

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Навчально-науковий інститут новітніх освітніх технологій
Кафедра психології та соціальної роботи

КМИЦЬ Лілія Ігорівна

**Креативний потенціал викладача як чинник
стимулювання пізнавальної активності
студентів / The creative potential of the teacher as
a factor in stimulating the cognitive activity of
students**

спеціальність: 053 - Психологія
освітньо-професійна програма - Психологія

Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи
ПСзм-21
Л. І. Кмиць
Науковий керівник:
к.пс.н., доцент, Т. Л.
Надвинична

Кваліфікаційну роботу допущено до
захисту:

"___" _____ 20__ р.

Завідувач кафедри

_____ **А. Н. Гіряк**

ТЕРНОПІЛЬ - 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ФАХІВЦЯ	
1.1. Творчий потенціал у структурі професійної компетентності викладача університету	
1.2. Методологічні основи визначення рівнів і критеріїв креативного потенціалу педагогічних кадрів.	
Висновки до розділу 1	
РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИКЛАДАЧА ЗВО	
2.1 Умови стимулювання професійної творчості в освітньому процесі	
2.2 Модель розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО	
Висновки до розділу 2	
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ЗВО	
3.1 Організаційно-методичні засади проведення експериментальної роботи.	
3.1. Результати та аналіз отриманих емпіричних даних.	
Висновки до розділу 3.....	65
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	73

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стрімкі зміни у соціокультурному просторі, цифровізація комунікаційного середовища, поява нових форматів професійної взаємодії та підвищення вимог до особистісної гнучкості зумовлюють потребу у фахівцях, здатних до автономної регуляції, креативного та критичного мислення, інноваційного вирішення складних професійних і життєвих завдань. Модернізація вищої освіти сьогодні спрямована не лише на накопичення знань, а й на формування психологічної стійкості, здатності до самоосвіти та готовності до творчого самовираження в умовах невизначеності.

Сучасні реалії, зокрема тривалий воєнний стан в Україні, додатково актуалізують роль творчого мислення як ресурсу адаптації, стресостійкості, уміння діяти в нестандартних ситуаціях. У такому контексті розвиток творчого потенціалу стає фундаментальною умовою становлення зрілої, автономної, відповідальної особистості.

Особлива роль належить викладачам закладів вищої освіти, які виступають посередниками між внутрішнім досвідом студента та освітнім середовищем, визначаючи не лише якість засвоєного матеріалу, а й рівень сформованості когнітивної гнучкості, рефлексивності та здатності до самостійного вибору освітніх траєкторій.

Викладач вищої школи у сучасних умовах постає не лише джерелом академічних знань, а й суб'єктом психологічної підтримки, фасилітатором особистісного розвитку студента, модератором групових процесів, носієм культури академічної доброчесності. Його професійна компетентність дедалі більше оцінюється через призму емоційного інтелекту, емпатійності, здатності створювати безпечний когнітивний простір та стимулювати творчі освітні практики.

Разом із тим у багатьох закладах вищої освіти все ще домінують традиційні педагогічні підходи, орієнтовані на відтворення знань, що нівелює потенціал креативної самореалізації педагога. Це посилює суперечність між зростанням суспільного запиту на творчість та недостатнім відображенням цього компонента у практиці вищої школи.

Таким чином, проблема розвитку творчого потенціалу викладача є комплексною та охоплює психологічні, педагогічні, когнітивні й соціокультурні виміри. Її вирішення передбачає створення умов для внутрішньої мотивації, підтримки інноваційної діяльності, професійного самозростання й рефлексивних практик.

Мета дослідження – наукове обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу викладача закладу вищої освіти та визначення їх впливу на активізацію пізнавальної активності студентів.

Об’єкт дослідження - творчий потенціал викладача вищої школи як інтегральна особистісно-професійна характеристика.

Предмет дослідження – психологічні механізми, умови та способи розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО.

Завдання дослідження

1. Розкрити природу, структуру та психологічні компоненти творчого потенціалу викладача.
2. Виокремити рівні, критерії та показники його розвитку.
3. Обґрунтувати модель формування творчого мислення з урахуванням закономірностей професійного становлення.
4. Визначити психолого-педагогічні умови, що забезпечують зростання творчого потенціалу та сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів.

Методи дослідження

Для реалізації мети застосовано комплекс теоретичних і емпіричних методів: аналіз, синтез і порівняння праць з психології творчості, педагогіки вищої школи та когнітивної психології; моделювання та прогнозування розвитку творчого потенціалу; включене спостереження; психодіагностичні методики (тест Торренса, «Індикатор креативності» Е. де Боно, тест дивергентного мислення Дж. Гілфорда).

Теоретична значущість дослідження. Дослідження поглиблює уявлення про психологічну природу творчості в професійній діяльності педагога, розкриває внутрішні механізми саморозвитку, рефлексії та креативної самореалізації викладача в умовах суспільних трансформацій і викликів війни.

Практична значущість дослідження. Отримані результати можуть бути використані при розробці програм підвищення кваліфікації викладачів, тренінгів розвитку творчого мислення, створенні психологічно безпечного освітнього середовища. Розроблений діагностичний інструментарій дозволяє проводити моніторинг рівня сформованості творчого потенціалу педагогічних кадрів та прогнозувати їх кар'єрні траєкторії.

База дослідження. Емпіричні дані отримано у Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти. У дослідженні брали участь 10 викладачів – слухачів курсів підвищення кваліфікації та 10 студентів, залучених до навчально-психологічного експерименту.

Обсяг і структура дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів та висновків до них, висновків, списку використаних джерел із 58 найменування (з них 13 – іноземною мовою) і 5 додатків. Загальний обсяг – 67 сторінок. Робота ілюстрована таблицями 13 таблицями та 3 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ФАХІВЦЯ

1.1. Творчий потенціал у структурі професійної компетентності викладача університету

Система професійної освіти України нині переживає глибокі трансформаційні процеси, спричинені не лише соціально-економічними, а й психологічними чинниками розвитку особистості в умовах глобальної невизначеності. Освітні реформи змінили саму філософію навчання – від школи, що формує знання, уміння й навички, до школи, яка розвиває здатність мислити, діяти, самоосвічуватися та саморозвиватися. Поступово освіта набуває гуманістичного та психолого зорієнтованого спрямування, у центрі якого – особистість, її емоційно-мотиваційна сфера, внутрішні ресурси та готовність до самозміни.

Попри очевидні успіхи освітньої модернізації, залишається низка бар'єрів, зокрема збереження репродуктивної моделі передачі знань, недостатня увага до формування критичного мислення, а також консерватизм частини педагогічного середовища, що не завжди готове до інновацій. Психологічною основою цієї проблеми є феномен педагогічної інерції – стійкої орієнтації на звичні зразки діяльності, що обмежує розвиток креативності як викладача, так і студента.

Технологічний прогрес, цифровізація освіти та поява нових педагогічних моделей породили суперечність між інноваційним потенціалом сучасних освітніх інструментів і психологічною готовністю викладачів до їх застосування. Формування нового типу педагога – суб'єкта творчої діяльності, рефлексивного мислення, внутрішньої мобільності, стає стратегічним завданням системи професійної освіти. Йдеться не лише про оновлення змісту освіти, а й про розвиток психологічної культури викладача, його здатності до саморегуляції, емоційного інтелекту та креативного самовираження. Саме тому впровадження засад креативної педагогіки є закономірною відповіддю на запит сучасності та потребу особистісного оновлення викладача як центральної фігури освітнього

процесу [27].

Відповідно до чинних нормативних документів, у структурі професійної компетентності викладача ЗВО окремо виділяється творча компетентність, яка забезпечує його професійну гнучкість, мобільність та готовність до безперервного особистісного розвитку. Її формування пов'язане не лише з опануванням інноваційних методик, а передусім з розкриттям внутрішнього психологічного потенціалу педагога, його мотиваційних, емоційно-вольових і когнітивних ресурсів.

Потреба в оновленні педагогічної освіти на всіх рівнях вимагає методологічного осмислення підходів до професійного розвитку особистості викладача. Серед них провідне місце посідає компетентнісний підхід, сутнісубq рvscn якого полягає у переході від формального засвоєння знань до формування інтегрованої системи компетентностей, що охоплюють не лише когнітивні, а й емоційно-мотиваційні та поведінкові компоненти особистості [1; 2; 13 та ін.].

З психологічної точки зору, «компетентність – не просто результат навчання, а форма внутрішньої готовності до діяльності, що включає саморефлексію, усвідомлення власних ресурсів, здатність приймати рішення в умовах невизначеності та використовувати творчі стратегії мислення» [19, с.170]. Вона визначає рівень розвитку метакогнітивних умінь, емоційної стабільності, стресостійкості, соціального інтелекту – тих якостей, які стають вирішальними для викладача ХХІ століття.

У сучасному науковому дискурсі поняття «підхід» трактується як система принципів і дослідницьких орієнтирів, що визначають методологічні та психологічні стратегії пізнання. Це не лише набір методів, а цілісна філософія дослідження, яка спрямовує мислення вченого чи практика на певну парадигму бачення особистості. Таким чином, компетентнісний підхід до підготовки викладача варто розглядати не лише як педагогічну методологію, а як психологічну систему розвитку професійної свідомості, що поєднує мотиваційний, когнітивний, емоційний і поведінковий рівні.

Ключові положення компетентнісного підходу у психолого-педагогічному контексті можна звести до кількох ідей:

- «перехід від інформаційно-репродуктивної моделі освіти до моделі особистісно-діяльнісного типу, що розвиває здатність самостійно діяти, вирішувати проблеми, творчо мислити;

- психологізація освітнього процесу, тобто орієнтація на розвиток мотивації до навчання, внутрішньої відповідальності, потреби в самореалізації;

- визнання студента активним суб'єктом навчання, а викладача – фасилітатором і наставником, який стимулює креативність, рефлексію, критичне мислення;

- створення умов для індивідуалізації освітніх траєкторій, що враховують психологічні особливості особистості, її темп пізнавальної діяльності, мотиваційний профіль і стиль мислення» [2, с. 274].

У світлі цих підходів поняття «компетенція» можна визначити як «інтегральну характеристику особистості, яка відображає її психологічну готовність до ефективної професійної діяльності, здатність приймати самостійні рішення, нести відповідальність за результати та творчо адаптуватися до нових умов» [33, с. 234]. Це поєднання знань, умінь, цінностей, переконань, мотивів і психологічних стратегій поведінки, що визначають рівень розвитку фахівця як суб'єкта діяльності.

Таким чином, розвиток професійної компетентності викладача ЗВО неможливий без врахування психологічних основ креативності, саморефлексії, емоційного інтелекту та внутрішньої мотивації, які забезпечують перехід від формального знання до творчої, самореалізованої педагогічної практики.

Професійна компетентність сучасного педагога вищої школи розглядається як складне багатовимірне утворення, що інтегрує інтелектуальні, емоційно-вольові, мотиваційні та діяльнісні компоненти особистості. Вона не обмежується сумою знань чи володінням методами діяльності, а охоплює внутрішню готовність до їх ефективного застосування у змінних соціально-професійних контекстах. З позицій психологічної науки вона є проявом сформованої системи когнітивних структур, ціннісних орієнтацій, смислів, мотивацій та установок, що забезпечують цілісність професійної поведінки і саморегуляцію діяльності.

Компетентнісний підхід, який став провідною парадигмою сучасної освіти,

спрямовує увагу на формування у педагога не лише знань і вмінь, а насамперед внутрішніх механізмів їх актуалізації – професійної мотивації, емоційної стійкості, здатності до рефлексії, гнучкого мислення, креативності та самоусвідомлення. Це означає, що психологічна основа компетентності полягає у розвитку готовності діяти в умовах невизначеності, самостійно приймати рішення, адаптуватися до нових ситуацій, ініціювати зміни й нести відповідальність за їх наслідки [1].

У цьому контексті творчий потенціал виступає психологічним ядром професійної компетентності викладача. Він є не лише джерелом продуктивної діяльності, а й фундаментом професійного саморозвитку, інноваційного мислення, педагогічної ініціативи та визначає здатність особистості виходити за межі стандартних рішень, знаходити нові смисли у власній діяльності та конструювати індивідуальні освітні стратегії студентів [5].

Поняття «потенціал» у психологічній інтерпретації позначає сукупність внутрішніх ресурсів, можливостей і резервів розвитку, що зумовлюють готовність особистості до самореалізації в певній сфері. Відповідно, «творчий потенціал викладача» можна розглядати як інтегративну властивість, що поєднує креативне мислення, мотивацію до інновацій, здатність до емпатії, рефлексії та самоактуалізації. Це динамічне утворення, розвиток якого відбувається у взаємодії з професійним середовищем, у процесі розв'язання педагогічних завдань, комунікації зі студентами та колегами, осмислення власного досвіду [18; 38].

З психологічного погляду творчий потенціал має такі ключові характеристики:

- «інтегративність, що відображає єдність інтелектуальних, емоційних і мотиваційних компонентів особистості;
- динамічність, оскільки він не є сталою рисою, а розвивається через активну діяльність, самоосвіту та професійне зростання;
- суб'єктивна спрямованість, яка виражається у прагненні до самореалізації, пошуку нових смислів і професійного удосконалення» [18, с. 73].

Саме інтеграція компетентнісного та діяльнісного підходів створює

можливість глибоко й системно дослідити психологічну сутність творчого потенціалу викладача вищої школи. Такий науково-методологічний вектор дозволяє не обмежуватися описом структурних компонентів цього феномену, а зосередити увагу на розкритті його внутрішніх психічних механізмів – мотиваційних, когнітивних, емоційно-вольових і ціннісно-смыслових. Усвідомлення цих закономірностей відкриває простір для побудови цілеспрямованих психолого-педагогічних технологій розвитку творчого потенціалу викладачів, що у свою чергу є запорукою становлення компетентного, мобільного та інноваційно мислячого фахівця, здатного ефективно діяти в умовах сучасного університетського середовища.

Визначення структури творчого потенціалу ускладнюється його багатовимірністю та індивідуальною варіативністю. Для представників різних професійних груп притаманні специфічні поєднання компонентів, динаміка їхнього розвитку й взаємозв'язків. Це обумовлює необхідність диференційованого підходу до вивчення творчого потенціалу з урахуванням характеру професійної діяльності, рівня освіти, життєвого досвіду, соціокультурних і психологічних чинників.

Для викладачів закладів вищої освіти творчий потенціал має особливе значення, адже він безпосередньо визначає якість педагогічної взаємодії, рівень інноваційності освітнього процесу, розвиток критичного й креативного мислення студентів, їхню особистісну автономію та професійну самореалізацію.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях (Т. М. Титаренко, В. О. Моляко, R. Sternberg, M. Csikszentmihalyi) творчий потенціал педагога розглядається як система взаємопов'язаних інтелектуальних, мотиваційних, емоційно-вольових і ціннісно-смыслових характеристик особистості, що забезпечують готовність до створення нових ідей, пошуку нестандартних шляхів розв'язання педагогічних ситуацій, генерування інноваційних освітніх стратегій.

Ключовими складовими цього феномену є:

- пізнавальна активність і когнітивна гнучкість;
- рефлексивність як здатність до усвідомлення власного досвіду та професійних дій;

- здатність до самоосвіти й безперервного професійного розвитку;
- емоційна стабільність і толерантність до невизначеності;
- ціннісно-сміслова орієнтація на інновації, гуманізм і академічну добросовісність.

Таким чином, творчий потенціал викладача – не лише психологічний ресурс, а й стратегічна передумова ефективності освітнього процесу, що визначає рівень педагогічної майстерності, адаптивності до змін і здатності до інтеграції новітніх технологій навчання у мінливих умовах сучасної України.

Аналіз існуючих концепцій свідчить, що всі вони вказують на необхідність інтеграції когнітивного, діяльнісного, мотиваційного та рефлексивного рівнів. Водночас сучасна психологія доповнює цю структуру емоційно-регулятивним і ціннісно-смісловим компонентами, без яких неможливе повноцінне розгортання творчого процесу. Саме емоційна гнучкість, здатність до емпатії, відкрите ставлення до нового досвіду та позитивна самооцінка створюють внутрішній психологічний простір для реалізації креативного потенціалу педагога.

Виходячи з цього, творчий потенціал викладача можна розглядати як когнітивно-діяльнісне утворення, у якому знання, уміння й мисленнєві операції поєднуються з особистісною мотивацією, емоційною саморегуляцією, ціннісними орієнтаціями та досвідом творчої діяльності. Ця єдність визначає не лише рівень професійної майстерності, а й здатність педагога до саморефлексії, переосмислення власного досвіду й постійного оновлення професійного мислення.

