до системного підходу, одночасно є процесом становлення особистості, оскільки суб'єкт у своїй активній діяльності, актах творчої самостійності не лише виявляється і реалізується, а й цілеспрямовано перетворює як себе, так і своє життя, а також життя й особистість співтворця. Саме тому за характером діяльності майбутнього вчителя можна визначити, якою він є особистістю, а за напрямком його активності – зрозуміти, як формувати його самого та його життєдіяльність.

Відтак, другорядна мета в цьому разі полягає у створенні умов для професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя, виявлення його творчої активності в професійній підготовці – від рівня наслідування (репродуктивний рівень), до рівня творця свого професійного життя та

самого себе як творчої особистості (творчий рівень), співторця творчого процесу (рівень творчого співробітництва).

Побічна мета забезпечує виконання основної мети – формування структурних компонентів творчої активності (мотиваційно-цільового, рефлексивно-діагностичного, когнітивно-змістового та операційно-технологічного компонентів). Це зумовлено тим, що формування творчої активності відбувається під впливом мікросередовища та наслідування за допомогою формування системи мотивів і особистісних якостей, а формування як елемент теорії розвитку (діалектики) включає поєднання особистісного й когнітивного складників даного процесу.

Допоміжною метою – створення умов для ефективної реалізації структурних компонентів, які наповнюються конкретним змістом залежно від виду діяльності особистості (навчально-пізнавальної, проектно-технологічної, науково-дослідницької, техніко-конструкторської чи художньо-прикладної).

Таким чином, функціональність компонентів як окремих систем тісно пов'язана з функціональністю системи вищого порядку (творчою активністю майбутнього вчителя), і є підваленою для розробки відповідної методики.

Розгляньмо тепер детальніше визначені нами компоненти.

Мотиваційно-цільовий структурний компонент – це перша важлива складова формування творчої активності майбутнього вчителя, яка визначає цілеспрямованість експериментальної методики.

Психічна активність людини передбачає свідоме ставлення до мотивації, що формується, даючи її критичну оцінку і контроль над нею. Механізм керування мотивацією створюється у сформованій особистості у вигляді усвідомлення власного „Я” з притаманною теми концепцією життя, а також головними і другорядними утвореннями, що з неї випливають.

Кожна конкретна діяльність складається з дій (О.Леонтьєв), які її створюють і які, в свою чергу, зумовлюються цілями суб'єкта [130]. При цьому якщо поняття “мотиву” співвідноситься з поняттям “діяльності”, то

поняття мети можна співвідносити з поняттям “активності”. Кожна дія здійснюється певним способом, якому відповідають певні операції.

Це означає, що творча активність змінюється залежно від ступеня включення її в загальну структуру мотивації майбутнього вчителя. Вона зумовлюється конкретно-ситуативними мотивами творчої діяльності, а також спрямованістю та установками студента, рівнем його домагань.

Творчо-активний студент реалізує себе в професійній діяльності. У процесі діяльності відбувається формування професійно-значущих якостей майбутнього вчителя. Сам студент є суб'єктом діяльності, психологічна та професійна структура якого удосконалюється, починаючи з цілепокладання та відношень між мотивами та цілями і закінчуючи змінами операційного аспекту діяльності.

Ми виходимо з того, що педагогічна праця майбутнього вчителя – це активність у різних формах діяльності, джерелом якої є потреби. Потреба в певній діяльності, що задовольняється в результаті цієї діяльності в процесі чи називається мотивом. Діяльність у педагогічному процесі зазвичай визначається не одним, мотивом а їхньою сукупністю (тобто є в полівмотивованою), що відображає рівень розвитку процесу. У процесі розвитку виникають нові мотиви, а мотивація професійної діяльності стає дедалі складнішою.

Отже, для того, аби зрозуміти будь-який вчинок студента, необхідно проаналізувати його мотиви. Корекція та формування мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя надає реальні можливості для регуляції та формування його професійної діяльності.

Основу мотиваційної сфери студента становлять потреби – динамічно-активний стан особистості, який свідчить що її залежність від конкретних умов існування і породжує діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. В процесі діяльності відбувається як формування майбутнього вчителя, так і перетворення середовища, в якому він працює. Активний характер потреб – це джерело розвитку студента та формування його активного ставлення до

життя, праці, майбутньої професії. Задоволення будь-якої потреби відбувається в процесі певної діяльності.

Тому мотиваційно-цільовий компонент експериментальної методики формування творчої активності представлений спрямованістю майбутнього вчителя на творчість, яка впливає на особливості вибору педагогічних цілей та засобів, критеріїв оцінки та самооцінки веденої діяльності.

Загальний механізм функціонування мотиваційно-цільового компонента зображено на рис. 2.3.

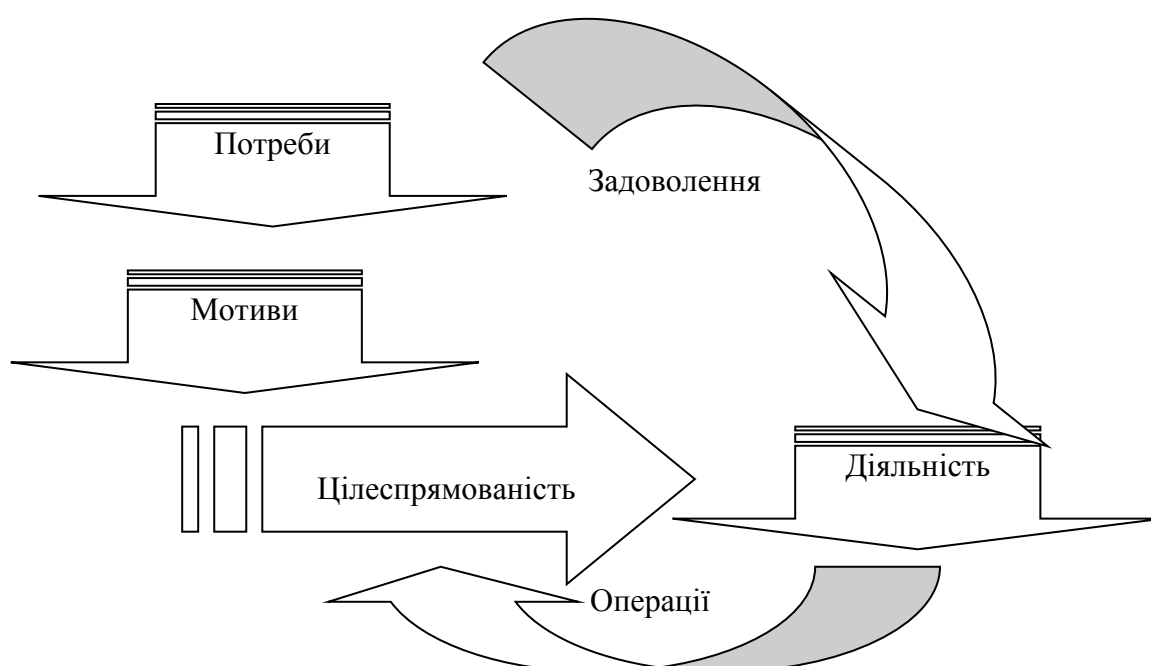


Рис. 2.3. Механізм функціонування мотиваційно-цільового компонента

Формування творчої активності відбувається під впливом системи мотивів та особистісних якостей (невимушеність у поведінці, діловий підхід, незалежність, вибірковість, його глибина почуттів та демократичність у стосунках, потреба у самоактуалізації та самовираженні, розкриття творчих задатків) (А.Маслоу) [272].

Мотиваційний компонент у структурі творчої активності характеризується системою домінантних мотивів, що виражають усвідомлене ставлення до цінностей та мети майбутньої професійної діяльності, до власного професійного становлення.

Нами були виділені провідні мотиви, що стимулюють творчу активність майбутнього вчителя:

- глобальні соціально-педагогічні мотиви, що виражаються в потребі засобами творчої активності виконувати соціальне замовлення, поставлене перед сучасною школою в умовах нової педагогічної парадигми,
- прагнення формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін, готувати її до нового типу життєтворчості;
- мотиви професійного зростання, спрямовані на пошук нових шляхів, що дають змогу ефективно розв'язувати актуальні проблеми навчально-виховного процесу;
- мотиви професійно-особистісного престижу, що ґрунтуються на бажанні стверджувати та реалізовувати себе як творчого вчителя;
- пізнавальні мотиви, спрямовані на задоволення потреби в розкритті здатності до творчої активності;
- мотиви, спрямовані на розв'язання суперечностей, зумовлених конфліктом між індивідуальним досвідом, внутрішніми творчими спонуканнями, зовнішніми спонуканнями та професійно-освітніми нормами.

Визначимо тепер умови мікросередовища та поля діяльності, під впливом яких формується творча активність майбутнього вчителя трудового навчання:

- Створення чіткої цільової установки, що включає в себе близькі та більш віддалені цілі.
- Необхідність формування творчої активності у майбутнього вчителя.
- Наявність вибору професійної діяльності та варіативність, змісту навчального матеріалу.
- Забезпечення професійної спрямованості змісту та діяльності.
- Забезпечення оптимального рівня вимог – без завищення їх, що призводить до неможливості досягнення поставлених задач, але й без

заниження, що тягне за собою втрату стимулів до підвищення власної майстерності.

- Поступове зниження інтенсивності впливу на майбутнього вчителя в процесі розвитку системи професійної мотивації, що призводить до підвищення його активності в цілеспрямованій діяльності.

Якщо метою навчання вважати професійну підготовку майбутнього вчителя, то ознакою ефективності навчання і виховання будуть: уміння самостійно визначати цілі та задачі своєї професійної діяльності; адекватне забезпечення її інформаційної основи; прогнозування можливих результатів власної діяльності; корекція та перебудова власної діяльності й поведінки, а також поведінки й діяльності інших.

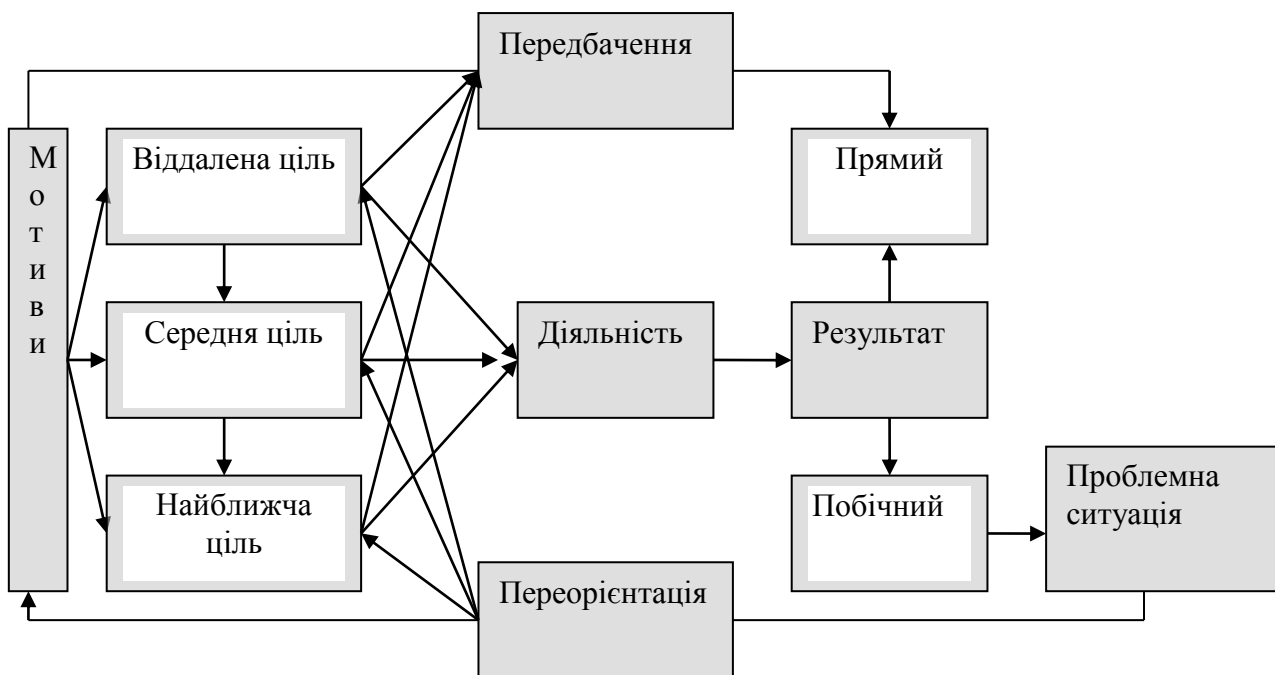


Рис 2.4. Схема формування мотиваційно-цільового компонента

Пропонуємо таку програму діагностування (додаток А) та формування мотиваційно-цільового компонента:

Визначення спрямованості своєї професійної мотивації та вибір ефективної стратегії досягнення бажаного результату.

Визначення, за який період часу потрібно отримати результат.

Членування визначеного періоду на кілька етапів та визначення цілей різної тривалості, починаючи від сьогоднішнього дня і закінчуючи кінцевим результатом. Конкретизація й формулювання цілі та етапів в позитиві. Адже конкретні цілі та біль-менш точні терміни їх досягнення організують і посилюють мотиваційний вплив, спонукають людину до адекватної професійної діяльності.

Аналіз зробленого для досягнення поставленої мети, планів, звичок, захоплень, які можна пов'язати з процесом досягнення цілі. Такий аналіз допоможе спланувати та організувати майбутню діяльність.

Виділення з того: 1) що є найважливішим у поставленій меті; 2) що є у ній найціннішим; 3) яке значення має ця мета для майбутнього вчителя особисто. Це допоможе визначити професійні цінності наприклад: 1) найважливіше – працювати з дітьми, навчати їх творчості; 2) найцінніше – брати участь у формуванні майбутнього покоління; 3) особисті мотиви – реалізувати свої творчі задатки в педагогічній професії.

Виділення першочергових та другорядних цілей (з погляду професійної реалізації, особистих потреб, колективу, сім'ї, друзів). Наприклад: зацікавити дітей навчанням – першочергова мета, навчити їх методу аналогій, розвинути уяву – другорядна мета.

Визначення можливості самостійного досягнення поставленої мети, необхідності сторонньої допомоги та її видів. Наприклад: самостійно обирати зміст матеріалу для навчання згідно з пізнавальними вимогами учнів; отримати допомогу в організації виставок учнівських робіт, взяти участь у конкурсах, олімпіадах.

Визначення можливості виникнення труднощів та перешкод у процесі професійної діяльності, вибір засобів їх подолання (самостійно, з допомогою інших). Наприклад: недостатність теоретичного та методичного матеріалу – відвідати науково-педагогічну бібліотеку, скористатися можливостями Інтернету, звернутися по допомогу до викладачів педагогічного університету.

Аналіз того, як можна досягти бажаної мети, поєднуючи професійну діяльність із улюбленими справами. Наприклад: відвідування виставок, галерей – організувати екскурсії до картинної галереї, брати участь у виставках різного рівня; спілкування з людьми, діяльність яких має інше творче спрямування, – організувати творчі зустрічі з народними майстрами.

Пошук мотивації, як одна з важливих умов продуктивної професійної праці. Уміння ставити та реалізовувати власні цілі є однією з основних синтезуючих складових творчої професійної діяльності, в якій учитель реалізовує себе.

Рефлексивно-діагностичний структурний компонент є ще однією складовою формування творчої активності майбутнього вчителя, яка визначає моніторингову функцію експериментальної методики.

Концептуально-методологічне значення компонента визначається тим, що рефлексія в структурі творчої активності залежить від розвитку рефлексивних механізмів особистості майбутнього вчителя – однієї з найважливіших умов усвідомлення, критичного аналізу та творчої реалізації у професійній діяльності.

Педагогічна рефлексія майбутнього вчителя означає спрямованість свідомості студента на осмислення самого себе, власних дій. Вона передбачає усвідомлення студентом себе з точок зору учня і педагога. Майбутньому вчителеві необхідно формувати конструктивну рефлексію, що сприяє підвищенню продуктивності його діяльності.

Основою рефлексії є рефлексивний аналіз, спрямований на розумову діяльність, на самостійне осмислення змісту проблемної ситуації, оцінку власних можливостей і власного ставлення до проблеми. Рефлексивний аналіз сприяє самопізнанню і саморозвитку особистості. Тому важливим є створення умов, що сприяють саморозвитку майбутнього вчителя. Це передбачає наявність особливих відносин, коли педагог не визначає мету і засоби мислення студента, а сприяє самостійному цілепокладанню

останнього та визначенню ними способів досягнення поставленої мети в процесі активної розумової діяльності.

Процес рефлексії охоплює у творчій діяльності в першу чергу мислення. Він так чи інакше пов'язаний із усіма пізнавальними психічними процесами, емоційно-почуттєвою і вольовою сферами особистості. Без процесів саморегуляції, самоаналізу і самопізнання повноцінний розвиток творчої активності майбутнього вчителя неможливий.

Саморегуляція в системі творчої активності майбутнього вчителя – це свідомо практична діяльність, спрямована на успішну реалізацію майбутнім учителем себе як особистості в професійній діяльності, самоудосконалення та досягнення відповідності фаховим вимогам.

Рефлексія в процесі формування творчої активності спонукає педагога до самопізнання й самооцінки. Самопізнання і самооцінка – це вивчення та оцінка майбутнім учителем своїх особистих здібностей, можливостей, потреб, інтересів, характеру, типологічних властивостей нервової системи в процесі самоаналізу та використання спеціальних методів автодіагностики, результати яких, у свою чергу, стимулюють постановку професійних і творчих цілей. Таким чином виникають обопільні зв'язки між цими процесами, що визначають специфіку рефлексивного процесу майбутнього вчителя (див. мал. 2.5).

Для діагностики даного компонента нами застосовувався комплекс методик, а саме: методика визначення самооцінки (Домбо-Рубінштейна) - адаптована нами до експериментальної методики; тест Люшера, адаптований нами для діагностики готовності майбутнього вчителя, до тієї чи іншої діяльності (додаток Б); діагностика здатності до саморозвитку та самоосвіти майбутнього вчителя розроблена Л.Гребінкиною і Л.Байковою й адаптована нами для діагностики здатності до саморозвитку та самоосвіти майбутнього вчителя в системі творчої активності (додаток В).

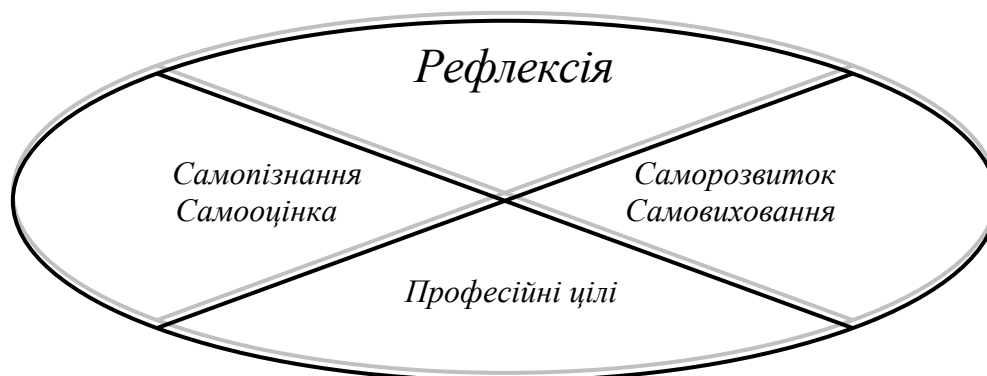


Рис. 2.5. Процес педагогічної рефлексії майбутнього вчителя

Когнітивно-змістовий компонент творчої активності майбутнього вчителя є одним із основних у експериментальній методиці. З погляду концептуально-методологічних основ процесу формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання зміст даного компонента включає в себе систему знань, на яких базується співвідношення творчого і критичного мислення та творчої професійної діяльності.

Когнітивний компонент у структурі творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання оприявнюється в пізнавальній діяльності, що її прояви в умовах сучасного освітнього процесу є особливо-різноманітними. Даний компонент передбачає наявність таких знань:

- методологічних - стосується сутності творчої активності як одного з способів сприйняття людиною навколишнього світу, а також специфіки творчої активності в процесі навчання (в історико-педагогічному і сучасному аспектах);
- теоретичних - відомості про цілі принципи цілей, зміст, методи, види і форми творчої активності, закономірності її зростання та реалізації;
- методичних - основи методики освоєння творчої активності в професійному процесі;
- технологічних - відомості про технології творчого навчання і виховання.

Когнітивні механізми тісно пов'язані з пізнавальною сферою особистості, що має безпосереднє відношення до професійно-творчої діяльності майбутнього вчителя. Пізнавальні процеси в творчості спрямовані на вивчення навколишньої дійсності, одержання спеціальних знань, формування світогляду, смаку, майстерності тощо. Розвиток пізнавальної сфери особистості сприяє підвищенню рівня інтелектуальної активності, що є одним із основних факторів творчої активності. Інтелектуальна активність – це синтезуюча складова творчої активності, пов'язана передусім із процесом мислення.

У процесі формування творчої активності майбутнього вчителя необхідно враховувати вплив продуктивного, чи творчого мислення, спрямованого на продукування нових ідей. Вплив розумових процесів на творчу діяльність досліджували такі відомі психологи, як: Г.Альтшуллер, Б.Величковський, Дж.Гілфорд, Н.Лейтес, О.Леонтьєв, В.Моляко, В.Пушкін, В.Роменець, Б.Теплов та інші [8, 130, 141, 142, 196].

Мислення як творчість виникає, коли недостатніми стереотипи досвіду виявляються (Я.Пономарьов) [180, 80]. У таких ситуаціях виникає пізнавальна потреба. Людина відчуває необхідність у деяких невідомих їй знаннях і способах дії. Пізнавальна потреба визначає ту інтелектуальну активність, що забезпечує відкриття людиною цих знань. Активізація творчого мислення, таким чином, відбувається за наявності конфліктної ситуації, в рамках якої виявляється суперечність між ресурсами накопиченого досвіду й унікальністю умов та вимог поставленої перед суб'єктом задачі. Такі ситуації називаються в психології проблемними.

При дослідженні творчих процесів мислення було встановлено, що проблемна ситуація, як слушно відзначають психологи Т.Богданова, Д.Богоявленська, А.Брушлинський, О.Матюшкін, Н.Мечинська, П.Зінченко, І.Ільницька та інші, є відправною точкою і джерелом творчого мислення [26, 27, 28, 29]. Пізнавальна потреба виникає в тому разі, якщо особистість не

може досягти мети за допомогою відомих їй способів дій, знань, тобто саме в проблемній ситуації.

У педагогіці створення в процесі навчання умов для розвитку творчого мислення передбачає постановку проблемних завдань, виконання яких вимагає певної напруги, необхідної для подолання суперечностей і труднощів. Якщо завдання не містять проблемної ситуації і можуть бути виконані без будь-яких зусиль, творча активність не проявляється. Під час такого процесу знання лише пасивно накопичуються і відтворюються.

Проблемна ситуація має великий психолого-педагогічний вплив на розкриття творчого потенціалу в будь-якій діяльності і характеризується наявністю трьох основних рис:

а) вона спонукає людину до творчої діяльності через когнітивну потребу, “що регулюється значущими для людини мотивами”;

б) вона вимагає досягнення невідомих результатів через “предмет потреби” і раціональні способи дії;

в) набутий внаслідок її настання досвід разом із творчими здібностями є основою для формування творчого мислення людини.

Проблемна ситуація – особливий вид розумової взаємодії суб'єкта й об'єкта. Це реальна ситуація, у рамках якої відбувається перетворення творчого мислення суб'єкта, що є важливим для професійної підготовки [115, 90].

Наведемо простий приклад: студенту пропонується на основі наявних у нього знань із педагогіки розробити урок із трудового навчання для 5-9-х класів. Виникає суперечність між знанням предмета та незнанням того, як перенести ці знання в творчу ситуацію, цікаву та посильну для учнів. Для активізації розумової діяльності майбутнього вчителя можна включити “творчу підказку” – запропонувати організувати урок навколо цікавого для учнів навчального матеріалу, використати евристичний метод, метод інверсії, мозкового штурму та інші, керуючи таким чином пізнавальною діяльністю студента.

Отже, проблемна ситуація неминуче виявляє необхідність педагогічного керівництва та є виходом до творчого мислення під впливом суперечності між знанням та незнанням.

Під час розробки проблем шляхів скерування пізнавальної діяльності майбутнього вчителя у потрібне русло (її формування) необхідно враховувати різноманітність форм пізнавальної діяльності (об'єкт керування), а також діяльності, що дає змогу керувати процесом пізнання.

Найважливіші умови формування когнітивного компонента творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, виявлені нами у процесі дослідження, передбачають:

- дотримання санітарно-гігієнічних норм, режиму дня й харчування, а також достатній рівень фізичної та розумової активності, що створює умови для здорової життєдіяльності та продуктивної професійної діяльності. В цьому контексті важливо врахувати, що впродовж дня продуктивність розумової діяльності змінюється: між 8-ю та 12-ю годинами ранку вона є максимальною, після обіду знижується, а потім знову трохи підвищується;
- створення широкої наукової та методичної бази, списку літературних джерел, розробку рекомендацій щодо пошуку та добору необхідного матеріалу для залучення майбутнього вчителя до проблемно-пошукової діяльності, задоволення його професійних потреб, створення інформаційного надлишку для запобігання формуванню однобічних наукових уявлень, вироблення критичного мислення;
- широке використання засобів наочності, технічних засобів навчання, прагнення до оптимальної складності рівня наочного матеріалу, технічних засобів та мови повідомлення. Завважимо, що в середньому людина запам'ятовує 1/5 того, що почує, та 3/5 того, що побачить. З того, що людині покажуть із поясненнями, вона, відтак, запам'ятає 4/5;
- урізноманітнення викладу матеріалу, використання засобів активізувати, акцентування її на найважливішому та найскладнішому. Необхідно,

пам'ятати, що 50% дорослих людей не вловлює значення вимовлених речень, якщо вони містять більше 13 слів, а діти семирічного віку докладають значних зусиль, аби зрозуміти фрази, що складаються більше ніж із 8 слів;

- стимулювання активності майбутнього вчителя за допомогою емоційного фактору. Що важливіший та складніший навчальний матеріал, то емоційніше потрібно його розкривати ;
- усвідомлення того, що постійне спілкування з вузьким колом людей знижує взаємний інтерес. Відтак необхідно організовувати зустрічі на різних рівнях та за різноманітними інтересами, відвідувати різнопланові заходи, час від часу перерозподіляти групи;
- не можна забувати, що все може стати повсякденним, якщо робити його занадто часто.

Ми пропонуємо таку програму діагностування (додаток Д) та формування когнітивного компонента:

1. Необхідно наголосити на важливості постановки проблеми, що переважає важливість її розв'язання, адже для першої потрібна розвинена уява, а для другого – тільки уміння. Якщо здатність сформулювати проблему та володіння гнучким мисленням переходять у здатність до аналізу та синтезу, можна говорити про наявність творчого мислення (О.Лук).

2. Сформулювати алгоритм вирішення творчих завдань можна у вигляді запитань, адаптувавши для цього схему розвитку творчого мислення математика Д.Пойа: “З чого мені почати?” \Rightarrow “Що я можу зробити?” (аналіз) \Rightarrow “Чого я можу цим досягти?” (синтез).

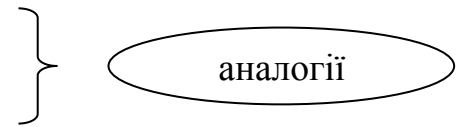
Аналізуючи етапи творчості, визначені Я.Пономарьовим, В.Кан-Каликом і М.Нікандровим, а також розглянувши схему творчого підходу до вирішення задач Г.Альтшуллера, можна запропонувати таку програму поетапного розвитку творчого начала в майбутнього вчителя трудового навчання [8, 87, 88, 89]:

перший етап – потреба у пошуку нового, невідомого;

другий етап – виділення нового, невідомого, проблеми;

третій етап – процес усвідомлення неусвідомленого в проблемі (інсайт);

четвертий етап – виділення відомого в невідомому;



п'ятий етап – перенесення сутності, механізмів та функцій відомого в невідоме;

шостий етап – розуміння та освоєння нового, невідомого:

- критичний аналіз проблеми (чітке формулювання проблеми);
- пошук нових шляхів розв'язання проблеми;
- узагальнення нового відомого ⇒ порівняння виділеного ⇒ оцінка варіантів вирішення ⇒ вибір варіанта;
- практичне розв'язання проблеми;
- усунення суперечностей (пропонування гіпотези ⇒ аналіз відомих засобів вирішення ⇒ перевірка гіпотези ⇒ оцінка результату досягнутого ⇒ подальший розвиток вирішення ⇒ фіксування нової ідеї розв'язання проблеми);
- об'єктивація (апробація шляху вирішення в конкретних умовах);
- конструювання, проектування та перевірка результатів вирішення проблеми в конкретних умовах (аналіз ⇒ оцінка ⇒ корекція отриманого результату ⇒ формулювання необхідності реалізації ⇒ оформлення отриманого результату ⇒ розробка схеми вирішення);
- орієнтація та прогноз, перенесення схеми вирішення проблеми в нові умови (практичне розв'язання проблеми в нових умовах ⇒ апробація схеми розв'язання в нових умовах ⇒ перевірка результатів вирішення проблеми в нових умовах);
- оцінка та аналіз остаточного результату;
- аналіз процесу вирішення (порівняння ефективності схеми розв'язання проблеми в різних умовах ⇒ виділення меж ефективності схеми ⇒

виділення компенсації компонентів \Rightarrow виділення взаємодії компонентів \Rightarrow оцінка продуктивності схеми).

Операційно-технологічний компонент останньою складовою процедури формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, детермінованою поведінкою (діями) майбутнього вчителя. Даний компонент пов'язаний із практичним, діяльнісним аспектом творчої активності, спрямованим на цілісне самовизначення та самовираження студентів у навчально-професійній діяльності. Формальний чи творчий характер самовираження й самовизначення особистості в професії визначає як характер професійної спрямованості, так і життєву перспективу особистості.

Професійна підготовка і формування творчої активності майбутнього вчителя – це єдиний і неподільний процес, який може бути розкритий на двох рівнях аналізу (за В.Сластьоніним): процесуальному та мотиваційно-ціннісному [211, 213]. На процесуальному рівні аналізуються навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі та його вплив на формування творчої особистості майбутнього вчителя. Однак результати професійної діяльності майбутнього педагога залежать не тільки від оволодіння професійно-значущими знаннями, навичками, технологіями та його застосування, а й від мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості. Таким чином, один компонент не може розглядатися без іншого.

Отже, орієнтація на нові, нетрадиційні підходи до навчання й виховання, котра є однією з умов ефективності функціонування операційно-технологічного компонента системи, виявляється в способах, у які студент освоює майбутню педагогічну діяльність (у теорії чи на практиці), розкриває себе як творчого педагога. Збагачення арсеналу способів реалізації майбутньої педагогічної діяльності веде до формування специфічної системи, що визначає набір цих способів і збагачує спектр професійних умінь та навичок майбутнього педагога.

Структурно-змістовий компонент виявляється в найвищому рівні розвитку професійної позиції особистості майбутнього вчителя, розкривається по-перше, в осмисленні ним, ієрархії цілей (основних, другорядних, побічних, допоміжних) майбутньої професійної діяльності; по-друге – в бажанні творчо працювати в педагогічній сфері і по-третє – в прагненні підготуватися до майбутньої професійної діяльності, тобто набути необхідних знань, умінь та навичок, сформувати в собі професійні якості.

Процес формування творчої особистості майбутнього вчителя визначається характером його професійної діяльності. Оскільки формування особистості студента, як майбутнього вчителя, в процесі професійної підготовки є складним процесом, а кожен із його етапів являє собою відносно самостійну систему, то ми зупинимося на системі творчої підготовки майбутнього педагога та на її впливі на особистість студента.

Технологічний характер педагогічної діяльності є основним критеріальним показником розвитку операційно-технологічного компонента творчої активності майбутнього вчителя, а його аналіз дає нам можливість оцінити творчу активність студента.

