

его профессиональная компетентность, педагогические способности и педагогическая техника"[3, С.30-31].

Структурный анализ этих понятий свидетельствует об их значительной близости. Поэтому остановимся на их различиях.

Во-первых, сфера употребления. Категория педагогическое мастерство прочно заняла место среди основных педагогических категорий начиная с 80-х годов XX ст. Значительная роль в разработке структуры и содержания этой категории принадлежит полтавской научной школе (Н. Н. Тарасевич, Л. В. Крамущенко, В. А. Семиченко и др.) и ленинградской научной школе под руководством Н. В. Кузьминой. Разница в подходах состояла в том, что представители первой из них рассматривали педагогическое мастерство как интегральную личностную характеристику, т.е. совокупность свойств личности, а представители второй школы характеризовали педагогическое мастерство как высокий уровень профессиональной деятельности.

Категория "организационная культура" разрабатывается в теории и практике менеджмента

Во-вторых, различие категорий "педагогическое мастерство" и "организационная культура" обусловлено тем, что первое понятие акцентирует внимание на характеристике педагогической деятельности. Понятие организационной культуры в этом случае шире, т.к. характеризует все направления управленческой деятельности субъекта.

Руководитель образовательного учреждения (директор школы, лицея, гимназии, училища, техникума и др.) – это прежде всего менеджер образования. Такой подход к его деятельности свидетельствует не просто о переходе на новую модную терминологию. Он предполагает качественное переосмысление управленческой деятельности субъекта с позиций теории и практики организационно- управленческих дисциплин.

Вопросы формирования как организационной культуры менеджера образования, так и подготовки его к формированию организационной культуры образовательного учреждения должны быть заложены в программы университетской подготовки образовательно-квалификационного уровня магистр. Целесообразно рассматривать вопросы сущности и типологий организационных культур, методов их изучения, формирования, совершенствования и коррекции и др.

Литература

1. Грошев И. В. Организационная культура. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2004. – 288 с.
2. Карпов А. В., Скитяева И. М., Волкова Н. В., Ямщиков И. А. Организационная культура: понятие и реальность. – М.: Институт психологии РАН, 2002. –258 с.
3. Педагогічна майстерність / за ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.

ДОСВІД ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Курко К.В. (Харків)

Творча активність учителя є однією з провідних професійних якостей, тому набуття особистого досвіду творчої діяльності виступає як обов'язкова складова підготовки майбутнього педагога. Цей компонент має специфічний зміст, який принципово відрізняється від знань і відомих способів діяльності (умінь), тому складає особливий елемент змісту освіти. Його специфіка обумовлена сутністю феномена творчості, яку дослідники визначають в різних аспектах. На наш погляд, найважливішим для педагогіки є той, за яким творчу діяльність людини розглядають як механізм прогресивного розвитку особистості.

У дидактичному плані найбільш вагомими, на наш погляд, є аналіз творчого процесу, його сутності, змісту, структури. І.Я. Лернер визначає творчість як "процес створення людиною об'єктивно або суб'єктивно якісно нового за допомогою специфічних інтелектуальних процедур, які не можна представити як системи операцій або дій, що можна точно описати або суворо регулювати" [1, с.56]. Загальні закономірності творчого процесу проявляються рельєфно в його структурі. Найбільш доцільною нам здається класифікація, за якою виділяють такі етапи творчого процесу: перший етап (свідома робота) – підготовка – особливий діяльнісний стан, який є передумовою для інтуїтивного відблиску нової ідеї; другий етап (підсвідома робота) – дозрівання – підсвідома робота над проблемою, інкубація провідної ідеї; третій етап (перехід підсвідомого в свідоме) – натхнення – в результаті підсвідомої роботи в сферу свідомості поступає ідея винаходу, відкриття, спочатку у гіпотетичному вигляді; четвертий етап (свідома робота) – розвиток ідеї, її кінцеве оформлення і перевірка. Наведений алгоритм розв'язування пізнавальних задач не пояснює, яким чином здійснюється перехід від одного етапу до іншого, не розкриває внутрішній зміст кожного етапу. Відповідь, на наш погляд, дає Я.А. Пономарьов, який запропонував структурно - рівневу концепцію мислення [3, с.13]. В основі останньої лежить принцип трансформації етапів розвитку мислення в структурні рівні його організації, які потім виступають як функціональні ступені при розв'язуванні творчих задач. За цією концепцією найнижчий рівень – інтуїтивний, найвищий – логічний, дискурсивне мислення – це єдність інтуїтивного і логічного. Якщо для розв'язування задач в досвіді людини є готові логічні програми, розв'язування її відбувається переважно на логічному рівні і не супроводжується зрушеннями в емоційних показниках. Якщо суб'єктивна логіка не підтверджується практикою, організація діяльності людини зміщується на нижчі структурні рівні, розв'язування задачі здійснюється лише за допомогою інтуїції. Інтуїтивне рішення можливе лише у тому випадку, якщо ключ до нього вже міститься в неусвідомленому досвіді. Процес інтуїтивного пошуку не усвідомлюється. Усвідомлюються лише його продукти. Тому інтуїтивне рішення виступає як несподіване "осяяння", "інсайт". Щоб передати інтуїтивно знайдене рішення іншій людині, це рішення необхідно вербалізувати, формалізувати, тобто оформити логічно. Звідси витікає ефект випередження логічного рішення інтуїтивним. На підставі цих уявлень автор дає більш загальне і гнучке формулювання принципу розв'язання творчих задач: творча задача усвідомлюється і остаточно розв'язується на більш високому рівні, ніж той, на якому набувається засіб для її розв'язування.