З позицій компетентнісного підходу він є конкретним проявом професійної компетентності, оскільки відображає готовність викладача діяти нестандартно, продуктивно вирішувати педагогічні задачі, генерувати нові моделі навчання [41]. Проте на відміну від компетентності, що має чітко виражену операційну спрямованість, творчий потенціал характеризується внутрішньою відкритістю, пошуковою активністю та орієнтацією на саморозвиток, що робить його психологічним рушієм професійного зростання.

Психологічна сутність творчості виявляється у її подвійній природі: як

потенційної (внутрішньої) і як реалізованої (зовнішньої) активності. Творчий потенціал містить у собі можливості, інтуїції, уявлення та емоційні передумови майбутніх відкриттів, тоді як творча діяльність — це процес актуалізації цих можливостей у вигляді конкретних педагогічних рішень, інноваційних підходів, авторських методик тощо.

Психологічні теорії творчості (З. Фройд, К. Юнг, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Гілфорд та ін.) розкривають різні аспекти її джерел. Психоаналітичний напрям підкреслює роль несвідомого як джерела інсайтів; когнітивна теорія — мислення як процес конструювання і перевірки гіпотез; гуманістична — творчість як вияв базової потреби в самореалізації. Згідно з гуманістичним підходом, творчість розвивається за наявності внутрішніх умов (відкритість досвіду, внутрішній локус контролю, сміливість мислення) та зовнішніх (психологічна безпека, свобода самовираження, підтримка з боку соціального середовища) [14].

Для професійного розвитку викладача ЗВО ці умови набувають конкретного вираження у формі сприятливого психологічного клімату, відсутності надмірної адміністративної критики, надання свободи у виборі методів навчання, заохочення до експериментування, підтримки креативних ідей. Такі чинники активізують процеси самоактуалізації, знижують страх помилки, стимулюють інтелектуальну ініціативу та формують психологічну установку на інноваційність.

Отже, творчий потенціал викладача вищої школи — не лише результат накопичення професійного досвіду, а й, насамперед, психологічний ресурс розвитку особистості, що забезпечує її здатність до рефлексії, новаторства, міжособистісної емпатії та педагогічної майстерності. Його розвиток є необхідною умовою гуманізації освітнього процесу й формування нової культури педагогічного мислення.

У структурі творчого потенціалу педагога внутрішні фактори виступають ключовим психологічним підґрунтям, що забезпечує динаміку саморозвитку та здатність до інноваційного мислення. Відкритість до нового досвіду, гнучкість мислення, усвідомлення власних досягнень, готовність до рефлексії й прийняття помилок — ті психологічні механізми, які дозволяють викладачу вийти за межі стандартних моделей педагогічної діяльності. Зріла самосвідомість, упевненість

у власних силах, оптимізм і внутрішня мотивація стають енергетичним ядром творчого процесу, що активізує здатність до експериментування, пошуку альтернатив і нестандартних педагогічних рішень.

Доведено, що у професійній діяльності викладача гармонійно співіснують дві взаємопов'язані, але водночас контрастні структури – нормативно-регламентоване та творчо-інноваційне. Перше забезпечує стабільність і відповідність загальноприйнятим освітнім стандартам, формує систему професійної дисципліни та відповідальності. Водночас творча складова спрямована на руйнування шаблонів і на створення нових педагогічних практик, здатних адаптуватися до потреб сучасного студента та викликів освітнього середовища [38]. Саме у взаємодії цих двох компонентів народжується педагогічна майстерність, де нормативність стає основою, а творчість – рушієм розвитку.

Психологічні дослідження свідчать, що творчість викладача не є спонтанним явищем, вона формується як цілісна система, у якій поєднуються когнітивні, діяльнісні та особистісні компоненти. «Когнітивний рівень охоплює глибину професійних знань, аналітичне та дивергентне мислення, здатність до прогнозування педагогічних результатів. Діяльнісний – характеризується вмінням перетворювати знання у практичну дію, створювати оригінальні педагогічні стратегії та методики, що підвищують ефективність освітнього процесу. Особистісний – відображає психологічну зрілість, емоційну врівноваженість, толерантність, емпатію, мотивацію до самореалізації й саморозвитку» [44, с. 50].

Особливої уваги при цьому, на нашу думку, потребує креативність як внутрішній регулятор і рушій професійного зростання педагога [37]. Вона не лише визначає здатність до створення нового, а й формує психологічну готовність до ризику, прийняття невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень. Креативність виступає інтегруючим механізмом між особистісними якостями та професійною діяльністю, оскільки саме вона перетворює потенційні можливості в реальні педагогічні досягнення.

Підсумування усього вищезначеного дало змогу створити структурно змістовну схему творчого потенціалу (рис. 1), яка демонструє його як складну самоорганізовану систему, що перебуває у постійному русі й розвитку. Вона

відображає закономірності внутрішньої динаміки особистості викладача, де процес творчої активності виступає механізмом перетворення потенційних можливостей у реальні досягнення. Темпоральний вимір структури дозволяє розглядати творчий потенціал не як статичну сукупність якостей, а як психологічно детермінований процес, у якому досвід, установки та знання набувають нових форм внаслідок безперервної саморефлексії та переосмислення професійних дій.

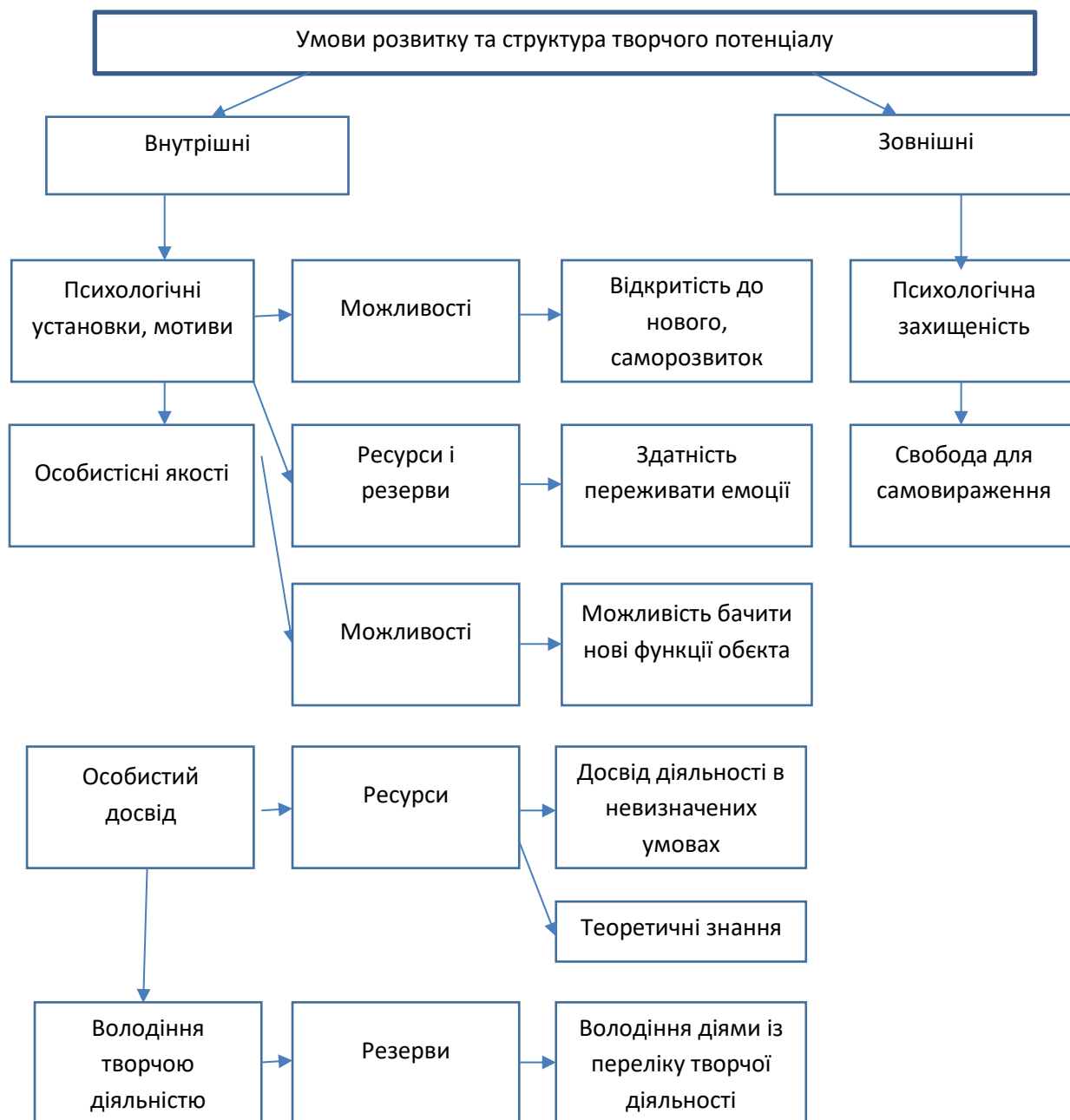


Рис. 1. Структурно-змістовна схема творчого потенціалу

Варто наголосити, що ресурси, резерви та можливості є взаємопов'язаними

рівнями розвитку творчого потенціалу. Ресурси відображають накопичений педагогічний досвід, професійні знання, уміння й навички, які становлять основу творчої діяльності. Резерви – внутрішні психологічні механізми, готові до активізації у відповідь на потребу у нових педагогічних рішеннях. Можливості ж виступають прогностичним компонентом, який визначає траєкторію подальшого особистісного й професійного зростання, спонукаючи викладача до самовдосконалення, експериментування та осмислення власної практики з позицій розвитку.

Динамічність цієї структури зумовлена взаємодією когнітивно-діяльнісних і особистісно-мотиваційних складових. Саме вони забезпечують постійний рух від уже засвоєного до нового, від стереотипного до оригінального. У психологічному вимірі такий рух базується на здатності викладача до рефлексії, усвідомлення внутрішніх станів, емоційного реагування та вольової саморегуляції. У цьому контексті особистісні якості – ініціативність, гнучкість мислення, толерантність до невизначеності, емоційна стійкість, набувають статусу ключових предикторів розвитку творчого потенціалу.

Професійна специфіка викладача закладу вищої освіти визначає інтегративний характер творчого потенціалу, що виявляється у взаємодії наукового, педагогічного та комунікативного компонентів діяльності. Кожен із них формує власний рівень творчого прояву – від наукового пошуку нових знань до створення авторських методик і реалізації інноваційних форм навчання. Такий потенціал не є лише характеристикою професійної майстерності, а виступає показником психологічної зрілості, здатності до рефлексивного мислення та осмисленого саморозвитку.

Отже, творчий потенціал викладача вищої школи можна розглядати як інтегральну характеристику особистості, що визначає її психологічну готовність до інноваційної діяльності, педагогічної ініціативи та самореалізації у професійній сфері. Його розвиток потребує створення освітнього середовища, яке стимулює внутрішню мотивацію, забезпечує психологічну безпеку, сприяє самопізнанню та рефлексії. Саме такі умови є передумовою становлення педагога як творчої, самодостатньої та професійно компетентної особистості.

1.2. Методологічні основи визначення рівнів і критеріїв креативного потенціалу педагогічних кадрів

У попередніх розділах уже підкреслювалося, що структурна модель творчого потенціалу має універсальний характер і може бути застосована до широкого спектра професійних сфер. Водночас семантичне наповнення її окремих компонентів варіює залежно від специфіки діяльності суб'єкта. У випадку викладача закладу вищої освіти ключовим є те, що домінуючої ваги набуває когнітивно-діяльнісний вимір творчості. Інакше кажучи, не лише обсяг професійних знань, а й спосіб їхнього операціоналізування в дидактичних і наукових практиках визначає характер індивідуальної креативності в аудиторії та дослідницькому середовищі.

Для глибшого розуміння особливостей творчого потенціалу науково-педагогічних працівників доцільно окреслити типи творчої активності, з якими вони потенційно взаємодіють. У сучасній літературі найчастіше виділяють такі узагальнені напрями: соціальну, науково-інтелектуальну, техніко-технологічну, художньо-естетичну та педагогічну творчість [6]. Втім, подібні класифікаційні підходи мають обмеження, оскільки в реальних практиках ці сфери не функціонують відокремлено. Наприклад, створення технологічного продукту базується на аналітичній роботі та теоретичних моделях, отриманих у межах наукового пошуку. Аналогічно педагогічна креативність синтезує аналітичні методи наукового дослідження, соціальну комунікативність та дидактичний дизайн.

У професійній діяльності викладача ЗВО педагогічна творчість виступає не ізольованим явищем, а інтегративним конструктом, що охоплює елементи наукової творчості (генерування нових концептів, моделей і гіпотез), соціальної креативності (ефективна комунікація, фасилітація групових ідей), а також організаційно-методичної діяльності (розроблення освітніх програм, проектування сценаріїв навчання, створення авторських методик). Цілісність такої творчої активності проявляється у здатності викладача трансформувати

знання у відкриті проблемно-пошукові формати, підтримувати культурно-ціннісні контексти навчання та формувати середовище інтелектуальних викликів для студентів [18].

Слід також відзначити, що ефективне розгортання творчого потенціалу неможливе без оволодіння певним комплексом операційних дій, здатних забезпечити вибір нестандартних підходів, комбінування ідей та реалізацію навчальних інновацій. Сукупність таких дій структуровано відображена у відповідній матриці сформованих вмінь і компетентностей (див. табл. 1), що дозволяє зіставляти фактичний рівень розвитку творчої діяльності викладача із нормативно-очікуваними параметрами професійного зростання.

Таблиця 1

**Когнітивно-діяльнісний компонент творчого потенціалу викладача
ЗВО**

Вид діяльності	Педагогічна творча діяльність	Наукова творча діяльність
діяльність щодо вироблення принципово нових рішень;	створення нових педагогічних концепцій, підходів, теоретичні дослідження в сфері педагогіки	пошук принципово нових рішень педагогічних завдань, висування нових педагогічних ідей
діяльність щодо деталізації, конкретизації, опрацювання нового з метою визначення принципової можливості його практичної реалізації	розробка нових технологій навчання, які допомагають реалізувати педагогічні концепції, конкретизація розроблених технологій, їх адаптація до викладання окремих дисциплін. Емпіричні дослідження в сфері педагогіки: перевірка ефективності розроблених технологій.	реалізація нових рішень, розробка наукових проектів, що реалізують нові педагогічні ідеї, їх емпіричне дослідження та підтвердження ефективності.
діяльність по втіленню нових ідей в життя, їх об'єктивації в тих чи інших матеріальних формах	розробка програм нових дисциплін, фонду спеціальних засобів для діагностики засвоєння навчального матеріалу	створення наукового продукту та його популяризація

Аналізовані матеріали свідчать, що педагогічна та наукова творчість не є тотожними за функціональним змістом, цільовими орієнтирами й очікуваними результатами. У практиці закладу вищої освіти вони не відбуваються ізольовано: окремі викладачі обирають різні конфігурації цих видів творчої активності залежно від професійних інтересів, дослідницьких компетентностей і запитів

освітнього середовища. Тому розвиток творчого потенціалу вимагає одночасної орієнтації на два напрями – науково-дослідницький і дидактико-педагогічний, що на рівні індивіда може виглядати як складний синтез ролей. Проте насправді ці площини взаємно підсилюють одна одну: наукова діяльність генерує нові ідеї, а їх педагогічна реалізація – забезпечує їхній практичний сенс.

Важливо враховувати, що творча педагогічна взаємодія неможлива без активної участі студентів як співтворців інтелектуального продукту. Це обумовлює потребу у формуванні механізмів залучення, фасилітації спільного мислення та створення відповідної мотиваційної екосистеми. У контексті такого підходу діяльність викладача включає також популяризацію власних дослідницьких результатів, адаптацію наукових ідей до дидактичних форматів, проєктування навчальних проблемних ситуацій і розроблення засобів вимірювання інтелектуального прогресу студентів.

Оскільки креативність завжди опосередкована внутрішньою мотивацією та ціннісними орієнтаціями, від викладача очікується створення таких умов, які стимулюватимуть пошук нового. Реальними мотиваційними тригерами для студентів можуть слугувати можливість тестування інновацій у прикладних ситуаціях, участь у спільних проєктах, долучення до розроблення авторських продуктів чи публікаційних ініціатив.

Окремої уваги заслуговує когнітивно-інструментальний вимір творчості. Компетентісно зорієнтований підхід дозволяє описати результати професійного розвитку через інтеграцію знань, умінь і операційних навичок, що проявляються у здатності до аналізу, моделювання, обґрунтування позицій, продукування сценаріїв вирішення проблем [10]. У цьому контексті наукова та педагогічна творчість викладача інтерпретуються як взаємопов'язані модули реалізації інтелектуальної діяльності: перша ґрунтується на генерації нових знань, друга – на їхній педагогічній трансляції й адаптації.