Критерії ефективності функціонування операційно-технологічного компонента такі:

- емоційне сприйняття, засноване на інтуїтивному характері майбутньої професійної діяльності;
- осмислення, засноване на рефлексивно-когнітивному характері цієї діяльності;
- навчальне застосування, що базується на пошуковому характері цієї діяльності;
- системне освоєння, засноване на дослідницькому характері цієї діяльності;
- творче застосування, засноване на креативному характері цієї діяльності.

Управління операційно-технологічним компонентом системи творчої активності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки пов'язане передусім із визначенням змісту структурних елементів та етапів здійснення

творчої підготовки, вибором адекватних творчих стратегій, форм, методів і технологій навчання.

Творча підготовка майбутнього вчителя – це процес формування комплексу мотивів, знань, умінь, навичок та особистісних якостей як майбутнього вчителя, так і викладача, який керує даним процесом. Всі вони в комплексі складаються в систему творчої активності, забезпечують успішну творчу взаємодію між учасниками творчого процесу та його ефективність у цілому. Принципи організації та зміст творчої підготовки майбутнього вчителя зображені на рис. 2.6.

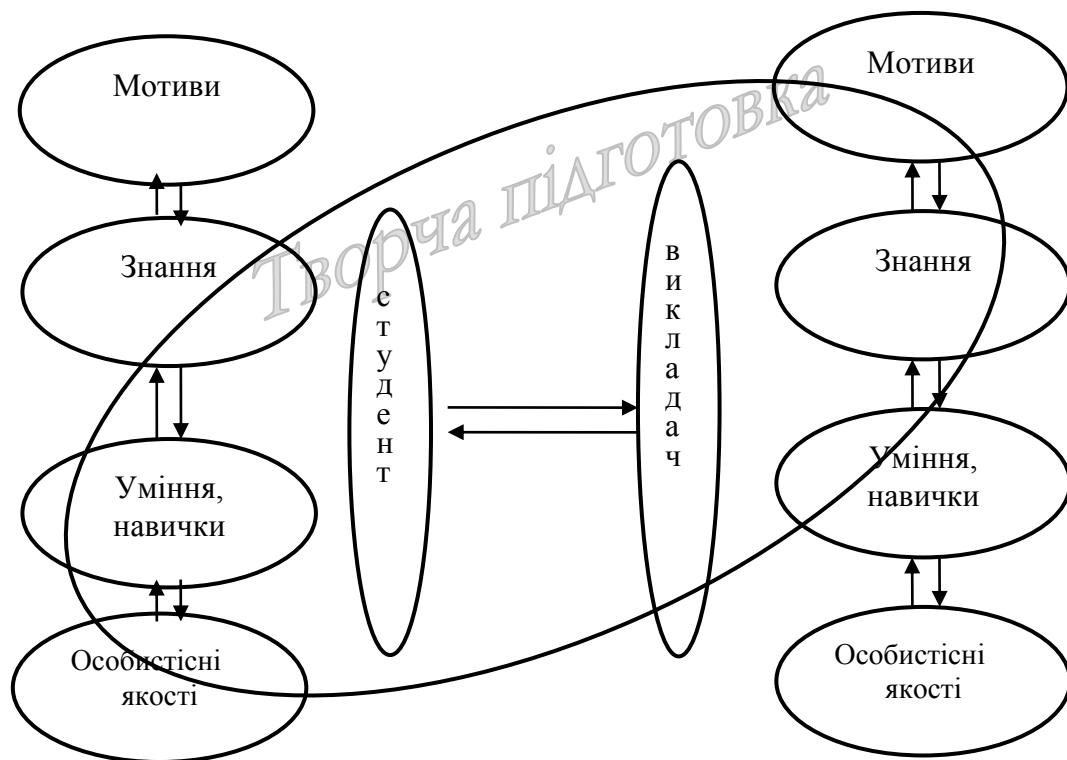


Рис. 2.6. Взаємодія суб'єктів та компонентів творчої підготовки майбутнього вчителя трудового навчання

Зміст мотиваційного компонента системи має власну структуру і складається з таких елементів:

Соціальні мотиви: належність до однієї з найважливіших, найвідповідальніших і найпрестижніших професій; реальний внесок у

підвищення якості вітчизняної освіти, впровадження нових технологій навчання та виховання; можливість впливати на формування особистості учнів, студентів, учителів, сприяти становленню їхньої національної свідомості.

Професійні мотиви: потреба у самоствердженні в педагогічній діяльності; потреба у спілкуванні, творчій співпраці, взаємодії з учнями студентами; можливість створення кола однодумців і колег для розв'язання актуальних проблем освітнього процесу; розвиток професійних творчих здібностей; можливість реально та всебічно впливати на формування творчої особистості учня студента, перевіряючись при цьому в результатах своєї праці; можливість сприяння гуманізації навчального процесу.

Мотиви творчого та особистісного розвитку: потреба в самореалізації у творчій діяльності; потреба у самопізнанні й аналізі власної діяльності; прагнення до самовдосконалення та оптимізації своєї діяльності; прагнення розвитку педагогічної емпатії, рівня інтелекту, інтелігентності.

Необхідним чинником формування творчої активності є сформована система знань. Її структура включає знання теорії творчості погляди на педагогічний процес як на творчу діяльність, усвідомлення нерозривного зв'язку навчання та виховання з творчим процесом, а також усвідомлення гуманістичної, творчої спрямованості педагогічної діяльності, що розкривається в творчій активності, відповідальному, творчому ставленні до дітей, власної професії та праці. До царини спеціальних знань відносять знання з теорії педагогіки, психології, філософії творчості, а також практичну інформацію щодо особливостей використання і застосування цих знань у процесі творчої діяльності. Методичні знання передбачають обізнаність із методами та методичними прийомами технологій творчості з урахуванням вікового рівня розвитку.

Зміст когнітивного компонента системи знань складається з таких елементів:

1. Група загальнотворчих знань, до яких належать загальна теорія творчості (філософія, психологія та педагогіка творчості); історія виникнення та розвитку теорії творчості (філософія, психологія та педагогіка творчості); загальна психологія та психологія особистості (особливості психічних процесів, станів, характеристик – потреби, мотиви, здібності та інше); вікова психологія (вікові особливості розвитку особистості, специфіка перебігу психічних процесів тощо).

2. Група фахових знань професійного спрямування: організація та управління, основних елементів навчально-виховного процесу; гуманістичні та патріотичні основи навчально-виховного процесу; основи спілкування, співпраці, педагогічного впливу на особистість дитини, попередження та розв'язання конфліктів; забезпечення профілактики фізичного та психічного здоров'я особистості; основи педагогічної культури.

Зміст операційно-технологічного компонента пов'язаний із когнітивним і являє собою комплекс умінь та навичок, що забезпечують ефективність у перебігу творчого процесу, а також готовність особистості до творчої діяльності.

На конструктивно-проектному рівні це такі вміння та навички: діагностувати та диференціювати (бачити проблему); чітко формулювати цілі та завдання; визначати ієрархію цілей; виокремлювати основні та другорядні причини й суперечності; систематизувати; виділяти основне; вдосконалювати.

На організаційно-технологічному рівні: добирати та розподіляти учасників того чи іншого педагогічного процесу; організувати й мобілізувати; переконувати, зацікавлювати, навіювати, впливати; орієнтувати; розвивати; визначати пріоритети, взаємозв'язки, взаємозалежності; групувати, розподіляти; створювати творчу невимушену атмосферу; забезпечувати сприятливі психолого-педагогічні умови; організувати співробітництво, співтворчість, індивідуальну роботу;

здійснювати профілактику й розв'язувати конфлікти; самостійно приймати рішення, організувати та мотивувати свою діяльність.

На оцінювально-коригувальному рівні: аналізувати; контролювати; допомагати; критикувати; коректувати; оцінювати; переорієнтовувати.

На рівні творчої активності: виявляти суперечності; синтезувати, створювати, відкривати; удосконалювати, розвивати, відтворювати, реставрувати; проводити аналогії; комбінувати; змінювати точку зору; гіперболізувати; фантазувати; інтегрувати, генерувати нові ідеї, прагнути новаторства; створювати умови для розвитку прогресу та інноваційної діяльності; приймати нестандартні рішення; бути ліберальним до чужих поглядів та переконань.

Окремою ланкою творчої підготовки майбутнього вчителя трудового навчання є особистісний компонент готовності майбутнього вчителя до творчої педагогічної праці. Ним є система особистісних характеристик, які впливають на результативність педагогічної діяльності. Якщо перші три компоненти системи (мотиваційний, когнітивний та операційний) мають функціональний характер, то четвертий включає в себе ці стійкі особистісні характеристики, що формуються у процесі діяльності та спілкування між людьми, а також розвитку особистості.

Усі характеристики, які належать до особистісного компонента, можна об'єднати у п'ять головних груп, пов'язаних із ставленням майбутнього вчителя до своєї професійної діяльності: творча активність майбутнього вчителя; виконання ним творчої педагогічної діяльності; спільна творчість із іншими; ставлення до самого себе; освітня система, в якій існує творчо-активна особистість.

До характеристик, пов'язаних із ставленням до предмета творчої активності майбутнього вчителя, належать: творчий інтерес; неординарність та критичність мислення; цілісність, системність сприйняття; альтернативність мислення; інтелектуальність; інтелігентність; енергійність.

До групи характеристик, які відображають ставлення педагога до виконання творчої педагогічної діяльності, належать активність, відповідальність, ініціативність, працелюбність, вимогливість, оптимізм, наполегливість та самостійність.

Ставлення до взаємодії з іншими визначається порядністю, демократизмом, справедливістю, терпимістю, педагогічною інтуїцією; емпатією, товариськістю, повагою до інших, здатністю до співтворчості, розумінням інших та харизматичністю.

До характеристик, які відображають ставлення майбутнього вчителя до самого себе, відносять: самовпевненість, самоповагу, адекватну самооцінку, здатність володіти собою в будь-якій ситуації (самовладання), схильність до самовдосконалення, самопізнання, самокритики та саморозвитку, а також здатність до самоорганізації.

Група характеристик, пов'язаних зі ставленням до професійної системи, в якій функціонуватиме творчо активний майбутній вчитель, включає в себе гуманістичну позицію, професійну компетентність, особистісну орієнтацію, педагогічна культура, педагогічні здібності та комунікабельність.

Зазначений комплекс мотивів, умінь та навичок, що забезпечують ефективну взаємодію учасників процесу творчої підготовки, однаково необхідний як майбутньому вчителю, так і викладачеві, який керує процесом його творчого формування. При цьому роль викладача – провідна, адже він є відповідальним за процес, а роль студента – рецесивна. Тобто учасники процесу, незалежно від визначених їм позицій, можуть об'єднувати функції, обов'язки, відповідальність, вимоги, можуть розділяти їх, а можуть змінювати позиції (стосовно домінантного чи рецесивного суб'єкта) залежно від умов, можливостей та бажання.

Зупинимось тепер на загальних основах управління процесом формування творчої активності майбутнього вчителя:

Мета – це початкова і заключна ланка в системі педагогічного аналізу творчої дії від ідеї до очікуваного результату (суб'єкту формування, об'єкту праці). Педагогічна мета для майбутнього вчителя трудового навчання – це спрямування його свідомої діяльності на кінцевий результат та дослідження творчого мислення.

Характер творчих педагогічних цілей визначається зовнішніми умовами, що використовуються для досягнення даних цілей. Формування творчої активності майбутнього вчителя зумовлено метою професійної підготовки.

Очікуваний результат творчої дії може бути неоднорідним, оскільки він містить у собі “прямі (усвідомлені) і побічні (неусвідомлені) продукти” (Я.Пономарьов) [180, 76]. Підвищення рівня творчої активності майбутнього вчителя трудової підготовки буде сприяти підвищенню рівня професійної майстерності, самоосвіті протягом всього життя.

Прямий продукт дії формується на основі вищого рівня активності, що характеризується усвідомленістю. Він відповідає свідомо поставленій меті. Вищий рівень творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання характеризується свідомою педагогічною діяльністю та продуманою метою.

У результаті успішності цілеспрямованої дії можна отримати результат попередньо поставленої мети (усвідомлена мета – передбачений результат). Процес формування творчої активності майбутнього вчителя залежить від ефективності експериментальної методики.

Одержання результату, що не був передбачений свідомою метою і є побічним результатом дії, наслідком переорієнтуванням свідомої мети, зумовленого потребою в новому знанні. В процесі вирішення конкретної творчої задачі виникає “неусвідомлений досвід, що іноді може містити в собі ключ до вирішення творчої задачі” (Я.Пономарьов) [180, 56]. Сформованість свідомої мотивації до професійної діяльності, знань, умінь, навичок та особистісних якостей творчого вчителя, не були передбачені темою нашого дослідження, але є невід'ємними компонентами, “ключем до вирішення

творчої задачі” формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі професійної підготовки.

2.2. Зміст та процес формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання

Потреба у формуванні в студента – майбутнього учителя трудового навчання творчої активності як базової основи його професійної спрямованості висуває особливі вимоги до змісту і процедури становлення цього особистісного утворення, а також до вибору форм, методів, засобів і технологій. Зокрема:

- зміст навчального матеріалу повинен бути концептуальним, тобто його необхідно конструювати таким чином, щоб введені на початковому етапі навчання теоретичні дані, які розкривають соціокультурні, історико-педагогічні, науково-теоретичні та організаційно-методичні аспекти творчої активності постійно використовувалися як “базальна схема” (П.Гальперін) [48, 31] орієнтації в системі знань і творчих умінь, сформованих на кожному етапі навчання;
- викладання повинен відповідати вимогам операційності, себто базові категорії, які розкривають сутність і специфіку творчої активності та подані як певна сукупність стратегій майбутньої професійної діяльності;
- навчання повинно бути проблемним, що передбачає створення проблемних ситуацій шляхом порівняння традиційних і творчих педагогічних впливів;
- технології навчання повинні базуватися на принципі рефлексивності, згідно з яким освоєння технік творчої активності спонукає студентів до усвідомлення потреби у творчому стилі мислення як засобі реалізації творчо-активних практичних дій.

При цьому необхідно пам'ятати, що оскільки творчий стиль мислення як установка, що зумовлює певне бачення педагогічної дійсності, виконує мотиваційну функцію, то його застосування не можна зводити до процесу засвоєння знань і умінь. Це вимагає формування відповідних ціннісних орієнтирів та спонук творчо-активної педагогічної діяльності, адже остання є одним із вирішальних факторів реформування системи вищої освіти.

Обґрунтування змістового наповнення процесу формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання включає в себе:

1) формулювання призначення предметів психолого-педагогічного та професійно зорієнтованого блоку в цілісній системі знань про сутність і специфіку творчої активності в процесі професійної підготовки;

2) визначення складу і структури предметів, виявлення внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків, вибудовування динаміки поетапного поглиблення і розширення знань про різні аспекти творчої активності в процесі навчання;

4) обґрунтування змісту і розробку методики організації діяльності майбутнього вчителя, що передбачають різні рівні теоретичного і практичного засвоєння організаційно-методичних аспектів творчої активності в процесі професійної підготовки;

5) визначення змісту, обсягу і характеру самостійної роботи студентів, спрямованої на освоєння різних аспектів творчої активності у процесі ознайомлення з першоджерелами;

6) добір змісту різних видів практики, що передбачає також вивчення й аналіз творчого навчального процесу в різних навчальних закладах;

7) розробку тематики різних видів студентських наукових досліджень (реферати, курсові роботи, творчі проекти, повідомлення) на основі поглибленого засвоєння різних аспектів творчої активності .

Оскільки професійна підготовка майбутнього вчителя трудового навчання має характерні особливості, а саме органічне поєднання пізнавальної й трудової діяльності (відображається, як у вивченні

теоретичних дисциплін, так і в проходженні практики в майстернях), оволодіння народними ремеслами і промислами, необхідність технологічної практики, процес формування творчої активності студентів відбувається шляхом їх до різних видів діяльності (навчально-пізнавальної, проектно-технологічної, предметно-перетворювальної, науково-дослідницької, художньо-прикладної тощо та до вивчення спеціальних курсів (“Методика проектування і виготовлення об’єктів праці”, “Інноваційні педагогічні технології”, “Методика організації творчої діяльності”) (додаток Ж).

Процес формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання вимагає і впровадження нових форм, методів, систем навчання та виховання, інноваційних педагогічних технологій. Принципове значення для формування творчої активності студентів має не тільки засвоєння ними певної суми знань, але й уміння самостійно та творчо їх застосовувати, поповнювати, виробляти певний досвід теоретичної та практичної діяльності. Саме самостійна праця студентів формує у них навички творчого ставлення до праці й самоосвіти, розвиває внутрішні стимули до самодисципліни, допитливість.

Оволодівши досвідом творчої самостійної роботи, майбутній вчитель зможе поповнювати свої знання впродовж усього життя і вдосконалюватиме вміння і навички творчої діяльності не тільки в стінах ВНЗ, а й після його закінчення.

У навчально-виховній роботі, що в рамках сучасної вищої школи, має домінувати орієнтація на процес самопізнання, самоорганізації й самореалізації кожного студента. Усвідомлення ним суті та закономірностей самостійної пізнавальної діяльності, оволодіння високим рівнем ефективності її організації – ось один із шляхів вдосконалення процесу навчання й розвитку особистості. У процесі цілеспрямованої та систематичної самостійної навчально-трудової діяльності у студентів формується досвід творчої праці, прагнення вдосконалювати себе як особистість.

Питання використання сучасних форм і методів навчання у вищій школі, їхні роль і місце у формуванні творчої активності й організації самостійної пізнавальної діяльності студентів досліджувалися Ю.Бабанським, В.Козаковим, І.Лернером, В.Онищуком, П.Підкасистим, М.Скаткіним, М.Ярмаченком та ін.

Сучасна вища педагогічна школа надає перевагу таким формам, методам, засобам і технологіям навчання, які сприяють виявленню та формуванню творчої активності й компетентності студентів залежно від їхніх особистих нахилів та інтересів. До таких традиційно вживаних форм навчання, покликаних забезпечити розкриття індивідуальних здібностей студентів у навчально-трудої діяльності та формування їхньої творчої активності, можна віднести лекцію, семінарські, практичні та лабораторні заняття.

У педагогічній науці й практиці відомі лекції різних типів: монолог, діалог, дискусія, диспут, лекція з “навмисними помилками”, лекція-шоу, “лекція удвох”, лекція-інцидент, “мозкова атака”, проблемна лекція тощо, – і кожна з них може бути використана для викладу нового матеріалу. Підбір того чи іншого типу лекцій залежить від завдань, які вирішуються в процесі вивчення теми (запам’ятати готові істини, відшукати істину, зробити необхідні висновки), а також від рівня підготовки студентів та викладача.

Проаналізуємо перераховані види лекцій із точки зору їхньої придатності для формування творчої активності та самостійної розумової діяльності студентів.

Найменший ступінь спонукання до творчої розумової діяльності проявляється під час лекції-монологу, тому що основне завдання такої лекції – передача інформації з метою її запам’ятовування, що не передбачає напруження думки. На сучасному етапі – етапі інформатизації – з будь-якої теми існує стільки літератури, що просто передавати певний обсяг знань немає жодної необхідності. Необхідно допомогти студенту вірно добрати потрібний матеріал, а значить треба, залучити його до пошуку істини, яка

викладається в лекції. Окрім того, під час лекції-монологу, як свідчать дослідження, студентами засвоюється лише 20 відсотків матеріалу .

Отже, щоб активізувати навчально-пізнавальну та самостійну діяльність студентів, необхідно ширше залучати їх до співпраці під час лекції. Якщо студент буде якимось чином задіяний під час викладу теоретичного матеріалу, лекція-монолог викладача автоматично переростає в лекцію-діалог. На такій лекції, спираючись на знання, які аудиторія вже засвоїла, шляхом постановки запитань до слухачів, на які “хором” вірно відповідають студенти, викладач отримує бажані відповіді. Таким чином, студент включається в активну діяльність, адже саме в діалозі розкриваються істинні можливості активізації людського фактору. Таких нескладних запитань чи мікрочасових на кожній лекції може бути досить багато і їхня кількість, як правило, залежить від рівня дисципліни, теми, підготовленості та рівня знань студентів і можливостей педагога.

Запитання формулюються так, щоби, відповідаючи на них, студент не тільки напружував пам'ять, а й самостійно знаходив шляхи доведення того, про що запитує викладач.

Формують творчу активність у студентів також лекції-дискусії та лекції-бесіди. Лекція-дискусія – це не просто дискусія (суперечка, обговорення якого-небудь питання), а лекція-бесіда – не просто бесіда (розмова, обмін думками, співбесіда). Таку лекцію педагог не читає, а розповідає. Якість її звичайно, далеко не бездоганна. Проте, безсумнівно, краще гірша розповідна лекція, ніж якісніша прочитана.

На особливу увагу заслуговують лекції, що на високому рівні формують у студентів творчість й самостійність в навчально-пізнавальній діяльності студентів.

Передусім це лекції з елементами проблемності та проблемні лекції. Читання таких лекцій розпочинають, як правило, з введення в ту чи іншу тему окремих проблемних ситуацій або елементів ситуативності. Поступово переходити до читання курсу проблемних лекцій можна за наявності в

студентів бодай незначного досвіду вирішення проблем. Оскільки проблемна лекція передбачає не просто засвоєння фактичної наукової інформації школярами, а й пошук шляхів її отримання, вона включає в себе елемент формування пізнавальної самостійності та творчих здібностей майбутніх вчителів.

Проблемна лекція не може бути повністю побудована на основі створення та подолання певних проблем: при вирішенні проблеми студентам необхідно викласти всі відомі варіанти її розв'язання (а їх часто буває куди більше двох) тому, обираючи вірне рішення (часто вони є прямо протилежними), вони втомлюються. Втомленого ж студента нелегко вести до вірного розв'язку, отож може статися так, що проблему не буде вирішено, а кінцевий результат, який планувалося отримати від лекції, лишиться недосяжним.

Щоб підготувати проблемну лекцію, викладачеві потрібно володіти значною за обсягом інформацією та способами вирішення проблем, що виникають. Такі лекції проводять здебільшого найдосвідченіші педагоги.

До слухання та сприйняття матеріалу проблемної лекції студенти повинні бути завчасно підготовлені: психологічно (знати, що буде така лекція і що на ній доведеться самостійно мислити та діяти), теоретично (володіти певним запасом знань із теми) та математично (приготуватися до аналізу результатів, які будуть отримані на лекції) [38, 76].

Окремим видом проблемної лекції можна вважати “мозкову атаку”. Така лекція будується на поступовому ускладненні пізнавальної діяльності шляхом збільшення ступеня творчої активності студентів. Варіанти вирішення тієї чи іншої проблеми в даному разі підказує вже не викладач, а та частина студентів, що добре підготувалися. Саме такі студенти шукають варіанти відповідей (рішень). Інша частина слухачів лекції критично оцінює, аналізує та вибирає найбільш вдалі варіанти.

Лекція з “навмисними” помилками потребує значної підготовчої роботи.

“Лекція удвох” передбачає виклад чи пояснення нового матеріалу двома викладачами одночасно. Для цього вони мають добре знати один одного та ґрунтовно володіти матеріалом. На такій лекції педагоги по чергово викладають матеріал чи то з окремих питань, чи то з певних аспектів одного питання, доповнюючи матеріали, про які йдеться у лекції, уточнюючи та поглиблюючи окремі їхні елементи. Різні тембри голосів, темпи викладу матеріалу та підходи до його групування активізують увагу слухачів.

Лекція-інцидент та лекція-шоу – це особливі види лекцій, сутність яких полягає в ефекті, створюваному за допомогою музики, особливого звукового фону, використання епізодів із художніх фільмів, телепередач, відео-кліпів, висловлюванні протилежних думок, суджень і т.п.

Досить ефективним способом стимулювання творчої активності студентів є також залучення їх самих до висвітлення окремих питань або фрагментів лекції. В цьому разі йдеться про лекцію-співпрацю.

Вона передбачає врахування таких умов:

- наявність у студента досвіду виступів перед аудиторією;
- здатність студента підготувати серйозний виступ;
- психологічна готовність слухачів до такої праці;
- наявність у студента логічного мислення та певного рівня знань.

Якщо використання даного методичного прийому видається можна створити умови, за яких значна частина студентів матиме змогу виступити на таких лекціях. Така лекція сприяє формуванню та розвитку в майбутніх вчителів культури мови та викладу матеріалу, вміння виступати перед аудиторією, здатності пояснювати та відстоювати власну точку зору, навичок самостійної роботи.

Семінари як форма організації навчання у ВНЗ за методично правильної побудови забезпечують формування творчої активності майбутніх учителів, адже в рамках таких занять викладач організовує обговорення попередньо визначених тем, працюючи з групою студентів.

Відтак семінарському занятті в студентів формується логічне мислення, розвивається його самостійність, уміння критично оцінювати різні джерела інформації та відстоювати власну точку зору, систематизуються й поглиблюються знання, розвиваються навички творчої діяльності. При проведенні семінарських занять потрібно дотримуватися таких вимог:

- викладач згідно з навчально-тематичним планом складає план семінарського заняття та доводить його до відома студентів;
- в плані підготовки або ж окремо вказуються літературні джерела з посиланням на необхідні сторінки для підготовки;
- проведення семінарського заняття здійснюється з урахуванням стилю взаємин педагога зі студентами.

Постає закономірне питання: як же підвищити рівень творчої активності студентів та формувати в них досвід самостійної творчої роботи на семінарських заняттях? Нами було здійснено спробу по-новому підійти до проведення семінарських занять із метою забезпечення оптимальних умов саме для творчої діяльності. Запитання до плану семінарського заняття ми формулювали так, щоб прямої відповіді на них не було ні в літературних джерелах, ні в конспекті. Це спонукало студентів до творчої пізнавальної діяльності, аналізу наявних у них знань, пошуку додаткової інформації у науковій літературі та у власному конспекті, а також до самостійного формулювання основних положень доповіді (відповіді) у вигляді власних висновків.

Значну роль у формуванні творчої активності відіграють, як свідчать наші дослідження, семінари-дискусії. Для їх проведення група ділиться на дві підгрупи. При цьому якщо представники однієї підгрупи власне готують відповіді на запитання семінарського заняття, то студенти, належні до другої, доповнюють, аналізують і навіть оцінюють відповіді перших. Відтак робота на семінарі організовується за схемою: “студент – студент – викладач”. При розгляді наступного питання семінарського заняття підгрупи міняються ролями. Такий семінар ще можна назвати семінаром-змаганням. Якщо ж на

семінар-змагання винесено питання, відповіді на які недостатньо висвітлені в літературі, а отже, істина може бути виявлена на самому занятті, то це вже буде семінар-інцидент. До цієї групи можна віднести семінар-діалог, семінар-бесіду, семінар-диспут. Якщо, нарешті, при організації вищеназваних видів семінарських занять поставлені запитання максимально короткі і мають багато відповідей, то таке заняття називають семінаром-вікториною.

Всі перераховані діалого-дискусійні семінари передбачають виділення із підгрупи доповідачів і кількох опонентів, які слухають доповіді, аналізують відповіді на запитання, роблять висновки та пропонують свої резюме.

Існують види семінарів, які, на нашу думку, передбачають і ще вищий рівень творчої активності студентів. На них доцільно пропонувати для розв'язання проблеми чи проблемні ситуації. Семінарські заняття, на яких вирішуються важливі проблеми, навчальні або виробничі проблемні ситуації, називаються діловими іграми.

Принципи проведення ділових ігор були обґрунтовані багатьма дослідниками, зокрема А.Андріановим, Ю.Арутюновим, Я.Бельчіковим, М.Бішигтейном, І.Виборновим, Т.Зорокіною, В.Вергасовим та іншими. Деякі аспекти ділових ігор (аналізував і А.Вербицький). Він, зокрема виділив такі види ділових ігор: соціально-психологічні, психологічні, педагогічні, та науково-дослідницькі. Ділові ігри формують у студентів професіоналізм, навички самоаналізу та аналізу дій інших. Ступінь засвоєння знань у ході ділових ігор, за даними окремих дослідників, сягає 90%, в той час як на інших видах колективних занять – лише 20-30%. Оскільки ділова гра є одним із видів проблемного навчання, користь від неї безперечна [38, 114].

За видами створюваних ситуацій ділові ігри діляться на навчальні, конкретні та виробничі. Втім, будь-яка з перерахованих ігор – передбачає наближення до реальних умов майбутньої праці, а тому в ній формується здатність та вміння працювати в колективі, формулювати його цілі, отримувати задоволення від колективної праці та успіхів, вміння відстоювати

та обговорювати питання, які цікавлять колектив, та відстоювати власну точку зору.

Методика проведення ділових ігор передбачає ретельну підготовку – як викладача, так і студентів. Тому в процесі навчання та освоєння окремих навчальних дисциплін їх може бути досить багато, особливо на старших курсах.

Передбачити хід ділової гри майже неможливо, можна лише визначити загальні правила діяльності гравців, тобто саме те, що частіше за все трапляється на практиці, в процесі педагогічної діяльності.

Відомо, що практичні роботи являють собою один із видів активної навчальної діяльності школярів. В процесі професійної підготовки студенти виконують практичні роботи лабораторного і навчально-виробничого характеру.

Лабораторні роботи, як правило, мають комплексний характер: крім проведення досліду, значне місце в ній відводять виконанню операцій пов'язаних із визначенням якості, вмісту, складових тощо.

Перша й основна навчальна мета лабораторних робіт полягає в закріпленні, поглибленні і розширенні знань, одержаних на теоретичних заняттях. Щоб досягти цього, студенти мають працювати з максимальною самостійністю і пізнавальною активністю, хоча й під керівництвом викладача.

Ще одне важливе завдання лабораторних робіт пов'язане з тим, що в ході їх виконання студенти можуть набути або удосконалити загальнотехнічні уміння по виконання графічних робіт, проведення вимірювань і обчислень, планування своєї діяльності, організації робочого місця, наукової організації праці та інше. Лабораторні роботи сприяють розвитку в студентів творчого мислення, інтересу до раціоналізаторства та винахідництва.

Формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання досить ефективно здійснюється, як показали наші дослідження, і в процесі застосування інтерактивних технологій.

“Інтерактивний” вказує на здатність взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з чимось (наприклад, із комп’ютером) або кимось (людиною). Отже інтерактивне навчання – це насамперед діалог, в ході якого здійснюється навчальна взаємодія викладача і студента.

Таке навчання має класифікаційні ознаки, що характеризують його з різних сторін, а саме:

- з точки зору філософії – як діалектичне;
- за орієнтацією на особистісні структури – як інформаційне та операційне;
- за характером змісту – як загальноосвітнє;
- за механізмом засвоєння – як асоціативно-рефлекторне;
- за основним фактором розвитку – як соціогенне;
- за підходом до дитини – як антропоцентричне;
- за провідними методами – як проблемно-діалогічне, пояснювально-ілюстративне;
- за кооперацією учасників – як групове, парне, фронтальне, індивідуальне;
- за організаційними формами – як альтернативне традиційному класно-урочному, адже йдеться про заняття в активній формі: проблемну лекцію, семінар, брейнстормінг, психодраму, соціодраму, диспут, дискусію, дебати тощо (загалом у діловій та освітній сфері сьогодні використовується понад 2000 видів інтеракції).

Призначення інтеракцій полягає у стимулюванні природної активності студентів: розумової (інтенсивність мислення /генерування ідей, висловлювання припущень, проектування, моделювання, конструювання, дослідження тощо/, творча уява, зосередженість /увага/, спостережливість /аналітико-синтетичні операції/), емоційної (емоційна напруга, переживання), соціальної (імітація виконання соціальних ролей, обмін думками, висвітлення

свого ставлення та суджень тощо) та фізичної (фізичне напруження, практична діяльність, рухливість) [86, 79].

При цьому під активністю мається на увазі енергійна й інтенсивна діяльність, діяльна участь, діяльний стан.

Близьким за значенням до поняття “інтеракція” є поняття “інтерактивний метод (методика, технологія, система)”. Так, принаймі, вважає багато дослідників інтерактивного навчання. В кожному разі, йдеться про технологію активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їхньої емоційно-вольової сфери, стимулювання психосоціального зростання та адаптації до змінних умов, підготовки до вільного, розумного та безпечного діалогу з оточення.

