

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ПАВЛЕНКО ВІТА ВІТАЛІЇВНА

УДК 37.015.31:373.5(438+477)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ У
СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ
011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ В. В. Павленко

Науковий консультант – Антонова Олена Євгеніївна, доктор педагогічних
наук, професор

Житомир – 2023

АНОТАЦІЯ

Павленко В. В. Теорія і практика розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2023.

Зміст анотації

Дисертація є комплексним дослідженням, у межах якого обґрунтовано теоретичні та практичні аспекти розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі задля використання прогресивних концептуальних ідей цього досвіду у практиці нової української школи.

Для реалізації завдань порівняльно-педагогічного дослідження розроблено його методологічну модель, в якій виокремлено шість блоків: цільовий, теоретико-методологічний, історико-порівняльний, організаційно-методичний, професійно-педагогічний, узагальнювально-прогностичний.

Здійснено аналіз теоретичних та методологічних засад розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі. Методологія дослідження представлена на трьох рівнях: філософському, загальнонауковому та конкретно-науковому. Систематизовано підходи щодо розуміння креативності особистості у зарубіжній і вітчизняній психології та педагогіці. Визначено основоположні підходи до розгляду проблеми: системний, інтелектуальний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, культурологічний, історико-компаративістський, діахронний та структурний.

На основі наукового аналізу визначено періоди становлення поняття «креативна особистість»: антична філософія, Середньовіччя, епоха Відродження, епоха Просвітництва, німецька класична педагогіка, період соціальних та політичних змін, період сучасних досліджень. Узагальнено погляди на сутність поняття «креативність» у філософських дослідженнях.

Проаналізовано моделі креативності, серед яких: модель Т. Амабайл, (включає три компоненти: навички, пов'язані із певною галуззю знань; креативні навички; мотивації); модель Д. Треффінджера (за основу взято чотири основні компоненти: характеристики; операції; контекст; результати); модель Т. Любарта і Р. Стернберга (згідно з якою для розвитку творчої активності особистості необхідна сукупність шести взаємопов'язаних компонентів: здібності; знання; мислення; особистісні якості; мотивація; навколишнє середовище).

Проаналізовано модель П. Торренса, яка у своїй структурі спирається на чотири параметри креативності (легкість, гнучкість, оригінальність, точність), а також модель Т. Амабайл, яка включає три компоненти (навички, пов'язані із певною галуззю знань; креативні навички; мотивації) та модель М. Карвовського (творчі здібності, відкритість, незалежність).

З'ясовано, що загалом всі моделі ґрунтуються на розумінні креативності як здатності особистості створювати новий, оригінальний продукт, що має певну цінність та характеризується здатністю долати традиційні уявлення та стереотипи, а також створювати продукти та ідеї, які випереджають свій час.

На основі аналізу представлених моделей та різних підходів до визначення поняття «креативність» сформульовано його авторське тлумачення як динамічної якості особистості, що характеризується спроможністю відмовлятися від шаблонів, генерувати та впроваджувати нові ідеї, проявляється і розвивається у будь-якій сфері творчої діяльності, що характерно для представників різних професій. Креативність виявляється у швидкості, оригінальності, гнучкості, цілеспрямованості мислення і діяльності, наполегливості, багатій уяві, сміливості у прийнятті рішень тощо.

Виокремлено найбільш значущі передумови освітніх реформ у Польщі: соціально-історичні (домінування у польській системі освіти 70-80-х років ХХ ст. догматичного (теоретичного) навчання, яке передбачало передачу знань та інформації без можливості дискусій), соціально-політичні (державна

політика країни, що визначається діяльністю політичних партій) та соціокультурні (зростання освітніх запитів суспільства).

Визначено основні тенденції на кожному з етапів реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття. Перший етап реформування (1999–2004 роки) характеризувався змінами у структурі польської системи освіти (трансформація двоступеневої системи освіти, що діяла з 1968 року, в триступеневу); змінами у програмах навчання та типах навчальних закладів; впровадженням моделі зовнішнього оцінювання з перспективою покращення контролю якості освіти (проведення державного екзамену на атестат зрілості, який відбувся вперше у 2002 році); створенням нових адміністративних одиниць. Для другого етапу (2004–2014 роки) властиві тенденції до децентралізації управлінських функцій, підвищення самоуправління та відповідальності шкіл за якість загальноосвітньої підготовки; впровадження ідеї інтегрованого й блокового навчання; оцінювання освітнього рівня та поведінки учнів. Особливостями третього етапу (2014–2017 роки) стали оновлення навчального плану, навчальної програми; зниження шкільного віку з 7 до 6 років; введення безкоштовних підручників для початкової освіти. На четвертому етапі (2017–2024 роки) виокремлено тенденції до запровадження 8 річної початкової освіти та 4 річної середньої освіти; ліквідація неповних середніх шкіл (гімназій); престижність педагогічної професії.