Серед факторів, що зумовлюють прояв творчого потенціалу, важливими є особистісно рефлексивний досвід та індивідуальні когнітивні стилі. Досвід професійної активності накопичує ефективні рішення, формує інтуїтивні патерни, створює банк кейсів для подальшого використання. Гнучкість мислення

дозволяє варіювати способи вирішення як наукових задач (побудова гіпотез, перегляд методик), так і педагогічних (переформулювання проблем, синтез аналогій, зміна лінії комунікації зі студентом).

Психологічні установки, орієнтація на саморозвиток і потреба в самореалізації розглядаються як універсальні детермінанти творчої активності незалежно від професійної сфери. Саме вони забезпечують довготривале підтримання інтересу, а також здатність інтегрувати нові практики у власний педагогічний стиль.

Критерії та рівні розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО

Структура творчого потенціалу, визначена на попередніх етапах, демонструє багаторівневість і внутрішню складність. Це означає, що його розвиток потребує часу, поступового ускладнення завдань, а відстеження динаміки – наявності чіткої системи критеріїв. За результатами аналізу концепцій дослідників (М.Н. Берулава, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов, Г.В. Сорокоумова та ін.), формування креативності педагогічного працівника часто починається з репродукції та наслідування існуючих моделей, а згодом переходить до авторських пошуків та інноваційного проектування.

Цю динаміку доцільно описувати як послідовність переходів:

копіювання → інтерпретація → адаптивне переосмислення → авторське творення.

Кожен етап супроводжується зміною характеристик когнітивної сфери, способів дій, ставлення до професійних інновацій та рівня самостійності в ухваленні рішень. Як зазначає Хомуленко Т. Б. [36, с.146], у такий спосіб потенційна (здаткова) креативність поступово трансформується у діяльнісну, тобто таку, що проявляється у конкретних науково-методичних продуктах.

На думку авторки, діагностика рівня розвитку творчого потенціалу має включати оцінювання:

- «психологічних установок,
- інтелектуальних здібностей,
- предметної компетентності,
- інструментального репертуару дій,

- здатності створювати нові продукти» [37, с.190].

У сучасному науковому дискурсі пропонуються різні системи критеріїв, проте часто вони надмірно фокусуються на мотиваційній площині та недооцінюють технологічну сторону педагогічної творчості. Водночас специфіка діяльності викладача ЗВО передбачає глибоке володіння предметним знанням, здатність транслювати його інноваційними способами та формувати середовище інтелектуальних викликів для студентів.

Педагогічна діяльність не може бути творчою, якщо вона обмежується лише повторенням усталених методичних рішень. Творчість проявляється там, де педагог змінює стандартний сценарій, створює нові дидактичні ходи, адаптує інструменти до нетипових ситуацій.

З огляду на співвідношення традиційних і новаторських елементів у діяльності викладача можна вирізнити декілька рівнів продуктивності креативних дій:

1. «Базовий репродуктивний рівень – домінує відтворення відомих алгоритмів, використання готових рішень без варіативності.
2. Адаптивно-комбінаторний рівень – з'являється вибір із множини варіантів, зміна структур окремих прийомів залежно від контексту.
3. Локально-моделюючий рівень – педагог самостійно конструює освітні моделі, але діє в межах загальноприйнятих концепцій.
4. Системно-інноваційний рівень – створюються авторські педагогічні технології, здійснюється експериментування, продукуються нові продукти» [6, с.76].

Відтак, узагальнивши всі наявні критерії ми спробували запропонувати свою систему, що визначає рівень розвитку кожного з компонентів творчого потенціалу викладача ЗВО (табл. 2.)

Таблиця 2.

Критерії розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО

Компоненти творчого потенціалу викладача ЗВО	Критерії	Показники
Теоретичні знання (когнітивний компонент)	- предметні знання (знання в предметній науковій сфері);	- наявність публікацій, що відображають рішення проблем в досліджуваній

	- педагогічні знання	наукової сфері; - наявність публікацій, що відображають рішення проблем в досліджуваній науковій сфері
Володіння способами вирішення наукових проблем, пошуку нового (діяльнісний компонент)	- володіння методами дослідження: аналізом, моделюванням, прогнозуванням тощо; - якість навчальних занять; - результати ви рішення наукових завдань	-результати тестів; - відгуки студентів; - відгуки колег; - відгуки експертів.
Особистісні якості	якості мислення: - гнучкість, - оригінальність, - економічність; - розвинута уява	Розроблені матеріали (наукові або навчально-методичні), які є новими, оригінальними
Спрямованість на самовираження і саморозвиток, отримання нового, допитливість	- інноваційний потенціал; - схильність до дослідження	- кількість наукових публікацій; - кількість студентів, які проводять дослідження під керівництвом викладача.
Набутий досвід (особисті ресурси)	рефлексія і самоаналіз	об'єктивна самооцінка (збіг результатів самоаналізу і відгуків експертів)

Таким чином, аналіз представлених в науковій літературі критеріїв розвитку творчого потенціалу показав, що з одного боку, їх існує безліч, а з іншого – недостатньо тих, які відображають розвиток творчого потенціалу викладача ЗВО в цілому.

Висновки до розділу 1.

У сучасних наукових дослідженнях поняття *творчого потенціалу викладача закладу вищої освіти* розглядається як складне, багатокomпонентне явище, що має різні інтерпретації залежно від теоретико-методологічних підходів. Така неоднозначність пояснюється його поліфункціональністю та багатовимірною структурою, яка поєднує когнітивні, мотиваційні, емоційно-вольові та аксіологічні складники.

У межах даного дослідження творчий потенціал доцільно визначати як інтегровану систему внутрішніх ресурсів, резервів і можливостей особистості педагога, спрямовану на саморозвиток, самореалізацію й інноваційне вдосконалення професійної діяльності. Ця система має відкритий, динамічний

характер, еволюціонує під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів і забезпечує реалізацію професійних і життєвих цілей викладача. Її ключовими властивостями виступають інтегративність, динамічність і продуктивність, що формують підґрунтя для створення нових педагогічних стратегій.

Тісний взаємозв'язок між структурою професійних компетентностей і творчим потенціалом дає змогу розглядати останній як вищу форму прояву професійної компетентності, яка відображає здатність педагога до інноваційного мислення, рефлексії та ефективної педагогічної творчості. Ефективне формування творчого потенціалу можливе лише за умови застосування компетентнісного підходу, інтегрованого з діяльнісним і особистісно орієнтованим. Така методологічна синергія дозволяє водночас визначити як професійні вимоги до викладача, так і психолого-педагогічні умови розвитку його креативності.

Специфіка творчого потенціалу викладача вищої школи полягає у синтезі наукових, педагогічних, комунікативних і дослідницьких умінь, що забезпечують здатність до генерації нових ідей, розроблення інноваційних методик і прийомів навчання, а також до творчої трансформації власного педагогічного досвіду. Розвиток цього потенціалу є необхідною передумовою формування конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно реагувати на виклики освітньої модернізації, глобалізації та цифрової трансформації вищої освіти України.

РОЗДІЛ 2.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИКЛАДАЧА ЗВО

2.1 Умови стимулювання професійної творчості в освітньому процесі

Характеристики творчого потенціалу викладача ЗВО, розглянуті в попередньому розділі, підкреслюють важливість створення спеціальних психолого-педагогічних умов його розвитку, оскільки цей процес визначається не лише внутрішніми здібностями, а й зовнішніми обставинами. У науковій літературі поняття «психолого-педагогічні умови» трактується по-різному. Так, Т. Б. Хомуленко визначає їх як комплекс обставин навчального процесу, що формуються через цілеспрямований відбір, конструювання та застосування методичних і організаційних засобів для досягнення певних дидактичних цілей [37, с.190].

Також автори по-різному виокремлюють та описують ключові аспекти реалізації останніх, зокрема як: використання освітнього та матеріально-просторового середовища, що підвищує ефективність навчального процесу; по-друге, система психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості учасників освітньої системи та забезпечення досягнення навчальних результатів [33]; комплекс заходів та вимог до організації освітнього процесу, що стимулюють розвиток особистісних якостей здобувачів освіти [26].

Отже, психолого-педагогічні умови можна трактувати як сукупність можливостей і способів їх реалізації в навчальному процесі для досягнення визначених цілей. У контексті нашого дослідження така мета полягає у формуванні та розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО.

Аналіз наукових джерел [2; 15; 17; 20 та ін.] свідчить про існування різних підходів до створення цих умов. Так, С. І. Нестуля пропонує комплекс заходів, що включає:

- «об'єктивні умови: спрямованість на інновації; активізація рефлексивної діяльності та розвитку особистісної рефлексії; моделювання, конструювання та трансляція педагогічних інновацій;

- суб'єктивні умови: потреба педагога в освоєнні інновацій, здатність генерувати нові ідеї та проекти, відкритість до нового, гнучкість мислення, визнання цінності особистості студента та колег, орієнтація на їх творчі інтереси;
- система стимулювання: поєднання морально-педагогічних та мотиваційних засобів для активізації творчої діяльності педагога;
- циклічний розвиток: врахування стадій становлення, активного розвитку, трансформації та переосмислення досвіду впровадження інновацій;
- управлінський аспект: координація процесу освоєння інновацій, підтримка педагогічної гармонії, актуалізація потреби у творчих ідеях» [19, с.167].

Ці умови відповідають специфіці творчої діяльності, яка, як було зазначено раніше, можлива лише за умови психологічного захисту та безпеки суб'єкта. Система педагогічного стимулювання та створення умов для освоєння інновацій дозволяє викладачу відчувати себе впевнено, що сприяє розвитку його творчого потенціалу.

Оскільки гнучкість мислення, здатність до генерації нових ідей і прагнення до творчого самовираження є ключовими характеристиками творчого потенціалу, орієнтація освітнього процесу та самонавчання на розвиток цих якостей забезпечує ефективне формування та зростання творчих здібностей викладача.

Водночас слід підкреслити, що названі психолого-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО є необхідними, але недостатніми для повного розкриття цього феномену. На нашу думку, для їх ефективного впровадження потрібно конкретизувати та адаптувати такі заходи:

- «індивідуалізація процесу підвищення кваліфікації, з урахуванням професійних потреб та рівня розвитку творчих здібностей викладача;
- активне використання сучасних діагностичних інструментів для оцінки та стимулювання творчого потенціалу педагога;
- коригування змісту та тематики курсів підвищення кваліфікації відповідно до запитів слухачів та їх залучення до реалізації інноваційних творчих проектів;
- організація стажування на базових майданчиках освітніх та науково-експериментальних установ міста;

- систематичний розвиток методичної, наукової та інноваційної компетентності викладача» [3, с. 273].

Аналіз цих умов свідчить про їхню відповідність психологічним закономірностям інтеріоризації знань і навичок, визначеним Л.С. Виготським. Зокрема, участь у творчих проєктах та стажування дозволяє викладачу активно включатися в творчу діяльність, проєктувати та моделювати нові педагогічні продукти. Проте специфіка творчого потенціалу викладача ЗВО передбачає необхідність постійної корекції, конкретизації та моніторингу цього процесу. При цьому діагностичні матеріали для представників різних спеціальностей мають адаптуватися до специфіки їх професійної діяльності.

Грунтовний аналіз зарубіжних досліджень дозволяє виділити такі рекомендації щодо актуалізації творчого потенціалу викладачів ЗВО:

1. Уважне сприйняття творчих проявів студентів. Створення сприятливого середовища для розвитку студентської креативності стимулює й власну трансформацію викладача: він стає більш чутливим до індивідуальних особливостей студентів, краще усвідомлює власні можливості та креативність. Така практика сприяє формуванню психологічного відчуття безпеки, що є критично важливим для розвитку творчого потенціалу.

2. Перегляд внутрішніх стереотипів у ставленні до студентів. Викладачу важливо розпізнавати потенційні творчі здібності кожного, заохочувати будь-які прояви креативності, уникати неконструктивної критики та надавати більшу автономію у виконанні творчих завдань.

3. Розпізнавання творчих проявів у різних сферах діяльності студентів. Творчі здібності найповніше виявляються у діяльності, що відповідає індивідуальним нахилам студента. Тому доцільно розробляти індивідуальні завдання, пропонуючи студентам вибір відповідно до їхніх інтересів та професійних орієнтацій.

4. Формування високої самооцінки студентів. Мотивацію до творчої діяльності підтримує позитивне, об'єктивне оцінювання індивідуальних досягнень студентів із гнучкою формою заохочення, що стимулює активне включення у навчально-творчий процес.

Таким чином, розвиток творчого потенціалу викладача прямо пов'язаний із стимулюванням креативності студентів: педагог підвищує власну креативність, одночасно формуючи умови для творчого зростання здобувачів освіти.

У науковій літературі [32; 34 та ін.] існує чимало підходів до визначення принципів та факторів, на основі яких формується креативність викладача. Практично всі дослідження підкреслюють, що ключовим системоутворюючим чинником є особистість педагога, яка взаємодіє з іншими елементами освітнього процесу і одночасно визначає засвоєння цінностей творчої педагогічної діяльності. Відповідно, важливо створювати в закладах вищої освіти атмосферу співпраці як під час навчальних занять, так і у спільних пізнавальних активностях студентів і викладачів.

Зокрема, Е. де Боно визначив основні принципи розвитку креативного мислення:

- «аналізувати проблему, виділяючи необхідні та достатні умови її вирішення;
- уникати автоматичного застосування попереднього досвіду для схожих задач;
- розвивати здатність бачити багатофункціональність об'єктів і явищ;
- навчатися поєднувати протилежні ідеї з різних галузей та використовувати ці комбінації для пошуку рішень;
- формувати здатність усвідомлювати полярні ідеї та звільнитися від їх обмежувальної дії при вирішенні конкретних проблем» [44, с. 46].

На думку E.L. Babler-Schrader та D.C.Schrader розвиток креативності передбачає:

- «прояв оригінальності та здатності продукувати нові ідеї;
- не зважати на зовнішню оцінку або стереотипи;
- ширше мислити, ігноруючи обмеження культурних традицій;
- розглядати альтернативи при першій невдалій спробі, шукати нові шляхи;
- використовувати дискусії для перевірки гіпотез;
- знаходити пояснення незвичним явищам;
- шукати нестандартні способи застосування звичних предметів;

- відмовлятися від звичних методів діяльності та експериментувати з альтернативними підходами;

- застосовувати мозковий штурм для генерації максимальної кількості ідей;

- оцінювати ідеї об'єктивно, відокремлюючи їх від особистого авторства» [45, с. 373].

Відповідно, для ефективного розвитку творчого потенціалу викладача доцільно реалізувати такі заходи:

- створювати атмосферу психологічної безпеки через зміну системи оцінювання, акцентуючи увагу на заохоченні, наприклад, через публічні презентації та захисти проєктів, можливості публікацій тощо;

- включати завдання, що стимулюють креативне мислення, розвиток гнучкості, оригінальності та економічності мислення, з опрацюванням різних варіантів рішень;

- застосовувати форми організації навчальної діяльності, що моделюють нестандартні професійні ситуації.

Важливо, що реалізація цих вимог потребує індивідуально-диференційованого підходу до професійної підготовки, який передбачає ретельний підбір змісту, методів і форм навчання з урахуванням психологічних особливостей педагогів, їхніх соціально значущих відмінностей, психічних характеристик, особистих якостей та професійних уподобань.

Сучасні дослідники виділяють ключові елементи творчої організації навчання: визначення високого та стабільного очікуваного результату; чітку постановку цілей із можливістю проєктування освітнього процесу; детальну опрацювання змісту навчання; орієнтацію на індивідуальні особливості викладача та його стиль взаємодії зі студентами; продуману організацію форм і методів навчання; використання рефлексії на кожному етапі навчального процесу [44].

Аналіз цих підходів дозволяє констатувати, що у традиційній освітній парадигмі підготовка викладачів здебільшого зосереджена на передачі нормативного контенту з мінімальною увагою до творчості. У професійному становленні педагога переважають інформаційно-рецептивні методи та форми,

спрямовані на репродукцію знань і копіювання досвіду інших. При цьому розвиток творчих здібностей не розглядається як системне завдання методичної підготовки у вищій школі і часто здійснюється фрагментарно.

З огляду на це, доцільним є організація розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО в рамках курсів підвищення кваліфікації. Переважна більшість слухачів таких курсів уже має певний рівень сформованих професійних компетенцій: теоретичні знання, практичні навички, спрямованість на саморозвиток та самовираження. Наявність внутрішньої мотивації та прагнення досягти поставленої мети дозволяє швидше та ефективніше формувати інші компоненти компетенцій із мінімальними ресурсними витратами.