Суб’єктна активність студентів у інтерактивному навчанні визначається багатьма факторами, зокрема:

- зацікавленістю студентів самим процесом (формою, процедурою) інтеракції;
- зацікавленістю ігровим характером навчальної діяльності, прийнятним та цікавим для студентів;
- зацікавленістю студентів пізнавальною проблемою;
- зміною (на відміну від традиційного уроку) основного джерела мотивації до навчання із зовнішнього на внутрішнє;
- освоєнням усіх рівнів пізнання (знання, розуміння, застосування знань, аналіз, синтез, оцінка);
- можливістю засвоїти до 90% інформації (на відміну від 20% засвоєної – під час лекції);
- можливістю зменшити на 30-50 % кількість часу, необхідного для засвоєння інформації;
- залученням до участі всіх присутніх;
- випробовуванням себе (студента) у різних ролях (генератора, резонатора, ведучого, опонента, рецензента, арбітра тощо);
- можливістю демонстрації своїх найкращих якостей;

- сприятливими умовами взаємодії (щирість, довіра, відвертість, розкутість, партнерство, толерантність тощо).

Слід зазначити, що різні вчені по-різному підходять до класифікації інтерактивних методів. На основі аналізу наукової літератури можна виділити такі підходи до класифікації інтеракцій:

- до інтерактивних методів відносяться будь-які навчальні заняття або їхні фрагменти, у рамках яких відбуваються діалог та взаємодія між учителем та учнями або безпосередньо між студентами (коментування, бесіда, обговорення, опитування, взаємоперевірка, конкурс, диспут, мозковий штурм, інсценування та інші);
- інтеракції визначаються як ділові (дидактичні) ігри;
- інтеракції ототожнюються із заняттям так званої нестандартної форми (заняття-диспут, заняття-соціодрама тощо);
- до інтеракцій відносяться не тільки заняття, дидактична мета яких відповідає цілям програми викладання предмету, а й превентивні, тобто інструктивно-консультативні, тренінгові заняття;
- інтеракції класифікуються за ознакою “імітація”-“не імітація” [86, 56].

Розгляньмо ті інтерактивні технології, які найбільш повно забезпечують формування творчої активності майбутнього педагога.

До них передусім варто віднести кооперативну (групову) навчальну діяльність, що розглядається науковцями як модель організації навчання у малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою. Кооперативне навчання відкриває для тих, хто навчається, можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє кращому засвоєнню знань і формуванню вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних його етапах.

Співпраця (кооперація) – це спільна діяльність з метою досягнення загальних цілей. У межах спільної діяльності люди намагаються досягти результатів, вигідних для них самих і для решти членів групи.

Кооперативним навчанням називається такий варіант його організації, за яким студенти працюють у невеликих групах, щоб забезпечити найефективніший навчальний процес для себе і своїх товаришів.

Одержавши інструкції від викладача, студенти об'єднуються в невеликі групи. Потім вони виконують завдання, аж поки всі члени групи не зрозуміють і не виконають його успішно. Спільні зусилля сприяють досягненню всіма членами групи взаємної користі. Успіхи кожного визначаються не тільки ним самим, а й зусиллями товаришів. Для ситуації кооперативного навчання характерна позитивна взаємозалежність цілей, що їх досягають учні, адже вони розуміють, що зреалізують особисті цілі тільки тоді, коли їхні товариші по групі також досягнуть успіху.

До кооперативних технологій відносяться і методи роботи в парах, ротаційних (змінюваних) трійок, “два – чотири – всі разом”, каруселі, роботи в малих групах та акваріуму.

Фронтальні технології інтерактивного навчання (за О.Пометун) передбачають одночасну спільну роботу всієї групи. Завдання викладача примушують учнів замислюватися над проблемою і колективно її вирішувати. Разом із тим викладач заохочує всіх учасників і учасниць до висловлення власних ідей та участі в дискусії [179, 54].

Різновидом загально-групового обговорення є метод “Мікрофон”, що надає кожному можливість швидко, по черзі, відповісти на запитання, висловити власну думку чи позицію.

Приєм “Незакінчені речення” часто поєднують із “Мікрофоном”. Він дає змогу ґрунтовніше працювати над формулюванням власних ідей, порівнювати їх із ідеями інших.

Відома активна технологія колективного обговорення, широко використовується для прийняття таких рішень з конкретної проблеми. Мозковий штурм спонукає студентів виявляти уяву, творчість уможливорює вільне висловлювання ними власних думок.

До фронтальних активних технологій також відносяться методи “Навчаючи – вчуся” (або “Кожен навчає кожного”), “Броунівський рух”, “Ажурна пилка” (“Мозаїка”, “Джиг-со”), Кейс-метод, “Дерево рішень” та інші.

При всій зовнішній імпровізаційності, творчій інсценізації та режисурі інтеракції вона має відповідати комплексу загальнопедагогічних, дидактичних, психологічних, виховних, технологічних, організаційно-технічних та гігієнічних вимог, які досить повно описані в спеціальній літературі.

Для формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання найбільш доцільними є такі інтерактивні методики, як “мікрофон”, “ажурна пилка”, мозкова атака та інші.

Процес формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання, як засвідчило наше дослідження, найбільш результативно відбувається за умови застосування такої особистісно зорієнтованої технології навчання як проектна. Існують різні підходи до тлумачення її змісту. Сьогодні під методом проектів зазвичай розуміють певний комплекс ідей, метод навчання, чітку педагогічну технологію, а також конкретну практику роботи педагогів. Згідно з визначенням філософського енциклопедичного словника [239, 378], проект – це сукупність певних дій, документів, попередніх текстів, задум для створення реального об’єкта, предмета або різноманітних теоретичних продуктів. Втім, у кожному разі йдеться про творчу діяльність.

Зазначимо, що поняття “проект” часто пов’язується з поняттям “проблема”, тобто “може означати справжню ситуацію творчості, де людина перестає бути просто власником ідей, відмовляється від свого, приватного, щоб отримати шанс натрапити на щось інше, наповнюватися ним, виявити його в своїй творчості” [98, 43].

Широкі можливості в освітньому процесі для його використання відкриває саме таке розуміння проекту. Творчий проект – це комплекс дій,

який свідомо організовується викладачем і самостійно створюється студентом, як результат отримують творчий продукт.

У педагогічному словнику метод проектів визначається як “система навчання, за якої учні здобувають знання і набувають уміння в процесі планування та виконання завдань, які поступово ускладнюються” [163, 345].

Визначення методу проектів як “система навчання, за якої учні здобувають знання й уміння в процесі планування та виконання поступово ускладнюваних практичних завдань-проектів” є найбільш поширеним [98, 34].

За допомогою методу проектів можна розвивати пізнавальні і творчі навички майбутнього вчителя трудового навчання, формувати уміння самостійно здобувати знання та знаходити необхідні орієнтири в інформаційному просторі, розвивати здатність до критичного мислення. В основу методу проектів закладається розв’язання певної завдання, проблеми, що передбачає використання різних видів методів та інтеграції знань, умінь та практичних навичок із різних наукових галузей. В свою чергу, метод проектів як педагогічна технологія, наголошують дослідники, являє собою сукупність дослідницьких, пошукових і проблемних методів, творчих за своєю сутністю. Особливості проектної технології передбачають функціонування системи дидактичних засобів, що включає в себе зміст, методи, прийоми та створює умови для навчального проектування в навчально-виховному процесі за допомогою структурних і організаційних вимог. А навчальне проектування передбачає цілеспрямоване та поетапне моделювання навчального розв’язання проблемних ситуацій. Навчальне проектування потребує від студентів пошукової активності, яка спрямовується на знаходження та розроблення ефективних шляхів створення проектів, як результату такої діяльності, а також, в подальшому, їхнього публічного захисту, як апробації такого результату та завершального аналізу підсумків, узагальнень та упровадження у практику [98, 23].

В сучасній системі освіти метод проектів стає інтегральним її компонентом розробленого й структурованого трудового навчання. При цьому його сутність – поєднання академічних, фундаментальних знань із прагматичними, практичними – залишається, як і раніше основоположною та незмінною. На думку провідних українських дослідників даної проблеми (О.Коберник, В.Сидоренко, С.Ящук та ін.) метод проектів завжди особистісно зорієнтований спрямований на визначення та розвиток пізнавальних потреб та навичок студентів, індивідуальності та творчого потенціалу кожного майбутнього вчителя трудового навчання, формування його творчого мислення, самостійності, творчої активності, цілеспрямованості, продуктивності, формувати вміння самостійно здобувати знання та знаходити необхідні орієнтири в інформаційному просторі, розвивати здатність до критичного мислення. Все це разом узяте дозволяє студентові створювати власну систему впливів та самовпливів, навчальний та професійний стиль діяльності [98].

Мета і завдання проектної технології для майбутніх учителів трудового навчання може розгортатися в наступній площині, необхідно створити умови для:

- організації самостійної, активної та продуктивної творчої діяльності учасників освітнього процесу;
- використання в цьому процесі різні види методів та форм активної пізнавальної та практичної діяльності;
- стимулювання формування творчої активності майбутніх педагогів;
- встановлення демократичних, суб'єкт-суб'єктних контактів між викладачем і студентом.

Проектна технологія педагогічної діяльності спрямована на відхід від авторитарних методів навчання і передбачає продумане та концептуально обґрунтоване поєднання різноманітних методів, форм і засобів навчання.

Метод творчих проектів завжди зорієнтований на самостійну творчу роботу майбутнього вчителя трудового навчання, що організовується у

індивідуальній, груповій або парній формі, що триває протягом певного часу. Вище зазначений метод можна поєднувати з груповими підходами до навчання, наприклад освітній процес у співробітництві. Робота за методом проектів передбачає не тільки усвідомлення якоїсь проблеми, але й процес її розкриття та розв'язання, що включає в себе чітке планування дій, наявність задуму або гіпотези розв'язку, чіткий розподіл ролей (якщо має місце групова робота), тобто завдань, які кожен має вирішувати учасник. Результати виконання проектів бути, як то кажуть, “відчутними”, наочними: якщо йдеться про теоретичну проблему, таким результатом має бути конкретне її розв'язання, якщо ж проблема є – то практично певний практичний результат, готовий до застосування.

Аналіз наукових джерел [38, 42, 47, 86, 97, 135] та експериментальна робота дали нам змогу виділити такі основні вимоги до використання методу проектів у формуванні творчої активності студентів, тобто необхідне:

- 1) створення значимої для дослідницької та творчої діяльності проблеми (завдання), розв'язання якої вимагає інтегрованих знань та дослідницького пошуку;
- 2) теоретичне, практичне, пізнавальне значення передбачених результатів;
- 3) особистісно зорієнтований самостійний (індивідуальний, парний, груповий) вид творчої діяльності в майбутніх учителів трудового навчання;
- 4) визначення кінцевого, прогнозованого результату проекту;
- 5) визначення базових знань з різних галузей, необхідних для роботи над проектом;
- 6) комплектування, систематизація та цілеспрямованість змістового наповнення творчого проекту (із зазначенням поетапних цілей);
- 7) використання дослідницьких методів і зокрема:
 - постановка цілей проблематики та її завдань, які впливають із дослідження;

- розробка гіпотези їх виконання, пошук найдоцільніших методів дослідження;
- оформлення кінцевих результатів;
- аналіз отриманих даних;
- підбиття підсумків, їхнє коригування, формулювання висновків (використання в ході спільного дослідження методів “мозкової атаки”, “круглого столу”, статистичних методів, творчих звітів, переглядів тощо);
- пропонування остаточних висновків та нових дослідження проблем .

Так, студенти технолого-педагогічного факультету Уманського педагогічного університету розробляють творчі проекти, проходячи практикум у навчальних майстернях, під час технологічної практики, вивчають методику застосування проектної технології на уроках трудового навчання (див. додаток С, Т).

Формування творчої активності майбутнього вчителя здійснюється поетапно, на основі розробленого нами алгоритму, який відображає закономірний механізм даної процедури. Даний механізм передбачає певну систему поетапних, узгоджених між собою, постійно ускладнюваних дій викладача і майбутнього вчителя спрямованих на перетворення мотиваційної, когнітивної, рефлексивної та поведінкової структур особистості майбутнього вчителя трудового навчання, внаслідок чого зовнішня детермінація їхньої творчої активності змінюється внутрішньою, перетворюючись на усвідомлену, професійно й особистісно важливу потребу. Ці теоретичні передумови й були покладені в основу дослідження на етапі формувального експерименту.

2.3. Програма та результати дослідно-експериментальної роботи

У ході емпіричного дослідження нами перевірялися модель, умови та методика формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання.

Емпіричне дослідження проводилося у три етапи.

На першому етапі було визначено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження, сформульовано його концептуальну ідею і робочу гіпотезу здійснено прогнозування очікуваних результатів, розроблено загальний план дослідно-експериментальної роботи, здійснено відбір методів та відібрано діагностичний інструментарій експериментального дослідження, визначено критерії та показники, за якими оцінювалася готовність студентів до творчої педагогічної діяльності, рівень їхньої творчої активності, узагальнено дослідженість аналізованої проблеми та продумано основні підходи до її розв'язання. Все це являло собою констатувальний етап дослідження.

Крім того, були узагальнені сучасні вимоги суспільства та середньої школи до вчителя здійснений кількісний та якісний аналіз зібраної інформації, зафіксовані безпосередні й опосередковані дані та показники.

Опитування студентів та вчителів трудового навчання проводилося у формі масового збору матеріалу – анкетування. В експерименті використовувалися анкети із запитаннями відкритого типу, в яких респонденти самі формулювали відповіді, а також запитання закритого типу – із запропонованим набором відповідей.

Підсумком даного етапу стало формулювання робочої гіпотези дослідження.

Другий етап дослідження передбачав експериментальну перевірку ефективності методики формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання. Це – формувальний етап експериментальної роботи.

Третій етап дослідження включав у себе змістовий аналіз емпіричних даних, одержаних під час дослідження. Для цього були використані методи статистичного аналізу інформації, які дозволили обрахувати показники об'єкта дослідження (у нашому випадку – методики формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання).

Розглянемо тепер процедуру та результати констатувального етапу дослідження. На ньому ми звернулися до студентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Полтавського державного

педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Глухівського державного педагогічного університету з нескладними тестами покликаними виявити рівень творчої активності майбутнього учителя, його професійної рефлексії та готовності продуктивно використовувати у самостійному житті знання, здобуті за роки навчання в університеті.

Студенту через шкалу опитувального листа з високим рівнем валідності (передбачено оцінку нещирості) пропонувалося вибудувати бачення власної педагогічної життєтворчості після закінчення університету (додаток 3). Під педагогічною життєтворчістю ми мали на увазі вищу форму творчої активності педагога, власне, духовно-педагогічну діяльність особистості, спрямовану на творче проектування та активне здійснення її педагогічного проекту [138].

Ми виходили з того, що студенти-випускники переважно громадянами України віком 22-23 роки і що їм притаманні риси фізіологічно та психологічно дорослих людей. За В.Романцем, зазначений вік можна віднести як до періоду раннього, так і до періоду нормального зростання, а його змістом є конфлікт між життєвою активністю та зосередженістю на власній особистості, професійних проблемах. Це, власне, найбільш сприятливий вік для творчої самореалізації [196].

Тестуванням були охоплені 379 студентів, з яких 30,5% – чоловіки, а 69,5% – жінки. Професійний аспект творчої активності впродовж усього дослідження проступає досить виразно.

Ми зробили спробу визначити, чи співпадає вибір студентами вищезазначених ВНЗ (вік абітурієнта – пересічно 17 років) із приблизною їхньою професійною програмою на майбутнє (вік випускників – 22–23 р.). Загалом свій вибір в якості місця навчання саме цих педагогічних університетів, назвали вірним 59,3% респондентів (відповідно, 49% – студенти та 57,3% – магістри); неусвідомленим його вважають 42,7% опитаних (якщо серед магістрів цей показник складає 23,4%, то серед решти студентів – 51%).

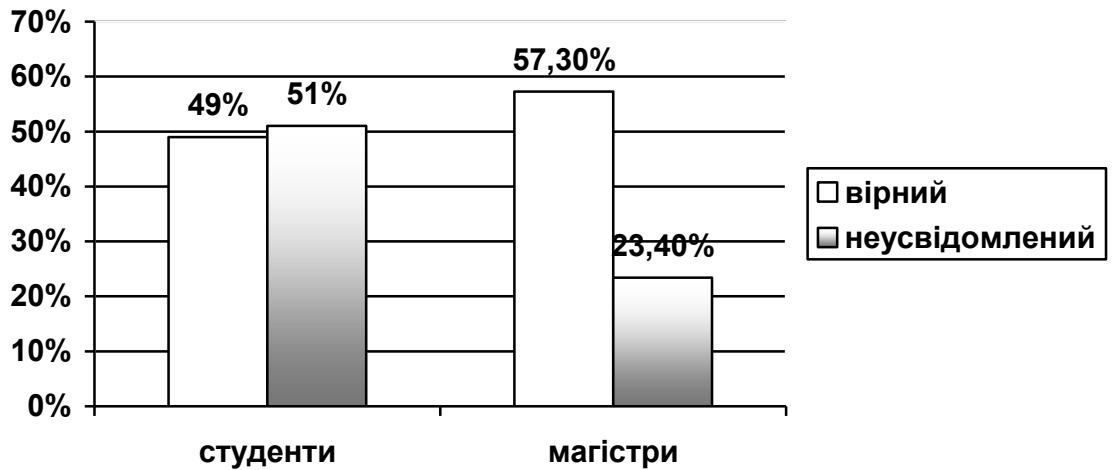


Рис. 2.7. Мотивація вибору студентів вищого навчального закладу

На разі відзначимо здатність магістрів до більш високого рівня творчої активності, що впливає з графіку (рис. 2.7).

Разом із тим 32,5% студентів наголосили на тому, що отримана ними професія педагога не співпадає з їхнім баченням особистої творчої самореалізації. Більшість таких студентів пише: “Я буду працювати вчителем тільки в тому випадку, якщо не знайду іншої роботи”. Ще більше актуалізує проблему той факт, що 41,5% респондентів поки не визначили роль отриманої професії у власному житті. Більшість таких студентів відповідає: “Я ще не визначився, чи буду працювати вчителем. Відроблю 3 роки за розподілом, а далі діятиму обставинами. Може, сподобається”. Тобто, як показано на рис. 2.8, майбутня професія сприймається ними як неусвідомлена можливість для самореалізації й аж ніяк не як активне здійснення творчого професійного проекту.

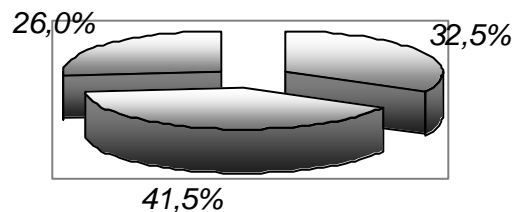


Рис. 2.8 Усвідомлення студентами майбутньої професії

При цьому майже всі опитані вважають освіту суспільною та індивідуальною цінністю, хоча 40,7% респондентів (57,8% студентів –

випускних курсів) посилаються на те, що до університету вони прийшли просто заради отримання диплому про вищу освіту. Разом із тим 79,9% респондентів упродовж 5 років навчання наполегливо здобували знання за обраним фахом.

З точки зору роботи за покликанням практично кожному третьому студенту (30,7%) професія педагога не приносить задоволення. Порівнюючи ці дані з дослідженою вище позицією, можна зробити висновок про те, що практично у третини майбутніх учителів педагогічна професія ніяк не пов'язана з їхнього потребою у реалізації професійної та життєтворчої програми.

Частина (20,9%) студентів переконана, що здобуття освіти в педагогічному університеті (якість та обсяг знань, практичних вмінь, спеціалізація, реалізація творчих та наукових потреб, колектив) виправдало їхні сподівання.

Протилежну думку (невиправдані сподівання, не можу відповісти) ми зафіксували у 18,7% студентів випускних курсів.

Майбутні вчителі, яких задовольняє якість знань, додаткова спеціальність, співпраця в університеті неповною мірою, становить 60,4%, що свідчить про необхідність створення в університетах умов для спрямованості освітнього процесу на цілісний розвиток особистості, задоволення її творчих та професійних потреб. Необхідно звернути увагу і на компенсацію недостатньої індивідуалізації та варіативності змісту навчального матеріалу, епізодичне використання інноваційних педагогічних технологій, недосконалість та неузгодженість оцінювання показників успішності. Потребує і врегулювання стосунки в системі “суб’єкт – суб’єктних” відношень між студентами та викладачами, необхідно перевести з авторитарних на демократичні.

Стосовно такої складової, як якість фахової підготовки, суб’єктивні оцінки розподілилися так: 60,8% випускників оцінюють отримані знання як недостатньо глибокі, відзначають низький рівень практичних умінь та навичок, наголошують на своїй недостатній підготовленості до педагогічної діяльності; 39,2% вважають, що отримали за роки навчання у ВНЗ достатній спектр знань та інструментарію для подальшого професійно-творчого

зростання, поповнення, поглиблення знань, що зображено на рис. 2.9.

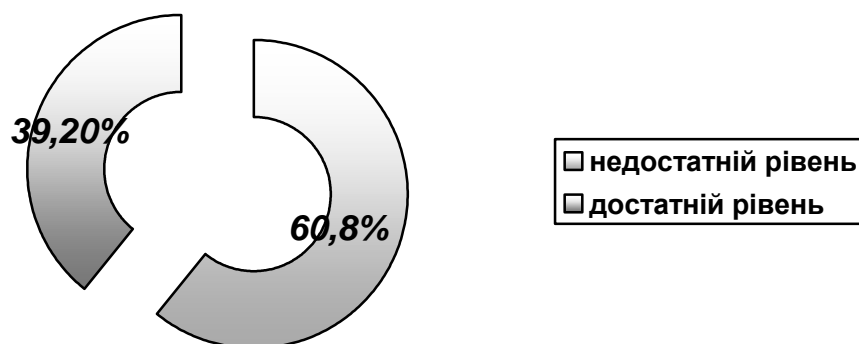


Рис. 2.9. Якість отриманої фахової підготовки

Слід відзначити, що 49,8% майбутніх вчителів трудового навчання вважають причиною низького рівня фахової підготовленості систему навчально-виховного процесу в університеті, недостатню активність колективу, дефіцит співпраці, брак можливостей для реалізації творчих проектів, а 50,2% першопричиною вважають (“Моє небажання в цьому винне”, “Вважав, що цього буде достатньо”).

Загалом, 60,5% випускників педагогічних університетів, що здійснюють підготовку вчителів трудового навчання, вважають себе готовими до роботи в школі. До професійної педагогічної готовності ми відносимо: мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, рефлексивно-діагностичний та операційно-технологічний компоненти.

Спостереження за студентами педагогічних ВНЗ показало, що в більшості з них професійна мотивація виражена слабо, а професійний інтерес несформований. Дослідження мотивів навчання та професійної діяльності у ВНЗ свідчить про те, що з першого по п’ятий курс у більшості студентів немає орієнтація на майбутню професійну діяльність.

Проблема професійної орієнтації студентів породжує необхідність творчого підходу до професійної підготовки. Ця мета була досягнута через реалізацію експериментальної методики творчої підготовки майбутнього учителя у процесі професійної підготовки.

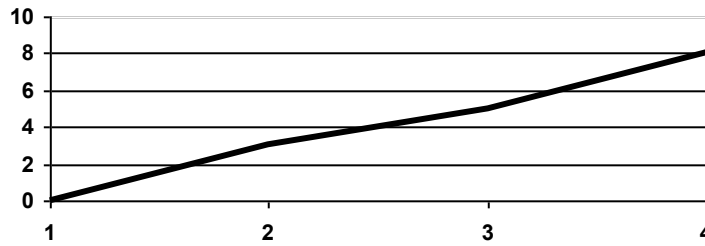


Рис. 2.10. Прагнення студентів у майбутньому реалізувати себе в педагогічній діяльності

На рис. 2.10 зображені уявлення студентів педагогічного університету про те, коли саме відбулося розкриття їхніх творчих здібностей (вертикальна вісь). На горизонтальній осі позначені конкретні часові проміжки: 1 – протягом першого року навчання; 2 – на старших курсах; 3 – після закінчення навчання, на перших етапах роботи вчителем; 4 – значно пізніше, зі збільшенням досвіду та стажу роботи. Таким чином, мусимо відзначити, що реальний оптимум становлення педагогічного працівника та його готовності до творчої педагогічної діяльності коливається в межах від року до п'яти.

Слід відзначити гендерний диспаритет у прагненні до творчої педагогічної діяльності. За всіма пунктами тестів у випускників жіночої статі ці показники значно нижчі (18,1% – жінки, 12,5% – чоловіки). З числа студентів-чоловіків до творчої реалізації в педагогічній діяльності себе не готують 33,3%, а серед студентів – жінок 9,0%.

Необхідною передумовою такого професійного бажання виступає знання школи, розуміння освітніх проблем, здатність до прогностичної діяльності, наявність креативного мислення, вміння окреслювати перспективи та знаходити шляхи їх вирішення. Проте випускники педагогічних ВНЗ ще не мають досвіду творчої педагогічної діяльності, бо вони лише споглядали її в ході власного навчання та проходження педагогічної практики.

Серед напрямів діяльності творчо-активного педагога школи майбутнього респонденти назвали пріоритетними оволодіння сумою знань, формування та підвищення власної культури, розвиток розумових сил та здібностей дітей, формування навичок до адаптації в колективі. На жаль, студенти педуніверситетів не вважають пріоритетною сформованість навичок самоосвіти, постійного інтелектуального зростання, поповнення та поглиблення знань.

Наше дослідження охоплює і певну кількість вчителів трудового навчання загальноосвітніх шкіл, педагогічний стаж яких коливається від 1 до 30 років. Аналіз анкетування та тестування свідчить, що найбільші проблеми в учителів трудового навчання ЗОШ, виникають при складанні власного проекту розвитку педагогічної життєтворчості (79,3%) (додаток З), створенні ефективної творчої педагогічної системи (76,5%) (додаток К), врахуванні сучасних інноваційних технологій та творчих методів навчання (48,9%) йдеться узагальнені результати без урахування стажу.

Для більшості респондентів (87,1%) невідомим залишається такий важливий фактор, як знання психології та філософії творчості.

Усе вищезазначене можна пояснити браком теоретичної та практичної творчої підготовки педагогів із основних питань виявлення та розвитку творчості. На це посилається практично кожен другий (48,4%) учитель школи.

Між тим, така підготовка на нашу думку, є квінтесенцією професійної майстерності, підвищення продуктивності та творчості педагогічної діяльності вчителів трудового навчання.

Як результат, лише 15,3% педагогів ЗОШ вважають себе підготовленими до розкриття та розвитку обдарувань дітей, хоча саме це є, либонь, найважливішою складовою творчої діяльності. Виходячи з тези про те, що розкриття творчих можливостей учителя завершується впродовж п'яти років після його приходу, до школи, ми у своєму дослідженні розділили респондентів на 2 групи відповідно до стажу їхньої педагогічної

діяльності: до 1-ої групи ввійшли ті, хто мав – стаж до 5 років, 2 групи – люди зі стажем понад 8 років. Результати (у %) відображені в діаграмі (рис.2.11).

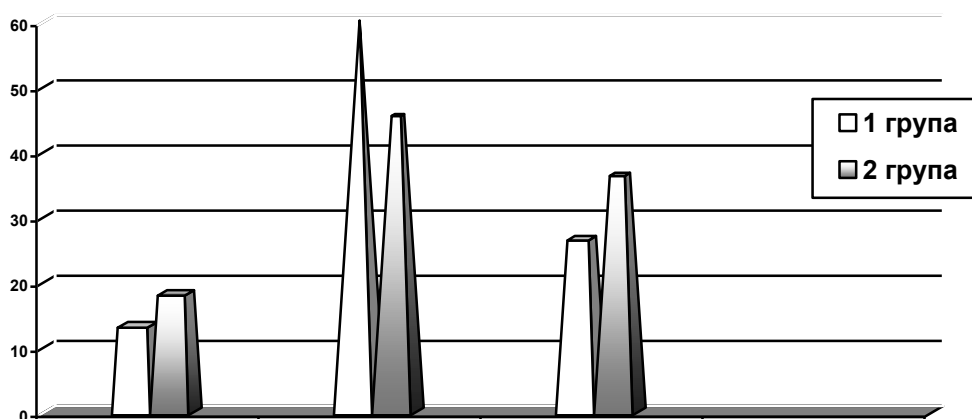


Рис. 2.11. Підготовленість педагогів до розкриття та розвитку обдарувань дітей

З урахуванням рефлексії вчителі трудового навчання так розподілили себе за стилями взаємодії з учнями: 1) ліберальний – 49,9%; 2) демократичний – 34,5%; 3) авторитарний – 15,6%.

До креативного стилю ніхто не відніс себе через те, що респонденти не володіють чіткою інформацією про його характеристики.

Досить цікавими є результати оцінки педагогами ЗОШ власної творчої активності: 38,5% вчителів трудового навчання не визнають себе творчими особистостями, а 61,5% відчують себе пригніченими через велике навантаження та буденні проблеми. Виходячи з того, що середній вік педагогів включених до дослідження, складає 35 років, а середній стаж їхньої педагогічної діяльності – 8 років (тобто йдеться про зрілих фахівців), мусимо засвідчити низький рівень їхніх домагань та факт існування проблеми недостатньої творчої активності в школі. Пояснюючи цей феномен, слід враховувати й те, що 58,1% респондентів не опрацьовують

психолого-педагогічну літературу з проблем творчості й не займаються цілеспрямованою реалізацією свого творчого потенціалу.

Вчителі трудового навчання (за винятком 6%) правильно розуміють різницю та спільне та відмінне в змісті професійної та творчої діяльності, зокрема у формах та особливостях їх підготовки, раціональному використанні традиційних методів управління, продуктивному впровадженні новітніх досягнень педагогічної та психологічної науки (інноваційні педагогічні технології, розвиток критичного мислення, креативні методи навчання та інше). Недооцінка респондентами таких якостей творчо-активної особистості, як нешаблонність, самостійність мислення, здатність до взаємодії та взаємотворчості, організованість, емпатія, самовладання та ініціативність, пояснює невизнання цих педагогів як творчих у власних колективах.

Загалом, 76,7% респондентів проблему формування творчої активності в освіті вважають своєчасною та актуальною. Для її розв'язання на їхню думку, необхідні радикальні зміни соціально-економічних умов та концептуальних засад професійної підготовки вчителів.

Отже, здобуті нами результати констатувального етапу експериментальної роботи та їхній аналіз дають підстави для висновку про те, що проблема формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання вирішується епізодично, безсистемно, фрагментарно, досить часто на рівні самоосвіти педагогів. Поза тим, дана проблема не лише обмежується професійно-педагогічною площиною. Важливими і необхідними видаються організаційні новації, спрямовані на підвищення соціального статусу педагога у суспільстві взагалі та педагогічній галузі зокрема. Доцільним є, зокрема, внесення змін до навчальних планів

педагогічних вищих навчальних закладів (освітні рівні “бакалавр”, “спеціаліст”, “магістр”) та закладів післядипломної освіти.

На другому етапі дослідження проводився формувальний етап експерименту, метою якого було визначення ефективності розробленої нами методики, спрямованої на формування творчої активності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки. При організації формуючого експерименту ми враховували основні вимоги, які ставляться до проведення експериментальних досліджень, і основні положення теорії навчальної діяльності:

- уся робота проводилася з порівняно однорідним складом студентів контрольної й експериментальної груп у природних навчальних умовах педагогічного вищого навчального закладу;
- в основу змісту експериментальної програми було покладено теоретичний матеріал, що розкриває сутність творчої активності студентів у процесі навчання з точки зору соціокультурного, історико-педагогічного, науково-теоретичного й організаційно-методичного аспектів, а також систему індивідуально-творчих пізнавальних завдань, спрямованих на стимулювання саморозвитку студентів у процесі залучення їх до різноманітної навчально-пізнавальної діяльності на кожному етапі їхнього професійно-особистісного становлення та актуальних для їхньої майбутньої професійної діяльності.