Зміст досвіду творчої діяльності, на думку І.Я. Лернера, складають якісні характеристики, або риси самої творчої діяльності, її процесуальної сторони [1]. Дослідники вказують на такі якісні риси діяльності творчого характеру, важливі для навчання: самостійне здійснення ближнього і далекого, внутрішньосистемного і міжсистемного переносу знань і умінь в нову ситуацію; бачення нової проблеми у знайомій, традиційній ситуації; бачення структури об'єкта; бачення нової функції об'єкта; самостійне комбінування з відомих способів діяльності нового способу при розв'язанні нової проблеми; бачення альтернативи рішення та його ходу, тобто можливих різних розв'язків даної проблеми, способів рішення, наявності суперечливих фактів; побудова принципово нового способу рішення, який відрізняється від відомих суб'єкту; варіювання відомих способів дій з метою вибору кращого, оптимального; здійснення операцій логічного мислення: аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, аналогії; орієнтація у проблемній ситуації, зміна спланованої програми дій згідно вимог об'єктивних умов.

І.Я. Лернер визначає специфічні особливості досвіду творчої діяльності як компонента змісту освіти: неповторність якісних рис творчої діяльності; вони проявляються не одночасно при розв'язанні кожної проблеми, а в різному поєднанні і з різним ступенем вияву; не можна створити попередні певні, жорсткі схеми творчої діяльності, оскільки не можна передбачати види, характер і ступінь складності можливих нових проблем, не можна передбачити

способи розв'язання проблем, які ще не виникли; досвід творчої діяльності людство накопичує поступово, не при всякий, навіть творчій діяльності цей досвід формується і проявляється в цілому; цей досвід можна добути лише шляхом індивідуальної діяльності в процесі реального пошуку рішення нових проблем. Індивідуальний досвід завжди специфічний у відповідності із своєрідністю особистості, яка здійснює творчу діяльність.

Проблема можливості передачі досвіду творчої діяльності є дискусійною. Дійсно, в творчому процесі поряд з оригінальним є тривіальне, якому можна навчити. Алгоритмічний і програмований підходи у навчанні забезпечують організацію розумового процесу через формування системи інтелектуальних знань та умінь. При такому навчанні творчі задачі розв'язуються як типові, хоч вони і відрізняються особливою складністю. Сам "процес мислення при цьому позбавлений власне творчих характеристик: самостійності (доводиться реалізовувати алгоритми або діяти згідно запланованому інваріантному методу), інсайтності (раптовості і несподіваності моменту відкриття принципу рішення), конфліктності (відчуття напруженості пошуку, яка межує з переживанням неможливості або нездатності розв'язати проблемну ситуацію" [3, с.41]. Отже, розв'язання найскладніших оригінальних творчих задач здійснюється індивідом за своєю власною неповторною програмою з допомогою інтуїції і особистого досвіду творчої діяльності.

Дослідники також виділяють психолого-педагогічні та соціальні умови, які сприяють творчій діяльності та розвитку творчих здібностей учнів і студентів: своєчасне виявлення задатків та ефективна організація творчої діяльності в процесі професійного навчання; виховання необхідних якостей особистості; тривалість та інтенсивність творчої діяльності; самодіяльність (інтелектуальна активність); створення особливих ситуацій, алгоритмізація творчої діяльності (створення евристичних програм, розробка алгоритмів розв'язання творчих задач); забезпечення умов для реалізації учнями своїх творчих якостей у навчальному процесі; участь у житті навчального закладу через індивідуальний вибір; створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі через утвердження принципів педагогіки співробітництва; демократичний стиль спілкування педагогів з студентами, свобода творчих дискусій, обміну думками; своєчасна доброзичлива оцінка творчої навчальної діяльності студентів, позитивних зрушень у їх розвитку; уміння педагогів помічати і цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного студента [2, с.252].

Ми підтримуємо висновки педагогів – дослідників про те, що створення сприятливих умов для розвитку творчих якостей особистості значною мірою визначається змістом навчального матеріалу, застосуванням у навчальному процесі активних форм і методів навчання, нових інформаційних технологій, які стимулюють творчу активність учнів, сприяють розвитку творчих здібностей.

Література

1. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981 – 185с.
2. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. За ред. С.О. Сисоевої. – К.: ВІПОЛ, 2001 – 502 с.
3. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. Под ред. Я.А. Пономарева. – М.: Наука, 1990 – 224 с.

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ ТА МАГІСТРІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Куцериб Т. (Львів)

Необхідність інтеграції України у світовий соціальний простір, зміни в ринку праці потребують перегляду підходів до підготовки спеціалістів та