Водночас учасники освітнього процесу, усвідомлюючи обмеженість власних внутрішніх ресурсів для цілеспрямованого розвитку творчих здібностей, потребують фахового супроводу у виборі оптимальних стратегій самовдосконалення. Програми підвищення кваліфікації створюють необхідні умови для такого розвитку, орієнтуючись на особливості професійного середовища конкретного закладу вищої освіти. У ході професійно-педагогічної підготовки, завдяки оновленню та розширенню знань, умінь і практичних навичок, відбувається подальше розкриття творчого потенціалу викладача, а набутий досвід водночас стає стимулом до інноваційних пошуків і професійного зростання.

Потрібно зазначити, що система професійного становлення педагогічних кадрів у своїй основі має виразний інноваційний вектор. Творча активність викладача й упровадження нововведень у навчальний процес невіддільні одне від одного: ступінь сформованості творчого потенціалу визначає здатність педагога успішно реалізовувати інноваційні педагогічні практики.

Практичний досвід свідчить, що підготовка викладачів закладів вищої освіти повинна бути поступовою та охоплювати різні напрями професійного розвитку, одним із ключових серед яких є формування творчого потенціалу. Для забезпечення системності та результативності такої підготовки важливо інтегрувати програми підвищення кваліфікації різного змістового спрямування в цілісну, структуровану модель, вибудовуючи узгодженість між її елементами (табл. 3).

Розподіл курсів підвищення кваліфікації викладача ЗВО за рівнями його підготовленості

Рівні підготовленості викладачів	Мета підвищення кваліфікації	Орієнтовна тематика курсів
1. Викладачі, які не мають досвіду викладацької діяльності в ЗВО (початківці)	Засвоїти способи професійної діяльності викладача ЗВО на основі отриманих знань в сфері психології і педагогіки на рівні творчого наслідування	- сучасні підходи до організації освітнього процесу у ЗВО; - дистанційне навчання в ЗВО; - організація проектно-дослідницької діяльності студентів; - активні методи навчання у ЗВО тощо.
2. Викладачі, які мають досвід викладацької діяльності в ЗВО, але не мають досвіду інноваційної творчої діяльності викладання	Засвоїти варіативні способи професійної діяльності викладача на основі інтеграції отриманих знань і професійного досвіду в сфері психології педагогіки на рівні творчості елементами власного підходу.-	- теорія і методика розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО - інноваційна діяльність викладача ЗВО: сутність і розвиток; - проектування систем формування професійних компетенцій бакалаврів і магістрів випускників
Викладачі, які мають досвід творчої діяльності як в науковій так і педагогічній діяльності	Засвоїти способи інноваційної викладацької діяльності на основі інтеграції професійного досвіду в сфері психології педагогіки і власного творчого потенціалу на рівні самостійної творчості.	- управління якістю освітнього процесу в ЗВО; - система професійної підготовки студентів до наукової діяльності

Розвиток творчого потенціалу викладача закладу вищої освіти, як показує аналіз сучасних досліджень, спирається на вже наявну базу – теоретичні знання, сформовані професійні навички, досвід науково-дослідницької діяльності та здатність до творчого мислення. Викладачі, які мають таке підґрунтя, здатні усвідомлено будувати власну освітню траєкторію, системно оновлювати педагогічні підходи та здійснювати цілеспрямований пошук нових методів навчання. Це робить процес формування їхнього творчого потенціалу більш усвідомленим, гнучким і результативним.

Для молодих викладачів, які лише розпочинають професійну діяльність і не мають достатнього педагогічного досвіду, короткострокові курси підвищення кваліфікації менш ефективні, оскільки обмежений часовий ресурс не дає змоги сформувати компетенції з базового рівня. Тому доцільно розглядати не лише розвиток, а й формування творчого потенціалу як процес надання йому чіткої

структури та цілеспрямованої педагогічної підтримки.

Важливо зазначити, що проходження курсів підвищення кваліфікації не може забезпечити повне становлення творчого потенціалу викладача. Воно є лише одним із важливих етапів його професійного зростання, який потребує подальшої підтримки через практику, наставництво, участь у наукових проєктах і творчих педагогічних спільнотах. Відтак, виникає потреба у створенні комплексної концепції розвитку творчого потенціалу викладача, яка конкретизується у змісті навчальних програм і спрямовується на формування системного підходу до його вдосконалення.

Аналіз психолого-педагогічних праць [7; 20; 22 та ін.] підтверджує, що творчий характер є невід'ємною складовою педагогічної діяльності, адже навчальний процес завжди має елементи непередбачуваності, що вимагає від викладача здатності до імпровізації, творчого пошуку та рефлексії. Результати нашого дослідження показують, що розвиток творчого потенціалу педагога у процесі підвищення кваліфікації буде успішним за таких умов: чіткого визначення сутності, структури та психологічних компонентів творчого потенціалу; встановлення критеріїв, показників і рівнів ефективності освітнього процесу; інтеграції креативних компонентів у зміст психолого-педагогічних дисциплін; упровадження сучасних технологій розвитку креативності й інноваційних форм навчальної взаємодії; а також систематичного моніторингу динаміки змін через використання діагностичних інструментів.

Одним із найрезультативніших засобів реалізації цих умов виступає модель формування й розвитку творчого потенціалу викладача закладу вищої освіти, яку буде детально проаналізовано в наступному розділі.

2.2 Модель розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО

У процесі виконання кваліфікаційної роботи нами було проаналізовано декілька моделей розвитку творчого потенціалу педагогів. З урахуванням специфіки викладацької діяльності у закладах вищої освіти було обрано модель (рис. 2), яку вважаємо найбільш адаптованою до потреб сучасного ЗВО [43].

Вона складається з трьох взаємопов'язаних блоків: цільового, змістово-

технологічного та діагностичного. Кожен блок має власну функцію, але разом вони формують інтегровану систему розвитку творчого потенціалу викладача, де об'єднуючим елементом є освітні цілі, представлені через компоненти творчого потенціалу, який визначається як високий рівень професійної компетентності. Розташування блоків відображає логіку педагогічної діяльності та послідовність її розвитку.

Цільовий блок. Головною метою моделі є розвиток творчого потенціалу викладача ЗВО. Ця мета деталізується через підцілі та локальні цілі, наприклад цілі окремого заняття. Очікувані результати формулюються у вигляді знань, умінь і способів діяльності викладача. Досягнення глобальної мети передбачає, що педагог здатний самостійно реалізовувати різні види наукової та педагогічної творчої діяльності.

Наукова діяльність викладача включає: пошук принципово нових рішень наукових завдань; проведення теоретичних досліджень у галузі педагогіки; висунування новаторських ідей та концепцій; розробку і реалізацію наукових проєктів; проведення емпіричних досліджень для перевірки ефективності наукових розробок; створення матеріалів для популяризації та поширення отриманих знань.

<i>Цільовий блок</i>			
Ціль: розвиток творчого потенціалу викладача ЗВО			
<i>Змістовно-технологічний блок</i>			
<i>Зовнішні умови розвитку творчого потенціалу</i>			
Психологічна захищеність: спрямованість громадських обговорень товарів творчої діяльності на конструктивну критику, пошук переваг і шляхів подальшого вдосконалення; надання свободи вибору для виконання творчого завдання за інтересами	Свобода самовираження: забезпечення можливості публічно представити розроблений спосіб вирішення технічного та/або педагогічного завдання		
Зміст освіти			Використання технології і форми організації освітнього процесу
Предметний зміст	Педагогічний зміст	Метапредметний зміст	
Способи	Сутність різних	Гнучкість: нестандартне	Розвиваючі технології;

вирішення стандартних завдань різного рівня складності. Теоретична база різних способів вирішення стандартних та нестандартних завдань.	методів викладання, основних способів дій у стандартні педагогічні ситуації. Методологічні засади організації процесу освіти.	мислення: вміння висувати гіпотези про існування та сутність інших способів вирішення завдань. Здатність знаходити кілька способів вирішення технічного чи педагогічного завдання. Оригінальність: вміння знаходити принципово нові способи вирішення локальних технічних чи педагогічних завдань. Економічність: здатність знаходити та обґрунтовувати спосіб вирішення задачі, що вимагає найменших ресурсних витрат Емпатія: рівень вищий за середній або високий.	проектні та дослідні технології, ігрові технології (інтелектуальні та ділові ігри), симуляція професійних ситуацій, психологічні та інтелектуальні тренінги
<i>Діагностичний блок</i>			
Рівні розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО	Наслідування-копіювання	Творче наслідування	Самостійна творчість

Рис. 2. Модель розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО

Педагогічна діяльність викладача передбачає: розробку нових педагогічних концепцій та підходів; теоретичне дослідження освітніх процесів; створення та впровадження інноваційних технологій навчання, їх адаптацію до конкретних дисциплін; емпіричну перевірку ефективності розроблених технологій; розробку програм нових дисциплін та оцінювальних інструментів для діагностики результатів навчання.

Варто підкреслити психологічний аспект: самостійне виконання будь-якого виду творчої діяльності характеризує творчий потенціал науковця, тоді як поєднання наукової та педагогічної діяльності демонструє творчий потенціал викладача ЗВО. Такий підхід сприяє формуванню усвідомленої рефлексії над власною діяльністю, розвитку професійної автономності та креативного мислення.

Таким чином, спрямування навчального процесу на досягнення освітніх

результатів із урахуванням специфіки та компонентів творчого потенціалу реалізує одну з ключових психолого-педагогічних умов, визначених у п. 2.1, і створює психологічно безпечне середовище для самореалізації викладача в професійній сфері.

Досягнення визначених цілей розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО передбачає оволодіння усіма його компонентами: глибокими знаннями, ефективними способами дій, мотиваційною сферою, психологічними установками, мисленнєвими навичками та практичним досвідом творчої діяльності.

Змістовно-технологічний блок включає кілька взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують цілеспрямований розвиток творчого потенціалу.

1. Зовнішні умови. Формування творчого потенціалу можливе лише за умов психологічної безпеки та наявності просторів для самовираження й самореалізації. Психологічна захищеність створюється через:

- орієнтацію публічних обговорень результатів творчої діяльності на конструктивну критику;

- застосування інтерактивних та групових форм роботи, наприклад, виконання творчих завдань у групах із наступним мозковим штурмом та презентацією результатів іншим групам.

Такі підходи сприяють розвитку комунікативних навичок, емпатії та саморефлексії, що є критично важливими для креативної діяльності викладача і студентів.

2. Зміст освіти. До змісту освіти включаються всі компоненти творчого потенціалу, що підкреслює цілеспрямованість та свідомість розвитку. Кожен здобувач освіти формує власний образ майбутнього творчого потенціалу, інтегруючи знання, способи діяльності та психологічні установки.

У сучасному підході змістовне наповнення освіти поєднується з управлінськими функціями викладача, які забезпечують організацію навчального процесу:

- збір, обробка та передача інформації;
- прийняття управлінських рішень;

- формування та реалізація впливів на навчальну діяльність студентів;
- контроль результатів та коригування процесу.

Психологічний аспект управління. У контексті діяльнісного підходу студент є не лише об'єктом, а й суб'єктом освітнього процесу. Тому управління навчанням не означає жорсткий контроль, а передбачає підтримку, наставництво та створення умов для самостійного розвитку. Управлінський процес має циклічний характер:

мета → дія → результат → нова мета.

Кожен цикл включає постановку завдань, реалізацію дій та аналіз результатів, після чого визначається нова ціль, що забезпечує безперервний розвиток творчого потенціалу.

Таким чином, змістовно-технологічний блок інтегрує психологічні та педагогічні принципи, створюючи умови для цілеспрямованого формування творчої активності та саморефлексії викладача, а також стимулює розвиток креативного мислення у студентів.

У педагогічній практиці управління освітньою діяльністю студентів часто розглядається вузько – як регулювання засвоєння знань у межах окремих пізнавальних завдань, зосереджене на оперативних діях, наприклад, на підтримці процесу відкриття нового в різних проблемних ситуаціях. У такому випадку засобами управління стають «направляючі» завдання, підказки різної інтенсивності, модифікації завдань або зміни їх структури.

В ширшому контексті управління навчально-пізнавальною діяльністю передбачає створення системи завдань, яка поступово і послідовно веде студента від простого до складного, від низького рівня проблемності до творчо-дослідницької активності [22]. Такий підхід дозволяє не лише освоювати знання, а й формувати ключові характеристики мислення – системність, гнучкість, динамічність та здатність до узагальнень.

Роль викладача у цьому процесі полягає у створенні умов для організації навчальної діяльності, що дозволяє студентам усвідомлено орієнтуватися у предметі, актуалізувати отримані знання та вміння, здійснювати самоконтроль та корекцію власної діяльності. З психологічної точки зору, управління

навчанням не є формою примусу; навпаки, воно передбачає підтримку та спрямування студентів на досягнення освітніх цілей, розкриття їх потенціалу та стимулювання креативності.

Т. А. Садова підкреслює, що навчальний процес – це насамперед процес управління, який реалізується через організацію взаємодії викладача і студентів, спрямовану на розвиток їх автономності та самостійності [24]. Схематично цей процес можна уявити як циклічну систему: постановка цілі → виконання завдань → аналіз результатів → коригування дій, що забезпечує безперервний розвиток пізнавальних і творчих компетенцій студентів (рис. 3).

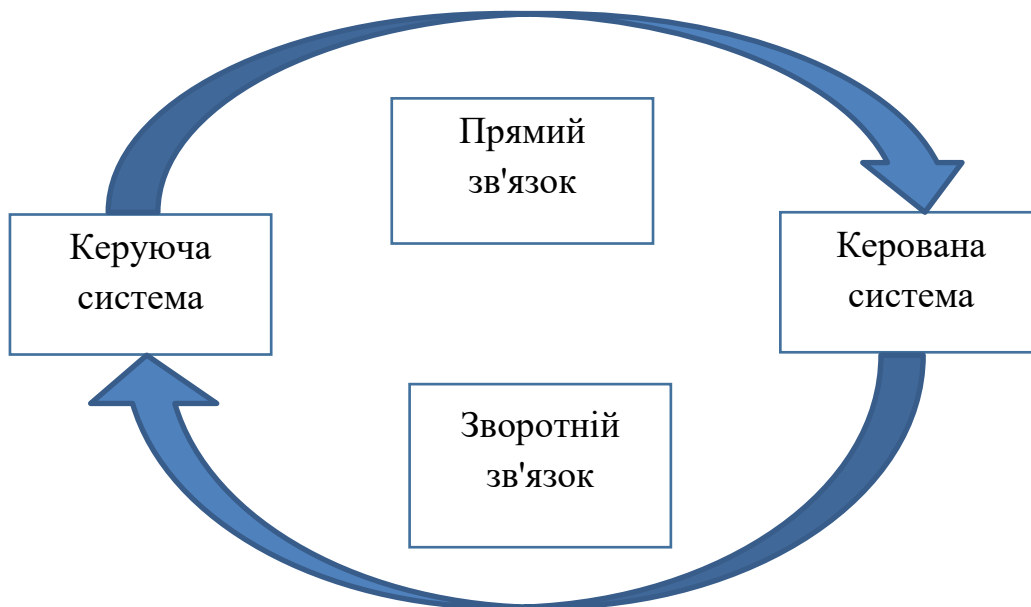


Рис. 3 Схема управління освітнім процесом

Під час опанування запропонованого курсу учасники виконують завдання, що стимулюють пошук творчих рішень у сфері методичної діяльності при викладанні різних дисциплін. Всі завдання побудовані відповідно до логіки творчого процесу: визначення проблеми – формування мотивації до її вирішення – збір та аналіз інформації – конструювання педагогічного продукту – його оцінка і вдосконалення.

I етап – інформаційно-цільовий. Цей етап виконує орієнтовно-діагностичну функцію, передбачаючи первинний аналіз навчальної ситуації та виділення дидактико-методичної проблеми. Психологічно важливим є формування у викладача здатності визначати умови завдання та мотивувати себе

й студентів до нестереотипного, креативного вирішення проблеми. До прикладів завдань на цьому етапі можна віднести:

1. «Аналіз поточних завдань курсу, виділення репродуктивного завдання та трансформація його у завдання, що стимулює творчий підхід (пошук альтернативного рішення, прогнозування результату при зміні умов).

2. Формулювання завдань для виявлення рівня сформованості навичок вирішення як стандартних, так і нестандартних задач із дисципліни, обґрунтування їх доцільності з точки зору організації різних видів діяльності студентів.

3. Виділення ключових понять дисципліни, опис способів їх дієвого застосування та складання завдань для:

- розпізнавання поняття серед інших;
- використання поняття при вирішенні стандартних завдань;
- використання поняття при розв'язанні нестандартних, нових для студента завдань.

4. Побудова послідовності завдань для формування конкретного способу дії: від репродуктивної діяльності до творчої, пошукової роботи в нових умовах.