З урахуванням прийнятих вихідних положень був організований формувальний етап дослідження, в яким було охоплено 129 студент технологічного факультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 121 – фізико-технічного факультету Глухівського державного педагогічного університету та 112 – факультету технологій і дизайну Полтавського державного педагогічного університету.

Ці студенти входили до експериментальних та контрольних груп. Динаміка їх творчої активності прослідковувалася нами упродовж чотирьох років навчання у педагогічному навчальному закладі до здобуття кваліфікації бакалавр педагогічної освіти – вчитель трудового навчання.

Перші виміри (діагностичні зрізи) були зроблені у всіх першокурсників у перші дні занять, що створювало рівні умови для всіх учасників і дало можливість виміряти вихідний (мотиваційний) рівень сформованості творчої активності студентів у процесі професійної підготовки. З цією метою була розроблена спеціальна анкета (додаток Л). Якісними показниками рівня творчої активності на цьому етапі дослідження виступали такі параметри: 1) розуміння студентами-першокурсниками понять “творча активність”, “творчий учитель”; 2) виявлення ознак творчої активності в процесі навчання; 3) уміння оцінити діяльність педагогів школи, з якої прийшли до вищого навчального закладу студенти-першокурсники, з позицій педагогіки творчості.

Для їхньої оцінки були визначені рівні та критерії сформованості творчої активності. Дане особистісне утворення є складним і суперечливим явищем, відтак прийнято говорити про різні рівні сформованості творчої активності в системі роботи майбутнього педагога та вчителя-практика.

Непродуктивний (низький) рівень сформованості творчої активності характеризує слабку, наслідувальну, позбавлену внутрішньої логіки педагогічну діяльність, в основі якої лежать незнання критеріїв результативності навчально-виховного процесу, оцінка результатів навчання і виховання за зовнішніми функціональними ознаками (успішність, старанність, зовнішній вигляд), постановка дидактичних і виховних задач, виходячи з випадкових орієнтирів (характер навчального матеріалу, університетські педагогічні акції та інші), оволодіння педагогічною

технологією шляхом механічного запозичення чужих методик, некритичне сприйняття досвіду роботи інших вчителів, застосування випадкового набору прийомів і форм, захоплення зовнішньою стороною процесу навчання і виховання, накопичення наочних технічних і дидактичних засобів без урахування їхньої взаємодії й ефективності, неадекватна оцінка результатів власної педагогічної діяльності, невміння бачити й виправляти свої помилки.

Репродуктивний (середній) рівень характеризується постійною неузгодженістю між теорією і практикою. Вчитель або студент знає теорію, але не може ефективно застосовувати її на практиці або, навпаки, науково осмислювати свої досить грамотні педагогічні дії. Така система роботи має свої вади: вчитель теоретично ознайомлений із психолого-педагогічними особливостями творчих технологій організації навчально-виховного процесу, але не володіє повною мірою технікою їх застосування; творчі знахідки інших викладачів використовує доречно, але без належної творчої переробки; прагне використовувати різноманітні методики навчання і виховання, не дбаючи про вироблення власного стилю; під час аналізу результатів власної діяльності відчуває незадоволення, яке намагається компенсувати посиланнями на чужі досягнення; намагається теоретично осмислити власні досягнення і недоробки, але не завжди може виявити психолого-педагогічну сутність різноманітних ситуацій навчально-виховного процесу.

Творчий (високий) рівень характерний для творчої педагогічної діяльності, що має такі ознаки: вчитель повною мірою володіє методикою виявлення результатів навчання та виховання і з цих позицій постійно оцінює власну педагогічну діяльність; при постановці навчальних та виховних задач на перше місце ставить наявність перспектив формування

творчої особистості та творчого колективу; використовуючи творчу активність, виявляє педагогічну сутність досягнення, враховує його переваги та хиби, застосовує чужу практику творчо, з урахуванням власних можливостей; у педагогічній взаємодії із учнями використовує широкий спектр методів, прийомів і засобів, оптимальних для даної педагогічної ситуації; вплив на особистість у навчально-виховному процесі спрямовує на одержання комплексного глибокого результату, на формування мислення, свідомості, волі, пізнавальних інтересів.

На основі розроблених показників було встановлено, що рівні творчої активності студентів-першокурсників не мають істотних розбіжностей. На першому етапі дослідно-експериментальної роботи (етап підготовки) діяльність спрямовувалася переважно на розвиток мотиваційного компонента в структурі творчої активності студентів (мета, інтереси, установки). Це реалізовувалося через постановку відповідних завдань щодо навчання студентів і організації їхньої пізнавальної діяльності, які в свою чергу формують переконання в значущості творчої активності для розв'язання актуальних проблем, що стоять перед сучасною вищою школою.

Для студентів експериментальної групи проводилися консультації та семінари, до яких було включено матеріал, що розкриває соціокультурні аспекти психолого-педагогічної діяльності, пов'язані з виявленням ролі сучасних освітніх закладів, авторських шкіл, педагогічних систем учителів-новаторів у процесі становлення українського суспільства.

Дослідження, проведене нами серед студентів та магістрів педагогічного університету, які прослухали курси “Педагогіка” та “Психологія” засвідчує, що більшість із них (68%) не може аргументовано пояснити спільне та відмінне в трактуванні понять “креативне критичне мислення”, “життєтворчість”, “творча діяльність”, “активність”,

“системність”, “ціле покладання”, “винахідливість”, “рефлексія”, “емпатія”, “фасилітація”. 53% респондентів розглядають їх як супідрядні певної системи. Інші респонденти (47%) не вбачають істотної різниці між ними та вважають їх синонімами.

При цьому ми змушені констатувати, що опрацювання наукових джерел не обов'язково веде до чіткого усвідомлення зазначених понять. Разом із тим відзначимо, що, працюючи з неусвідомленими поняттями, майбутні вчителі плутаються в інформації, підходах та класифікаціях.

Тому ми поставили за мету надати допомогу тим, хто робить перші кроки в творчій роботі, та з цією метою уклали “Словник-довідник найважливіших термінів та понять для майбутнього педагога-творця”, що містить широко вживані у психолого-педагогічній літературі та практиці терміни з проблем дослідження феномену творчості.

Прослухавши спецкурс “Методика організації творчої діяльності учнів” та отримавши відповідні консультації, студенти зрозуміли за своїми, що творча активність вчителя та розвиток творчої особистості учня виявляються в умовах творчих навчальних закладів, виникнення яких обумовлено низкою причин соціально-економічного і культурного характеру: потребою певних соціальних груп населення у створенні освітніх структур, що дають змогу виражати й обслуговувати їхні інтереси; браком механізму оперативного реагування на ці потреби з боку державних освітніх закладів; масовим характером переходу педагогів до діяльності, яка уможливорює творчу активність, особливо тих, хто не одержав можливості займатися нею в межах державної системи навчання, а також тих, хто бажає створювати власні моделі навчання.

Методика роботи на цьому етапі дослідно-експериментальної діяльності ґрунтувалася на використанні методів самостійної роботи з

науковою літературою, базами даних Інтернету, архівами краєзнавчого музею та музеїв освітніх закладів (шкіл, університетів, коледжів). У ході цієї роботи, складаючи індивідуальні та колективні повідомлення, студенти зрозуміли, що школа нового типу – це школа творчої активності, яка має на меті стимулювати творчу діяльність і спирається на наявність різних психолого-педагогічних технологій та реалізацію альтернативних психолого-педагогічних ідей; варіативний навчальний заклад, у якому замість шаблонності практикується диференціація й індивідуалізація особистісно зорієнтованого навчання; школа із гнучкими освітніми програмами.

Творчі процеси в сучасних навчальних закладах найчастіше охоплюють: структуру системи освіти й окремих її компонентів; управління освітнім процесом на різних рівнях (муніципальному, регіональному, державному); зміст освіти (освітні стандарти, навчальні плани, стандартизовані програми); технології та засоби навчання та виховання; результати освітнього процесу; взаємодію учасників освітнього процесу (учнів, учителів, адміністрації, батьків).

Результатом багатоаспектного ознайомлення студентів із навчальним процесом у різних за типом навчальних закладах (гімназія, ліцей, колегіум тощо) стало більш усвідомлене сприйняття творчої активності як фактора оновлення освітнього процесу і розв'язання актуальних соціокультурних проблем, що знайшло своє відображення під час складання творчих проектів “Навчальні заклади майбутнього” і стало контрольним зрізом на першому етапі дослідно-експериментальної роботи. У ході роботи над проектами студентам пропонувалося наочно описати будь-який навчальний заклад чи прообраз школи майбутнього розкрити, у чому виражається творча

активність у такому закладі, та пояснити, якими матеріально-технічними, психолого-педагогічними й іншими засобами це досягається.

Для цього студентів ознайомлювали з провідними тенденціями розвитку інноваційних навчальних закладів на сучасному етапі, зокрема із розширенням суспільного попиту на творчі навчальні заклади у зв'язку зі зростанням їхньої ролі як багатофункціональних освітніх центрів, що здійснюють гнучкішу освітню підготовку та реалізують додаткові загальноосвітні програми; регіоналізацією (тісний зв'язок творчих навчальних закладів із регіональними інфраструктурами й оперативне задоволення першими потреб останніх); конкурентоспроможністю творчих навчальних закладів, пов'язано з тим, що вони створюють найбільш сприятливий режим життєдіяльності, котрий відповідає вимогам особистісно зорієнтованого освітнього процесу; багаторівневістю й широкою диференціацією змісту навчання при збереженні базових компонентів освітніх програм.

Методика організації та проведення дослідно-експериментальної роботи передбачала широку і багатопланову проблемно-пошукову діяльність студентів, у ході якої останні досліджували сферу поширення творчої активності в процесі навчання у сучасних навчальних закладах різного типу. Студентами було встановлено, що головну роль у творчій активності відіграють починання у сфері особистісного розвитку. Результатом цього стали розробки моделей позитивного особистісного спілкування, творчої реалізації й самоактуалізації, засновані на технологіях пізнання і самопізнання, а також програмами особистісного розвитку, які стали значимими для творчого саморозвитку.

Аналіз результатів контрольного зрізу виявив якісні розходження в розумовій і практичній діяльності студентів. Ці розходження відображають відповідні рівні творчої активності, що її динаміка представлена в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Результати дослідно-експериментальної роботи в експериментальних групах першого курсу майбутніх учителів трудового навчання

Групи	Загальна кількість студентів	Рівень творчої активності					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість студентів					
		Абсолютне число	%	Абсолютне число	%	Абсолютне число	%
Контрольна група	180	54	30,0	94	52,2	32	17,8
Експериментальна група	182	17	29,1	38	53,3	15	17,6

Анкетування (додаток М) показало: якщо на початку експерименту в студентів переважали такі мотиви виконання завдання, як задоволення вимог викладача (64%), то після другого етапу така мотивація практично відсутня (4%). Це пов'язано з тим, що вимоги викладача замінюють вимоги групи. Після третього етапу такий мотив, як виконання завдання на вимогу викладача, студентами взагалі не вказувався. Разом із тим у ході експерименту значно зросли пізнавальні мотиви майбутніх вчителів трудового навчання (з 28% після другого до 74% – після четвертого етапу).

Студенти відзначали, що процес виконання ними завдання вмотивований власним інтересом, бажанням підвищити рівень знань. Характер мотивації студентів на кожному з етапів формуючого експерименту представлений у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Динаміка змін мотивації студентів

Етапи формуючого експерименту	Інтерес до виконання завдання	Вимоги членів групи	Вимоги керівника
I етап	28%	8%	64%
II етап	34%	62%	4%
III етап	51%	72%	3%
IV етап	74%	26%	1%

У ході дослідження було встановлено, що мотиваційні якості, які характеризують ставлення студентів до творчого засвоєння професійних знань, рівень сформованості інтересу, бажання і прагнення досягти успіху в цій діяльності не залишаються стабільними, а зростають у процесі переходу від одного етапу експерименту до іншого.

Яким би рівнем мотивації не володів студент, потреба у виконанні завдання породжує дію – виконання завдання. Це, у свою чергу, вимагає не тільки використання вже наявних знань, умінь, навичок, але й формування нових. Якщо завдання репродуктивного характеру можуть бути виконані на основі наявних у студента знань, умінь і навичок, то творчі завдання вимагають від нього володіння творчими педагогічними уміннями, що базуються на прийомах раціонального навчання. Інакше кажучи, творчість студентів починається з раціональної організації їхньої праці. В ході експерименту ми відзначали прогрес у бажанні студентів отримати пораду викладача щодо тих аспектів раціонального навчання, де необхідна творчість.

У ході роботи студентів над завданнями потреба в консультаціях не була постійною. Так, у процесі виконання завдань репродуктивного характеру студенти практично не мали потреби в консультаціях. Завдання частково-пошукового характеру викликали необхідність у консультаціях

щодо роботи з навчальною і науковою літературою. Творчі ж завдання викликали запитання про прийоми складання тез, конспектів, написання рефератів.

Нестабільним був і рейтинг основних джерел знань, якими воліли користуватися студенти при виконанні завдань. Рейтинг додаткової літератури зростав залежно не тільки від характеру завдань, алей від етапу експерименту. З наведеної гістограми (додаток Н) видно, що при виконанні репродуктивних завдань студенти виявляли бажання користуватися текстом лекцій, а в разі нестачі в них інформації – рекомендованими підручниками. До додаткової літератури студенти практично не зверталися. На другому етапі експерименту рейтинг рекомендованої літератури зріс, а от рейтинг літератури додаткової змінився несуттєво. При виконанні завдань третього етапу в студентів виникла потреба використовувати додаткову літературу, відтак, почали формуватися навички роботи з нею, уміння виділити головне, раціонально фіксувати отримані знання.

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи (етап усвідомлення) функціонування експериментальної методики переважно спрямовувалося на розвиток когнітивного компонента в структурі творчої активності та було пов'язане із засвоєнням змісту психолого-педагогічних і методичних знань через проблемно-пошукову діяльність і формування на цій основі системи професійних умінь. Із цією метою був проведений вступний семінар на тему: “Педагогічне життя вчителя як життєтворча та культуротворча місія”. У процесі засвоєння основних психолого-педагогічних навчальних курсів в організації процесів навчання і виховання, а також у змісті самих курсів були виявлені істотні характеристики творчої активності. Студенти зробили висновок про те, що творча активність має

місце на кожному етапі процесу навчання і вирізняється низкою специфічних рис, як-от: поступова переоцінка пріоритетів творчої активності в зв'язку зі зміною освітньої парадигми в різних історичних умовах; зумовленість характеру творчої активності в процесі навчання та міри її відмінності від традиційної практики соціальними завданнями, які ставить перед школою суспільство на конкретному історичному етапі; залежність розвитку творчої активності масштабності соціальних задач, адресованих навчальним закладам та пріоритетності її методологічних і технічних аспектів.

Отже, рівень усвідомлення студентами значимості творчої активності істотно підвищився завдяки вивченню, узагальненню та зіставленню інтерпретацій різних аспектів, поглядів та переконань, що були виявлені в практиці творчої діяльності, в історії педагогіки і психології, а також при вивченні поглядів сучасних учених.

Під час проходження педагогічної практики перед майбутніми вчителями трудового навчання були поставлені творчі завдання. Зокрема, їм пропонувалося вивчити роботу різних навчальних закладів, передовий педагогічний досвід, сучасні освітні технології, а також застосувати ці інновації у власній діяльності. Для студентів контрольної групи така практика мала загальнопізнавальний характер, а от студенти експериментальної групи у процесі навчання у навчальних закладах виявляли творчу активність. У ході збору й аналізу отриманих даних студентами експериментальної групи було встановлено, що творча активність охоплює не тільки навчальну діяльність, але й позаурочну сферу педагогічного процесу.

Контрольним зрізом на цьому етапі дослідно-експериментальної роботи стали звіти, що виконані кожним майбутнім вчителем трудового

навчання після закінчення педагогічної практики. Характер їхньої виконання уможливив встановлення істотних розходжень у структурі розумових і практичних дій студентів, що дало нам підстави для висновку про рівень творчої активності в процесі проходження педагогічної практики. Отримані дані ілюструє табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати дослідно-експериментальної роботи в експериментальних групах другого курсу майбутніх учителів трудового навчання

Групи	Загальна кількість студентів	Рівень творчої активності					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість студентів					
		Абсолютне число	%	Абсолютне число	%	Абсолютне число	%
Контрольна група	180	51	28,3	92	51,2	37	20,5
Експериментальна група	182	41	22,5	100	55,0	41	22,5

Робота студентів у творчих групах сприяла формуванню в них таких професійно-особистісних якостей, як самостійність, схильність до саморозвитку та самовдосконалення. Якщо після першого етапу експерименту процес роботи студентів над завданнями вимагав постійної участі викладача в діяльності групи, зокрема у виявленні причин появи помилок, то після третього етапу ситуація кардинально змінилася.

Студенти досягали такого рівня самоорганізації, коли майже не потрібною виявилася особиста участь викладача в процесі формування професійних знань. Самостійність, здатність до самоорганізації, саморозвитку та самовиховання – характерні якості творчої особистості – стали і їхніми якостями.

Дослідження показало, що після першого року експериментального навчання кількість студентів, які володіють логічними операціями

порівняння, аналізу, виділення головного в досліджуваному матеріалі, систематизації і класифікації фактів, майже не змінилася, залишившись на рівні 53,3% в експериментальних групах. Більший відсоток студентів, які володіють логічними операціями осмислення досліджуваного матеріалу виявився після другого (55,0%) і значно підвищився після третього (57,7%) та четвертого року навчання (58,8%) етапів формуючого експерименту.

Третій етап дослідно-експериментальної роботи (етап переоцінки) був переважно спрямований на становлення рефлексивного компонента в структурі творчої активності студентів. Для студентів експериментальної групи був організований семінарій “Творча активність майбутнього вчителя: теоретична сутність та практична реалізація”, метою якого було формування в студентів знань про науково-методологічний аспект теорії творчості, що розкриває значення творчої активності в процесі навчання як фактора розвитку системи освіти та засобу пошуку оптимальних шляхів виконання соціального замовлення суспільства (Додаток Р).

Методика роботи в рамках семінарію передбачала застосування різних варіантів дидактичних ігор, у ході яких відбувалося моделювання майбутньої професійної діяльності студентів. Одночасно проводилися відпрацювання рефлексивних способів професійної діяльності (спосіб цілепокладання, спосіб вибору методів навчання і виховання, спосіб вибору методичного варіанту занять тощо) та культивування на цій основі установки на самостійність, варіативність і творчу активність у вирішенні педагогічних задач, що поступово ускладнювалися.

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами були уточнена роль дидактичних ігор у системі професійно-особистісної підготовки студентів. Згідно з нашими спостереженнями, освоєння технології ігор проходить кілька етапів:

- на першому етапі відбувається підготовка студентів до участі в грі. Для цього на заняттях психолого-педагогічних дисциплін закладається система, знань і умінь необхідних для розв'язання проблем;
- на другому етапі відпрацьовується процедура моделювання гри.

Для цього студентам потрібно виконати низку завдань: визначити назву гри та її зміст, виділити педагогічну проблему, що буде розв'язуватися учасниками гри, уточнити обсяг необхідної для цього теоретичної інформації і практичних умінь, які доведеться сформуувати і розвинути, чітко сформуувати загальнодидактичну і приватну мету для гри, написати її сценарій, що включає в себе опис конкретної ситуації, у якій учасники будуть моделювати свою діяльність відповідно до виконуваної ними ролі, нарешті, розробити загальні правила гри та прописати функції гравців і ведучого; третій етап включає в себе власне сам процес гри, що проводиться відповідно до розробленої моделі; четвертий етап – це підбиття підсумків, докладний аналіз гри, оцінка її значення в системі професійного й особистісного становлення студентів.

Нами було встановлено, що дидактична гра дає змогу активізувати пізнавальну діяльність майбутнього вчителя трудового навчання і наблизити їхню професійно-орієнтовану діяльність, умов реального педагогічного процесу в сучасній школі і до конкретних навчальних та виховних ситуацій.

На цьому етапі дослідно-експериментальної роботи нами використовувалися ігри, які так чи інакше зачіпали актуальні проблеми сучасної педагогіки й психології і методика проведення яких включала такі основні етапи:

- створення проблемної ситуації на основі зіткнення альтернативних поглядів;
- програвання проблемної ситуації в процесі розгортання ігрової дії;

- підбиття підсумків гри, оцінка учасниками власних дій;
- осмислення ходу та результатів ігрових дій і переживань учасників, аналіз проблемної ситуації.

Суттєва увага на даному етапі дослідно-експериментальної роботи приділялася спецкурсу “Інноваційні педагогічні технології”, за допомогою якого передбачалося ознайомити студентів технолого-педагогічного факультету з педагогічними системами В.Сухомлинського та Ш.Амонашвілі, оригінальними концепціями, що лежать у основі діяльності творчих навчальних закладів (вальдорфської школи, школи діалогу культур, педагогіки С.Русової та М.Монтессорі) і авторських шкіл (школи О.Захаренка, школи І.Ткаченка та інших), сучасними освітніми технологіями (проектна, інтерактивна, особистісно зорієнтована тощо).

З огляду на цю мету нами використовувалися варіанти дидактичних ігор, що передбачають розуміння авторських концепцій у рамках ознайомлення з першоджерелами (книгами, публікаціями в періодичній пресі та ін.); коментування цих концепцій в процесі вільного обміну думками (діалогу, диспуту, ділової гри); формування на цій основі власної думки; відстоювання свого погляду шляхом зіставлення його з авторською концепцією та думкою інших учасників дискусії.

Такі варіанти дидактичних ігор дали можливість змоделювати авторські педагогічні системи і віддзеркалити динаміку формування у процесі творчої підготовки майбутнього вчителя трудового навчання у вищому навчальному закладі творчої активності, яка би охоплювала різні типи педагогічного мислення, як-от:

- репродуктивний тип, заснований на переказі авторської концепції чи інтерпретації її в різних варіантах;

- продуктивний тип, заснований на розкритті змісту концепції для самого себе;
- критичний тип, заснований на з'ясуванні мети використання гри і відторгненні концепції;
- творчий тип, заснований на створенні власної оригінальної концепції на базі авторської.

Функцію контрольного зрізу на даному етапі дослідно-експериментальної роботи виконувала дидактична гра “Творчий педагог школи майбутнього”. Основними критеріями оцінки творчої активності майбутнього учителя трудового навчання під час цієї гри були такі: новизна підходів до аналізу і трактування педагогічних ідей; чутливість до педагогічних суперечностей; критичність, аргументованість і доказовість суджень та висновків; самостійність у розробці ідей і концепцій; розвиненість педагогічної уяви й рефлексії.

Характер участі студентів у грі дозволив діагностувати динаміку формування в них творчої активності, що відображено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Результати дослідно-експериментальної роботи в експериментальних групах третього курсу майбутніх учителів трудового навчання

Групи	Загальна кількість студентів	Рівень творчої активності					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість студентів					
		Абсолютне число	%	Абсолютне число	%	Абсолютне число	%
Контрольна група	180	46	25,5	96	53,3	38	21,2
Експериментальна група	182	33	18,1	105	57,7	44	24,2

Четвертий етап дослідно-експериментальної роботи (етап дії) був спрямований переважно на розвиток поведінкового компонента в структурі формування творчої активності й передбачав апробацію та закріплення творчої активності в професійному поведженні.

З цією метою в процесі організації семінарів студентам була запропонована програма “Форми творчої активності в майбутній професійній діяльності”. У її рамках відбувалося освоєння організаційно-методичних аспектів різних форм творчої активності в професійній діяльності, пов’язане з аналізом поняття “форми творчої активності”. Під час ознайомлення з теоретичною базою даної проблеми студенти виявили закрити та відкрити форми творчої активності, а в результаті їх аналізу й осмислення дали відповіді на такі запитання. Чим відрізняється творча активність одного педагога від активності інших? Як часто викладач використовує творчі методи і який характер (тимчасовий чи постійний) вони мають? Які з прийомів і засобів, застосовуваних викладачем, дають найбільш високий і стійкий ефект? Які проблеми сучасного навчання і виховання вивільнили творчу активність? Чи залежать вироблені прийоми роботи від специфіки предмета й особистісних якостей викладача? Що із системи роботи викладача може бути використане іншими педагогами?

На основі отриманих знань про організаційно-методичні аспекти творчої педагогічної діяльності студенти взялися до розробки проектів навчально-виховної роботи, які згодом реалізовувалися під час педагогічної практики.

Контрольним зрізом на заключному етапі формувального експерименту стала процедура обґрунтування авторського проекту. Характер виконання майбутніми учителями трудового навчання цієї роботи

дав можливість проаналізувати динаміку формування їхньої творчої активності на заключному етапі експерименту, що її ілюструє табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Результати дослідно-експериментальної роботи в експериментальних групах четвертого курсу майбутніх учителів трудового навчання

Групи	Загальна кількість студентів	Рівень творчої активності					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість студентів					
		Абсолютне число	%	Абсолютне число	%	Абсолютне число	%
Контрольна група	180	44	24,4	96	53,3	40	22,3
Експериментальна група	182	27	14,8	107	58,8	48	26,4

Отже, дані, здобуті на кожному з етапів дослідно-експериментальної роботи, свідчать про певне підвищення рівня творчої активності в студентів експериментальних груп. Окрім того, спільна творча діяльність студентів змінює психологічну структуру навчально-виховного процесу в цілому, оскільки таким чином створюється система внутрішньої стимуляції широкого спектру взаємодії та стосунків між майбутніми вчителями.

Також спостерігалось значне збільшення якісних показників діяльності студентів. На заняттях студенти досить детально оволодівали шляхами застосування інноваційними педагогічними технологіями, які вони використовували під час проходження педагогічної практики. Високий рівень творчої активності у майбутніх учителів трудового навчання спостерігався при підготовці та виконанні творчих завдань та проектів. А

також, майбутнім педагогам під час проходження педагогічної практики вдалося досягти значної активізації творчої діяльності більшості учнів.

Одним із найважливіших новоутворень, що відкривають перед майбутнім учителем трудового навчання можливість продуктивного спілкування і співробітництва є відкритість до багатющого педагогічного досвіду, котра виявляється у звільненні від авторитарних претензій на “єдино правильну точку зору”.

Суперечності між репродуктивними і творчими компонентами навчання знімаються за допомогою їх узгодження, гармонізації та відведення провідної ролі творчому компоненту. На відміну від завдань репродуктивного характеру, що формують певні стереотипи технологічної та комунікативної діяльності, спільні творчі завдання сприяють зміні рівня самоорганізації студентів, розширенню їхнього горизонту сприйняття та зміцненню волі до висування нових цілей й формування партнерських взаємин.

Для більшої наочності й із метою подальшої обробки отриманих даних ми використовували формулу виявлення відсоткового коефіцієнта рівня сформованості творчої активності майбутнього учителя трудового навчання у процесі навчання:

$$K = \frac{\sum_{i=1}^n \Pi_i \times B_i}{M \times B} \times 100 \%, \quad (2.1)$$

де Π_i – кількість студентів, які досягли даного рівня творчої активності;

B_i – числовий коефіцієнт даного рівня творчої активності;

M – кількість студентів, які беруть участь у експерименті;

B – числовий коефіцієнт високого рівня творчої активності.

Результати підсумкового контрольного зрізу відображено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Результати підсумкового контрольного зрізу

Рівень творчої активності	Коефіцієнт рівня творчої активності	Кількість студентів	
		Контрольна група	Експериментальна група
Низький	1	44	27
Середній	2	96	107
Високий	3	40	48

Застосувавши формулу (2.1), обчислимо відсотковий коефіцієнт сформованості рівня творчої активності майбутнього учителя трудового навчання експериментальної ($K1$) і контрольної ($K2$) груп.

$$K1 = \frac{(27 \times 1) + (107 \times 2) + (48 \times 3)}{182 \times 3} \times 100 \% = 0,7051 \times 100 \% = 70,51 \% , \quad (2.2)$$

$$K2 = \frac{(44 \times 1) + (96 \times 2) + (40 \times 3)}{180 \times 3} \times 100 \% = 0,6592 \times 100 \% = 65,92 \% . \quad (2.3)$$

Для встановлення вірогідності відмінності результатів, отриманих у контрольній та експериментальній групах, визначимо їхню різницю у відсотках за формулою:

$$D = K1 - K2 = 70,51 \% - 65,92 \% = 4,59 \% . \quad (2.4)$$

Визначимо тепер середнє арифметичне щодо похибки різниці коефіцієнтів у відсотках за формулою:

$$МД\% = \sqrt{\frac{K1 \times B1}{P1} + \frac{K2 \times B2}{P2}}, \quad (2.5)$$

де $P1$ – кількість студентів у експериментальній групі;

$P2$ – кількість студентів у контрольній групі;

$$B1 = 100\% - K1 = 100 - 70,51 = 29,49\%;$$

$$B2 = 100\% - K2 = 100 - 65,92 = 34,08\%.$$

Проведемо обчислення:

$$МД\% = \sqrt{\frac{70,51 \times 29,49}{182} + \frac{65,92 \times 34,08}{180}} = 4,8\%. \quad (2.6)$$

Результати $Д\%$ і $МД\%$ порівняємо за формулою:

$$T = \frac{Д\%}{МД\%} = \frac{4,59}{4,8} = 0,9\%. \quad (2.7)$$

Як відомо, за $T > 0,9$ похибка до одного відсотка вважається вірогідною, що вказує на ефективність авторської методики формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі професійної підготовки.

Висновки до другого розділу

1. Вивчення психолого-педагогічної літератури й аналіз досвіду роботи вищих навчальних закладів показують, що на сьогодні у вітчизняній науці та практиці існують якнайрізноманітніші теоретико-методологічні підходи до організації процесу професійно-особистісного становлення майбутнього учителя у процесі їхньої професійної підготовки. Найважливішими з них вважаються контекстний (модельований), індивідуально-творчий,

діяльнісний (функціональний) і системно-цілісний підходи, які стали підґрунтям для створення даної експериментальної методики формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання. Наукове підґрунтя методики забезпечило комплексне розв'язання проблеми формування творчої активності майбутнього учителя трудового навчання в процесі його професійної підготовки за схемою: формулювання цілей підготовки, її змісту, структури, функцій, здійснення організації та управління.

2. Методика творчої підготовки майбутнього вчителя трудового навчання являє собою єдиний комплекс етапів дослідно-експериментальної роботи, розташованих у визначеній логічній послідовності, конкретних цільових настанов, що виконуються на кожному етапі, визначеного предметного змісту й оптимальних педагогічних технологій. Відтак результатом її застосування є помітне підвищення рівня творчої активності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки.

3. Найважливішими принципами побудови експериментальної методики є настанова на аксіологічне осмислення сутності творчої активності в процесі професійної підготовки, а також орієнтація на принципи природо- та культуровідповідності, інноваційності, активності, індивідуалізації, дитиноцентризму та системності.

4. Відбір змісту, форм організації та методів навчання в межах розробленої нами системи творчої підготовки був націлений на формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі його професійної підготовки (пріоритетними були відтак методики діалогу та проблемної гри, що моделює ситуацію навчання).

5. Дослідно-експериментальна робота з реалізації методики формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі професійної діяльності відбувалася в три етапи. Формувальний етап дослідження проводився в Уманському, Полтавському та Глухівському державних педагогічних університетах, де використовували розроблену

нами експериментальну методику творчої підготовки. Було встановлено, що досвід впровадження розробок структури змісту та форм професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання недостатньо відповідає вимогам творчих майбутніх учителів щодо змін у змісті педагогічної праці вчителя, зумовлених реформуванням системи освіти. Відтак наше дослідження є своєрідною відповіддю відгук на запити сучасної педагогічної практики.

б. Результати діагностики, проведеної нами після закінчення експерименту та спрямованої на визначення рівня задоволення майбутніх педагогічних працівників трудового навчання від власної участі в дослідженні, показали, що абсолютна більшість охоплених експериментально-дослідною роботою майбутніх педагогів (91%) дала схвальну оцінку експериментальній методиці, яка, на їхню думку, значно активізувала творчу діяльність, створила необхідні умови для підвищення активної творчої педагогічної діяльності, стимулювала їх до самовдосконалення та саморозвитку, розширила можливості професійної співпраці та співтворчості.