5. Аналіз змісту дисципліни з метою створення проблемних ситуацій, які мотивують студентів до освоєння нового способу дії, стимулюють їх самостійну діяльність і творчий пошук.

II етап – проектування результату та конструювання моделі освітньої взаємодії.

На цьому етапі викладач прогнозує можливі варіанти розв'язання проблеми та обирає оптимальний, враховуючи конкретні психолого-педагогічні умови та індивідуальні особливості студентів і себе як педагога. Тут творчість виявляється у здатності адаптувати наявні методики, комбінувати відомі елементи, експериментувати та пропонувати нові рішення.

Завдання для слухачів на цьому етапі можуть включати:

6. Організацію діяльності студентів з метою порівняння та узагальнення навчального матеріалу, що стимулює аналітичне та критичне

мислення.

7. Складання переліку тем для студентських міні-проектів та організація проектної діяльності відповідно до видів і етапів діяльності, передбачених моделлю. Результати фіксуються у формі опису взаємодії «викладач – студент» на кожному етапі навчального процесу» [13] (див. Таблицю 4).

Таблиця 4.

Етапи організації діяльності студентів під час використання методу проектування завдання

Етапи	Задачі етапу	Діяльність викладача	Діяльність студентів
Підготовчий етап	Знайти можливості організації проектно-дослідницької діяльності студентів в рамках змісту дисципліни; спланувати власну діяльність з організації проектно-дослідницької діяльності студентів	Відбір змісту дисципліни для проведення дослідження в рамках виконання проекту; продумування варіантів можливих проблем в рамках відібраного змісту; Підготовка до бесіди зі студентами: формулювання питань проблемного характеру.	На цьому етапі здійснюється тільки діяльність викладача.
1. Пошуковий етап	Вибір теми проекту; формулювання проблеми; аналіз проблемної ситуації; Формулювання мети.	Знайомство студентів з змістом проектної діяльності з дисципліни; Мотивація до здійснення такої діяльності; Аналіз ситуацій, пропонувані викладачем, з метою формулювання проблеми; Організація обговорення змісту; Формулювання питань, спрямованих на пошук проблем в обраній галузі знань, вирішення яких має практичну значимість для студентів; Пропозиція ідей, висловлювання різних припущень; організація «мозкового штурму»	Формулювання під керівництвом викладача проблеми; Обговорення і вибір типу проекту: хто бере участь у виконанні, скільки часу займе виконання проекту тощо, розподіл ролей (зон відповідальності) при виконанні проекту. Постановка мети проекту.
	Пошук і аналіз ресурсів для досягнення поставленої мети.	Непряме керівництво виконанням проекту: Консультації для студентів (індивідуальні і групові) з відбору аналізованих джерел; з проведення аналізу отриманої	Проведення теоретичного дослідження: аналіз різних джерел, збір даних; висування гіпотези про спосіб вирішення проблеми на

		інформації, з формулювання висновків. Допомога в проведенні емпіричного дослідження.	основі аналізу джерел; Перевірка гіпотези (наприклад, з допомогою емпіричного дослідження: спостереження, експерименту, опитування, анкетування тощо)
2. Конструкторський етап	Розробка проекту (створення схем, малюнків, моделей, тексту-опису алгоритму дій, макета, буклету, брошури, мультимедіа презентації тощо)	Організація обговорення (для колективних проектів) проміжних результатів; Допомога в оформленні проекту: поради по розробці структури проекту, його дизайну тощо.	Обговорення проміжних результатів дослідження; вибір технології виготовлення проекту; «Матеріалізація» проекту: форми презентації та реалізації проекту, обговорення його дизайну тощо.
3. Технологічний етап	Доведення проекту до готовності до презентації та реалізації	Допомога в оформленні проекту: поради з розробки структури проекту, його дизайну тощо. Допомога в підготовці до захисту (мова, візуалізація тощо).	Підбір необхідних матеріалів; виконання проекту: виготовлення буклету, брошури, мультимедіа презентації тощо
3. Представлення, захист і реалізація проекту	Захист проекту	Оцінює зусилля студентів щодо виконання проекту, його актуальність, ступінь вирішення поставленої проблеми, перспективи подальших досліджень, невикористані можливості.	Публічна доповідь про результати дослідження, презентація проекту.

8. Підбір діагностичних засобів, що дозволяють визначити ступінь сформованості однієї з професійних компетенцій у межах конкретної дисципліни. До таких засобів належать:

- тестові завдання, спрямовані на перевірку теоретичних знань та розуміння ключових понять дисципліни;

- практичні завдання для стандартних ситуацій, що оцінюють уміння застосовувати знання на практиці;

- кейси для нових або нестандартних ситуацій, які дозволяють оцінити здатність студентів володіти цілісними технологіями діяльності та адаптувати їх до нових умов.

Далі слід розробити заняття-ділову гру, метою якої є отримання студентами практичного досвіду у здійсненні творчої професійної діяльності [40; 42].

Важливо чітко окреслити: структуру роботи груп, види діяльності студентів, завдання для кожної групи, навчальні та ігрові цілі, очікувані результати та методи їх обговорення і оцінки.

На етапі практичного заняття доцільно:

- «визначити зміст основних понять та сформованих умінь, а також завдання для актуалізації наявних знань студентів;
- забезпечити логічну послідовність завдань, що відображає етапи навчальної діяльності: від актуалізації знань і виникнення потреби у нових знаннях до постановки навчальної мети, виконання навчальних дій (аналіз, порівняння, моделювання, класифікація) та рефлексії результатів;
- узгодити методичні прийоми із психологічними закономірностями засвоєння знань;
- сформувати активний тип діяльності студентів: репродуктивний чи продуктивний, евристичний чи алгоритмічний, із конкретними прикладами завдань;
- спрямувати завдання на розвиток творчої діяльності та формування професійних компетенцій;
- використовувати методи управління навчальною діяльністю студентів, що сприяють їхній суб'єктній участі та взаємодії;
- обґрунтувати форми організації навчальної діяльності студентів і забезпечити їхню доцільність;
- забезпечити зворотний зв'язок для виявлення рівня досягнення освітніх результатів;
- організувати рефлексію студентів щодо результатів виконаних завдань» [18, с. 73].

На етапі **реалізації навчальної стратегії** відбувається практичне втілення сконструйованої моделі через розв'язання організаційних та комунікативних завдань. Поява непередбачуваних ситуацій стимулює педагогічну імпровізацію, що формує творчий характер діяльності. Студенти виконують кейси, які включають такі завдання:

1. Підготовка стандартного завдання з дисципліни та організація його

вирішення колегами під власним керівництвом. Завдання передбачає використання знайомих понять, але пошук шляху вирішення є новим для студентів.

2. Визначення можливих труднощів у виконанні завдання та формулювання питань, що стимулюють подолання цих труднощів і спрямовують студентів у пошуку рішень.

3. Розробка трьох способів мотивації студентів для виконання творчого завдання, наприклад, через демонстрацію застосування нового наукового відкриття.

4. Моделювання ситуації відмови студента від виконання завдання та пропонування конструктивних стратегій реагування.

5. Створення коротких доказів значущості наукових відкриттів у сфері дисципліни для підвищення мотивації студентів.

На заключному **рефлекторно-оцінковому етапі** здійснюється аналіз результатів освітньої взаємодії відповідно до поставлених цілей. Викладач критично оцінює ефективність моделі заняття, коригує її та вдосконалює. Виконання і обговорення запропонованих завдань дозволяє студентам формувати творчі здібності, включно з гнучкістю та оригінальністю мислення.

Для розвитку психологічних установок та креативного мислення рекомендується застосовувати психологічні тренінги та інтелектуальні ігри, що відрізняються від традиційних лекцій тим, що не передбачають єдиного правильного рішення. Тренер лише направляє студентів або групу в процесі спільної творчої діяльності, допомагаючи усвідомити власні здібності та потенціал, використовуючи спеціально підібрані вправи.

Таким чином, для формування кожного компонента творчого потенціалу викладача ЗВО використовуються різноманітні форми проведення занять і педагогічні технології.

Останній блок моделі - *діагностичний*. У ньому описуються освітні результати, що відносяться до творчого потенціалу викладача ЗВО і способи їх діагностики. Відзначимо, що результатами будуть не тільки когнітивно-діяльнісні компоненти, але і психологічні установки, і особистісні якості

студентів, що входять до складу творчого потенціалу. Тобто оцінюється творчий потенціал у всіх його проявах.

Висновки до розділу 2.

Представлена концептуальна модель формування і розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО забезпечує системний підхід до професійної підготовки та підвищення кваліфікації. Вона передбачає інтеграцію ключових компонентів творчого потенціалу у зміст дисциплін, застосування діяльнісних технологій, впровадження діагностичних засобів та оцінку результативності освітнього процесу. Модель структурована на три блоки – цільовий, організаційно-змістовний і контрольньо-коригуючий – і призначена для ефективного розвитку творчих здібностей та професійної компетентності викладачів.

РОЗДІЛ 3.

ЕМПІРИЧНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ЗВО

3.1 Організаційно-методичні засади проведення експериментальної роботи

В межах поставлених завдань дослідження була розроблена та реалізована програма експериментальної роботи, що проводилась на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти за участю фахівців навчально-методичного центру психологічної служби та соціальної роботи. До вибірки увійшли 10 викладачів закладів вищої освіти, які проходили курси підвищення кваліфікації, та 10 студентів, що брали участь у навчальних заняттях під керівництвом цих викладачів.

Експериментальна робота була організована у три послідовні етапи.

На **констатуючому** етапі основна увага приділялась визначенню початкового рівня сформованості творчого потенціалу педагогів, що дозволило виявити індивідуальні особливості розвитку креативності.

На **формуючому** – здійснювалась перевірка ефективності методичної системи, спрямованої на розвиток творчого потенціалу викладачів, уточнювались принципи її функціонування та визначались напрямки оптимізації навчального процесу.

Робота експериментальної групи передбачала такі ключові напрями:

- розробка та впровадження модульної структури курсу «Теорія і методика творчої педагогічної діяльності», у центрі якої знаходився розвиток власної креативності та творчих здібностей викладачів.

- експериментальна перевірка окремих модулів, зокрема «Розвиток креативних здібностей особистості» та «Методика розвитку творчих здібностей студентів», для оцінки ефективності методичних підходів у навчальному процесі.

- впровадження інноваційних навчальних форм, таких як інтелектуальні ігри та психологічні тренінги, з метою активізації навчальної діяльності та розвитку

креативності.

- застосування інтерактивних методів навчання та креативних технологій, що сприяли формуванню практичних навичок розвитку творчих здібностей у студентів та підвищенню педагогічної компетентності викладачів.

На **оцінково-контрольному** етапі експерименту здійснювався аналіз досягнутих результатів і визначались перспективи подальшого вдосконалення освітньої діяльності. Враховуючи гетерохронний характер формування креативності, було передбачено індивідуальні освітні маршрути, що дозволяли враховувати різні темпи розвитку творчого потенціалу окремих педагогів.

У ході дослідження проводився комплексний аналіз навчальних матеріалів, створених викладачами та студентами під їх керівництвом, включаючи конспекти занять та власне навчальні заняття. При розробці методичної системи враховувався креативний компонент кожного предмета, спецкурсу та спецсемінару, а також можливості його ефективного інтегрування у навчальний процес. Викладачі отримували регулярні консультації щодо використання креативних технологій та інтерактивних форм навчання, що забезпечувало підтримку процесу формування творчого потенціалу на практичному рівні.

Узагальнена версія застосованих у експериментальній роботі методів представлена у таблиці 5.

Таблиця 5.

Перелік діагностичних методик для оцінки рівня сформованості творчого потенціалу викладача ЗВО

Компоненти творчого потенціалу викладача	Діагностична методика для виявлення рівня сформованості компонента творчого потенціалу
Когнітивні компоненти	Тест з виявлення теоретичних педагогічних знань. Аналіз наукових робіт самого викладача і студентів під його керівництвом.
Діяльні компоненти	Кейси, експертні листи для оцінки ступеня реалізації творчого потенціалу при проведенні заняття зі студентами, відгуки студентів.
Психологічні установки	Тест, який визначає ступінь прагнення до здійснення творчої діяльності, пошуку нового.
Особистісні якості	Психологічні тести для діагностики ступеня сформованості особистісних якостей (емпатії) і особистісних якостей (якостей творчого мислення: гнучкості, оригінальності, швидкості)

Наведемо приклади названих в таблиці діагностичних методик.

1. Тест, що дозволяє визначити ступінь сформованості теоретичних психолого-педагогічних знань.

Мета - виявити рівень володіння теоретичними педагогічними знаннями.

Тест складається з двох блоків: «Психологія пізнання» і «Дидактика вищої школи» (Додаток Б).

Тест складено на основі тестів з педагогіки вищої школи [12]. У тесті 20 питань. Критерії оцінювання наступні: якщо слухач правильно відповів на 90-100% питань (9-10 балів з урахуванням того, що кожне питання оцінюється в 0,25 бала), то будемо вважати, що він опанував теоретичними знаннями дидактики і психології навчання у вищій школі на високому рівні, на 67-89% (7-8 балів) - на середньому рівні, менше 67% (0-6 балів) - на низькому рівні. Така градація є найбільш поширеною в практиці навчання.

Другий критерій - наявність опублікованих наукових робіт, яка певною мірою відображає володіння те учасниками теоретичними знаннями.

Шкала оцінювання за цим критерієм приведена в таблиці 6.

Таблиця 6.

Критерії і показники рівня володіння навчаються теоретичними знаннями.

критерій	показники	бали
наявність кількості наукових публікацій за останній рік	немає	0
	1-3	3
	4 і більше	5
наявність і кількість патентів за останній рік	немає	0
	1	3
	2 і більше	5
	Максимальна кількість балів	10

Для оцінки діяльнісних компонентів студентів використовувались кейси, які дозволяють комплексно досліджувати рівень педагогічних знань, умінь та особистісних характеристик.

Кейс 1. Студент-першокурсник висловив незрозуміння різниці між кейс-

методом та інтерактивними технологіями навчання. Завдання передбачає інтегрований підхід до навчальної діяльності та включає:

- демонстрацію знань про суть різних методів викладання та стандартні педагогічні ситуації;
- вміння пояснювати переваги конкретних педагогічних ідей та проектів на доступному для студентів рівні;
- здатність абстрагуватися від існуючих комбінацій методів та створювати нові способи вирішення навчальних завдань;
- розвиток особистісних характеристик: знаходження альтернативних рішень, оригінальність і економність застосованих підходів.

Оцінюється не лише кінцевий результат, а й комплексне виявлення всіх перерахованих компонентів у процесі виконання завдання.

Кейс 2. Двоє студентів отримують завдання, розраховане на спільну роботу, де один студент схильний до самостійної праці, а інший часто покладається на допомогу інших. Метою кейса є:

- розробка завдання так, щоб кожен учасник міг внести власний вклад, частку якого можна контролювати та оцінити;
- демонстрація знань сутності різних методів викладання та стандартних педагогічних ситуацій;
- застосування системних знань методології організації освітнього процесу;
- пошук та створення нових комбінацій методів навчання та сучасних технологій у вищій освіті, що виходять за межі традиційних стереотипів.

Критерії оцінювання:

Кейс 1 – максимум 5 балів: 2 бали за наявність рішення, по 1 балу за кожний запропонований спосіб пояснення відмінностей між кейс-методом та інтерактивними технологіями.

Кейс 2 – максимум 5 балів: за повне виконання всіх вимог кейса; за кожну невиконану вимогу знімається 1 бал.

Таким чином, максимальна оцінка за виконання обох кейсів становить 10 балів.

Зворотний зв'язок. Відгуки студентів щодо проведених занять збираються

у структурованій формі, де фокус робиться на таких характеристиках заняття, як яскравість, нестандартність, проблемність та здатність формувати мотивацію до вивчення дисципліни. Аналогічно, експерти оцінюють ці ж якості з точки зору педагогічної теорії, що дозволяє комплексно визначити творчий характер заняття з позицій усіх учасників освітнього процесу.

Такий підхід забезпечує багатовимірну оцінку активності студентів, ефективності педагогічних методик та впливу інтерактивних та креативних технологій на формування професійних компетентностей.

Таблиця 7.

Бланк відгуків студентів про заняття

Критерії	Бали (низький ступінь - 0 балів, високий - 2 бали)
1. Матеріал, що викладається на лекції, зрозумілий	0-1-2
2. Наводилися приклади, що дозволяють зрозуміти теоретичний матеріал	0-1-2
3. На лекції задавалися питання, які змусили мене прикласти інтелектуальні зусилля в пошуку відповіді	0-1-2
4. Прослухавши лекцію, я зрозумів, навіщо потрібно знати досліджувану тему	0-1-2
5. Мені б хотілося зайнятися науковим дослідженням в даній сфері	0-1-2
Разом	Максимум 10 балів

Експертний лист оцінки творчого характеру заняття, проведеного зі студентами, представлений в таблиці 8.