Ефективність формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі його професійної підготовки, що ґрунтується на експериментальному впровадженні запропонованої моделі та методики, підтверджується й такими показниками:

– стійкою позитивною динамікою рівня мотиваційно-цільової професійної спрямованості майбутніх учителів експериментальних груп: на початку експерименту – зацікавлені у самовдосконаленні та творчому професійному розвитку більшість (53,3%); на завершальному етапі формувального експерименту – 58,8%; достатньо високі показники рівня навчальних досягнень студентів з таких навчальних дисциплін, як “Основи педагогічної творчості” (75%), “Основи наукових досліджень” (70%); “Педагогіка” (66%); “Психологія” (64%). Вищезазначені цифри свідчать про достатню якість професійно-орієнтованої підготовки майбутніх учителів

Уманського, Полтавського та Глухівського державних педагогічних університетів, є показником результативності активізації зацікавленості майбутніх учителів у готовності до творчої професійної діяльності;

– результативністю участі у Всеукраїнських студентських олімпіадах з професійно-орієнтованих дисциплін: на етапі формувального експерименту у вузівському турі олімпіади взяло участь 34 студенти, 16 з них (47%) стали переможцями Всеукраїнської олімпіади з трудового навчання (для порівняння: на етапі констатувального експерименту – 7 переможців).

Динаміка результатів, що відображає ефективність застосування експериментальної методики, підтвердила наукову спроможність висунутої гіпотези і правильність вихідної ідеї дослідження.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

В умовах реформування вищої педагогічної школи та запровадження системи багаторівневої підготовки педагогічних кадрів відповідно до Болонської декларації особливої актуальності набуває проблеми модернізації підготовки майбутнього учителя до професійної діяльності та забезпечення їхньої конкурентоспроможності на ринку праці. Саме тому проблеми формування творчої активності вчителя, його професіоналізму стають дедалі більш значущими і відіграють дедалі важливішу роль у теорії та практиці професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання. Українська загальноосвітня школа потребує педагогів із високим рівнем творчої активності, фахової майстерності, здатних до саморозвитку і навчання впродовж усього життя.

У сучасній трудовій підготовці на зміну фактично ремісничому, тренувальному навчанню має прийти процес формування та розвитку творчої ініціативи, творчого пошуку; трудову діяльність учнів слід наповнювати інтелектуальним змістом, а уроки трудового навчання мусять створювати реальні умови для реалізації індивідуальних творчих можливостей кожного учня. Забезпечити це може вчитель трудового навчання, здатний не тільки ознайомити кожного учня із сукупністю трудових операцій та прийомів, а й сформувати технічно освічену, творчу особистість, яка швидко адаптується до стрімких змін у сучасному техногенному середовищі.

На основі проведеного нами психолого-педагогічного й експериментального наукового дослідження були отримані такі результати:

1. Виявлено і схарактеризовано з урахуванням нової освітньої парадигми та вимог сучасного соціокультурного етапу розвитку суспільства особливості актуального психолого-педагогічного знання про творчість та творчу активність майбутнього вчителя. З'ясовано сутність та зміст категорій “творчість”, “творча активність”, “педагогічна творчість” та понять, що корелюють із ними. Поняття “творча активність” розуміємо, як здатність людини цілеспрямовано й свідомо змінювати себе та навколишню

дійсність із урахуванням власних та суспільних ціннісних орієнтирів. Процес формування творчої активності розглядається як конструювання нового, цілісного утворення (сформованість творчої активності майбутнього вчителя), яке є несформованим або неусвідомленим, але може бути створене за умови цілеспрямованого впливу на майбутнього вчителя трудового навчання за допомогою експериментальної методики в процесі професійної підготовки.

2. Узагальнено психолого-педагогічні основи формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в процесі його професійної підготовки; виявлено якісну специфіку та фасилітаційну спрямованість творчого процесу в педагогічному середовищі, його концептуальну ідею, головні структурні елементи, компонентний склад та взаємозв'язки між ними, характеристику важливих творчо-активних якостей майбутнього вчителя, виділено рівні й показники сформованості творчої активності.

З'ясовано, що передумовою процесу формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання є органічна єдність стратегій особистісного розвитку та стратегії формування процесуального. Як особистісне явище творча активність є розвитком творчого потенціалу студента, актуалізацією його професійних мотивів, знань та вмінь, завдяки яким створюється можливість самостійного вибору стратегій, пріоритетів, систем взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем, а також перетворення самого себе та всього освітнього середовища. Як процесуальне явище творча активність є безперервним синтезом професійного саморозвитку майбутнього вчителя та врахування його індивідуальності, залежності підготовки від особистісних якостей майбутнього вчителя і рівня творчої педагогічної активності. Найбільш повно творча активність майбутнього вчителя трудового навчання формується у процесі організації та управління навчально-трудою й науково-дослідницькою діяльністю.

3. Розроблено та експериментально перевірено модель формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, що включає в себе: мету – формування творчо активного вчителя трудового навчання; завдання, які конкретизують мету професійної підготовки; принципи (науковості, систематичності, активності, індивідуалізації, диференціації, природовідповідності та ін.); види діяльності (навчально-пізнавальна, науково-дослідницька, проектно-технологічна, художньо-прикладна, техніко-конструкторська); форми навчання (аудиторні і позааудиторні), методи (формування мотивації особистості студента, організації творчої діяльності, стимулювання творчої активності), результат – творча особистість вчителя трудового навчання.

Для визначення рівня творчої активності майбутнього учителя трудового навчання були прийняті такі рівні: низький (репродуктивний), середній (продуктивний), високий (творчий).

4. Експериментально доведено, що процес формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання нерозривно пов'язаний із професійною підготовкою, що дає можливість підвищити його здатність до професійного та особистісного саморозвитку (власне, головна мета професійної підготовки) за таких організаційно-педагогічних умов: забезпечення особистісно зорієнтованого підходу до формування творчої активності студентів на засадах індивідуалізації професійної підготовки; формування позитивної мотивації до творчої педагогічної діяльності; створення системи диференційованих завдань професійної спрямованості, яка забезпечує розвиток творчих навичок студентів; комплексного застосування всіх груп навчальних дисциплін; наявність програми поетапного формування в майбутнього учителя творчого ставлення до: а) вивчення особистості учня, б) вивчення й узагальнення педагогічного досвіду вчителів трудового навчання, в) вдосконалення власної системи впливу на особистість; застосування у навчальному вищого навчального закладу процесі нових технологій, які передбачають, що студент є суб'єктом

навчально-трудова діяльність, навчальні й трудові завдання мають особистісний сенс, лабораторні роботи моделюють різні аспекти педагогічної діяльності вчителя трудового навчання, навчально-трудова діяльність є одним з із етапів підготовки до подальшої творчої педагогічної діяльності, відбувається активне використання проблемно-пошукових методів навчання.

5. Обґрунтовано та впроваджено в практику методику поетапного формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання в контексті реалізації особистісно зорієнтованої професійної підготовки. Основними компонентами експериментальної методики є мотиваційно-цільовий, рефлексивно-діагностичний, когнітивно-змістовий та операційно-технологічний, які взаємопов'язані між собою і розкривають послідовність процесу формування у студентів творчої активності. Методика включає в себе сукупність форм організації професійної підготовки (лекції, семінари, лабораторно-практичні заняття, педагогічна і технологічна практики, клуби за інтересами, студентське проектно-конструкторське бюро, студії народних ремесел, творчі та проблемні групи, гуртки тощо, заняття в яких проводяться за індивідуальною, парною, груповою та фронтальною формами), активних та інтерактивних методів (організація та стимулювання навчально-творчої діяльності, ділові та рольові ігри, метод проблемного викладу, частково-пошуковий та дослідницький метод) та особистісно-орієнтованих технологій навчання (проектна, інтерактивна, ігрова технології, індивідуалізації та диференціації), які реалізуються у процесі навчально-пізнавальної, предметно-перетворювальної, науково-дослідницької, проектно-технологічної та художньо-прикладної діяльності.

6. Досліджено ефективність експериментальної методики формування творчої активності майбутнього вчителя трудового навчання, виявлено причини, що гальмують процес її впровадження, зокрема: низький рівень мотивації до навчальної та професійної діяльності; домінування утилітарних, а не професійних мотивів; негативне ставлення багатьох студентів до своєї майбутньої професійної діяльності.

Результати проведеного нами дослідження переконують у справедливості його гіпотези і дають підстави вважати, що задекларовані завдання були вирішені, концепція дослідження виявилася правильною, а поставлену мету було досягнуто.

На основі одержаних результатів розроблено навчально-методичний посібник для формування творчої активності майбутнього вчителя, матеріали дослідження можуть бути використані в процесі укладання підручників, посібників, рекомендацій та безпосередньо в навчально-виховному процесі педагогічних навчальних закладів та загальноосвітніх шкіл.

Проведене нами дослідження, звісно, не претендує на остаточне розв'язання проблеми. Перспективи її подальшої наукової розробки ми вбачаємо в глибокому висвітленні неперервності розвитку творчої активності вчителя впродовж усього його життя, а також у дослідженні специфіки взаємозв'язку проблем життєтворчості вчителя як особистості та школи як педагогічної системи.

Додаток А

Завдання для діагностування та самоаналізу мотивації майбутнього вчителя трудового навчання

Для виконання завдання вивчіть таблицю “Система мотивації майбутнього вчителя”, порівняйте зі своєю системою мотивів та напишіть повну відповідь в пустих клітинках. Критерії оцінювання завдань – це повнота та відвертість відповідей. Результати Ви отримаєте за допомогою узгодження відповідей з третьою колонкою.

Система мотивації майбутнього вчителя

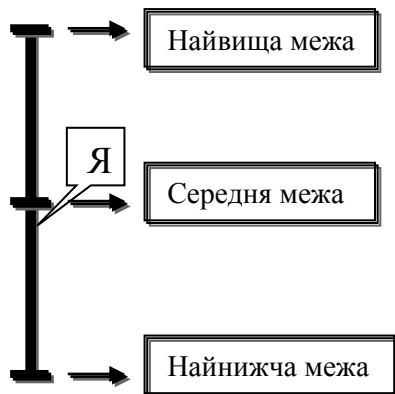
№	Мега мотивації	Засоби мотивації	Очікуваний результат мотивації
1.	Усвідомлення цілей навчального закладу. Узгодження власних цілей та цілей професійної підготовки.	Статут навчального закладу. Концепція розвитку професійної підготовки.	Система спільних цілей, ціннісних орієнтацій, норм поведінки студентів та викладачів. Високий рівень культури студентів.
Ваша відповідь			
2.	Правильне сприйняття процесів, що відбуваються в начальному закладі.	Діюча система передачі та отриманні інформації в процесі професійної підготовки.	Стале уявлення про навчальний заклад та майбутню професію.
Ваша відповідь			
3.	Відчуття причетності до навчального закладу та майбутньої професії.	Участь в обговоренні та вирішенні проблем навчального процесу.	Ідентифікація з навчальним закладом та майбутньою професією.
Ваша відповідь			
4.	Взаєморозуміння та співтворчість у поведінці та діяльності з викладачами, студентами.	Розвиток демократичного партнерського та стилю стосунків у колективі.	Здатність майбутнього вчителя до спільної творчої діяльності.
Ваша відповідь			
5.	Відповідальність та справедливість стосовно інших.	Створення умов для участі в обговоренні результатів професійної підготовки.	Справедливе ставлення до оцінювання діяльності інших.
Ваша відповідь			
6.	Задоволеність майбутнього вчителя від професійної діяльності.	Узгодження задач професійної підготовки та майбутнього вчителя. Відповідна організація робочого місця та створення умов діяльності.	Якість виконання завдань.
Ваша відповідь			

7.	Підвищення творчого рівня професійної підготовки.	Гуманістичні пріоритети. Планування розподілу майбутнього місця роботи або проходження педагогічної практики в престижних школах. Залучення до олімпіад та конкурсів з урахуванням здібностей, потреб, бажань майбутнього вчителя.	Творча інноваційна діяльність майбутнього вчителя.
Ваша відповідь			
8.	Привабливість, інтерес навчання та діяльності для майбутнього вчителя.	Врахування індивідуальних можливостей та інтересів під час розподілу завдань.	Ефективність використання робочого часу. Якість виконаної роботи.
Ваша відповідь			
9.	Позитивний вплив професійної підготовки на майбутнього вчителя.	Чіткий режим роботи. Система вимог та оцінювання. Система стимулювання. Спільна діяльність викладачів та студентського активу.	Відсутність порушень поведінки та неефективності професійної підготовки.
Ваша відповідь			
10.	Самоаналіз персоналом своєї діяльності.	Збори колективу. Звіти про роботу. Широке інформування колективу про стан справ в організації в цілому та окремих її підрозділах. Управлінська підтримка персоналу.	Самокритична оцінка своїх досягнень, результатів діяльності, недоліків. Здатність до самовдосконалення.
Ваша відповідь			

Додаток Б

Методика визначення самооцінки (Домбо-Рубинштейна)

(адаптована нами для майбутнього вчителя трудового навчання)



Інструкція: Уявіть, що на шкалі, що зображена розташовані найвидатніші педагоги. Наприклад, В.О.Сухомлинський, К.Д.Ушинський, С.Ф.Руссова, А.С.Макаренко. Вгорі, знаходяться найталановитіші люди, а знизу – люди, які не змогли знайти себе в педагогічній професії. Посередині – умовно “середнє арифметичне”.

Спираючись на дану схему спробуйте відповісти на наступні запитання:

- 1 Визначте де знаходитесь Ви на даній шкалі? (Відмітьте червоною поміткою).
- 2 Визначте, що це за позиція та які люди на ній знаходяться?
- 3 Уявіть, люди з якою позицією знаходяться на нижній межі?
- 4 Де Ви хотіли б знаходитись на цій шкалі?(Відмітьте зеленою поміткою).
- 5 Визначте, що це за позиція та які люди на ній знаходяться?
- 6 Сформулюйте цілі, які необхідно досягти, щоб піднятись до зеленої помітки. (Віддалена ціль, середня ціль, найближча ціль).



Висновки:

- I.Позиція досліджуваного.
- II.Рівень самооцінки в цілому.
- III.Цілісність або розірваність самооцінки.
- IV.Ступінь розриву реального від бажаного.
- V.Причини.

Якщо створити умови вільного вибору кольору поміток можна **діагностувати готовність майбутнього вчителя** до тої чи іншої діяльності, емоційний настрій (Тест Люшера адаптований нами).

Характеристика кольору:

1)синій – пасивний, 2)зелений – активний, 3)червоний – активність, 4)жовтий – спокій, 5)фіолетовий – зведення несумісного, невідповідність, 6)коричневий – життєва пасивність, 7)чорний – заперечення, 8)сірий – обмеження.

Значимість кольору:

1-2 – наявне бажання досягати мети;

3-4 – те, що властиво цій людині, відповідність можливостям;

5-6 – не властиво, в резерві;

7-8 – не бажання, не здатність, відмова.

Проаналізуйте вибір кольорів та визначте емоційний стан, психологічні установки досліджуваного. Зробіть висновок та виділіть умови, що необхідні для покращення емоційного стану та ефективності досягнення бажаного результату.

Додаток В

Діагностика здатності до саморозвитку та самоосвіти майбутнього вчителя

(Тест розроблений Л.Гребінкиною, Л.Байковою та адаптований нами для діагностики здатності до саморозвитку та самоосвіти майбутнього вчителя в системі творчої активності.)

Інструкція. *Шановний майбутній учителю! Мета тестування полягає у визначенні рівня Вашої здатності до саморозвитку та самоосвіти. Уважно прочитайте запитання тесту та підкресліть відповідь, яка найбільше Вас влаштовує.*

1. *За що Вас цінують Ваші колеги?*
 - а) За те, що Ви добра, інтелігентна людина;
 - б) Ви допомагаєте у складних і конфліктних ситуаціях;
 - в) Компетентний, інтелектуальний та сильний педагог.
2. *На основі порівнювальної самооцінки виберіть, яка з характеристик Вам найближча?*
 - а) Цілеспрямований;
 - б) Працездатний, працелюбний;
 - в) Чуйний.
3. *Як Ви ставитесь до програми планування та цілеспрямування своєї діяльності на майбутнє, на найближчий час, на сьогодні?*
 - а) Найчастіше, це марна трата часу та зусиль;
 - б) Роблю, але не регулярно;
 - в) Позитивно, але давно вже цим не займався.
4. *Що Вам найбільше заважає професійно самоудосконалюватися ?*
 - а) Брак часу;
 - б) Недостатність літератури та умов;
 - в) Невистачає наполегливості, працездатності.
5. *Які причини Ваших найтипівіших помилок?*
 - а) Неуважність;
 - б) Переоцінювання власних можливостей;
 - в) Конкретно відповісти не можу;
6. *На основі порівнювальної самооцінки виберіть, яка з характеристик Вам найближча.*
 - а) Наполегливість;
 - б) Старанність;
 - в) Доброзичливість.
7. *На основі порівнювальної самооцінки виберіть, яка з характеристик Вам найближча.*
 - а) Рішучий;
 - б) Активний у пізнавальній діяльності;
 - в) Справедливий.
8. *На основі порівнювальної самооцінки виберіть, яка з характеристик Вам найближча?*
 - а) Генератор ідей;
 - б) Критик;
 - в) Організатор.
9. *На основі порівнювальної самооцінки виберіть, яка з характеристик Вам найближча.*
 - а) Сила волі;
 - б) Пам'ять;
 - в) Відповідальність.
10. *Як Ви проводите свій вільний час?*
 - а) Займаються улюбленими справами, маю хобі;
 - б) Читаю художню літературу;
 - в) Провожу час із сім'єю, друзями.
11. *Яка з названих сфер Вас більше зацікавлює?*
 - а) Наукова фантастика;
 - б) Релігія;
 - в) Психологія.
12. *Уявіть, ким Ви могли б максимально себе реалізувати, як особистість?*
 - а) Спортсменом;
 - б) Ученим;
 - в) Художником.
13. *Яким Вас найчастіше сприймають викладачі?*

- а) Трудолюбивим;
 б) Кмітливим;
 в) Дисциплінованим.
 14. Який із названих принципів Вам найближчий?

- а) Живи та насолоджуйся;
 б) Живи, щоб знати та вміти;
 в) Жити – це важка й відповідальна праця.

15. Яка людина найближча Вашому ідеалу?

- а) Античний атлет;
 б) Східний мудрець;
 в) Успішний, незалежний багач.

16. Як Ви вважаєте, чи досянете Ви в житті того, до чого прагнете в професійному та особистісному плані?

- а) Так;
 б) Швидше так, ніж ні;
 в) Усе залежить від удачі.

17. За яким жанром кінофільмів Ви надаєте перевагу?

- а) Драматичним;
 б) Комедійним;
 в) Психологічним тріллерам.

18. Уявіть, що Ви виграли мільйон, на що Ви б його витратили?

- а) На кругосвітню подорож;
 б) На навчання в престижному закладі освіти;
 в) На задоволення та нерухомість.

Таблиця оцінювання здатності до саморозвитку та самоосвіти майбутнього вчителя наведена нижче:

№ запитання	Оцінювальні бали відповідей	№ запитання	Оцінювальні бали відповідей
1	а)2; б) 1; в) 3.	10	а)2; б) 3; в) 1.
2	а)3; б) 2; в) 1.	11	а)1; б) 2; в) 3.
3	а)1; б) 2; в) 3.	12	а)1; б) 3; в) 2.
4	а)3; б) 2; в) 1.	13	а)3; б) 2; в) 1.
5	а)2; б) 3; в) 1.	14	а)1; б) 3; в) 2.
6	а)3; б) 2; в) 1.	15	а)1; б) 3; в) 2.
7	а)2; б) 3; в) 1.	16	а)3; б) 2; в) 1.
8	а)3; б) 2; в) 1.	17	а)2; б) 1; в) 3.
9	а)2; б) 3; в) 1.	18	а)2; б) 3; в) 1.

За результатами тестування Ви маєте можливість визначити рівень Вашої здатності до саморозвитку та самоосвіти:

Сума балів	Рівень саморозвитку та самоосвіти
18-25	I – дуже низький;
26-28	II – низький;
29-31	III – нижче середнього;
32-34	IV – майже середній;
35-37	V – середній;
38-40	VI – трохи вищий за середній;
41-43	VII – майже високий;
44-46	VIII – високий;
47-54	IX – найвищий.

Оцініть Ваш рівень здатності до саморозвитку та самоосвіти, психологічні установки досліджуваного. Проаналізуйте, чи влаштовує Вас даний рівень, чи прагнете більшого? Якщо прагнете, то сформулюйте чітку ціль та розробіть програму завдань, що спрямовані на досягнення бажаного результату.

Додаток Д

Тестовий матеріал Б. Басса для діагностики векторів спрямованості особистості (адаптований нами для майбутнього вчителя трудового навчання)

Для визначення векторів спрямованості особистості майбутнього вчителя трудового навчання можна використати орієнтаційну анкету Б.Басса.

Опитувальний листок Б.Басса складається з 27 пунктів. За кожним пунктом можливі три варіанти відповідей: А, Б, В. респондент повинен вибрати одну відповідь, що найбільшою мірою виражає його думку, і ще одну, яка далека від його думки. За відповідь “найбільше” Ви одержуєте 2 бали, “найменше” – 0 балів, ту, що залишилася невибраною, – 1 бал (див. таблицю).

Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо. За результатами визначається перевага того чи іншого вектора спрямованості окремо. За результатами визначається перевага того чи іншого вектора спрямованості (можливий результат у діапазоні 54-0 балів).

Питання анкети

1. Найбільше задоволення я одержую від:
 - а) схвалення моєї роботи;
 - б) усвідомлення того, що робота зроблена добре;
 - в) усвідомлення того, що мене оточують однодумці.
2. Якби я був спортсменом, то хотів би бути:
 - а) тренером;
 - б) знаменитим гравцем;
 - в) капітаном команди;
3. Кращим педагогом є той, хто:
 - а) до кожного має індивідуальний підхід;
 - б) збуджує інтерес до предмета;
 - в) створює в колективі атмосферу розкнутості і свободи.
4. Мені подобається, коли люди:
 - а) радіють виконаній роботі;
 - б) із задоволенням працюють спільно;
 - в) намагаються виконати роботу краще за інших.
5. Я хотів би, щоб мої друзі:
 - а) були чуйними та людяними;
 - б) не зрадили б мене;
 - в) були цікавими людьми.
6. Кращими з колег я вважаю тих:
 - а) з ким склалися гарні взаємини;
 - б) на кого завжди можна покластися;
 - в) хто багато чого може досягти в житті.
7. Більш за все я не люблю:
 - а) коли в мене щось не виходить;
 - б) коли псуються стосунки із працівниками;
 - в) коли мене критикують.
8. Погано, коли педагог:

- а) не приховує своєї ворожості до деяких учнів;
 - б) збуджує дух суперництва в групі;
 - в) не розбирається у всіх тонкощах свого предмета.
9. У дитинстві мені більш за все подобалося:
- а) спілкування з друзями;
 - б) задоволення від того, що щось вдалося;
 - в) коли мене хвалили за вміння, знання.
10. Я хотів би бути схожим на тих, хто:
- а) досяг успіхів в житті;
 - б) реалізував себе на роботі;
 - в) завжди для всіх відкритий.
11. Школа і ВЗН повинні:
- а) підготувати нас до життя;
 - б) допомогти кожному знайти свою “нішу”;
 - в) навчити розуміти одне одного.
12. Вільний час я б охоче витрачав для:
- а) спілкування;
 - б) відпочинку і розслаблення;
 - в) своїх хобі.
13. Я щасливий, коли:
- а) працюю з людьми, які мені симпатичні;
 - б) у мене цікава робота;
 - в) результати моєї роботи адекватно оцінюються.
14. Люблю, коли:
- а) мене цінують відповідно до заслуг;
 - б) у мене щось вийшло;
 - в) поруч зі мною приємні люди.
15. Мені було б приємно, якби, говорячи з трибуни про мене:
- а) навели якийсь конкретний випадок, про який варто згадати;
 - б) взагалі похвалили б мене;
 - в) згадали б тих, з ким у мене все добре вийшло.
16. Результати мого навчання вище, якщо викладач:
- а) враховує мою індивідуальність;
 - б) викликав у мене інтерес до свого предмета;
 - в) вдається до дискусій, обговорення проблем.
17. Немає нічого гіршого для мене, ніж:
- а) спроба принизити мене;
 - б) невдача у виконанні важливої справи;
 - в) втрата взаєморозуміння з близькими для мене людьми.
18. Більш за все я ціную:
- а) успіх;
 - б) можливість знаходитися серед однодумців;
 - в) здоровий розум і кмітливість.
19. Не люблю тих, хто:
- а) сумнівається у своїх можливостях;
 - б) не вміє ладити з людьми;
 - в) завзято відстоює свою позицію.
20. Приємно, коли:
- а) зайнятий якоюсь важливою для тебе справою;
 - б) маєш багато друзів;
 - в) викликаєш в оточуючих захоплення.
21. Керівник обов’язково повинен бути:

- а) доступним;
 б) авторитетним;
 в) професіоналом у своїй справі.
22. Вільний час я присвятив би читанню книг:
 а) про те, як навчитися ладити з людьми;
 б) про те, як досягти кар'єрного росту;
 в) про досягнення науки і техніки.
23. Маючи здібності до музики, я хотів би бути:
 а) диригентом;
 б) композитором;
 в) солістом.
24. Я хотів би:
 а) придумати цікавий конкурс;
 б) перемогти в ньому;
 в) бути його ведучим.
25. Для мене дуже важливо знати:
 а) на що я здатен;
 б) як досягти мети в житті;
 в) кого можна залучити для цього.
26. Кожний повинен прагнути до того, щоб:
 а) не мати ворогів;
 б) бути на своєму місці;
 в) бути незамінним.
27. Найкраще я проводжу вільний час, коли:
 а) спілкуюся з друзями;
 б) оформляю свої записи, альбоми;
 в) роблю щось, пов'язане з роботою.

Ключ до анкети Б.Басса

№	Вектори спрямованості			№	Вектори спрямованості			№	Вектори спрямованості		
	Я	С	Д		Я	С	Д		Я	С	Д
1	А	В	Б	10	А	В	Б	19	А	Б	В
2	Б	В	А	11	Б	В	А	20	В	Б	А
3	А	В	Б	12	Б	А	В	21	Б	А	В
4	В	Б	А	13	В	А	Б	22	Б	А	В
5	Б	А	В	14	А	В	Б	23	В	А	Б
6	В	А	Б	15	Б	В	А	24	Б	В	А
7	В	Б	А	16	А	В	Б	25	А	В	Б
8	А	Б	В	17	А	В	Б	26	В	А	Б
9	В	А	Б	18	А	Б	В	27	Б	А	В
Усього балів											

Розрізняють спрямованість:

- ◆ на спілкування і взаємодію (С),
- ◆ на справу та її результат (Д),
- ◆ на себе (Я).

1. Спрямованість на спілкування і взаємодію (С)

Майбутній вчитель, який завжди відкритий для оточуючих і одержує задоволення та радість від спілкування і взаємодії з ними, найчастіше заслуговує позитивної оцінки. Люди такого типу спрямованості відрізняються прагненням зберегти з усіма гарні дружні стосунки, вони сильно переживають у разі розриву і часто здатні заради поновлення

стосунків вибачити провини. Вони охоче включаються в колективну діяльність, будучи готові співпрацювати з іншими, щоб пережити радість від спілкування. Для них характерне прагнення зрозуміти учня і колегу, співпереживати їм, поставити себе на їх місце. Однак перераховані вище позитивні якості іноді можуть мало сприяти ефективності спільної діяльності, а то й заважати їй. Індивіди такої спрямованості рідко беруть на себе відповідальність за наслідки спільних зусиль групи, хоча, як правило, завжди погоджується з її мимовільними поривами. Піти наперекір групі їм вкрай важко. Вільно чи мимоволі вони намагаються підлаштуватися під думку більшості або викладача, прагнучи не відстати від “усіх”, але рідко бувають авторами творчих пропозицій, ідей чи напрямків. Вони почуваються комфортно в дружніх стосунках, але часто не здатні на роль ведучого дискусії, диспутів, зборів, нарад. Прагнучи досягти взаєморозуміння з учнями, вони, проте, не завжди досягають цієї мети й у зв’язку з цим мало сприяють прийняттю творчих ідей і підходів.

2. Спрямованість на справу та її результат (Д)

Для майбутніх вчителів з таким вектором спрямованості власне творча діяльність (процес і його результат) – зміст усього життя, джерело натхнення та власної значущості. Майбутній вчитель цього типу орієнтований не тільки на результат, але й на співтворчість. Він одержує задоволення не стільки від спілкування з учнями і викладачем, скільки від того, що власною активністю й енергією переконує їх у правоті своїх пропозицій і підходів, змушує їх наслідувати запропоновані ним стратегії. Захищаючи свою справу, він вміє висловлювати думки в переконливій та емоційно привабливій для співробітників формі, особливо коли мова йде про плани на майбутнє і постановку задач на проміжні етапи. При цьому учні та викладачі відзначають його вміння слухати й чути співрозмовників, готовність не тільки очолити справу, але й взяти відповідальність за її успіх на себе. Для майбутнього вчителя такого типу спрямованості характерні захопленість в оволодінні творчими навичками і інноваційними педагогічними технологіями, уміння в інтересах справи визнати й відстоювати перспективні думки і пропозиції. Її носії, на жаль, заради успіху чи кінцевого результату мало звертають уваги на моральний бік справи. Вільно чи мимоволі іноді вони дають привід віднести їх до тих майбутніх вчителів, хто орієнтується на сумнівні принципи: “переможець завжди правий”, “мета виправдовує засоби”.

3. Спрямованість на себе (Я)

Ця спрямованість характеризує майбутнього вчителя, зосередженого тільки на собі і своїх інтересах. Вона мало зважає на учнів та викладачів. Для неї вони переважно лише “фон”, глядачі чи свідки. Навчання чи робота для такого майбутнього педагога є лише засобами вираження й ствердження власного “Я”, привертання уваги до своєї “неординарної” натури. Студенти такої спрямованості прагнуть нав’язати свою думку колективу, учням та викладачам відкидаючи розумні заперечення чи вимоги інших. Вони більше говорять, ніж слухають, у дискусіях схильні до поспішних і незважених заяв. Прагнуть завжди і скрізь виділитися, болісно сприймають будь-які зауваження чи критику на свою адресу. Мотиви власного благополуччя часто заважають їм вчасно помічати потреби інших. У конфліктних ситуаціях рідко здатні на компроміс чи співпрацю. Схильні до агресивності, дратівливості, суперництва.

Додаток Ж**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ****Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини****Інститут природничо-математичної та трудового навчання****Технологічно-педагогічний факультет****Кафедра теорії і методики трудового та професійного навчання****«ЗАТВЕРДЖУЮ»****Проректор УДПУ з навчальної роботи**

_____ /Безлюдний О.І.
(Підпис)

_____ 200 _ р.

Програма навчальної дисципліни**Методика організації творчої діяльності**

Методика організації творчої діяльності. Програма навчальної дисципліни.—
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. - 2005 р.
Розробник: Столярова Тетяна Олександрівна.

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри теорії і
методики трудового та професійного навчання, протокол
№___від_____ 2005 р.

Зав. кафедри _____

Курс I (підготовка бакалаврів)	Напрямок, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
<p>Кількість кредитів, відповідних ECTS: 1,5</p> <p>Модулів: 2. (змістові модулі + ІНДЗ)</p> <p>Змістових модулів: 5. Загальна кількість год.: 54 год.</p> <p>Тижневих год.: 2 год.</p>	<p>Шифр та назва напрямку: 0101. Педагогічна освіта</p> <p>Шифр та назва спеціальності: 6.010103</p> <p>Трудове навчання.</p> <p>Освітньо-кваліфікаційний рівень: спеціаліст</p>	<p>Вибіркова</p> <p>Рік підготовки: 5</p> <p>Семестр 1</p> <p>Лекції (теоретична підготовка): 16 год.</p> <p>Практичні заняття: 14 год.</p> <p>Самостійна робота: 14 год.</p> <p>Індивідуальна робота: 10 год.</p> <p>Вид контролю: залік</p>

Програма навчальної дисципліни
“Методика організації творчої діяльності”

Змістовий модуль I.