Таблиця 8

Експертний бланк заняття для оцінки ступеня креативності

Критерії	бали (низький ступінь – 0 балів, висока - 2 бали)
1. На занятті використовувалися завдання, що вимагають від студентів виконання пошукової діяльності	0-1-2
2. Викладач використовував оригінальні прийоми для активізації розумової діяльності студентів	0-1-2
3. Використовувалися оригінальні наочні посібники для ілюстрації пояснення теоретичних фактів	0-1-2
4. Застосовувалися технології діяльнісного типу	0-1-2
5. Системи питань до завдань дозволяли студентам самостійно знаходити різні способи їх виконання	0-1-2
Разом	Максимум 10 балів

Таким чином, оцінка діяльнісного компонента творчого потенціалу викладача закладу вищої освіти здійснюється за максимальною шкалою в 30 балів. Для визначення психологічних установок до творчої діяльності доцільно застосовувати тест самоактуалізації особистості, зокрема його частину, що спрямована на виявлення ступеня прагнення до творчої реалізації (див. Додатки В, Г).

Сформованість якостей творчого мислення оцінюється за допомогою стандартизованого тесту П. Торенса [30; 54], що дозволяє комплексно визначати рівень когнітивної гнучкості, оригінальності та здатності до генерації нових ідей. Об'єднання цих методик утворює комплексну систему оцінки творчого потенціалу, що дає змогу проводити як загальну, так і покомпонентну діагностику.

У Таблиці 9 представлено розподіл балів, які може отримати учасник залежно від рівня сформованості різних компонентів творчого потенціалу викладача ЗВО.

Таблиця 9

Комплексна оцінка ступеня сформованості творчого потенціалу викладача ЗВО

Оцінювані компоненти	Методика оцінки	Максимальний бал
Когнітивні (теоретичні предметні і педагогічні знання й вміння)	Тест	20
	Наукова активність	10
Діяльні (володіння способами педагогічної творчої діяльністю)	Кейси	10
	Відгуки студентів	10
	Експертна оцінка	10
Психологічні установки (прагнення до пошуку нового, до творчої діяльності)	Тест самоактуалізації	10
Особистісні якості (емпатія, якості мислення -гнучкість, швидкість, оригінальність)	Тест П. Торенса	10
	Тест «Емпатія»	10
Творчий потенціал в цілому	Тест «Творчий потенціал»	10
Разом		100

Слід зазначити, що розроблений комплекс діагностичних методик має певну ступінь взаємоперетинів. Зокрема, тест «Творчий потенціал» (див. Додаток Г) оцінює інтегрований рівень розвитку творчого потенціалу як цілісного феномену. Його результати мають корелювати з комплексною оцінкою, сформованою на основі показників окремих компонентів творчого

потенціалу, що дозволяє отримати більш об'єктивну та багатовимірну характеристику творчої діяльності викладача.

Такий підхід забезпечує науково обґрунтовану взаємопов'язаність між результатами компонентної та інтегрованої оцінки, дозволяючи ефективно визначати сильні та слабкі сторони творчого потенціалу педагога та планувати подальші освітні інтервенції для його розвитку.

3.2. Результати та аналіз отриманих емпіричних даних

Аналіз результатів діагностичного етапу дослідження дозволив охарактеризувати початковий рівень розвитку творчого потенціалу викладачів закладів вищої освіти та виявити ключові тенденції у формуванні їхніх компетентностей. Рівень сформованості когнітивного компонента у всіх учасників був приблизно однаковим і становив 9–10 балів, що складає 50% від максимальної можливої кількості балів (20). Отримані дані свідчать про загалом низький рівень теоретичних знань у групі та однакові можливості учасників щодо засвоєння навчального матеріалу на початковому етапі. Ступінь наукової активності оцінювалася відповідно до критеріїв, визначених у дослідженні, і показала, що більшість слухачів демонструють низький або середній рівень активності: понад половина учасників опублікували менше трьох наукових статей протягом року, що, ймовірно, зумовлено переважним залученням молодих викладачів, які лише формують власну наукову діяльність.

Оцінка сформованості діяльнісних компонентів проводилася за допомогою кейсів, розроблених для комплексного визначення практичних навичок та здатності реалізовувати творчі ідеї в педагогічній діяльності. Результати показали, що приблизно 50% учасників отримали максимальні 5 балів за виконання обох кейсів, що свідчить про доволі низький рівень сформованості діяльнісних компонентів творчого потенціалу. Аналіз відгуків студентів та експертних оцінок підтвердив ці тенденції: середні бали креативності занять, проведених слухачами курсів, коливалися від 5,85 до 6,04 з 10 можливих, що вказує на середній рівень творчої активності у навчальному процесі.

Психологічні установки учасників оцінювалися за допомогою тесту

самоактуалізації, зокрема за шкалами «Потреба в пізнанні» та «Прагнення до творчості або креативність». Результати тестування показали приблизно однаковий рівень прагнення до творчої діяльності серед слухачів курсів – від 6,76 до 6,92 бала з 10, що свідчить про середній рівень мотивації до креативної реалізації. Формування творчого мислення оцінювалось за тестом П. Торренса, у якому учасникам пропонувалися три завдання, виконання яких оцінювалось відповідно до встановлених критеріїв. Для інтеграції результатів у загальну оцінку творчого потенціалу використовувалася таблиця відповідності балів, що дозволила отримати комплексний показник розвитку когнітивних, діяльнісних та креативних компетентностей викладачів (табл. 10).

Таблиця 10.

Відповідність тестових балів і балів, внесених в комплексну оцінку творчого потенціалу викладача ЗВО (за тестом Торренса)

Кількість тестових балів	Присвоєний рівень	Кількість балів в складі комплексної оцінки
менше 24	Нижче норми	0
24-27	Трохи нижче норми	2
28-44	Норма	4
45-47	Дещо вище норми	6
48-50	Вище норми	8
51-54	Відмінно	10

Розподіл балів, отриманих учасниками під час виконання тесту П. Торренса, свідчить, що оцінювані якості мислення, такі як «Швидкість», «Оригінальність», «Абстрактність назви», «Опір» та «Розробленість», знаходяться на приблизно однаковому рівні розвитку та коливаються в межах норми (40–60 балів) або трохи вище норми (61–65 балів). Серед учасників не зафіксовано випадків, коли рівень розвитку зазначених характеристик був би нижче норми. Це можна пояснити тим, що характер наукової та педагогічної діяльності за своєю суттю передбачає постійне застосування творчих підходів, а навіть невеликий професійний досвід вимагає регулярного тренування творчого мислення. Водночас показники, які перевищують норму, спостерігалися лише у невеликої частини викладачів, що вказує на певні обмеження у розвитку креативного потенціалу на рівні групи.

Для оцінки загального рівня розвитку творчого потенціалу слухачам

пропонувалося виконати тест «Діагностика ступеня прагнення до творчої діяльності» (див. Додаток Г). Результати даного тестування виявилися близькими до показників, отриманих за тестом Торренса, що свідчить про узгодженість оцінки різних компонентів творчого потенціалу та підтверджує середній рівень розвитку креативних здібностей на констатуючому етапі дослідження. На основі цих даних можна зробити висновок, що загальний рівень творчого потенціалу слухачів курсів на початковому етапі був доволі низьким.

Результати формуючого етапу контрольного експерименту, отримані з використанням тих самих діагностичних методик, продемонстрували позитивну динаміку. Так, рівень сформованості когнітивного компонента, що відображає теоретичні педагогічні знання, значно підвищився після впровадження експериментальних умов. Це, на нашу думку, зумовлено насамперед тим, що слухачі курсів – це фахівці, які усвідомлено обрали навчання та готові активно засвоювати нові знання і методики. Одночасно, аналіз показників рівня наукової активності учасників, представлених у таблиці 11, дозволяє оцінити ефективність заходів експерименту в контексті стимулювання професійного розвитку та розвитку творчого потенціалу викладачів.

Таблиця 11.

Рівень наукової активності слухачів курсів підвищення кваліфікації

Бали	Констатуючий етап (%)	Контрольний етап (%)
3	40	20
5	20	20
6	20	40
8	10	20
10	10	0

Аналіз результатів, представлених у таблиці, свідчить, що протягом навчання на курсах наукова активність учасників дещо зросла. Частина слухачів встигла підготувати та опублікувати додаткові наукові статті, що підтверджує позитивну динаміку розвитку їх професійної діяльності. Показники, отримані під час виконання кейсів, також демонструють підвищення результативності, що свідчить про зростання рівня сформованості діяльнісного компонента творчого потенціалу.

Схожі тенденції простежуються і при аналізі відгуків студентів, і за результатами експертної оцінки. Заняття, проведені з використанням різноманітних елементів творчості та креативних методик, отримали високі оцінки, насамперед від студентів, які брали участь у цих заходах. Це свідчить про ефективність інтерактивних та креативних підходів у навчальному процесі та їхній вплив на формування педагогічних компетентностей викладачів.

Психологічні установки слухачів оцінювалися так само, як і на констатуючому етапі експерименту, із застосуванням тесту самоактуалізації (див. Додаток В). Аналіз проводився лише для шкал «Потреба в пізнанні» та «Прагнення до творчості або креативність». У межах шкали «Потреба в пізнанні» учасники відповідали на 10 питань, а у шкалі «Прагнення до творчості» – на 15. Результати цього тестування (табл. 12) дозволяють оцінити динаміку мотиваційних компонентів творчого потенціалу, а саме зростання прагнення до активної творчої діяльності, що свідчить про підвищення зацікавленості та готовності викладачів до реалізації креативних підходів у педагогічній практиці.

Таблиця 12.

Результати тестування «Самоактуалізація особистості» (порівняльні результати констатуючого та контрольного етапів дослідження)

№ слухача курсів за списком	Кількість співпадінь з ключем тесту					
	«Потреба в пізнанні»		«Прагнення до творчості»		Сума	
	Констатуючий етап	Контрольний етап	Констатуючий етап	Контрольний етап	Констатуючий етап	Контрольний етап
1.	8	9	9	10	6,9	7,2
2.	6	6	12	12	7,2	7,2
3.	6	7	12	13	8,0	8,4
4.	7	6	9	11	6,7	7,8
5.	8	9	10	12	7,2	8,0
6.	8	9	9	9	7,0	7,2
7.	8	9	11	13	8,0	8,4
8.	6	7	12	13	7,8	8,0
9.	7	9	9	11	6,2	6,8
10.	8	7	8	10	7,8	8,4

Оцінка якостей творчого мислення проводилась за тестом П. Торренса, у рамках якого учасникам пропонувалося виконати три завдання, оцінка яких

здійснювалась відповідно до критеріїв, наведених у Додатку. Для інтеграції отриманих результатів у комплексну оцінку творчого потенціалу використовувалася та ж таблиця відповідності балів, що застосовувалася на констатуючому етапі експерименту. Отримані дані свідчать, що рівень розвитку ключових показників мислення – «Швидкість», «Оригінальність», «Абстрактність назви», «Опір замикання» та «Розробленість» – у викладачів, які пройшли курси підвищення кваліфікації, значно зріс. Якщо на початковому етапі середній бал за цими показниками становив 6, то після завершення навчання він підвищився до 8 балів, що свідчить про суттєве зростання креативності мислення.

Для комплексної оцінки загального рівня творчого потенціалу учасникам пропонувалося виконати тест «Творчий потенціал особистості» (див. Додаток Г), який включав 20 запитань. Максимальний можливий бал за виконання тесту складав 54. Результати цього опитування, представлені у Таблиці 13, дозволяють оцінити інтегрований рівень розвитку творчого потенціалу викладачів після проходження курсів та відобразити ефективність запропонованих методик навчання. З таблиці видно, що ступінь прагнення до творчої діяльності у слухачів курсів за час експерименту збільшилася.

Таблиця 13.

Комплексна оцінка рівня сформованості творчого потенціалу слухачів курсів підвищення кваліфікації.

№ слухача курсів за списком	Констатуючий етап		Контрольний етап	
	Оцінка	Рівень	Оцінка	Рівень
1.	60,2	Нижче середнього	75,2	Середній
2.	62,6	Нижче середнього	70,2	Середній
3.	63,8	Нижче середнього	69,4	Нижче середнього
4.	67,8	Нижче середнього	74,8	Середній
5.	65	Нижче середнього	72	Середній
6.	71,6	Середній	71,2	Середній
7.	75,4	Середній	74,4	Середній
8.	60,6	Нижче середнього	72	Середній
9.	66,4	Нижче середнього	69	Нижче середнього
10.	61,6	Нижче середнього	75,8	Середній

Результати експерименту демонструють, що показники виконання тестів

П. Торренса та «Творчий потенціал особистості» є приблизно однаковими. На початковому етапі середній бал за цими тестами становив 6, тоді як після впровадження експериментальних умов він зріс до 8 балів. Це свідчить про підвищення рівня креативності мислення та загального розвитку творчого потенціалу слухачів курсів.

Водночас результати дослідження емпатії показали, що рівень її сформованості у слухачів залишався приблизно на однаковому рівні протягом експерименту і суттєвих змін не зазнав. Таким чином, можна констатувати, що загальний рівень розвитку творчого потенціалу викладачів під час проходження курсів зріс, насамперед за рахунок підвищення когнітивної та діяльнісної складової творчості.

Тестування підтверджує також оцінки експертів, сформовані на основі спостереження за діяльністю слухачів: абсолютна більшість викладачів продемонстрували значне підвищення творчого потенціалу, зокрема у напрямку наслідувальної творчості. Під час проведених занять слухачами використовувалися самостійно розроблені завдання пізнавально-пошукового характеру, які включали частково-пошукові, дослідницькі та проєктні методи. Крім того, у навчальному процесі будувалися суб'єкт-суб'єктні відносини зі студентами, а в окремих випадках застосовувалися авторські прийоми для пояснення нового матеріалу. Це свідчить, що творча діяльність та педагогічний пошук реалізовувалися переважно в контексті пошуку оптимальних способів пояснення та освоєння навчального матеріалу, що відображає практичне застосування та розвиток творчого потенціалу у професійній діяльності викладачів.

Висновок до розділу 3

Результати експериментальної перевірки ефективності запропонованої методичної системи розвитку творчого потенціалу викладачів закладів вищої освіти дали змогу сформулювати низку важливих узагальнень. Насамперед, аналіз даних констатувального етапу дослідження виявив наявність проблем, пов'язаних із недостатнім рівнем креативної підготовки педагогів, що

підтвердило актуальність створення системного підходу до формування їх творчого потенціалу. Контрольний етап засвідчив, що запропоновані у дослідженні педагогічні умови забезпечують досягнення очікуваних результатів, визначених за розробленими критеріями, показниками та рівнями сформованості творчого потенціалу у структурі професійної компетентності викладача. Водночас реалізація експериментальних заходів сприяла суттєвому підвищенню рівня розвитку креативних умінь та інноваційної активності слухачів курсів підвищення кваліфікації, що підтвердило інтегральну ефективність апробованої системи. Сукупність отриманих результатів доводить практичну значущість запропонованого підходу та його придатність для використання у системі професійного вдосконалення викладачів закладів вищої освіти.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу комплексно розкрити теоретичні, методологічні та практичні аспекти формування творчого потенціалу викладача вищої школи, визначити його роль у стимулюванні пізнавальної активності студентів і розробити модель професійного розвитку педагогічних кадрів. Теоретичний аналіз показав, що творчий потенціал є багаторівневою особистісно-професійною системою, яка інтегрує когнітивні, емоційно-вольові, мотиваційні та аксіологічні складові, забезпечуючи здатність викладача до інноваційного мислення, рефлексії та творчої діяльності.

Установлено, що творчий потенціал педагога можна розглядати як систему внутрішніх ресурсів, що забезпечують продуктивний інтелектуальний пошук, створення нових ідей і прийняття нестандартних педагогічних рішень. Така система має відкритий, динамічний характер і постійно розвивається під впливом індивідуального досвіду, освітнього середовища й соціокультурних змін.

Теоретичні положення, обґрунтовані у першому розділі, підтвердили взаємозв'язок творчого потенціалу зі структурою професійної компетентності викладача. Компетентнісний підхід дозволив визначити вимоги до педагогічної діяльності в сучасному університеті, а діяльнісний та особистісно зорієнтований – розкрити психологічні механізми творчості та умови її актуалізації у педагогічній практиці. Застосування цих підходів сприяло формуванню системи педагогічних умов, що забезпечують розвиток креативного мислення, інноваційності й здатності до педагогічного експерименту.

Особливість творчого потенціалу викладача полягає у поєднанні науково-дослідницьких, методичних та комунікативних компетентностей, що створює передумови для розроблення нових освітніх продуктів, технологій та авторських методик. Така інтеграція сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, формуванню мотивації до навчання та розвитку навичок саморефлексії.

Розроблена в дослідженні модель формування й розвитку творчого потенціалу викладача ґрунтується на системному підході й передбачає послідовну роботу з основними структурними компонентами творчості. Вона

поєднує інноваційні педагогічні технології, інтерактивні методи, діагностичні інструменти та механізми рефлексії, що забезпечує ефективне зростання креативних здібностей.

Емпірична частина дослідження підтвердила, що системне впровадження методик розвитку творчого потенціалу позитивно впливає на всі його компоненти. На констатувальному етапі більшість учасників продемонстрували середній або низький рівень креативності, недостатню сформованість діяльнісного компонента та обмежену наукову активність. Після впровадження експериментальної програми результати тестів Торренса та «Творчий потенціал особистості» показали зростання середнього показника з 6 до 8 балів, що свідчить про значне підвищення рівня креативного мислення. Аналіз виконання кейсів та авторських розробок підтвердив розвиток педагогічної ініціативи, вміння створювати проблемно-пошукові ситуації та використовувати інтерактивні методики.

Отримані результати експерименту демонструють, що реалізація системи сприяє гармонійному зростанню когнітивної, діяльнісної та емоційно-мотиваційної сфер педагогів. Водночас спостерігається тенденція до стабілізації рівня емпатійності та зростання прагнення до самореалізації у творчій діяльності, що підкреслює важливість подальшої роботи з розвитком мотиваційно-ціннісної складової.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що розроблена й апробована методична система є ефективним інструментом професійного вдосконалення викладачів закладів вищої освіти. Вона забезпечує не лише підвищення рівня креативності, а й сприяє становленню педагогічної культури, професійної гнучкості та інноваційного мислення. Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні системи діагностики творчого потенціалу, удосконаленні методів мотивації педагогів до творчої діяльності та вивченні впливу цифрових технологій на формування педагогічної креативності в умовах трансформації освітнього простору України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : б ка з освітньої політики. К. : КІС, 2004. С. 47–52.
2. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти. Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти : наук. метод. журн. Чернівці : Черемош, 2013. Вип. 13. С. 130–135.
3. Бужіна І.В. Вдосконалення професійної діяльності педагога в русі технологізації навчального процесу. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ, 2011. Вип. 97. С. 272–275.
4. Гурняк І.А. Методика реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання хімії. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2008. 80 с.
5. Давидюк Н. Проблеми активізації творчого потенціалу особистості. Науковий вісник Чернівецького університету імені Юрія Федьковича. Серія: педагогіка і психологія : зб. наук. праць / голов. ред. Руденко В. Чернівці, 1999. Вип. 43. С. 127–130.
6. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
7. Карпенко З. Психологія творчості В. А. Роменця в постнекласичному художньо-філософському дискурсі. *Психологія і суспільство*. 2012. № 3. С. 57-62.
8. Клименко В. В. Психологія творчості: [навч. посіб.]. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.
9. Коваленко А. Б. Теоретико-методологічні засади дослідження творчого потенціалу. *Актуальні проблеми соціології, психології та педагогіки: “Тенденції розвитку психології в Україні: історія та сучасність”*. К.: Либідь, 2006. С. 165-174.
10. Кононец Н.В. Концепція ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі. Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць. Вип. 22. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 103-107.
11. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. К.:Знання, 1963. 80 с.
12. Кращі методи психодіагностики: Навч. посібник. С.Б. Комінко, Г.В. Кучер; Відп. за вип. В.М. Яценко . Тернопіль: Карт - бланш, 2005. 406 с.
13. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського Союзу. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 131–142.
14. М’ясоїд П. А. Курс загальної психології: у 2 т. К., 2011. Т. 1. 496 с.
15. Максименко С. Д. Генетико-психологічні витоки розвитку і саморозвитку особистості URL: <http://maksymenkopsychology.org.ua/sites>.
16. Моляко В. О. Актуальні соціально психологічні аспекти проблеми

обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. № 1. С. 3-5; № 2 С. 2 – 6; № 3. С. 2 – 5.

17. Надвинична Т. Л. Оцінка та контроль професійної підготовки компетентного фахівця у ЗВО: психодіагностичний вимір. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Психологія. 2021. Випуск 3.82-88.

18. Надвинична Т. Л. Специфіка розвитку творчого потенціалу в системі професійної компетентності викладача ЗВО. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т.33 (72). № 3, 2022. С. 71-77.

19. Нестуля С. І. Компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в університеті. Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. 2018. Вип. 2. С. 166–176.

20. Новакова В. До питання про сутність індивідуальних навчально-дослідницьких завдань та етапи організації їх виконання. Навчально-методичне забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу в галузевих університетах: матер. VII Всеукр. конф. / НУВГП. Рівне, 2005. С. 316–324.

21. Олексюк О. Проблема активізації самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя. Збірник науково-методичних праць. Миколаїв, 1993. С. 55–59.

22. Пономарьова Г. Ф. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ на заняттях із педагогіки. Харків: ФОП Шейніна О. В., 2010. 214 с.

23. Роменець В. Психологія творчості : навч. посібн. К.: Либідь, 2004. 288 с.

24. Садова Т. А. Активізація пізнавальної діяльності студентів як умова підвищення якості навчального процесу. *Наука і освіта*. 2008. № 1–2. С. 27–30.

25. Слєпкань З. В. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. К.: НПУ імені М. П. Драгома нова, 2000. 180 с.

26. Софій Н. З. Про сто і один метод активного навчання. Харків: Видавництво ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2016.

27. Силадій І. Розвиток освіти в контексті основних викликів глобалізації. *Вища освіта України*. 2016. № 4. С. 34–38.

28. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. №4. С. 65 – 69.

29. Тарасова О. Інтерактивні методи навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів під час лекційних занять. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>.

30. Торренс, П. Тест «Качества творческого мышления». Електронний ресурс. URL: <http://psycabi.net/testy>

31. Фурман А. В., Шандрук С. К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман, Сергій Костянтинівич Шандрук. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 272 с.
32. Фурман А. В., Шандрук С. К. Психологічні особливості розвитку професійної креативності майбутніх фахівців соціогуманітарного профілю. Науково-методичні підходи до викладання управлінських дисциплін в контексті вимог ринку праці: мат. Всеукр. н.-пр. конф. 11–12 квітня 2013 р. : у 2-х т. Дніпропетровськ, 2013. С. 32–36.
33. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 29. С. 232–235.
34. Хомуленко Т.Б. Аналіз змісту поняття креативність. *Вісник ХНУ*. № 539. Сер. Психологія. 2002. С. 211-216.
35. Хомуленко Т. Б. Діяльнісний підхід до розвитку організаторських здібностей як компетентності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди* : Серія «Психологія». 2015. Вип. 50. С. 306-322.
36. Хомуленко Т. Б. До питання про зміст поняття креативності та методи її дослідження. Актуальні проблеми психології навчання. Зб. наук. праць. – Х.: ХДПУ, 1995. С. 145-154.
37. Хомуленко Т. Б. До питання про шляхи розвитку креативності. Шляхи підвищення навчально-виховного процесу в школі та педагогічному ВУЗі. Збірник наукових праць. Ч.1. Х., 1994.С. 189 195.
38. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Південноукраїнський державний пед. університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2004. 20 с.
39. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2015. 357 с.
40. Шандрук С. К. Тренінг як психодидактичний засіб розвитку професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів. *Технології розвитку інтелекту*. 2015. Т 1, № 9.
41. Шемет О.В. Дидактические основы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании. *Педагогика*. 2009. №10. С. 16-22.
42. Щедровицький Г. Організаційно-діяльнісна гра як нова форма організації метод розвитку колективної мислєдіяльності Г. Щедровицький. *Психологія і суспільство*. 2006. № 3. С. 58-69.
43. Ямницький В. М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2006. 362 с.
44. Янкович О.І. Розвиток технологій формування творчої особистості в

педагогічній теорії та практиці України у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія «Педагогіка, психологія і соціологія». 2010. Вип. 8(170). С. 45–52.

45. Babler-Schrader E.L., Schrader D.C. Interaction goals in the primary care medical interview. *Jour. Am. Acad. Nurse Pract.* 2011. Vol. 23. № 7. P. 370-375.

46. Besancon M., Lubar, T. Differences in the development of creative competencies in children schooled in diverse learning environments. *Learning and individual differences*, 2008. No18 .4. P. 381–390.

47. Chodasová Z., Tekulová Z. Education of students and graduates of technical schools for contemporary requirements of practice. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. 2015. P. 3170–3177.

48. Guilford J. The nature of human intelligence. N.-Y. : McGraw Hill, 1967. 290 p.

49. Erik Rosegard 1 & Jackson Wilson. Capturing students' attention: An empirical study. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 13, No. 5, December 2013, P. 1–20

50. Hargreaves A. Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity. NY: Teachers College Press, 2003. 230 p.

51. McCarthy J.P., Anderson L. Active learning techniques versus traditional teaching styles: two experiments from history and political science. *Innovative Higher Education*, 24(4), 2000. P. 279–294.

52. Nolan D. The Case for Active Learning Classrooms. Department of Statistics. 2015. 35 p.

53. Pekrun R., Goetz T., Frenzel A., Barchfeld P., Perry R. Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1). 2011. P. 36–48.

54. Torrance E. Torrance test of Creative Thinking. Bensville IL: Scholastic Testing Service, 1966. 234 p.

55. Sawyer R. K. Explaining Creativity: The Science of Human Innovation. New York : Oxford University Press, 2006. 347 p.

56. Scott G. The Effectiveness of Creativity Training: A Quantitative Review. *Creativity Research Journal*. 2004. Vol. 16, № 4. P. 361–388.

57. Sternberg R. J. The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*. 2006. Vol. 18, No. 1. P. 87–98.

58. Wollach M. A. A new look at the creativity – intelligence distinction. *Journal of Personality*. 1965. № 33. P. 348 369.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Тематика лекційних та практичних авторських занять додаткової професійної програми підвищення кваліфікації «Теорія і методика розвитку творчого потенціалу викладача ЗВО».

Тема 1. Теорія і методика творчої діяльності. Поняття творчого потенціалу.

Лекція 1.1. Методологічні основи творчої діяльності викладача ЗВО.

Пізнавальна діяльність і її роль в процесі навчання. Поняття і якості творчого мислення. Методи і засоби активізації творчого мислення в процесі навчання. Методи аналізу та виявлення потреб слухачів.

Лекція 1.2. Зміст творчої наукової діяльності викладача.

Поняття творчого потенціалу особистості. Зовнішні та внутрішні умови розвитку творчого потенціалу. Творчий потенціал викладача ЗВО. Специфіка творчого потенціалу викладача ЗВО, його структура. Способи розвитку творчого потенціалу особистості. Зміст викладання: предметний зміст, педагогічний зміст і метапредметний зміст. Технології та форми організації освітнього процесу, спрямованого на розвиток творчого потенціалу особистості.

Практичні заняття до теми 1. Теорія і методика творчої діяльності. Поняття творчого потенціалу.

Практичне заняття 1.1. Методологічні основи творчої діяльності педагога. Пізнавальна діяльність і її роль в процесі навчання. Методи і засоби активізації творчого мислення в процесі навчання. Методи аналізу та виявлення потреб слухачів. Поняття і якості творчого мислення. Методи і засоби активізації творчого мислення в процесі навчання. Рішення завдань по розробці способів розвитку творчого потенціалу студентів.

Практичне заняття 1.2. Сутність творчого потенціалу викладача ЗВО. Зовнішні та внутрішні умови розвитку творчого потенціалу. специфіка творчого потенціалу викладача ЗВО. Наукова творча діяльність в складі творчого потенціалу викладача ЗВО.

Практичне заняття 1.3. Сутність творчого потенціалу викладача ЗВО.

Способи розвитку творчого потенціалу особистості. Зміст викладання: предметний зміст, педагогічний зміст і метапредметний зміст. Технології і форми організації освітнього процесу, спрямованого на розвиток творчого потенціалу особистості.

Самостійна робота до теми 1.

1. Опрацювання навчального матеріалу лекцій.
2. Підготовка доповіді з презентацією
3. Виконання завдань, спрямованих на розвиток гнучкості і оригінальності педагогічного мислення.
4. Розробити міні-семинар по заданій темі.
5. Опрацювання літератури.

Тема 2. Структура творчого потенціалу.

Лекція 2.1. Структура творчого потенціалу особистості.

Когнітивна складова творчого потенціалу особистості. Діяльнісна складова творчого потенціалу. Темпоральна структура творчого потенціалу.

Лекція 2.2. Структура творчого потенціалу викладача ЗВО.

Особистісна складова творчого потенціалу. Когнітивно-діяльнісна складова творчого потенціалу викладача ЗВО.

Практичні заняття до теми 2. Структура творчого потенціалу.

Практичне заняття 2.1. Структура творчого потенціалу особистості.

1. Когнітивна складова творчого потенціалу особистості. діяльнісна складова творчого потенціалу. Темпоральна структура творчого потенціалу. Вирішення завдань щодо розробки способів розвитку когнітивної та діяльнісної складових творчого потенціалу студентів.

Практичне заняття 2.2 Структура творчого потенціалу викладача ЗВО.

Особистісна складова творчого потенціалу. Когнітивно-діяльнісна складова творчого потенціалу викладача ЗВО. Вирішення завдань щодо розробки способів розвитку особистісної складової творчого потенціалу студентів.

Самостійна робота до теми 2.

1. Опрацювання навчального матеріалу лекцій.
2. Підготовка доповіді з презентацією.
3. Виконання завдань, спрямованих на розвиток гнучкості і оригінальності педагогічного мислення.
4. Виконання кейсів.
5. Опрацювання літератури

Тема 3. Способи розвитку творчого потенціалу студентів.

Лекція 3.1. Способи розвитку творчого потенціалу студентів. Способи розвитку когнітивно-діяльнісної складової творчого потенціалу засобами навчальної роботи. Способи розвитку когнітивно-діяльнісної складової творчого потенціалу при організації проектної діяльності студентів.

Лекція 3.2. Способи розвитку творчих здібностей студентів. Особистісна складова творчого потенціалу студента і способи її розвитку. Форми організації навчальної діяльності студентів для розвитку якостей творчого мислення (гнучкості, оригінальності, аналітичних і синтетичних здібностей): лекція, практичне заняття. Форми організації творчої та дослідницької діяльності студентів для розвитку якостей творчого мислення: гуртки, психологічні практикуми, ігри.

Практичні заняття до теми 3. Способи розвитку творчого потенціалу студентів.

Практичне заняття 3.1. Способи розвитку творчого потенціалу студентів. Способи розвитку когнітивно-діяльнісної складової творчого потенціалу засобами навчальної роботи. Способи розвитку когнітивно-діяльнісної складової творчого потенціалу при організації проектної діяльності студентів. Вирішення завдань щодо розробки способів розвитку когнітивної та діяльнісної складових творчого потенціалу студентів.

Практичне заняття 3.2. Способи розвитку творчих здібностей студентів. Особистісна складова творчого потенціалу студента і способи її розвитку. Форми організації навчальної діяльності студентів для розвитку

якостей творчої мислення (гнучкості, оригінальності, аналітичних і синтетичних здібностей): лекція, практичне заняття. Форми організації творчої та дослідницької діяльності студентів для розвитку якостей творчого мислення: гуртки, психологічні практикуми, ігри.

Самостійна робота до теми 3.

1. Опрацювання навчального матеріалу лекцій
2. Підготовка доповіді з презентацією.
3. Виконання завдань, спрямованих на розвиток гнучкості і оригінальності педагогічного мислення.
4. Складання фрагментів навчальних занять, бесід, занять гуртків, спрямованих на розвиток творчих здібностей студентів.
5. Виконання кейсів.
6. Опрацювання літератури

Завдання, для самостійної роботи.

Варіант 1.

Розробіть засоби діагностики рівня сформованості однієї з професійних компетенцій з дисципліни, яку Ви викладаєте. Розроблені засоби повинні містити:

- Тест для оцінки сформованості теоретичних знань з дисципліни на рівні розуміння (знати);
- Завдання для оцінки сформованості діяльнісного компонента на рівні застосування в стандартних ситуаціях (вміти);
- Кейси для оцінки сформованості діяльнісного компонента на рівні володіння цілісними технологіями - застосування в нових для студентів умовах (володіти).

Варіант 2.