Тема 1. Теоретичні основи творчої діяльності

Творча діяльність - як категорія

Сутність, зміст та генеза поняття творчої діяльності. Розкриття феноменології творчості та сутності всезагальної теорії творчості в сучасній науковій літературі. Аналіз категорії “діяльність” та поняття що корелюють з ними: засоби діяльності (технології), види діяльності, творча діяльність, творчий процес, форми діяльності.

Тема 2. Психолого-педагогічна сутність творчої діяльності

Навчання творчості, педагогіка творчості, психологія творчості. Аналіз понять “творча особистість”. Педагогічні та психологічні особливості творчої особистості учня та педагога. Поняття: обдарованість, талант, творчі здібності. Інтелектуальна активність, як підґрунтя творчої діяльності. Вікові особливості рівнів розвитку творчої активності особистості.

Тема 3. Педагогічні умови організації творчої діяльності

Проблеми формування пізнавального інтересу. Критерії наявності, рівня сформованості, фактори впливу на пізнавальний інтерес учнів.

Створення сприятливої емоційної атмосфери в навчально-виховному процесі. Активізація психолого-педагогічної взаємодіяльності співтворчої між вчителем та учнем. Формування свідомої позитивної мотивації до творчого росту та педагогічної рефлексії.

Змістовий модуль II.

Тема 4. Педагогічний моніторинг творчої діяльності

Поняття педагогічного моніторингу. Особливості моніторингу творчої діяльності. Діагностичні методики, проєктивні методики, тести, опитувальники, самодіагностика. Аналіз динаміки розвитку творчої діяльності.

Тема 5. Методологічні основи організації творчої діяльності учнів.

Методи активізації творчої діяльності. Евристичні методи: метод мозкового штурму, метод використання елементів синкретики, метод фокальних об'єктів, метод морфологічного аналізу, метод контрольних питань.

Психолого педагогічні основи інноваційних педагогічних технологій. Проектна технологія, технологія особистісно-орієнтованого навчання та виховання, технологія критичного мислення, технологія проблемного навчання, інтерактивні технології, нові інформаційні технології, технологія колективної творчої справи, проектна технологія, технологія “Створення ситуації успіху”.

Інтерактивні методи: інтерактивна гра, банк ідей, дискусії, робота в малих групах, захист проєктів, “мозковий штурм”, “Карусель”, “Все в твоїх руках”, “Мікрофон”.

Форми роботи: виступи, інтерв'ю, дистанційне навчання, комп'ютерні презентації, відкриті уроки, публікація статей та посібників, тренінги, дискусії, круглі столи, педагогічні мости, семінари-практикуми.

Тема	Лекції	Практичні заняття	Сам. Робота	Інд. робота
Змістовий модуль 1.				
Тема 1. Теоретичні основи творчої діяльності. Творча діяльність – як категорія.	2	2	2	2
Тема 2. Психолого-педагогічна сутність творчої діяльності.	4	2	2	2
Тема 3. Педагогічні умови організації творчої діяльності.	4			
Всього годин на модуль:	10	4	4	4
Змістовий модуль II.				
Тема 4. Педагогічний моніторинг творчої діяльності.	2	4	2	2
Тема 5. Методологічні основи організації творчої діяльності учнів.	6	8	4	4
Всього годин на модуль:	8	12	6	6
Всього годин:	18	16	10	10

Теми практичних занять:

1. Моніторинг творчої діяльності учнів.
2. Вивчення досвіду впровадження, адаптації та розробок творчих педагогічних технологій в навчальних закладах України.
3. Демонстрація фрагментів уроків трудового навчання, виховних годин, сценаріїв з використанням методик активізації творчої діяльності учнів та комп'ютерних презентацій.
4. Розробка власного педагогічного проекту активізації творчої діяльності учнів.

Питання, що виносяться на самостійне опрацювання студентів

1. Дослідження проблем творчості відомими філософами, психологами та педагогами. Складові творчих здібностей.
2. Позитивні та негативні погляди на розвиток творчих здібностей. Шляхи формування дитячої творчості.
3. Діяльність – основа творчості. Види діяльності. Структурні елементи діяльності: мета – задача – дія – операція.
4. Потреби та мотиви діяльності. Творча діяльність.
5. Суть творчої діяльності. Шляхи та напрямки творчої діяльності.
6. Технічна, художня та наукова творча діяльність. Сфери та напрямки технічної творчої діяльності.
7. Напрямки, види та роди художньої творчої діяльності.
8. Методи розвитку творчої діяльності.
9. Класифікація методів. Групи методів творчої діяльності.
10. Пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, евристичні, дослідницькі та алгоритмічні методи розвитку творчої діяльності. Використання методів в залежності від змісту та умов навчання.
11. Стимули та мотиви творчої діяльності.
12. Творчі здібності і особисті якості творця.
13. Природні задатки до створення чогось нового, задоволення потреб: моральних, духовних, суспільних.
14. Результативність творчого пошуку. Мотиви творчості дорослих.

- 15.Образне та технічне мислення.
- 16.Творчий процес. Структурна схема творчої діяльності. Творчий процес в педагогіці. Основні ланки творчого процесу.
- 17.Евристика та загальна характеристика методів активізації творчої діяльності.
- 18.Методи пошуку нових технічних зв'язків. З історії пошуку нових технічних розв'язків.
- 19.Неалгоритмічні методи творчості. Переваги та недоліки неалгоритмічних методів. Заповіді винахідника. Правила творчої діяльності.
- 20.Суть теорії розв'язку винахідницьких задач (ТРВЗ).
- 21.Структурна схема ТРВЗ. Прийоми – перша форма ТРВЗ. Схема аналізу існуючого стану перед розв'язком винахідницьких задач.
- 22.Прийоми розв'язання технічних протиріч.
- 23.Прийоми та під прийоми розв'язуваних протиріч. Ланцюговий зв'язок використання прийомів. Базування прийомів на принципах подрібнення, винесення, асиметрії, універсальності, попереднього виконання тощо.
- 24.Методи програмованого розв'язку технічних задач. Алгоритм пошуку нових технічних розв'язків.
- 25.АРІЗ – найбільш вдосконалений засіб винахідництва. Суть стратегії розв'язку винахідницької задачі.

Тематика індивідуальних завдань

1. Розробити конспект уроку трудового навчання з використанням методів активізації творчої діяльності. Розробити комп'ютерну презентацію уроку.
2. Розробити конспект виховної години з використанням методів активізації творчої діяльності. Розробити комп'ютерну презентацію виховної години.
3. Розробити сценарій масового педагогічного заходу (педагогічного ярмарку, свята, конкурсу) з використанням методів активізації творчої діяльності. Розробити комп'ютерну презентацію сценарію.

**Розподіл балів оцінювання успішності студентів з навчальної дисципліни
„ Методика організації творчої діяльності ”**

Модуль 1					Модуль 2 (ІНДЗ)	Підсумковий контроль	Сума
Змістовий модуль 1			Змістовий модуль 2		30	20	100
T1	T2	T3	T4	T5			
10	10	10	10	10			

Методи навчання: лекції-бесіди, лабораторні і практичні роботи, робота з навчальною та довідниковою літературою, інтерактивні методи навчання.

Методи оцінювання: поточне опитування на практичному занятті; оцінка за ІНДЗ (розробка, виступ); підсумковий модульний тестовий контроль; оцінка за індивідуальне навчально-дослідне завдання.

Шкала оцінювання:

90 – 100 балів – *відмінно* (A);

75 – 89 балів – *добре* (BC);

60 – 74 бали – *задовільно* (DE);

35 – 59 балів – *незадовільно* з можливістю повторного складання (FX);

1 – 34 бали – *незадовільно* з обов'язковим повторним курсом (F).

Методичне забезпечення: конспекти лекцій; інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД); нормативні документи; розробки презентацій уроків, відео матеріали.

Література

1. Клепіков О.І., Кучерявий І.Т. Творчі резерви особи: Курс практичної філософії.– К.: Вища шк., 1995.–163с.
2. Абашкіна Н.В. Стиль виховання як компонент педагогічної технології// Нові технології навчання і виховання у сучасній зарубіжній школою. – К.:Інс.-т пед-ки АПН України, 1994. – С.59–61.
3. Альтшуллер Г.С. Алгоритм изобретения. – М.:Моск.рабочий, 1973. – 296с.
4. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96с.
5. Бухвалов В.А. Алгоритмы педагогического творчества: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 96 с.
6. Волков И.П. Цель одна – дорог много. – М.:Просвещение, 1990 – 11с.
7. Дышлевый Л.С., Яценко Л.В. Регуляция творческой деятельности.– Воронеж, 1986. – 112с.
8. Жуганова А.В. Творческая активность личности: Содержание, пути, формирование и реализация. – Ленинград: Наука Ленинградское отделение, 1991. – 73с.
9. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя.–М.: Просвещение, 1987. – 238с.
- 10.Захаренко О.А. Поспішаймо робити добро... Роздуми педагога-академіка про долю освіти і дитини, вчителя і родини, краю і Батьківщини.–Черкаси, 1997.– 78с.
- 11.Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
- 12.Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. посібник: Автори – укладачі О.Пометун, Л.Пироженко .– К.:АПН, 2002.–136с.
- 13.Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество: Биб-ка учителя и воспитателя.– М.:Педагогика, 1990. – 144 с.
- 14.Кичук Н.В. От творчества учителя к творчеству ученика. – Измаил, 1992.– 96 с.
- 15.Коберник А. Н., Ящук С.Н. Творческая активность как индикатор эффективности организации проектно-технологической деятельности// Технологическое образование школьников: состояние, проблемы, перспективы: Матер. Междунар. наук.-прак. конф. – Брянск. – 2002. – С. 15-18.
- 16.Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – М.: Просвещение, 1992. – С.99–117.
- 17.Мистецтво життєтворчості особистості: У 2 ч. – К.:Освіта, 1997.
- 18.Ниренберг Джеральд И. Искусство творческого мышления: Пер. с англ. – М.: ООО "Попурри". – 1996. – 210 с.
- 19.Педагогічна майстерність: Підручник/ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.:Вища шк., 2004. – 422с.

20. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти – К.: Видавничий дім „Слово”, 2004. – 616с.
21. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. /О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, За ред. О.І. Пометун.– К.: Видавництво А.С.К., 2004.–192с.
22. Романець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. 2-ге видання доп.– К.:Либідь, 2001.– 288с.
23. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник.– К.: ІСДОУ. – 1994. – 112 с.
24. Словник термінології педагогічної майстерності. – Полтава, 1995. – 64с.

Ресурси

1. Нормативна база (Закони, Положення, Укази президента України, Листи МОНУ) Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (затверджене наказом МОН України №522 від 07.11.2000).

2. Поглиблюють інформацію про особливості педагогічної професії та організацію навчально-виховного процесу у вузі матеріали, розміщені на веб-сторінках:

1. www.youngteacher.kz – веб-сторінка для молодого вчителя.
2. www.nduv.gov.ua – веб-сторінка бібліотеки імені Вернадського.
3. www.education.gov.ua – веб-сторінка Міністерства освіти і науки України.
4. www.zakon.rada.gov.ua

Автор програми

Столярова Т.О.

Зав кафедри ТМТІН

Коберник О.М.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Інститут природничо-математичної та трудового навчання
Технологічно-педагогічний факультет
Кафедра теорії і методики трудового та професійного навчання

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Проректор УДПУ з навчальної роботи

_____ /Безлюдний О.І.
(Підпис)

_____ 200 _ р.

Програма навчальної дисципліни

Інноваційні педагогічні технології

Інноваційні педагогічні технології. Програма навчальної дисципліни. — Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. — 2005р.

Розробник: Столярова Тетяна Олександрівна.

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри теорії і методики трудового та професійного навчання, протокол № ____ від _____ 2005 р.

Зав. кафедри _____

Курс I (підготовка бакалаврів)	Напрямок, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
<p>Кількість кредитів, відповідних ECTS: 1,5</p> <p>Модулів: 2 (змістові модулі + ІНДЗ)</p> <p>Змістових модулів: 7. Загальна кількість год.: 54 год.</p> <p>Тижневих год.: 2 год.</p>	<p>Шифр та назва напрямку: 0101. Педагогічна освіта</p> <p>Шифр та назва спеціальності: 6.010103</p> <p>Трудове навчання.</p> <p>Освітньо-кваліфікаційний рівень: спеціаліст</p>	<p>Вибіркова</p> <p>Рік підготовки: 5 Семестр 1</p> <p>Лекції (теоретична підготовка): 16 год.</p> <p>Практичні заняття: 14 год.</p> <p>Самостійна робота: 14 год.</p> <p>Індивідуальна робота: 10 год.</p> <p>Вид контролю: залік</p>

Програма навчальної дисципліни
“ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ”

Змістовий модуль I.

**Тема 1. Інноваційні педагогічні технології у професійній діяльності
вчителя**

Сутність інноваційних педагогічних технологій. З історії становлення і розвитку педагогічних технологій. Етапи інноваційної педагогічної діяльності.

**Тема 2. Проектна технологія – модель особистісно зорієнтованого
трудового навчання**

Сутність проектної технології. Генезис використання методу проектів у навчальному процесі. Етапи проектно-технологічної діяльності учнів. Методи проектування.

Тема 3. Проблемність як технологія навчання

Система понять проблемного навчання. Типи проблемних ситуацій та їх створення на уроках трудового навчання. Система проблемних завдань. Вирішення навчальних проблем.

**Тема 4. Програмоване навчання на уроках технічної та
обслуговуючої праці**

Сутність оптимізації навчально-трудової діяльності. Способи оптимізації процесу трудового навчання.

Змістовий модуль II

Тема 5. Педагогічна технологія індивідуалізації та диференціації трудового навчання

Поняття індивідуалізації та диференціації навчання. Особливості прояву індивідуальних рис учнів на уроках трудового навчання. Диференційовані завдання для вивчення навчальних досягнень учнів. Загальні особливості використання диференційованих завдань та інших засобів діагностики індивідуальних рис учнів. Типологія учнів залежно від їх успіхів у трудовому навчанні. Схема технології індивідуалізації трудового навчання.

Тема 6. Інформаційно-комунікативні технології в трудовому навчанні

Роль і можливості інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційно-комунікаційні технології на уроках трудового навчання. Створення та використання електронних посібників.

Тема 7. Інтерактивні технології та їх застосування в процесі трудового навчання

Сутність інтерактивного навчання. Педагогічні умови впровадження інтерактивних технологій. Інтерактивні технології в умовах проектно-технологічного навчання. Інтерактивний урок трудового навчання.

Тема	Лекції	Практичні заняття	Сам. Робота	Інд. робота
Змістовий модуль 1.				
Тема 1. Інноваційні педагогічні технології у професійній діяльності вчителя	2	2	2	2
Тема 2. Проектна технологія – модель особистісно зорієнтованого трудового навчання	2	2	2	2
Тема 3. Проблемність як технологія навчання	2	2	2	
Тема 4. Програмоване навчання на уроках технічної та обслуговуючої праці	2	2	2	
Всього годин на модуль:	8	8	8	4
Змістовий модуль II.				
Тема 5. Педагогічна технологія індивідуалізації та диференціації трудового навчання	2	2	2	2
Тема 6. Інформаційно-комунікативні технології в трудовому навчанні	2	2	2	2
Тема 7. Інтерактивні технології та їх застосування в процесі трудового навчання	4	2	2	2
Всього годин на модуль:	8	6	6	6
Всього годин:	16	14	14	10

Теми практичних занять

1. Моніторинг педагогічної діяльності та позитивної мотивації до професійного росту майбутнього вчителя.
2. Вивчення досвіду впровадження, адаптації та розробок інноваційних педагогічних технологій в навчальних закладах України.
3. Демонстрація фрагментів уроків трудового навчання, виховних годин, сценаріїв з використанням інноваційних педагогічних технологій та комп'ютерних презентацій.
4. Розробка власного педагогічного проекту впровадження інноваційних педагогічних технологій в навчальному закладі.

Питання, що виносяться на самостійне опрацювання студентів

1. Оптимізація навчально-виховного процесу.
2. Інтенсифікація навчально-виховного процесу.
3. Інноваційність та нововведення в навчально-виховному процесі.
4. Проектно-технологічна діяльність в навчально-виховному процесі.
5. Особистісно-орієнтований навчально-виховний процес.
6. Психолого-педагогічне проектування навчально-виховного процесу.
7. Елементи евристики в навчально-виховному процесі.
8. Активізація в навчально-виховному процесі творчої діяльності учнів.
9. Вікові особливості розвитку інноваційної діяльності.
10. Інноваційне мислення та інноваційна культура педагога.

Тематика індивідуальних завдань

1. Розробити конспект уроку трудового навчання з використанням інноваційних педагогічних технологій. Розробити комп'ютерну презентацію уроку.
2. Розробити конспект виховної години з використанням інноваційних педагогічних технологій. Розробити комп'ютерну презентацію виховної години.
3. Розробити сценарій масового педагогічного заходу (педагогічного ярмарку, свята, конкурсу) з використанням інноваційних педагогічних технологій. Розробити комп'ютерну презентацію сценарію.

Розподіл балів оцінювання успішності студентів з навчальної дисципліни „Інноваційні педагогічні технології”

Модуль 1							Модуль 2 (ІНДЗ)	Підсумковий контроль	Су ма
Змістовий модуль 1				Змістовий модуль 2			20	10	100
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7			
10	10	10	10	10	10	10			

Методи навчання: лекції-бесіди, лабораторні і практичні роботи, робота з навчальною та довідниковою літературою, інтерактивні методи навчання.

Методи оцінювання: поточне опитування на практичному занятті; оцінка за ІНДЗ (розробка, виступ); підсумковий модульний тестовий контроль; оцінка за індивідуальне навчально-дослідне завдання.

Шкала оцінювання:

90 – 100 балів – *відмінно* (A);

75 – 89 балів – *добре* (BС);

60 – 74 бали – *задовільно* (DE);

35 – 59 балів – *незадовільно* з можливістю повторного складання (FX);

1 – 34 бали – *незадовільно* з обов’язковим повторним курсом (F).

Методичне забезпечення: конспекти лекцій; інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД); нормативні документи; розробки презентацій уроків, відео матеріали.

Література

- 1 Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
- 2 Волков И.П. Цель одна – дорог много. – М.:Просвещение, 1990 – 11с.
- 3 Захаренко О.А. Поспішаймо робити добро... Роздуми педагога-академіка про долю освіти і дитини, вчителя і родини, краю і Батьківщини.–Черкаси, 1997.– 78с.
- 4 Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
- 5 Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: Навчально-методичний посібник/ За заг. ред. О.М. Коберника, Г.В. Терещука. – Тернопіль – Умань, 2007. – 208с.
- 6 Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. посібник: Автори – укладачі О.Пометун, Л.Пироженко .– К.:АПН, 2002.–136с.
- 7 Педагогічна майстерність: Підручник/ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.:Вища шк., 2004. – 422с.
- 8 Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти – К.: Видавничий дім „Слово”, 2004. – 616с.
- 9 Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. /О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, За ред. О.І. Пометун.– К.: Видавництво А.С.К., 2004.–192с.
- 10 Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник.– К.: ІСДОУ. – 1994. – 112 с.
- 11 Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Просвещение, 1984. – 108 с.
- 12 Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі: Навчально-методичний посібник.– К.:Науковий світ, 2001. – 345с
- 13 Учителю о педагогической технике/ Под ред. Л.И. Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – 287с.
- 14 Фридман Л.М., Маху В.И.Проблемная организация учебного процесса. – М.: АПН СССР ,1990. – 76с.
- 15 Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Просвещение, 1982. – 231с.
- 16 Щуркова Н.Е. Практикум педагогической технологии. – М.: Наука, 1998. –С. 73–83.
- 17 Ярошенко Л., Кушнір А. Перспективні освітні технології сьогодні // Директор школи. – 2001.– №21–22.– С. 11.

Ресурси

1. Нормативна база (Закони, Положення, Укази президента України, Листи МОНУ) Закон України “Про Освіту”, “Про загальну середню освіту”, у Державній національній програмі “Освіта (“Україна ХХІ століття”), Національній доктрині розвитку освіти, Концепції 12-річної середньої загальноосвітньої школи, Концепції національного виховання.

2. Поглиблюють інформацію про особливості педагогічної професії та організацію навчально-виховного процесу у вузі матеріали, розміщені на веб-сторінках:

1. www.youngteacher.kz – веб-сторінка для молодого вчителя.
2. www.nduv.gov.ua – веб-сторінка бібліотеки імені Вернадського.
3. www.education.gov.ua – веб-сторінка Міністерства освіти і науки України.
4. www.zakon.rada.gov.ua

Автор програми

Столярова Т.О.

Зав кафедри ТМТПН

Коберник О.М.

Додаток 3

Розвиток педагогічної життєтворчості

Шановний респонденте!

Проект “Розвиток педагогічної життєтворчості” пропонується з метою: провести діагностування і виявити здатності та готовності до духовно-педагогічної діяльності, спрямованості на творче проектування та активне здійснення педагогічного проекту.

Уважно прочитайте питання проекту та запропонуйте свій варіант відповіді максимально конкретизуючи її.

1. Визначте спрямованість своєї професійної мотивації, ефективну спрямованість до бажаного результату. Наприклад, досягнення високого особистого престижу в професії, в суспільстві; реалізація здібностей та потенцій, потреба займатися вчительською справою; задовольнити матеріальні потреби або інші. Визначення мотивації надасть можливість чітко усвідомити власні бажання та очікуваний результат.
2. Визначте, за який період часу Ви хотіли б отримати бажаний результат. Наприклад, до 30-ти, 40-ка років.
3. Розбийте визначений період на кілька етапів та цілей, починаючи від сьогоднішнього дня і закінчуючи кінцевим результатом. Конкретизуйте і формуйте цілі та етапи в позитиві. Конкретні цілі та визначення терміну їх виконання організують і посилюють мотиваційний вплив, спонукають людину до професійної діяльності. Наприклад, сьогодні – ознайомлюсь із загальними закономірностями процесу творчості, завтра – вивчу механізми формування творчої активності в педагогічному процесі, через тиждень – освою методи розкриття та розвитку творчої активності, через місяць – навчу методам друзів та сім'ю, через два місяці – використаю методи в шкільній педагогічній практиці, по закінченню практики – отримаю позитивний відгук від керівництва школи, після отримання диплома – повернуся в цю школу, щоб продовжити творчу роботу, або використаю отримані рекомендації для влаштування в інший освітній творчий заклад, через 5 років – створю власну творчу лабораторію, через 10 років – стану творчим учителем, якого будуть поважати.
4. Проаналізуйте, що Ви вже зробили для досягнення поставленої мети, які плани, звички, захоплення Ви маєте та можете пов'язати з процесом руху до цілі. Такий аналіз допоможе Вам спланувати та організувати майбутню діяльність. Наприклад, сьогодні знайшла книгу з педагогічної творчості, збрала мінібібліотеку, присвячену даній проблематиці
5. Виділіть з цілі основне: 1) що найважливіше для Вас у даній меті; 2) що Ви цінуєте в даній меті; 3) яке значення має ця мета для Вас особисто. Це допоможе визначити Ваші професійні цінності. Наприклад: 1) найважливіше – працювати з дітьми, навчати їх творчості; 2) найцінніше – брати участь у формуванні майбутнього покоління; 3) значення для себе – реалізувати себе в педагогічній професії як творчу особистість.
6. Відокремте першочергові та другорядні цілі (для професійної діяльності, для себе, для колективу, для сім'ї, друзів). Наприклад: зацікавити дітей у навчанні – першочергова, навчити методу аналогій, розвинути уяву – другорядне.
7. Визначте можливість самостійного досягнення даної цілі, можливість отримати допомогу, допоміжні ресурси. Наприклад: самостійно обирати зміст матеріалу для

- навчання згідно з пізнавальними вимогами учнів; отримати допомогу в організації виставок учнівських робіт, взяти участь у конкурсах, олімпіадах.
8. Визначте можливість виникнення труднощів та перешкод на шляху професійної діяльності. Засоби їх подолання (самостійно, з допомогою інших). Наприклад: недостатність теоретичного та методичного матеріалу – відвідати науково-педагогічну бібліотеку, скористатися можливостями Інтернету, звернутися за допомогою до викладачів педагогічного університету.
 9. Проаналізуйте, як можна досягти бажаної мети, поєднуючи професійну діяльність з улюбленими справами. Наприклад: відвідувати виставки, галереї – організувати екскурсії до картинної галереї, брати участь у виставках різного рівня; спілкуватися з колегами, займаються діяльність яких має інше творче спрямування – організувати творчі зустрічі з народними майстрами.
 10. Пам'ятайте, що мотивація – одна з важливих умов продуктивної професійної праці, яка потребує постійної уваги. Уміння себе мотивувати, ставити та реалізовувати свої цілі – одна з основних синтезуючих складових творчої професійної діяльності, в якій учитель реалізовує себе.

Додаток К

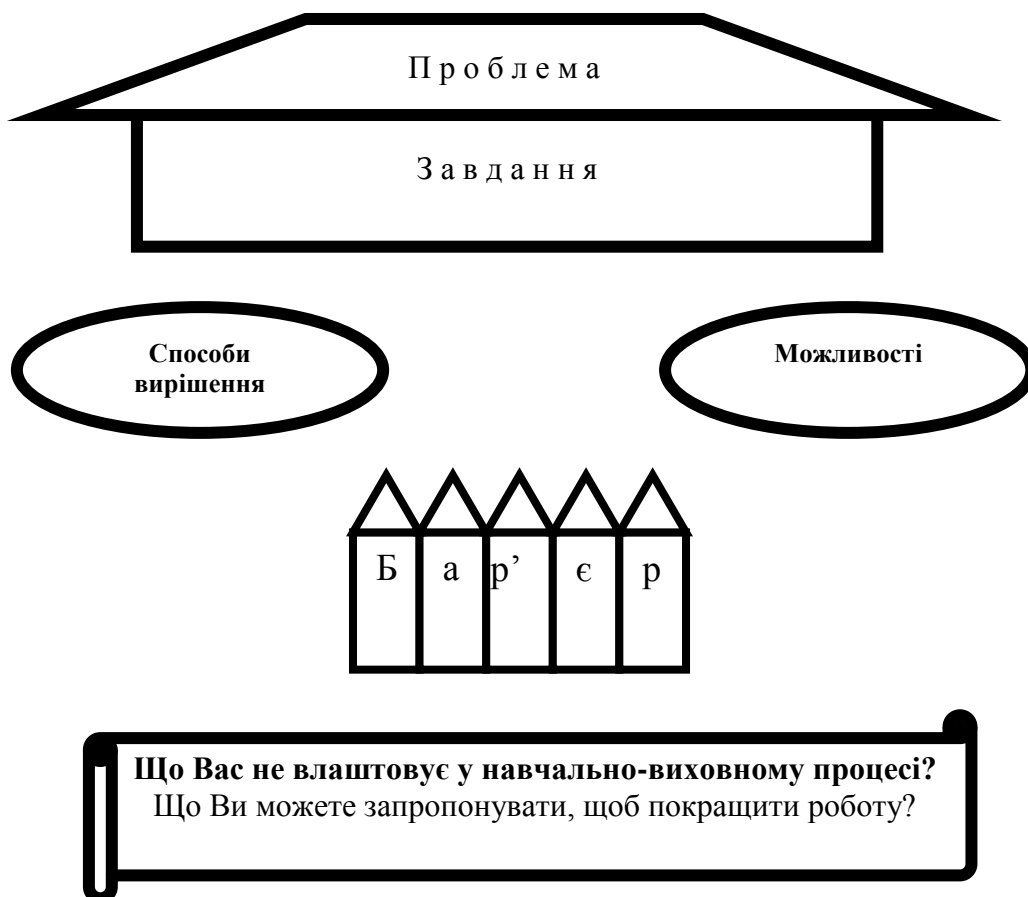
Створення творчої педагогічної системи

Шановний вчителю!

*Проект “ Створення ефективної творчої педагогічної системи ”
пропонується з метою:*

- *провести діагностування і виявити приховані здібності вчителя;*
- *допомогти вчителю повірити у свої можливості перетворитися на нестандартно і оригінально мислячого творчого педагогічного працівника;*
- *розвивати індивідуальні здібності вчителя, забезпечуючи підвищення якості освіти учнів;*
- *розкрити різноманітні позитивні риси вчителеві, спрямувавши їх на досягнення активної мети;*
- *об'єднати однією ідеєю діяльність педагогів, що працюють в інноваційному режимі.*

Уважно прочитайте питання проекту та продовжуйте речення максимально конкретизуючи відповіді, орієнтуючись на свій педагогічний досвід, власну дидактичну систему професійні прагнення та плани.



ПРОЕКТ “Ефективна творча педагогічна система”

Мета проекту:

1. Провести діагностування _____, виявити приховані проблеми _____
2. Допомогти вчителю _____, учню _____
3. Розвивати _____ вчителя, забезпечуючи підвищення _____ учнів;
4. Розкрити _____ вчителів, спрямувавши їх на досягнення активної мети _____
5. Співпрацювати з _____, об'єднувати у спів творчих проектах.

Завдання проекту:

- 1) Сформувати _____
- 2) Виявити _____, здатних до творчої роботи.
- 3) Створити умови для розвитку _____
- 4) Підтримувати і стимулювати _____
- 5) Створити умови для _____ особистості _____ в сучасному суспільстві.
- 6) Удосконалювати та відпрацьовувати _____
- 7) Надавати можливість реалізувати власні творчі здібності через _____
- 8) Виконати соціальний запит держави: _____

Очікувані результати:

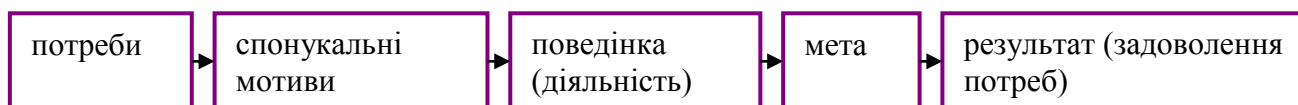
- Здійснення цілеспрямованого відбору здатних _____
- Створення максимально сприятливих умов для _____ розвитку _____
- Надання можливості реалізувати творчі _____

Напрямки методичної роботи:

- *Діагностичний* – _____
- *Консультативно - методичний* – _____
- *Інформаційний* – _____
- *Координаційний* – _____
- *Прогностичний* – _____
- *Профілактичний* – _____
- *Просвітницький* – _____

Етапи реалізації проекту.

I етап – Усвідомлення _____
Формування мотивів _____



Завдання на I етапі :

1. _____

- 2 _____
 3 _____
 4 _____

II етап – Формування _____

- 1) Виступи на конференціях _____
- 2) Педрадах на тему _____
- 3) Професійних тренінгах з проблем _____
- 4) Підготовка статей на тему _____
- 5) Оформлення тематичних розробок _____
- 6) Презентацій досвіду роботи _____
- 7) Методичні дані анкет і опитувань _____
- 8) Методичні картки під назвою “ _____ ”

III етап – Розробка траєкторій розвитку _____

Розробіть індивідуальна траєкторію професійного та особистісного розвитку. На основі діагностичних даних складіть карта, що містить банк даних на підставі яких моделюється структура, зміст і форми особистісно орієнтованого підходу до підвищення педагогічної майстерності, і спрямовується на реалізацію особистісного потенціалу вчителя у поєднанні з вивченням нових педагогічних ідей та технологій.

Напрямки розвитку	Компоненти вдосконалення системи освіти			
	Концепція	Структура	Педагогічні технології	Зміст
Проблеми особистісного рівня				
Напрямок змін				
Очікуваний результат				

IV етап – Практичне застосування набутих знань. Результативний період.

1. Оволодіння практичними вміннями _____
2. Оволодіння навичками інноваційної діяльності з _____
3. Зміцнення або створення нової власної педагогічної практики _____
4. Закріплення позитивного досвіду _____
5. Творчі звіти вчителів _____
6. Майстер – класи _____
7. Звітні конференції _____
8. Виставки робіт набутого досвіду _____
9. Моніторинг досягнень учнів _____
10. Обговорення новостворених програм _____
11. Участь у конкурсах _____
12. Доповнення банку даних перспективного досвіду _____
13. Відеотека _____
14. Оформлення тематичні виставки, папки _____

Критерієм ефективності проходження цього періоду є удосконалення професіоналізму вчителя, що виявляється в тому, наскільки він може реалізувати у своїй діяльності

оптимальне поєднання різних методів, які відповідають сучасним вимогам; в умінні досягати належного рівня викладання предмета, що полягає в здатності серед багатьох методів обрати свій, а маючи багато підручників, – не дотримуватися кожного, а комбінувати, вибирати, порівнювати, тобто творити.

V етап – Моніторинг якості

Визначить:

- результативність;
- раціональність витрат часу;
- задоволеність учителів процесом і результатами власної праці;
- створення творчої атмосфери, сприятливого морально – психологічного клімату.

Критерії оптимального функціонування методичної роботи:

- оптимальне визначення мети та задач методичної роботи на цьому етапі;
- висока інформаційна насиченість змісту методичної роботи;
- вибір оптимальних форм і методів, адекватних цілям і змісту методичної роботи.

Додаток Л

Анкета

Шановний студенте!

Опитування здійснюється з метою удосконалення навчальної і виховної роботи зі студентами в університеті.

Уважно прочитайте питання анкети і запропоновані варіанти відповідей. Обведіть цифровий код відповіді, що відповідає Вашій думці, або напишіть повну відповідь, де вважаєте за потрібне.

Повідомте, будь ласка, деякі відомості про себе:

Факультет _____

Курс _____

Стать: (підкресліть) чоловіча/жіноча.

1.Що Ви розумієте під творчо активною педагогічною діяльністю:

- 1) працю педагога – майстра.
- 2) творчу роботу педагога.
- 3) важко відповісти.

2.Ваше ставлення до творчо активної педагогічний діяльності:

- 1) потрібна педагогу, щоб...
- 2) не потрібна педагогу, тому що...
- 3) важко відповісти.

3.Які форми творчо активної педагогічної діяльності Вам відомі:

- 1) знаю творчих педагогів минулого.
- 2) знаю творчі навчально-педагогічні заклади.
- 3) важко відповісти.

4.Оцініть роботу конкретного педагогічного закладу, що займається проблемами творчо активної педагогічної діяльності:

- 1) багато викладачів працюють творчо.
- 2) творчоактивної педагогічної діяльності не існує.
- 3) важко відповісти.

Дякуємо Вам за відверті відповіді!

Додаток М

Анкета

Шановний студенте!

Опитування проводиться з метою удосконалення навчальної і виховної роботи в університеті.

Уважно прочитайте запитання анкети та напишіть повну відповідь, де це потрібно.

Повідомте, будь ласка, деякі відомості про себе:

Факультет _____

Курс _____

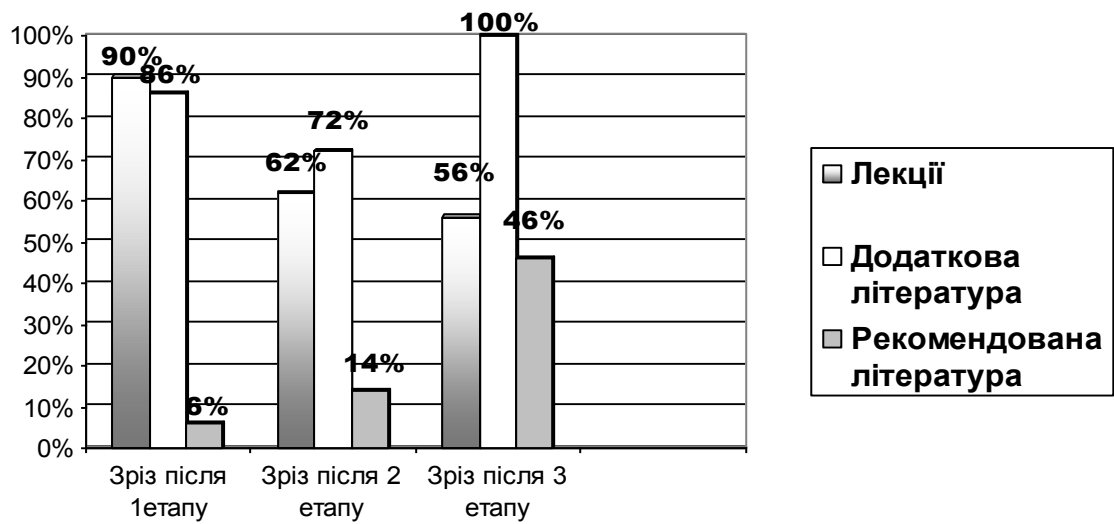
Стать: (підкресліть) чоловіча/жіноча

1. Які мотиви виконання Вами завдань в колективі групи?
2. Чи маєте Ви бажання допомогти своїм товаришам у виконанні завдань?
3. Чи вважаєте Ви, що якість виконання завдання залежить особисто від Вас?
4. Чи шукали Ви творчі шляхи до виконання завдання?
5. Чи досить тих знань, умінь і навичок якими Ви володієте, для виконання запропонованих Вам завдань?

Дякуємо Вам за відверті відповіді!

Додаток Н

Гістограма порівняння рейтингу основних джерел знань, яким віддають перевагу студенти



Додаток П

Анкета

Шановний студенте!

Опитування проводиться з метою удосконалення навчальної і виховної роботи в університеті.

Уважно прочитайте запитання анкети і запропоновані варіанти відповідей. Обведіть цифровий код відповіді, з якою Ви погоджуєтесь або напишіть повну відповідь, де це потрібно.

Повідомте, будь ласка, деякі відомості про себе:

Факультет _____

Курс _____

Стать: (підкресліть) чоловіча/жіноча

I. Ви маєте досвід підготовки до професії? Чи змінилося Ваше ставлення до професійної діяльності в порівнянні з першим досвідом?

- 1) тепер ставлюсь до навчання більш свідомо, цілеспрямовано;
- 2) ставлення до навчання не змінилося;
- 3) став приділяти навчанню менше уваги та значення, ніж у школі.

II. У навчальній діяльності Ви керуєтеся:

- 1) прагненням до оволодіння професійними знаннями;
- 2) інтересом до процесу навчання;
- 3) бажанням отримати диплом про вище освіту;
- 4) вимогою батьків.

III. Чи маєте Ви свою систему навчальної праці?

- 1) Так.
- 2) Поки немає, але вона перебуває в стадії створення, я шукаю найбільш раціональні прийоми роботи.
- 3) Ні, я працюю без будь-яких правил та системи.

IV. Чи вважаєте Ви, відвідування лекцій необхідною умовою процесу професійного становлення педагога?

- 1) Так.
- 2) Не можу відповісти.
- 3) Ні.

V. Як часто Ви готовитеся до семінарських занять?

- 1) Регулярно.
- 2) Іноді.
- 3) Ніколи.

VI. Якими джерелами Ви прагнете користуватися в процесі професійної підготовки?

- 1) усіма можливими: лекціями; рекомендованими підручниками; додатковою літературою; індивідуальними заняттями з викладачами; СМІ;
- 2) лекціями і рекомендованою літературою;
- 3) лекціями.

VII. Чи вважаєте Ви обов'язковою умовою професійного зростання виконання самостійних завдань та блоків для самоконтролю та самоперевірки, додаткових до нового навчального матеріалу?

- | | |
|---|-----------|
| 1 | Так. |
| 2 | Частково. |
| 3 | Ні. |

VIII. Як часто Ви берете участь у дискусіях у ході семінарських занять?

1. Часто.
2. Рідко.
3. Ніколи.

IX. Як часто Ви задаєте запитання та звертаєтесь до викладачів з проханням проконсультувати Вас по новому навчальному матеріалу?

1. Часто.
2. Рідко.
3. Ніколи.

X. Яке з наведених тверджень найбільш точно характеризує Ваше ставлення до виконання завдань і доручень викладачів?

1. Із задоволенням беру і готую доповіді, повідомлення, реферати.
2. Беруся за виконання завдання тільки після того, як викладач звернеться безпосередньо до мене.
3. Зроблю все можливе, що б уникнути виконання будь-яких додаткових завдань.

Дякуємо Вам за відверті відповіді!

Додаток Р

Програма семінарію “Творча активність майбутнього вчителя: теоретична сутність та практична реалізація”

Семінари – 10 годин.

Практичні заняття – 6 годин.

Семінар 1.

Поняття про педагогічні професії. Перспективи педагогічної професії в контексті сучасної соціокультурної ситуації. Різновиди педагогічних спеціальностей.

Семінар 2.

Поняття про педагогічну діяльність. Гуманістичний напрямок у педагогічній діяльності. Особистісна орієнтація як основа професійної діяльності педагога.

Семінар 3.

Поняття про психолого-педагогічну культуру, етику, стиль спілкування. Психолого-педагогічна підтримка як найважливіша сфера діяльності педагога.

Семінар 4.

Професійно - значимі особистісні якості педагога. Психолого-педагогічні здібності. Професійні знання й уміння. Творча активність у професійній діяльності педагога.

Семінар 5.

Шляхи оволодіння професією педагога. Умови підвищення професійної майстерності. Поняття про творчу активність як умову реформування сучасної системи освіти.

Практичне заняття 1.

Захист міні-рефератів, що розкривають життєвий шлях і професійну діяльність видатних педагогів минулого і сьогодення.

Практичне заняття 2.

Захист міні-рефератів, що розкривають напрямок власної професійної мотивації.

Практичне заняття 3. Презентація творчого проекту „Творчі навчальні заклади майбутнього”.

Додаток С

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

Інститут природничо-математичної та трудового навчання

Технологічно-педагогічний факультет

ДЕКОРАТИВНА ТАРІЛЬ

Творчий проект

Розробив:

Студент ІV курсу 2 групи

Захаревич М. А.

Умань-2007

Організаційно-підготовчий етап

Сьогодні тарілка, функціональність якої відображена в самій назві, використовується здебільшого не як повсякденний предмет побуту, а як експонат з минулих століть, з яким пов'язані певні традиції. Тому я вирішив виготовити тарілку і оформити її різьбленням для оздоблення кухні, де приймаємо їжу, використавши її як елемент декору стіни. Вона надасть більш свіжіший вигляд стіні і доповнить інтер'єр кімнати. При розробці такого проекту акцент, на мою думку, слід зробити на естетичних, ергономічних, технологічних та економічних параметрах виробу.

Опрацювавши літературу (книжки, журнали, каталоги й збірники), проглянувши інформацію в Інтернеті, я вибрав три найбільш вдалі варіанти тарілок з різьбленням. Розглянемо їх:

Варіант 1

Варіант 2

Варіант 3



Конструкторський етап

Провівши аналіз запропонованих зразків, для зручності розробив порівняльну таблицю.

Таблиця №1.

Порівняльна таблиця

Конструкція повинна:	Конструкція № 1	Конструкція № 2	Конструкція № 3
1	2	3	4
1. Мати естетичний і оригінальний вигляд	+	+	-
2. Зручність у використанні	+	+	-
3. Бути простим у виготовленні	-	-	+
4. Має виконувати всі поставлені функції	+	-	+
5. Відповідати вимогам пропорційності форми й ліній (вимогам дизайну)	+	-	+

Перейдемо до безпосереднього визначення вигляду та параметрів декоративної тарілки з урахуванням можливостей і міркувань економії при виборі матеріалу.

Проаналізувавши варіанти конструкцій, наявність відповідних заготовок, інструментального забезпечення, визначимо найбільшу кількість переваг форми тарілки, забарвлення, а також вид різьблення.

У 3-ю колонку таблиці №2 вносити свої рішення після обґрунтування технічних вимог під час розробки різьбленої тарілки, одночасно відмічаючи виконані умови знаком “+”. Доцільніше почати з вимог, які можливо виконати.

Таблиця №2

Вимоги до конструкції	Досягнута мета	Шляхи досягнення мети
1	2	3
1. Мати естетичний та оригінальний вигляд	+	Малюнок на основі конструкції № 1
2. Зручність у використанні	+	Надійність виробу будемо досягати якістю виготовлення
3. Бути простим у виготовленні	+	Технологічну послідовність виготовлення візьмемо з конструкції № 3, 2
4. Має виконувати всі поставлені функції	+	Запозичимо у конструкції № 1,3
5. Відповідати вимогам пропорційності форми та ліній (вимогам дизайну)	+	Форму і пропорції приймемо на основі конструкції №1

Дані таблиці сприятимуть розробці попереднього ескізу тарілки. Конкретизації її виду різьблення та забарвлення.

За результатами проектування, буде складено макет декоративної тарілки (мал. 4).

Малюнок № 4

Конструкція виробу має елегантний дизайн, витрата матеріалу незначна, а для його виготовлення у мене достатньо часу. А, отже, і собівартість буде невисокою.

Спеціалізація виробу

Таблиця № 3

№ п/п	Найменування	Кількість	Матеріал	Розміри, мм
1	Тарілка	1	Деревина (липа)	Ø 400 мм

Операції точіння деревини ми вивчали на заняттях з обробки деревини. Їхнє виконання не повинне викликати ніяких ускладнень.

Остаточну обробку виробу, на мій погляд, можна виконати при наявності полірувального круга. Після попереднього зачищення деталей виробу варто зробити їхнє остаточне полірування, що надасть заготовці необхідної гладенької поверхні для послідуєчого покриття морилкою.

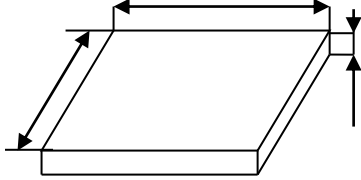
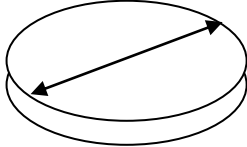
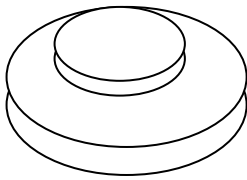
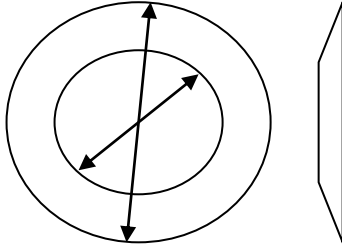
Технологічна картка

ВИГОТОВЛЕННЯ
ДЕКОРАТИВНОЇ ТАРИЛКИ

Виготовив: Захаревич М. А.

Умань 2007

Технологічна картка виготовлення
різьбленої тарілки

№	Послідовність виконання робіт	Ескіз обробки	Інструменти та пристосування
1	2	3	4
1	Підбір матеріалу		Лінійка, розмічальний циркуль
2	Випилювання заготовки		Електролобзик
3	Закріплення заготовки до планшайби		Викрутка, пристрій для свердління, шурупи
4	Розмітка заготовки, обточення фасонної поверхні		Рейер, мейсель

5	Обточення внутрішньої поверхні		Рейер, мейсель
6	Шліфування заготовки		Шліфувальний папір
7	Відрізання заготовки		Майсель, долото
8	Визначення центру заготовки		Олівець, циркуль, лінійка
9	Розмічання тарілки під тонування		Олівець, циркуль, лінійка, транспорир
10	Покриття тарілки шаром клею		Вода, клей ПВА

11	Фарбування		Пензлики, фарби
12	Шліфування		Наждачний папір
13	Покриття лаком		Кісточка, лак
14	Шліфування поверхні		Наждачний папір
15	Покриття лаком		Кісточка, лак
16	Шліфування поверхні		Наждачний папір
17	Покриття шаром лаку		Кісточка, лак
18	Перебивання малюнка		Калька, олівець
19	Вирізання яворівським різьбленням головних компонентів		Штіхеля, фігурні різці
20	Вирізання яворівським різьбленням допоміжних компонентів		Штіхеля, фігурні різці

21	Остаточна обробка тарілки		Паста ТЕМПО
----	---------------------------	--	-------------

Економічні розрахунки.

Виріб складається з однієї деталі. Для виготовлення тарілки використовується заготовка з липи 500x500 мм.

Ціна такої дошки приблизно складає 7,50 гривень.

Витрати на фарбу не перевищують 1,50 гривень.

Всього використали 150 грам (ціна 2,30 гривень) , наждачного паперу потрібно 20x20 см. (ціна 4 гривні).

Зважаючи на те що вся робота виконується вдень, тому ми враховуємо витрати електроенергії не перевищують 3грн.

Отже загальні витрати на виготовлення тарілки склали:

$$C_{\text{заг}} = 7,50 + 1,5 + 3 + 2,3 + 4 = 18,3 \text{ грн.}$$

Зробивши нескладний арифметичний розрахунок, можна переконатися, що самостійне виготовлення декоративної тарілки дає змогу заощадити кошти сімейного бюджету:

$$C_{\text{екон}} = C_{\text{маг}} - C_{\text{заг}} = 60 - 18,3 = 41,70 \text{ грн.}$$

Оцінка якості розробленого та відомих виробів розраховується за формулою:

$$K_n = K_{\text{ід}} - K_{\text{відх max}}, \text{ де}$$

K_n – коефіцієнт якості n-ого виробу;

$K_{\text{ід}}$ – ідеальний коефіцієнт якості виробу (теоретичний) =1;

$K_{\text{відх max}} = 1/b$, де b – кількість поставлених позитивних вимог.

$$K_1 = 1 - 1/5 = 0,8;$$

$$K_2 = 1 - 1/6 = 0,83;$$

$$K_3 = 1 - 1/3 = 0,7;$$

$$K_p = 1 - 1/7 = 0,86.$$

Коефіцієнт максимально можливий K_{max} розраховується:

$$K_{\text{max}} = K_{\text{ід}} - 1/c, \text{ де } c \text{ – кількість вимог;}$$

$$K_{\text{max}} = 1 - 1/8 = 0,875$$

Результати дослідження фіксуються у таблиці № 5 та порівнюються.

Таблиця № 5

Виріб	Коефіцієнт якості
1	2
1-й	0,8
2-й	0,83

3-й	0,7
Сконструйований	0,86
Максимально можливої якості на основі поставлених технічних вимог	0,875

Оцінимо порівнянням якості відомих зразків тарілок (1,2,3) і сконструйованого.

Відносний аналіз якості декоративної тарілки показує, що вона має перевагу над іншими, відповідає естетичним вимогам.

Оцінка

- + наявність недорогих матеріалів;
- + можливість використання відходів виробництва;
- + оригінальність, доступність.

Результати випробувань і висновки. Я власноруч виготовив тарілку. На мою думку, мою роботу можна оцінити на відмінно. Я задоволений своєю роботою і досяг поставленої мети.

Додаток Т

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

Інститут природничо – математичної та трудового навчання

Технологічно-педагогічний факультет

ТВОРЧИЙ ПРОЕКТ

ДЕКОРАТИВНА СКАТЕРКА

Виконала:

**студентка 5 курсу 3
групи**

Шубрат Ольга

Анатоліївна

Організаційно - підготовчий етап

Багатофункціональність скатерки визначається, перш за все, її призначенням. Так, наприклад, ми можемо говорити про захисну функцію даного предмету, оскільки скатерка захищає поверхню стола від бруду та пошкоджень. Також варто згадати про естетичну функцію скатерки – вона є гарною прикрасою та доповненням до інтер'єру.

В наш час асортимент скатерок різноманітний, їх виготовляють з різних матеріалів: тканини, ниток, мережки, а також різними техніками. Це можуть бути вишиті скатерки, скатерки, в'язані гачком, спицями, а також комбіновані – поєднання тканини з мережкою, тканини з в'язаними елементами, вишивкою, тощо.

Саме поєднання різних технік під час виготовлення скатерки є оптимальним варіантом для отримання в кінцевому результаті практичного та естетичного виробу, тому ми вирішили виготовити скатерку у поєднанні тканини та в'язаних гачком елементів.

В'язання гачком - багатогранна техніка, оскільки гачком можна зв'язати різні вироби, в тому числі і ажурне плетене мереживо, прошву, якими можна оздобити як речі побуту, так і одяг.

Скатерки, залежно від розміру і конфігурації стола, можуть бути різної форми: прямокутні, круглі, овальні, квадратні.

Скатерка, яку ми виготовляли, призначена для круглого столика діаметром 120 см. В готовому вигляді розміри скатертини будуть такими: загальний діаметр скатерки 192 см, в'язана серветка і елементи тканини мають бути у співвідношенні 3/5, тобто серветка повинна мати радіус 34 см, а довжина елементів тканини становить 62 см. За задумом серветка, в'язана гачком, має повністю покривати поверхню стола.

Скатерка має бути окрасою інтер'єру приміщення та відповідати таким вимогам:

- Оригінальність конструкції;
- Простота у виготовленні;
- Відповідність призначенню та розмірам;
- Відповідність естетичним вимогам;
- Відповідність ергономічним вимогам.

В процесі створення ескізу майбутньої скатерки нам довелось переглянути журнали по в'язанню гачком, каталоги і проаналізувати ряд моделей-аналогів. Пропоную деякі з них:

Модель 1

Скатерка круглої форми діаметром 137 см, оздоблена вишивкою «Ришельє» (узор «Три дельфіни»).

Модель 2

Скатерка круглої форми діаметром 180 см, в центрі скатерки розміщена кругла серветка

Модель 3

Ажурна скатерка круглої форми діаметром 140см, виконана технікою в'язання гачком по колу.

Модель 4

Скатерка квадратна для круглого столу розміром 126x126 см, оброблена мережною стрічкою шириною 8 см та прошвою 15 см. Мережна стрічка та прошва виконана на філейній решітці з елементами «шишечки».

В результаті аналізу даних моделей можна зробити наступні висновки:

Модель 1. Скатерка виготовлена досить оригінально, однак техніка оздоблення не відповідає нашому задуму.

Модель 2. Дана модель відповідає розміру (діаметр 180 см) та ідейному задуму розміщення в'язаної гачком серветки по всій площі поверхні стола. Модель 2 можна використати як основу.

Модель 3. Частково відповідає вимогам, поставленим до задуманого проекту, однак виконана повністю технікою в'язання гачком, тому цей варіант нам не підходить.

Модель 4. Скатерка квадратної форми тому для нашого проекту вона не підходить, однак ми можемо використати ідею нашиття поверх тканини оздоблювальної прошви.

Проаналізувавши дані моделі, ми визначились із розмірами та моделлю нашої скатерки.

За основу ми взяли модель 2, оскільки і конструкція скатерки і розміри найбільше підходять для нашого проекту. Однак, в даному варіанті тканина суцільнокроєна, для нашої ж скатерки тканина має бути викроєна сегментами, яких буде 8. Сегменти ми сполучатимемо між собою за допомогою прошви, виконаною технікою в'язання гачком (аналог модель 4).

Креслення скатерки показано на мал. 1.

Мал. 1.

Узагальнивши ескіз моделі скатерки, визначаємо варіант серветки, яка є центральною частиною даного виробу. Головне в підборі серветки – це відповідний діаметр (68 см) та максимально рівні краї. Розглянемо деякі варіанти:

Ескіз 1

Ескіз 2

Ескіз 3

Ескіз 4

Проаналізуємо ескізи серветок для виконання центральної частини скатерки.

Ескіз 1 – ажурна серветка, виконана філейною технікою в'язання. Має гарний вигляд та проста у виконанні. Однак дана модель не підходить нам оскільки в неї досить гострі краї і малий діаметр (28 см), що не відповідає нашим вимогам.

Ескіз 2 – серветка діаметром 36 см не доцільна для виконання проекту через малий діаметр та ажурні краї, що ускладнює процес з'єднання з тканиною.

Ескіз 3 - діаметр 30 см, краї серветки зв'язані у вигляді «шишок» тому даний варіант серветки теж не підходить для нашої скатерки.

Ескіз 4 – серветка діаметром 68 см. Краї майже рівні, помітні невеликі виступи, що зумовлені виконанням елементів «піко». Даний ескіз серветки найбільше підходить для виготовлення скатерки, оскільки розміри максимально наближені до проєктованих.

ал. 2

На мал. 2 подано ескіз оздоблювальної прошви, за допомогою якої ми з'єднуємо сегменти з тканини.

Визначивши всі важливі моменти виготовлення скатерки, ми маємо ескіз виробу.

З'ясуємо відповідність виробу поставленим вимогам:

- + Оригінальність конструкції
- + Простота у виготовленні
- + Відповідність призначенню та розмірам
- + Відповідність естетичним вимогам
- Відповідність ергономічним вимогам

Отже, ми бачимо, що спроектована скатерка відповідає поставленим вимогам, однак відповідність останній вимозі ми встановимо після остаточної обробки виробу.

Конструкторський етап

Для виготовлення скатерки, згідно ескізу, необхідні наступні *матеріали*:

- нитки капронові для виготовлення елементів технікою в'язання гачком;
- льон;
- нитки в тон тканини;

інструменти:









- набір голок та кравецьких булавок;
- ножиці;
- гачок № 2;

обладнання:

- електрична швейна машина BROTHER XL 5130;
- праска Vitek .

При в'язанні використовуються такі **основні елементи в'язання**:

Умовні позначення	Назва
----------------------	-------

	Повітряна петля
	Петля підйому
	Півстовпчик
	Півстовпчик з накидом
	Стовпчик без накиду
	Стовпчик з одним накидом
	Стовпчик з двома накидами
	Пишний стовпчик

Під час виготовлення скатерки виконувались такі **ручні операції**:

Зметування – тимчасове ниткове з'єднання деталей виробу, зметування бічних швів.

Наметування – тимчасове ниткове з'єднання малих деталей з великими.

Наметування прошви та серветки на сегменти тканини.

та **машинні операції**:

Настрочування – прокладання строчки при накладанні однієї деталі на іншу для з'єднання, закріплення припусків на шов.

Застрочування – прокладання строчки для закріплення підігнутого краю деталі чи виробу.

Екологічне обґрунтування

Скатерка виготовлена з природних матеріалів (льон), та штучних (капронові нитки), тому вона є досить гігієнічна у використанні. Оскільки виріб призначений для прикраси журнального столика, то матеріали вдало підібрані для досягнення поставлених вимог (естетичність та практичність). Матеріали, які використовувались для виготовлення скатерки, не виділяють сторонніх запахів чи інших шкідливих речовин, тому з екологічної точки зору даний виріб є екологічно чистий та дозволений у використанні.

Під час виготовлення виробу лекала на тканині розміщувались так, що відходи матеріалу були мінімальні, тобто тканина використовувалась раціонально. Непотрібні залишки матеріалів було утилізовано, тому забруднення навколишнього середовища не відбулось. Робота виконувалась на сучасній електричній машині, тому рівень шуму був також мінімальний.

Маркетингове дослідження

Визначимо собівартість скатерки. В першу чергу, варто визначити матеріальні витрати, а саме ціну на витрачені матеріали C_m :

Матеріал	Ціна за 1м (1 шт.), грн.	Витрати матеріалів	Усього, грн.
Льон	42	3	126
Нитки	1.30	1	1.30
Капронові нитки	3.50	4	14
Разом:			141.30

Вартість матеріалів склала $C_m=141\text{грн } 30\text{коп}$, однак в матеріальні витрати входить також витрата електроенергії. Вона включає в себе:

1. Роботу на швейній машині: $T_1=4$ год.
2. Волого-теплову обробку: $T_2=1$ год.

Нехай двигун електроприводу має потужність $P_{шм}=30\text{Вт}=0,03$ кВт, а електропраски $P_{пр}=1000\text{Вт}=1$ кВт, тоді за час роботи електроприлади споживають електроенергії:

$$E_{шм} = P_{шм} \times T_1 = 0,03 \times 4 = 0,12 \text{ кВт/год,}$$

$$E_{пр} = P_{пр} \times T_2 = 1 \times 1 = 1 \text{ кВт/год,}$$

$$\text{разом } E = E_{шм} + E_{пр} = 1 + 0,12 = 1,12$$

Вартість 1 кВт енергії становить 0,24 грн., тому маємо:

$$C_e = 0,24 \times 1,12 = 0,28 \text{ грн.}$$

Амортизаційний знос інструментів та обладнання визначати недоцільно, оскільки він є незначним. Тому собівартість виробу становить:

$$M_s = C_m + C_e = 141,30 + 0,28 = 141,58 \text{ грн.}$$

Технологічний етап

Інструкційна картка №1

«Послідовність виготовлення скатерки»

1. Визначити вимоги та граничні параметри скатерки.
2. Виготовити з тканини сегменти скатерки (Технологічна картка №1).
3. Технікою в'язання гачком виготовити серветку круглої форми (Технологічна картка №2).
4. Технікою в'язання гачком виготовити оздоблювальну прошву. (Технологічна картка №3).

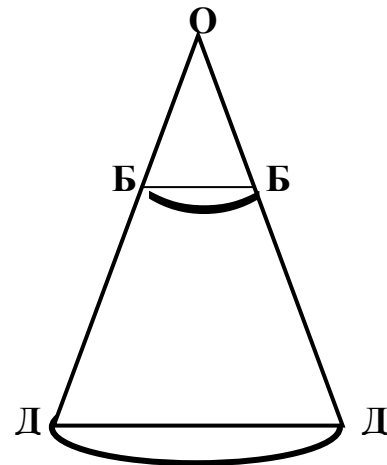
5. З'єднати елементи скатерки (Технологічна картка №4).
6. Остаточна обробка виробу.

Технологічна картка №1

«Виготовлення сегментів скатерки»

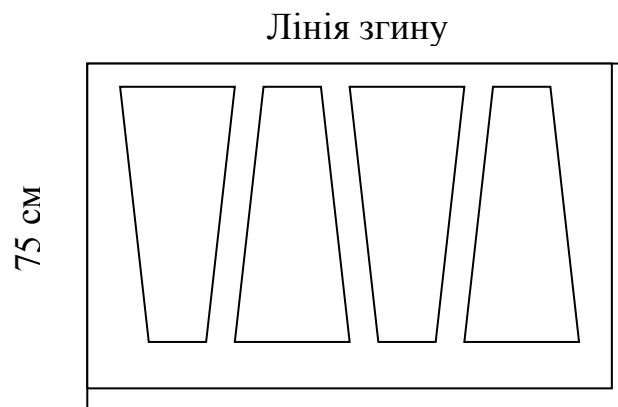
1. Виготовити викрійку сегмента:

- Побудувати прямий кут з вершиною кута в точці О ;
- Поділити кут на дві рівні частини і відкласти на променях кута по 96 см (радіус скатерки), позначити точки Д і Д₁ і сполучити їх плавною лінією;
- Від центра кута на обох променях відкласти 34 см (радіус серветки, в'язаної гачком) і позначити точки Б і Б₁, сполучити їх плавною лінією;
- Фігура ББ₁Д₁Д і буде кресленням викрійки сегмента (Мал.3).



Мал. 3. Креслення сегмента скатерки

2. Розкroїти тканину та виготовити сегменти скатерки (Мал. 4)



Мал. 4 План розкладки лекал на тканині

3. Бокові зрізи деталей обробити швом „упідгин” з закритим зрізом.
4. Нижні зрізи сегментів скатерки розпрасувати, підрівняти і обробити швом „упідгин” з закритим зрізом.

Мал. 5. Сегмент скатерки в готовому
вигляді

Технологічна картка №2**«Виготовлення серветки»**

Серветку, яка є центральною і основною частиною скатерки, ми виготовляли за наступною схемою:

Схема вив'язування серветки

Технологічна картка №3

«Виготовлення оздоблювальної прошви»

Схема вив'язування прошви

Прошва у готовому вигляді

Довжина прошви визначається зал довжиною сегмента тканини. В нашому випадку вона становить 60 см.

Обробка серветки та прошви

Щоб елементи, виготовлені технікою в'язання гачком, мали гарний вигляд та зберігали необхідну форму їх потрібно підкrohмалити. Для цього необхідно розвести 1 ст. ложку крохмалю (картопляного) невеликою кількістю холодної води і, безперервно помішуючи, тоненькою цівкою вилити в кип'ячену воду об'ємом 0,5 л. Розчин довести до кипіння і охолодити.

Серветку та прошву занурити в отриманий розчин, витягнути та розкласти на рівній поверхні для подальшого висихання. Коли елементи будуть злегка вологі, їх необхідно випрасувати з виворітного боку.