Розробіть одне з практичних занять до дисципліни, яка Вами викладається. Прокоментуйте свою розробку за таким планом:

- зміст досліджуваних понять, операційний склад сформованих умінь. Які завдання спрямовані на актуалізацію знань студентів для сприйняття нового матеріалу;
- взаємозв'язок послідовності завдань і етапів навчальної діяльності студентів (актуалізація наявних знань, виникнення потреби у вивченні нового поняття або способу дії, постановка пізнавальної мети, здійснення навчальних дій подосягненню поставленої мети (наприклад, аналізу, порівняння, моделювання, класифікації т.п.), рефлексія, оцінка і самооцінка);
- узгодженість обраних методичних засобів з психологічними закономірностями процесу засвоєння знань;
- характер діяльності студентів на занятті (активна-пасивна, репродуктивна-продуктивна, евристична-алгоритмічна тощо, з наведенням прикладів завдань/заняття);
- спрямованість завдань на формування творчої діяльності та професійних компетенцій в цілому;
- характеристика методів навчання (спосіб управління навчальною діяльністю студентів на занятті);

- студент - суб'єкт навчання (навести приклади, які доводять наявність суб'єкт-суб'єктних відносин);
- форми організації навчальної діяльності студентів і обґрунтування їх доцільності;
- зворотний зв'язок на занятті (можливість виявлення рівня досягнення освітніх результатів);
- рефлексія діяльності студентів.

Варіант 3.

Організуйте діяльність студентів по вивченню теми дисципліни (за вибором) так, щоб вони виконали порівняння (узагальнення) і прийшли до певного результату, який Вам відомий.

Додаток Б.

Тест для діагностики теоретичних психолого-педагогічних знань

Тест складається з двох блоків: «Психологія пізнання» і «Дидактика вищої школи». Мета - виявити рівень володіння теоретичними педагогічними знаннями.

Блок «Дидактика вищої школи».

1. Освіта - це ... •цілеспрямований процес навчання і виховання; •процес передачі накопичених поколіннями знань і культурних цінностей; •передача історичного і культурного досвіду.

2. Дидактика - це ... •розділ загальної педагогіки, спрямований на вивчення і розкриття теоретичних основ організації процесу навчання (закономірностей, принципів, методів навчання), а також на пошук і розробки нових принципів, стратегій, методик, технологій і систем навчання; •розділ педагогіки, що вивчає процес навчання; •розділ педагогіки, що вивчає виховання. 3.

3. Пріоритетною метою навчання в ЗВО є: •Формування в студентів професійних знань і навичок; •Формування гармонійної особистості; •Формування професійних компетенцій; •формування універсальних, загальних і професійних компетенцій.

4. Метод, коли викладач формулює проблему, а навчаються самостійно або в групах, формулюють способи вирішення поставленого завдання: •частково-пошуковий; •репродуктивний; •пояснювально-ілюстративний; •проектний.

5. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є: •освітній процес; •студенти; •суб'єкти навчального процесу; •зміст дисциплін.

6. Принцип науковості передбачає, що ... •студенти вивчають різні науки; •одержувані на заняттях знання є достовірними і відповідають сучасним досягненням науки; •використовувані методи відповідають сучасним досягненням науки.

7. Метод навчання, при якому студент сам ставить проблему, знаходить шляхи її вирішення, оформляє і представляє результат в матеріальній формі, називається: •евристичним; •репродуктивним; •проектним; •проблемним.

8. Ставлення до студента як активного суб'єкта освітньої діяльності передбачає: •наявність вибіркового підходу до об'єктів пізнання, цілей, завдань, які треба вирішувати, перетворення об'єкта в подальшій діяльності, спрямованої на вирішення проблеми; •включення студентів в різні види позанавчальної

діяльності; •включення студентів в усі форми навчально-виховної роботи.

9.Вирішальну роль в продуктивності педагогічного процесу ЗВО відіграє:•викладач і рівень його підготовки (професійної, психологічної, загальнокультурної, психологічної); •застосування активних форм організації занять;•самостійна робота студентів.

10.В результаті педагогічних досліджень встановлюється: •правила; •закономірності; •норми; •принципи; •методи.

Блок «Психологія пізнання»

11. Людину як індивіда характеризує: •толерантність; •почуття обов'язку; •середній зріст; •креативність.

12. Людину як суб'єкта діяльності характеризує його: •стать, вік •активність; •конституція; •міжпівкульна асиметрія.

13. До основних видів мислення за характером вирішуваних завдань відносяться:•дискурсивне, інтуїтивне; •патогенне, саногенне; •раціональне, інтуїтивне; •практичне, теоретичне.

14. Вища форма відображення, яка властива людині, позначається поняттям:•«Свідомість»; •«Реакція»; •«Душа»; •«Рефлекс».

15. Основною умовою розвитку і становлення особистості у вітчизняній психології є: •діяльність; •організаційний контроль; •покарання і заборони; •адекватна самооцінка.

16. Спосіб виконання дії, що став в результаті вправляння атоматизованим, - це: •навичка; •вміння; •прийом; •звичка.

17. У психологічну структуру діяльності не входить поняття: •дія; •операція; •мотив; •вчинок.

18. Специфічний вид людської активності називається: •свідомістю; •рефлексом; •діяльністю; •реакцією.

19. Головний метод психологічного дослідження є: •спостереження; •експеримент; •бесіда; •самоспостереження.

20. Психологія пізнавальних процесів вивчає: пам'ять; •здібності; •характер; •мотивація.

Критерії оцінювання наступні: якщо слухач правильно відповів на 90-100% питань (9-10 балів з урахуванням того, що кожне питання оцінюється в 0,5 бала), то будемо вважати, що він опанував теоретичними знаннями дидактики і психології навчання у вищій школі на високому рівні, на 67-89% (7-8 балів) - на середньому рівні, менше 67% (0-6 балів) - на низькому рівні.

Додаток В. Тест з оцінки рівня самоактуалізації особистості.

Мета: визначення рівня само актуалізації особистості, а також дослідження поведінкового компонента самосвідомості.

Інструкція: З двох варіантів тверджень виберіть той, який Вам більше подобається або краще узгоджується з Вашими уявленнями, точніше відображає Ваші думки. Тут немає хороших чи поганих, правильних або неправильних відповідей, найкращим буде той, який дається по першому спонуканню.

1. а) Прийде час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз. б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.

2. а) Я дуже захоплений своєю професійною справою. б) Не можу сказати,

що мені подобається моя робота і те, чим я займаюся.

3. а) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я відчуваю себе йому зобов'язаним. б) зробивши послугу незнайомої людини, я не відчуваю себе зобов'язаним йому.

4. а) Мені буває важко розібратися в своїх почуттях. б) Я завжди можу розібратися у власних почуттях.

5. а) Я часто замислююся над тим, чи правильно я поведився в тій або іншій ситуації. б) Я рідко замислююся над тим, наскільки правильно моя поведінка.

6. а) Я внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти. б) Я рідко ніяковію, коли мені говорять компліменти.

7. а) Здатність до творчості - природна властивість. б) Далеко не всі люди обдаровані здатністю до творчості.

8. а) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинами літератури і мистецтва. б) Я докладаю сили, намагаючись стежити за новинами літератури тамистецтва.

9. а) Я часто приймаю ризиковані рішення. б) Мені важко приймати ризиковані рішення.

10. а) Іноді я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він здається мені дурним і нецікавим. б) Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що він мені здається дурним і нецікавим.

11. а) Я люблю залишати приємне «на потім». б) Я не залишаю приємне «на потім».

12. а) Я вважаю неввічливим переривати розмову, якщо він цікавий тільки моєму співрозмовнику. б) Я можу швидко і невимушено перервати розмову, цікавий тільки одній стороні.

13. а) Я прагну до досягнення внутрішньої гармонії. б) Стан внутрішньої гармонії, швидше за все, недосяжний.

14. а) Не можу сказати, що я собі подобаюся. б) Я собі подобаюся.

15. а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти. б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

16. а) Погано оплачувана робота не може приносити задоволення. б) Цікаве, творчий зміст роботи - сама по собі нагорода.

17. а) Досить часто мені нудно. б) Мені ніколи не буває нудно.

18. а) Я не стану відступати від своїх принципів навіть заради корисних справ, які могли б розраховувати на людську вдячність. б) Я б вважав за краще відступити від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.

19. а) Іноді мені важко бути щирим. б) Мені завжди вдається бути щирим.

20. а) Коли я подобаюся собі, мені здається, що я подобаюся і оточуючим.

б) Навіть коли я собі подобаюся, я розумію, що є люди, яким я неприємний.

21. а) Я довіряю своїм раптово виникли бажанням. б) Свої раптові бажання я завжди намагаюся обдумати.

22. а) Я повинен домагатися досконалості в усьому, що я роблю. б) Я не дуже засмучуюсь, якщо мені цього не вдається.

23. а) Егоїзм - природна властивість будь-якої людини. б) Більшості людей егоїзм не властивий.

24. а) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, то можу відкласти

його наневизначений час. б) Я буду шукати відповідь на цікаве для мене питання, не зважаючи на витрати часу.

25. а) Я люблю перечитувати сподобалися мені книги. б) Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до вже прочитаної.

26. а) Я намагаюся робити так, як очікують оточуючі. б) Я не схильний замислюватися про те, чого чекають від мене оточуючі.

27. а) Минуле, сьогоднішнє і майбутнє представляються мені єдиним цілим. б) Думаю, моє сьогоднішнє не дуже-то пов'язано з минулим або майбутнім.

28. а) Велика частина того, що я роблю, приносить мені задоволення. б) Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене радують.

29. а) Прагнучи розібратися в характері і почуттях оточуючих, людина часто бувають нетактовні. б) Прагнення розібратися в оточуючих, цілком природно і виправдовує деяку нетактовність.

30. а) Я добре знаю, які почуття я здатен відчувати, а які ні. б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатний відчувати.

31. а) Я відчуваю докори сумління, якщо серджуся на тих, кого люблю. б) Я не відчуваю докорів сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.

32. а) Людина повинна спокійно ставитися до того, що він може почути про себе від інших. б) Цілком природно образитися, почувши неприємне думку про себе.

33. а) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь. б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять задоволення.

34. а) У складних ситуаціях треба діяти випробуваними способами - це гарантує успіх. б) У складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.

35. а) Люди рідко дратують мене. б) Люди часто мене дратують.

36. а) Якщо б була можливість повернути минуле, я б там багатозмінив. б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого змінювати.

37. а) Головне в житті - приносити користь і подібатися людям. б) Головне в житті - робити добро і служити правді.

38. а) Іноді я боюся здатися занадто ніжним. б) Я ніколи не боюся здатися занадто ніжним.

39. а) Я вважаю, що висловити свої почуття зазвичай важливіше, ніж обмірковувати ситуацію. б) Не варто необдуманно висловлювати свої почуття, не зваживши ситуацію.

40. а) Я вірю в себе, коли відчуваю, що здатен впоратися з завданнями, що стоять переді мною. б) Я вірю в себе навіть тоді, коли нездатний впоратися зі своїми проблемами.

Варіант А – 1 бал, варіант Б – 2 бали.

0-35 балів – низька самооцінка

35-60 балів – адекватна самооцінка

60-80 балів – завищена самооцінка

**Додаток Г. Діагностика ступеня прагнення до творчої діяльності
«Творчий потенціал особистості».**

Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді.

1. Чи вважаєте ви, що навколишній вас світ може бути поліпшений? а) так; б) немає; в) так, але тільки де в чому.
2. Чи думаєте ви, що самі зможете брати участь в значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків; б) немає; в) так, в деяких випадках.
3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей принесуть значний прогрес у тій сфері діяльності, яку ви виберете?
 - а) так; б) звідки у мене можуть бути такі ідеї? в) може бути, і не значний прогрес, але який-такий успіх можливий.
4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете відігравати таку важливу роль, що зможете щось принципово змінити?
 - а) так, напевно; б) дуже мало ймовірно; в) може бути.
5. Коли ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені в тому, що справа вийде?
 - а) звичайно; б) часто охоплюють сумніви, чи зможу зробити; в) частіше впевнений, ніж невпевнений.
6. Чи виникає у вас бажання зайнятися якимось невідомим для вас справою, таким справою, в якому в даний момент ви некомпетентні, його абсолютно не знаєте?
 - а) так, всяке невідоме мене приваблює; б) немає; в) все залежить від самої справи і обставин.
7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте ви бажання досягти в ній досконалості?
 - а) так; б) що вийде, то і добре; в) якщо це не дуже важко, то так.
8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви знати про нього все?
 - а) так; б) немає, треба вчитися самому основному; в) немає, я тільки задовольню свою цікавість.
9. Коли ви зазнаєте невдачі, то: а) якийсь час упорствуєте, навіть всупереч здоровому глузду; б) відразу облишите цю затію, як тільки зрозумієте її нереальність; в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже нездоланність перешкод.
10. Професію треба вибирати виходячи: а) зі своїх можливостей і перспектив для себе; б) з стабільності, значущості, потрібності професії, потреби в ній; в) престижу і переваг, які вона забезпечить.
11. Подорожуючи, могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?
 - а) так; б) немає; в) якщо місце сподобалося і запам'яталося, то так.
12. Чи можете ви пригадати відразу ж після бесіди все, що під час неї говорилося? а) так; б) немає; в) згадаю все, що мені цікаво.
13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете ви повторити його по складах без помилок, навіть не знаючи його значення? а) так; б) немає; в) повторю, але не зовсім правильно.
14. У вільний час ви волієте: а) залишатися наодинці, поміркувати; б) перебувати в компанії; в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.
15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Ви вирішуєте припинити його, тільки коли: а) справа закінчена і здається вам відмінно виконаною; б) ви більш-

менш задоволені зробленим;в) справа здається зробленим, хоча його ще можна робити краще, але навіщо?

16. Коли ви один, ви:а) любите мріяти про якісь речі, може бути, і абстрактних;б) будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашими справами.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви станете думати про неї:а) незалежно від того, де і з ким ви перебуваєте;б) тільки наодинці;в) тільки там, де є тиша.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею, ви:

а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонентів здадуться вам переконливими;б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не висувалися;в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

ОБРОБКА І ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ.

За відповідь "а" нараховується 3 бали, за відповідь "б" - 1 бал, за відповідь "в" - 2 бали. Питання діагностують межі допитливості, впевненість в собі, сталість, зорову і слухову пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися і зосереджуватися. Ціпоказники і є якості творчого потенціалу.

48 балів і більше. У вас закладений значний творчий потенціал, який надає вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо ви наділі можете застосувати свої здібності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

24-47 балів. Ви наділені якостями, які дозволяють вам творити, але у вашій творчості є бар'єри. Найнебезпечніший з них - страх, особливо якщо ви орієнтовані на обов'язковий успіх. Боязнь невдачі сковає уяву, яке є основою творчості. Страх може бути і соціальним, тобто страх громадського осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання, засудження оточуючими. Боязнь осуду за нове, незвичне для інших поведінку, погляди, почуття сковає творчу активність, призводить до деструкції вашої творчої особистості.

23 і менше балів. Ви просто недооцінюєте себе. Відсутність віри в свої сили призводить вас до думки, що ви не здатні до творчості, пошуку нового.

Додаток Д. Методика оцінки рівня емпатії.

Інструкція: Потрібно прочитати кожне із запропонованих нижче суджень і відповісти «так» або «ні», висловлюючи згоду або незгоду з ними.

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили, здібності.

2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності, я зазвичай залишаюся спокійним.

3. Я більше вірю доводам свого розуму, ніж інтуїції.

4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами товаришів по роботі.

5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо буде потрібно.

6. Зазвичай я з першої ж зустрічі вгадую "споріднену душу" в людині.

7. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками в поїзді, літаку.

8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.

9. Моя інтуїція - більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання або

досвід.

10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості нетактовно.
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.
12. Я легко можу уявити себе будь-якою твариною, відчути його поведінку і стани.
13. Я рідко говорю про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай за кілька днів я відчуваю: щось має статися з близьким мені людиною, і очікування виправдовуються.
16. У спілкуванні з діловими партнерами намагаюся уникати розмов про особистому.
17. Іноді близькі дорікають мене в черствості, неувважності до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їм.
19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.
20. Чужий сміх зазвичай заражає мене.
21. Часто, діючи навмання, я все-таки знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя нерозумно.
23. Я здатний злитися з коханою людиною, як би розчинившись в ньому.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.
25. Я мимоволі або з цікавості часто підслуховую розмовисторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчути сутність людини, ніж зрозуміти його, «розклавши по поличках».
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у когосьнебудь з членів сім'ї.
29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженим, замкненою людиною.
30. У мене творча натура - поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
32. Я засмучуюсь, якщо бачу, що плаче людини.
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.
34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я вважаю за краще перевести розмову на іншу тему.
35. Якщо я бачу, що у кого-то з близьких погано на душі, то зазвичай утримуюся від розпитувань.
36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Рівень емпатії: високий - 30 балів і вище, середній - 29-22 бали, занижений - 21-15 балів, низький - менше 14 балів.