Технологічна картка №4
«З'єднання елементів скатерки»

1. З'єднати сегменти скатерки за допомогою прошви: прошву наметати на сегменти, настрочити, видалити нитку намітки (Мал. 6).

Мал. 6

2. Наметати, а потім настрочити серветку, в'язану гачком на з'єднанні сегменти (Мал.7)

Мал. 7

Остаточна обробка виробу

Виріб випрати, підкрохмалити та випрасувати. Підготувати до захисту.

Оцінка якості

Якість готового виробу варто визначати за такими **показниками**:

Функціональність виробу - визначає відповідність виробу своєму призначенню.

Естетичність виробу - визначає міру його краси, виразності, сучасності.

Ергономічність виробу - зручність у користуванні. Виготовлена річ має створювати відчуття комфорту.

Технологічні показники якості виробу вказують на складність виготовлення виробу, застосування у процесі роботи різних інструментів та технологій обробки.

Економічні показники визначають затрати на процес створення виробу, а також на користування цим виробом. Наприклад, економічні показники якості скатерки

визначаються кількістю тканини, часом, який потрібен на її виготовлення, складністю пошиття, майбутніми затратами на прання, хімчистку у процесі використання .

Заключний етап

В процесі виготовлення скатерки ми мали змогу ознайомитись із різними варіантами виконання цього виробу, переглянули багато каталогів та журналів у пошуку цікавого та оригінального. В результаті, отримали гарний результат своєї роботи і залишились задоволені ним – скатерка вийшла гарна, і тепер вона слугуватиме прикрасою на нашому столику (Мал. 7). Крім того даний виріб відповідає всім поставленим до нього вимогам:

- + Оригінальність конструкції
- + Простота у виготовленні
- + Відповідність призначенню та розмірам
- + Відповідність естетичним вимогам
- + Відповідність ергономічним вимогам

Мал. 7

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н.В. Стиль виховання як компонент педагогічної технології // Нові технології навчання і виховання у сучасній зарубіжній школою. – К.: Інс-т пед-ки АПН України, 1994. – С. 59–61.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Уч. пособие для студ. пед. инс-тов, слушателей инс-та повышения квалификации пед. дисциплин ун-тов и пед. инс-тов. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
3. Абдуллина О.А., Зарядкина Н.Н. Педагогическая практика студентов. – М.: Просвещение, 1989. – 176 с.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 302с.
5. Августин А. Об истинной религии // Блаженный Августин. Творения. – К.: УЦИММ – Пресс, 1998. – Т.1. – 742 с.
6. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
7. Айер А.Д. Язык, истина и логика // Аналитическая философия. Избранные тексты. – М., 1993. – С. 50–56.
8. Альтшуллер Г.С. Алгоритм изобретения. – М.: Моск. рабочий, 1973. – 296 с.
9. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – М.: Просвещение, 1991. – 184 с.
10. Ананьев Б.Г. Комплексное изучение человека как очередная задача современной науки. – Л.: ЛГУ, 1962. – Вып. 4. – 218 с.
11. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 240 с.

12. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 165 с.
13. Андреев В.И., Попов Л.М., Посталюк Н.Ю. Факторы развития творческих способностей студентов в условиях перестройки высшей школы // Развитие творческой активности студентов в учебной, научно-исследовательской и социально-политической деятельности // Сб. науч. трудов. – М.: НИИ ВШ, 1990. – С. 29–39.
14. Андрущенко В., Лутай В. Філософія освіти в сучасній Україні: стан та перспективи розвитку // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 9.
15. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Наука, 1976. – 157 с.
16. Афанасьев В.В. Формирование творческой активности студентов в процессе решения математических задач: Монография. – Ярославль: ЯГПУ, 1996. – 269 с.
17. Барбіна Є. Професійна майстерність учителя в історії педагогічної думки // Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 21–24.
18. Барко В.І., Тютюнникова А.М. Як визначити творчі здібності дитини? – К.: Освіта, 1991. – 79 с.
19. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества. – СПб, 1997. – 234 с.
20. Батищев Г.С. Диалектика творчества. – М.: Наука, 1984. – 544с.
21. Батищев Г.С. Неисчерпанные возможности и границы применимости категории деятельность // Деятельность: теория, методология, проблемы. – М.: Политиздат, 1990. – 329 с.
22. Беспалько В.П., Татур Б.Т. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. – М.: Высшая школа, 1989. – 141с.

23. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
24. Бех І.Д. Післямова // Виховання особистості: У 2-х книгах. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання – К.: Либідь, 2003. – 270с.
25. Блонский П.П. К вопросу о содержании курса “Педагогика” // Педагогическое образование. – 1935. – № 2. – С. 3.
26. Богданова І.М. Інноваційні підходи до професійно-педагогічної підготовки майбутнього учителя// Науковий вісник ПДПУ. – Випуск 6–7.– 1998. – С.32–37.
27. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: Дис... докт. пед. наук: 13.00.04. – Одеса, 2003. – 440 с.
28. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества.– Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 245 с.
29. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
30. Божович Л.И. Избранные психологические труды / Под ред. Д.И.Фельдштейна. – М.: Педагогика, 1995. – 276 с.
31. Болюбаш Я. Державна програма „Вчитель” – поступ на зустріч учителю // Рідна школа. – 2002. – №10. – С. 3–8.
32. Бондаренко Г.Л. Формування творчої особистості молодшого школяра в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Умань, 1999. – 201 с.
33. Борисова В.М., Логинова Г.П. Индивидуальность и профессия. – М.: Наука, 1991. – С. 11–39.
34. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Просвещение, 1977. – 403 с.
35. Бухвалов В.А. Алгоритмы педагогического творчества: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 96 с.

36. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – Вид. перше. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
37. Величко С.П. Соціально-психологічні чинники формування творчої педагогічної діяльності вчителя // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 159–164.
38. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход: Метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
39. Виленский М.Я., Зайцева С.Н. Педагогические основы формирования опыта творческой деятельности будущего учителя. – М.: Прометей, – 1993. – 117 с.
40. Возрастные особенности усвоения знаний / Под. ред. Л.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.
41. Волков И.П. Цель одна – дорог много. – М.: Просвещение, 1990 – 11 с.
42. Воськов Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід. – Харків: Скорпіон, 2000. – 120 с.
43. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во АПН СССР, 1956. – 320 с.
44. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991 – 93 с.
45. Выготский Л.С. Психологическая педагогика. – М.: Педагогика, 1991. – 512 с.
46. Вяткин Л.Г., Корнюшкин Н.П. Основы педагогики. – Саратов: Колледж, 1994. –184 с.
47. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. –К.: Вищ. шк., 1995. – 348 с.

48. Гальперин П.Я., Данилова В.Л. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач // Вопросы психологии. – 1980. – №1. – С.31–38.
49. Габруев Р.В. Моделирование деятельности специалиста на основе исследования. – Л.: Ленинград. гос. ун-т, 1984. – 177 с.
50. Гарунов М.Г. О педагогической системе подготовки студентов к национально-творческой деятельности на основе интеграции образования, науки и производства // Развитие творческой активности студентов в учебной, научно-исследовательской и социально-политической деятельности. Сб. науч. трудов. – М.: НИИ ВШ, 1990. – С. 88–95.
51. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию: Учеб. пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
52. Горальски А. Пути изучения творчества // Вопросы психологии, 1986. – № 3. – С. 175–176.
53. Горюнова Т.А., Королева И.Ш. Путь к профессии учителя. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
54. Гільбух Ю.З., Дробноход М.І. Інноваційний експеримент у школі: на допомогу початкуючому дослідникові. – К.: Вища школа, 1994. – 90 с.
55. Григоренко Л.В. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности в процессе самостоятельной работы: Автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.04. – Харьков, 1991 – 18 с.
56. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. – М.: Политиздат, 1989.–319 с.
57. Гумилев Л.Н. Энтогенез и биосфера Земли. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 235 с.
58. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986.– 154с.

59. Давыдова Г.А. Интеллектуальная активность как проблема творчества//Вопр. Филос, 1985, № 5. – С. 157 – 159.
60. Давыдова Г.А. Творчество и диалектика. – М.: Просвещение, 1976. –175 с.
61. Дистервег Ф. Назначение и цель жизни человека и учителя. / Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1956.– 564с.
62. Дистервег Ф. Руководство к образованию немецких учителей. Избр.пед. соч. – М.: Педагогика, 1956. – 311 с.
63. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М.:Просвещение, 1987. – 117с.
64. Дружинин В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель “Интеллектуального диагноза” //Психологический журнал, 1998. – №2.– С. 61 – 71.
65. Дышлевый Л.С., Яценко Л.В. Регуляция творческой деятельности.– Воронеж, 1986. – 112с.
66. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 189с.
67. Євдотюк А.В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем. Автореф. на здобуття вч.ступ.к.ф.н. – К., 2002.
68. Євтух М.Б. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: 36. наук, праць. – К., ІСДОУ, 1994. – С.13–23.
69. Єрмакова С.С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04.– Одесса, 2003.– 263с.
70. Железовская Г.И. Понятийное диалектическое мышление у студентов– Саратов: Изд- во СГУ, 1993. –136 с.
71. Железовская Г.И., Елисеева А.В. Педагогика развития творческой личности. – Саратов: Лицей, 1997. –140 с.

72. Жуганова А.В. Творческая активность личности: Содержание, пути, формирование и реализация. – Ленинград: Наука Ленинградское отделение, 1991. – 73 с.
73. Журавлев В.И. Педагогический опыт. Методы его изучения и обобщения // Введение в научное исследование по педагогике. – М.: Просвещение, 1988. – 237 с.
74. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – М.: Педагогика, 1980. – 210 с.
75. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука// Инновационные процессы в образовании. – Тюмень, 1990. – 140 с.
76. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя.–М.: Просвещение, 1987. – 238с.
77. Закон України “Про Освіту”// www.zakon.rada.gov.ua.
78. Закон України “Про професійно-технічну освіту” // www.zakon.rada.gov.ua.
79. Занков Л.В. Наочность и активизация в обучении. – М.: Педагогика, 1960. – 60 с.
80. Захаренко О. Творчі таємниці вчителя// Початкова школа.– 1998. – № 3.– С. 1.
81. Захаренко О.А. Поспішаймо робити добро... Роздуми педагога-академіка про долю освіти і дитини, вчителя і родини, краю і Батьківщини.–Черкаси, 1997.– 78 с.
82. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999. – 310 с.
83. Зязюн І.А. Вузівська підготовка педагога до профільного навчання учнів старших класів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія,

теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. / Редкол.: І.А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця. – 2004. – С. 3 – 11.

84. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

85. Іллюшко В.В. Навчальний фізичний експеримент у формуванні творчої активності на уроках фізики: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1997. – 211 с.

86. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. посібник: Автори – укладачі О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: АПН, 2002. –136 с.

87. Кан-Калик В.А. Индивидуально-творческая подготовка будущего учителя // Советская педагогика. – 1989. – № 1. – С. 24–30.

88. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения. – Грозный, 1979. – С. 61.

89. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

90. Каспина В.А. О методах воспитания и их классификации // Советская педагогика. – 1970. – №1. – С. 84–89.

91. Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

92. Кант И. Критика чистого разума. – Симферополь: Реноме, 1998. – 528 с.

93. Кичук Н.В. От творчества учителя к творчеству ученика. – Измаил, 1992.– 96 с.

94. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. – К.: Либідь, 1991.– 125с.

95. Клепиков О.І., Кучерявий І.Т. Творчі резерви особи: Курс практичної філософії.– К.: Вища шк., 1995.–163с.

96. Клименко В.В. Психологические тесты таланта.– Харьков: “Фолио”, Санкт-Петербург “Кристал”, 1996.–414с.
97. Коберник А. Н., Ящук С.Н. Творческая активность как индикатор эффективности организации проектно-технологической деятельности// Технологическое образование школьников: состояние, проблемы, перспективы: Матер. Междунар. науч.-прак. конф. – Брянск. – 2002. – С. 15 –18.
98. Коберник О.М., В.К.Сидоренко. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід: Навчальний посібник. – К.: Міленіум, 2008. – 121с.
99. Кобзар Б.С., Макарова Л.І. Педагогічна діагностика і виховний процес // Рідна школа. – № 2.– С. 67–72.
100. Кобзев М.С. Педагогическое руководство в системе учебно-воспитательной работы вуза. Саратов: Изд- во СГУ, 1975. –259 с.
101. Ковальов Ю.Г. Навчальна програма дисципліни “Основи педагогічної майстерності” Для спеціальності: 06.010100 “Педагогіка і методика середньої освіти. Трудове навчання” / Ковальов Ю.Г., Подоляк В.О., Масьонз М.О. – Вінниця: Вінницький держ. пед. ун-т., 2006. – 23 с.
102. Кознев В.Н. Профессионально-значимые качества личности учителя и их самооценки. Творческая направленность деятельности педагога: Сб.научных трудов / Под. ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С.Сухобской.– Л., 1978. – С. 32–41.
103. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. – Пенза: Научно-методический центр городского отдела народного образования, 1994. – 338 с.
104. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори. Т.1-й. Велика дидактика / Під ред. А.А. Красновського. – К.: Рад. школа, 1940. – С. 133–163.

105. Коменский Я.А. Об изгнании из школ кастности. Избр. пед соч. М.: Учпедгиз, 1955. – 600 с.
106. Кондратенко А.Е. Труд и талант учителя: Встречи. Факты. Мысли: Кн. для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
107. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції. – К.: Школяр, 1997. – С.110 – 112.
108. Концепція Державного стандарту професійно-технічної освіти України // www.zakon.rada.gov.ua.
109. Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки// www.minjust.gov.ua
110. Коршунов А.М. Отражение, познание, творчество и социальное назначение. – М.: Просвещение, 1982. – 239 с.
111. Костюк Г.С. Про психологічні основи підвищення ефективності навчання // Рад. школа. – 1977. – № 3. – С. 48–57.
112. Кравчук Н.Ф. Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования: Автореф. дис... докт. филос. наук.– М.: Моск. пед. университет, 1992. – 32 с.
113. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2004. – 216 с.
114. Кремень В.Г. Як готуватимемо... духовних батьків людства? // Освіта. – 2004. – 6 – 13 жовтня. – С. 2–4.
115. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Педагогика, 1991. – 143 с.
116. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. – М.: Педагогика, 1975, 303 с.
117. Кузь В.Г. Державне замовлення: Учитель нового покоління // підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації: Матеріали Всеукраїнської наук.-метод. конф.: м.

Умань, 17-18 листопада 2005 р. /Ред. кол.: Н.С. Побірченко(гол. ред.) та інші. – К.: Міленіум, 2005. – С.125–128.

118. Кузь В.Г. Труд, талант і творчість. Сучасний учитель – будівничий нової школи // Рідна школа. – 2004. – №6. – С. 9–11

119. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.

120. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Наука, 1967. – С. 54–62.

121. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 98 с.

122. Кулик Є. Дидактична характеристика процесу самоосвіти // Вища освіта України. – 2006. – №1. – С. 102-107.

123. Кулик Є.В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Є.В. Кулик. – Т., 2006. – 40 с.

124. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы развития инициативы и творчества учителя // Вопросы психологии. – 1987. – №5. – С. 94–111.

125. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. – 1986. – № 2.– С. 21–30.

126. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Моделирование педагогических ситуаций. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.

127. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. – М.: Просвещение, 1990. – 334с.

128. Левитан К.М. Личность педагога: становление й развитие. – Саратов: Изд-во Саратов.ун-та, 1990. – 183 с.

129. Леонтович А.В. К вопросу о развитии творческой активности учащихся // [www. mailto:labmro@narod.ru](mailto:labmro@narod.ru)
130. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Избр. психол. произведения: В 2 т.– М.: Наука, 1983.– 562с.
131. Лернер И.Я. Проблемное обучение.– М.: Просвещение, 1964. – 228с.
132. Львова Ю.Л. Педагогические этюды: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1992. – 63 с.
133. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – М.: Просвещение, 1992.– С.99–117.
134. Макаренко А.С. Педагогічна поема // Твори: В 7т. – Т.1. – 1958. – С. 5–234.
135. Макрідіна Л. Сучасні технології навчання (Формування творчої особистості) // Рідна школа. – 1997. – №6. – С. 46–49.
136. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М: Просвещение, 1993. – 192 с.
137. Матеріали VIII Всеукраїнської наукової інтернет-конференції “Впровадження інновацій у навчальний процес освітніх закладів” – 2006 // www.cipre.edu-ua.net
138. Мистецтво життєтворчості особистості: У 2 ч. – К.: Освіта, 1997.
139. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
140. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества й эффективности общеобразовательной подготовки учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 141 с.

141. Моляко В.А. Психологическая система творческого тренинга “Карус”. – К.: Знание, 1996. – 44 с.
142. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад.школа, 1983. – 94 с.
143. Монтессори М. Значение среды в воспитании // Частная школа. – 1995. – №4. – С. 122 – 127.
144. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпченко Н.Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. Навчальний посібник. – К., 1997. – 168 с.
145. Москалюк В.М. Формирование творческой активности студентов в учебно-воспитательном процессе колледжа культуры и искусств: Дис... канд. пед. наук:13.00.02 – Луганск, 1999. – 205 с.
146. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение. – М.: Просвещение, 1986. – 96 с.
147. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 247с.
148. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття. Кн. 2. Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуро творення / Авт. кол.: В.Литвин (кер.), В.Андрущенко, С.Довгий та ін. – К.: Навч. книга, 2003. – 657 с.
149. Національна доктрина розвитку освіти// [www. kmu.gov.ua](http://www.kmu.gov.ua)
150. Низамов Р.А. Психолого-педагогические основы развития познавательной активности студентов. – Казань: Изд-во КГУ, 1986. – С. 3-60.
151. Николко В.Н. Творчество как новационный процес (философсько-онтологический анализ). Монография. – Симферополь: Таврия, 1990. – 354 с.

152. Николко В.Н. Творчество как новационный процесс.— М.: Просвещение, 1990.— 173с.
153. Ниренберг Джеральд И. Искусство творческого мышления: Пер. с англ. — М.: ООО "Попурри". — 1996. — 210 с.
154. Нові педагогічні технології у безперервній професійній освіті / За заг. ред. С.О. Сисоєвої. — К.: Перун, 2001. — 276 с.
155. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров /Под ред. Е.С. Полат. — М.: Академия, 1999. — 224 с.
156. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. — М.: Педагогика, 1987, 216 с.
157. Об использовании метода проектов в образовательной области “Технология” // Школа и производство. — 2000. — № 6. — С. 6-8.
158. Освітні технології: Навч.-метод, посіб / О. М. Пехоти та А.В. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пехоти. — К.: Вид-во А.С.К., 2003. — 255с .
159. Паламарчук В, Рудаківська С. Від творчої особистості до нових технологій навчання // Рідна школа. — 1998. — №2. — С. 52–62.
160. Педагогика : Педагогические теории, системы, технологии. Учебное пособие / Под редакцией С.А. Смирнова. — М. : Asadema, 1999. — 512с.
161. Педагогика: Уч.пособие для студентов пед. уч. завед / Под ред В.А. Сластенина и др. — М.: Школа-Пресс,1997.— 512 с.
162. Педагогічна майстерність: Підручник/ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. — 2-ге вид., допов. і переробл. — К.: Вища шк., 2004. — 422 с.
163. Педагогічний словник /За ред. Ярмаченка М.Д. — К.: Педагогічна думка, 2001. — 514 с.

164. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. – М.: Просвещение, 1993. – 345 с.
165. Пехота Е.Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя. – К.: Вища шк., 1997 – 325 с.
166. Пехота Е.Н. Путь к себе / Дневник-пакет методик профессионального самопознания будущего учителя. – Николаев, 1996. – 237 с.
167. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, корективи. – К.: Вища школа, 2000. – 437 с.
168. Пехота О.М. Професійна індивідуальність майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 1994. – №4. – С. 106–113.
169. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер. с англ. и фр. – М.: Межд. Пед. академия, 1994. – 680 с.
170. Пидкасистый П.И., Пискунов А.Е. Навыки самообразования – важная цель обучения // Вестник высшей школы. – 1987. – № 4. – С. 31–34.
171. Пидкасистый П.И., Поржнов М.А. Искусство преподавания. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 134 с.
172. Пидкасистый П.И., Фридман Л.Г., Гарунов М. Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. Педагогическое общество России – М.: Наука, 1999. – 275 с.
173. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технологии игры в обучении и развитии. – М.: Просвещение, 1996. – 86с.
174. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти – К.: Видавничий дім “Слово”, 2004. – 616 с.
175. Платон. Сочинения. В. 4-хт. / АН СССР – АН России. Ин-т философии. – М.: Мысль. 1993. – т. 2. – 615 с.

176. Платонов К. К. Личностный подход как принцип психологии // Методологические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – 221 с.
177. Подготовка студентов к профессионально-педагогическому творчеству / Под ред. Шевченко П.И., Красовский Б.Д., Дмитрик И.С. – К.: Наук. думка, 1992. – 153 с.
178. Подласый И.П. Педагогика: Учебник для студентов высших пед. уч. завед. – М.: Просвещение: Гум.-изд. центр “ВЛА-ДОС”, 1996. – 432 с.
179. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
180. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
181. Пономарев Я.А. Состояние, тенденции и перспективы развития психологии творчества // Психологический журнал. – № 2. – 1986. –С. 9–14.
182. Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования: Учеб. Пособие для системы дополнительного педагогического образования. – М.: Академический Проект, 2004. – 432 с.
183. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности. Педагогический аспект. – Казань, 1989 – С. 49–50.
184. Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1987. – 80с.
185. Поташник М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт. Пособие для учителя. – К.: Высш. шк., 1988. – 187 с.
186. Поташник М.М., Кабатченко М.В. Комплексный подход к воспитанию школьников: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1980.– 104 с.

187. Просецкий В.А. Психология подражания: Автореф. дис... докт. психол. наук. – М., 1974.–37 с.
188. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. А.Коссаковски, Х.Кюна, И.Ломпшера, Г.Розенфельда; Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1981. – 224 с.
189. Психология индивидуальных различий: Тесты. – М.: Высш. шк., 1982. – 95 с.
190. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. Посібник / Ред.рада: В.М. Доній (голова), Г.М.Несен (заст. голови), Л.В.Сохань, І.Г.Єрмаков (наук. ред.) та ін. – К., 1996. – 792 с.
191. Психолого-педагогическая диагностика личности будущего учителя в системе профессиональной ориентации/ Сост. В. Ф. Моргун.– К.: Вища школа, 1990. – 160 с.
192. Радул В.В. Діагностика особистості майбутнього вчителя: Монографія. – К.:Вища школа, 1995. – 149с.
193. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя.– К.: Вища шк., 1997. – 269 с.
194. Раченко И.П Принципы научной организации педагогического труда. – К.: Рад.школа, 1989. – 179 с.
195. Розанов В.В. Сумерки просвещения. – М.: Педагогика, 1990. – 624 с.
196. Романець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. 2-ге видання доп. – К.:Либідь, 2001. – 288 с.
197. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики //Вопросы психологи.– 1989. – № 4. – С. 8–15.
198. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.– М.: Педагогика, 1976. – 298 с.
199. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом

процессе. – М.: Просвещение, 1991. – 104 с.

200. Савченко О. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2–6.

201. Сагарда В.В. Система підготовки педагога в умовах університетської освіти: Автор. дис. док. пед наук: 13.00.01. – К., 1992. – 48 с.

202. Сборник методов диагностики и способов формирования профессиональных качеств личности будущего учителя / Под. ред. Л.В. Кондрашовой. – Кривой Рог, 1993. – 120 с.

203. Серета В.С., Бадылев Н.И. Методика научного творчества студентов. – Минск: Изд- во БГУ, 1979. – 105 с.

204. Сериков В.В. Личностно – ориентированное образование// Педагогика, 1994. – № 5. – С. 16– 21.

205. Сериков В.В. Теория и практика личностного ориентированного образования. “Круглый стол”. – М.: Педагогика. – 1996. – 78 с.

206. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя: Учебное пособие для студентов педвузов, учителей и слушателей ФПК. – М.: Просвещение, 1995. – 78 с.

207. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник. – К.: ІСДОУ. – 1994. – 112 с.

208. Сисоева С.О. Педагогічна творчість: Монографія. Х-К.: Каравела, 1998. – 150 с.

209. Скульський Р.П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості: Монографія. – К.: Вища шк., 1992. – 167 с.

210. Скупський Р.П. Учитесь бути учителем. – М.: Просвещение, 1986. – 270 с.

211. Сластенин В. А. Формирование профессиональной культуры учителя: учебное пособие. – М.: Педагогика, 1993. – 260 с.

212. Слостенин В. А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: ИЧП Изд-во Магистр, 1997. – 224 с.
213. Слостенин В.А. Формирование личности учителя школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1986. – С. 160.
214. Слободчиков В.И. Новое образование как путь к новому обществу // Новые ценности образования. – Выпуск 5.– М.: Инноватор, 1996. – С. 24–28
215. Словник термінології педагогічної майстерності. – Полтава, 1995. – 64 с.
216. Смирнов С.А. Методика организации творческой познавательной деятельности – основа гуманистической педагогической системы // Инновационная деятельность в образовании. – 1995. – №2. – С. 13–14.
217. Сокольников Ю.П. Системный подход к воспитанию школьников. – М.: Прометей, 1989. – 275 с.
218. Соловйов В.С. Творчість як філософсько-антропологічна проблема: Дис... філос. наук: 09.00.04. – К., 2003. – 556 с.
219. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. – Ярославль, 1976. – 272 с.
220. Станкин М.Н. Профессиональные способности педагога. Акмеология воспитания и обучение. – М.: Высшая школа, 1998.– С. 235–245.
221. Стрельников В. Парадигми педагогічних технологій // Педагогічні технології. Досвід. Практика / За ред. П. Матвієнка, С. Клепка та ін. – Полтава, 1999. – С. 350–356.
222. Сухомлинский В.А. Учите ребенка мыслить // Правда Украины. – 1966.–19 ноября.
223. Сухомлинский В.О. Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори. В 5т. Т.4. – К.: Рад. шк., 1977. – С. 393–626.
224. Сухомлинська О.В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми,

- перспективи // Шлях освіти. – 1996. – №1. – С. 20 – 25.
225. Сухомлинський В.О. Людина неповторна // Сухомлинський В.О.Вибрані твори. Т.5. – К.:Рад.шк.,1977. – С. 80 – 96.
226. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу // Вибр.тв.: В 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т.3. –С. 3–278.
227. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа // Сухомлинський В.О.Вибрані твори. В 5т. Т.4. – К.:Рад.шк.,1977. – С. 7–390.
228. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В.О.Вибрані твори. В 5т.Т.3. – К.: Рад.шк.,1977. – 7–279 с.
229. Сухомлинський В.О. Формування комуністичних переконань молодого покоління // Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5 т. Т.2. – К.: Рад. шк., 1976. – С.7–146.
230. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Просвещение, 1984. – 108 с.
231. Темина С.Ю. Основы подготовки будущих учителей к педагогическому творчеству. – М.:СПУТНИК+, 2001. – 134 с.
232. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі: Навчально-методичний посібник / Под ред. О.М. Коберника. – К.: Науковий світ, 2001. – 345 с.
233. Ткач Р.В. Психологічні особливості творчої активності особистості.– Запоріжжя: Видав-во ЗДІА, 1999. – 54 с.
234. Турбовской Я.С. Взаимоотношение педагогической науки и практики как методологическая проблема // Методологические проблемы развития педагогической науки. – М.: Педагогика, 1985.– 137 с.
235. Україна ХХІ століття. Державна національна програма “Освіта”. – К.: Райдуга, 1994 – 61 с.
236. Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.И. Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – 287 с.

237. Ушинський К.Д. Внутреннее устройство северо-американских школ // Собр.соч. – Т.2. – Изд. АПН РСФСР, 1952 – 514 с.
238. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання / Вибрані пед. твори: В.2т.– К.: Рад. школа, 1983.– Т.1. – С. 192–471.
239. Філософський енциклопедичний словник/Ред. колег. В.І. Шинкарук, Є.К. Бистрицький, М.О. Булатов та ін. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
240. Фрейд З. Психология бессознательного. Сб. произведений / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевський. – М.: Просвещение, 1990.– 448 с.
241. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М: Просвещение, 1991. – 126 с.
242. Фридман Л.М., Маху В.И. Проблемная организация учебного процесса. – М.: АПН СССР, 1990. – 76 с.
243. Фролова Т. Самодіагностика : чи готовий учитель до діалогу з учнями // Директор школи. Україна. – 2002. – № 4.– С. 28–31.
244. Фромм Э. Душа человека / Пер. с англ. – М.: Республика, 1992. – 430 с.
245. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 3 - е изд., перераб. и доп. – М.: Юристъ, 1997. – 157 с.
246. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: теория и методика.– М.: Магистр, 1992. – 46 с.
247. Чиканова Г.И. Условия формирования готовности студентов к воспитанию сознательной дисциплины учащихся в процессе изучения предметов психолого-педагогического цикла: Дис... кан. пед. наук: 13.00.04. – М., 1989. – 171 с.
248. Чаплигін О.К. Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії: Дис... кан. філ. наук: 09.00.03. – Харків, 2002. – С.34.

249. Шадриков Д.С. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп.– М.: Издательская корпорация “Логос”, 1996. – 320 с.
250. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Просвещение, 1982. – 231с.
251. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1. / Под ред. Н. П. Кузмина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – 304с.
252. Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. – М., 1977 – С. 197.
253. Шленов Ю., Бойцов Ю. Стратегия образования XXI века и качество жизни // Дайджест педагогічних ідей та технологій. – №4.– 2003. – 24 с.
254. Штененко В.В. Формирование творческой активности подростков в трудовой деятельности. – Дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1992. – С. 37 – 38.
255. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя.– М.: Высш. шк., 1967.– 246 с.
256. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. –М.: Просвещение, 1979. –160 с.
257. Щуркова Н.Е. Практикум педагогической технологии. – М.: Наука, 1998. – 148 с.
258. Энгельмейер П.К. Теория творчества. – СПб., 1910.–328с.
259. Юркевич В.С. О "наивной" и "культурной" креативности // Основные современные концепции творчества/ Под ред. Д.Б.Богоявленской.– М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 127–141.
260. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. – Казань, 1991–347с.
261. Ягупов В.В. Педагогіка. – К.: Либідь, 2002. – 190с.

262. Якиманська І.С. Разработка технологии личностного ориентированного обучения // Вопросы психологии.–1995.–№2. – С.25–28.
263. Яковенко М.Л. Розвиток інноваційної активності студентства в умовах оновлення вищої школи України: Автореф... канд. соц. наук: 22.00.04. – Харків, 2003. – 20с.
264. Яковлева Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста // Вопросы психологии. – 1994.– № 5. – С. 37– 42.
265. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М.: Флинт, 1997. – 256с.
266. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности. – Челябинск.: ЧГПИ, 1991. – 117с.
267. Яковлева Н.М. Теория и практика педагогического творчества.– Челябинск: ЧГПИ, 1987. – 68 с.
268. Ярошенко Л., Кушнір А. Перспективні освітні технології сьогодні // Директор школи. – 2001.– № 21–22. – С. 11.
269. Яценко Л.В. Природа творческой деятельности. Автор... док. филос. наук: 09.00.03. – М., 1987. – 18 с.
270. Яценко Л.В. Разработка методов конкретных форм деятельности как вид творчества // Философские науки. –1984.– №1.– С. 55 – 63.
271. Stacey R. Strategic Management and Organizational Dynamics, 2nd edn, London, Pitman, 1996. – P.19 – 20.
272. Maslov A.H. Motivation and personality.– N.Y., Harper & Rom, 1970 – 369 p.
273. Rogers C.R. Freedom to learn; a view of what education might become. Columlus, Ohio, C.E. Mernill Rub. Co.,1969. – 358 p.

274. Rogers E.M. Diffusion of innovations.—N.Y.: Free Press, c., 1983. — 453 p.
275. Torrance E.P. Guiding creative talent — Englewood Cliffs.— N.Y.: Prentice–Hall, 1962 — 278 p.