Проаналізовано структуру сучасної шкільної освіти Польщі, яка нині складається із таких рівнів: дитячий садок; 8-річна початкова школа; 3-річна базова професійна школа; 4-річний загальноосвітній ліцей; середні професійні школи (4-річні технічні або професійні ліцеї, 5-річний професійний технікум, 2,5-річні так звані «поліцейні» або «поматуральні» школи).

Проаналізовано навчальні плани, які використовуються у польських школах та зроблено висновок, що термін «креативність» зустрічається в передмовах до навчальних програм, у конкретних предметних розробках, у практичній діяльності вчителів або в реальних навчальних ситуаціях.

Охарактеризовано форми розвитку креативності учнів на уроці, відповідно до різних його етапів (мотиваційного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-оцінного) та технології навчання, які реалізують креативний потенціал школярів.

Систематизовано польські програми розвитку креативності на кількох рівнях: *загальносуспільному* («Молоді та креативні», «Фонд підтримки та розвитку креативності», «Призначення творчості», Креативна Європа (2021–2027)), *регіональному* (програма «Стежини», «Університет дитини» у Кракові (2007), «Університет дітей і батьків» (2011), Центр освіти і досліджень здібностей при університеті ім. М. Коперника (2004), «Університет молодих винахідників» (2014), «Академічний центр креативності» (2014) та ін.) та *конкретно-інституційному* («Розвиток креативного мислення» м. Ополе, «Увага! Обдаровані!», «Театр з класом» та ін.). Встановлено, що реалізація цих програм відбувається у декілька етапів: мотиваційний, креативно-діяльнісний та рефлексивний.

Виокремлено найбільш ефективні методи розвитку креативності, зокрема: ситуативний метод, дидактичні ігри, метод обговорення, мозковий штурм, панель, картографічний метод, «круглий стіл», метод – метаплану, метод інформаційного вікна, метод проєктів тощо.

З'ясовано, що перспективним напрямом розвитку креативності дитини є позашкільна освіта. Виокремлено етапи розвитку позашкільної освіти Польщі: I етап (становлення) – з 1882 року до 1914 року; II етап (розвиток) – з 1914 року до 1944 року; III етап (стабілізації) – з 1944 року до 1989 року; IV етап (відродження) – з 1989 р. до сьогодення.

Визначено складові розвитку креативності учнів у позакласній діяльності, що охоплюють мотиваційний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти, реалізація яких відбувається як за традиційною, так і інноваційними формами навчання. Мотиваційний компонент передбачає отримання учителем повної інформації про ступінь виконання домашнього завдання учнями; операційно-діяльнісний компонент забезпечує рівне засвоєння досліджуваного матеріалу шляхом усвідомленого

виділення навчальних дій; рефлексивно-оцінний компонент дозволяє розвивати самооцінку і творчу самостійність учнів.

З'ясовано, що у закладі освіти має бути створено креативне освітнє середовище, яке складається з фізичної (матеріальні умови), психологічної (індивідуальні особливості), соціально-гуманної (атмосфера взаємодії), віртуальної (Інтернет-технології) й біологічної (інклюзивна освіта) сфер. Провідне місце в організації креативного середовища належить вчителю, тому нами розроблено модель креативної особистості педагога, яка включає: особливості прояву креативності вчителя (здатність до творчої активності в педагогічній діяльності, результатом якої є формування нових, нестандартних підходів, технологій і методів її здійснення, розробка та отримання нових, унікальних продуктів), складові креативного потенціалу вчителя (творча спрямованість, креативна грамотність, креативні вміння, креативність особистості вчителя), якості креативного вчителя (сила, гнучкість, витривалість, абнотивність, координація розуму), типи креативних вчителів (вчителі-ретранслятори, вчителі-експлікатори, вчителі-імпровізатори, вчителі-дослідники), їх функції (гнучкість мислення, швидкість мислення, оригінальність мислення), бар'єри розвитку креативності (швидкість, ригідність, страх, самокритичність, конформізм).

Розроблено етапність організації творчої навчально-професійної діяльності, яка містить послідовність дій викладача та майбутнього вчителя на різних її етапах: цільовий, мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольно-регулюючий, оцінно-результативний та рефлексивний етапи.

Здійснено порівняльну характеристику діяльності початкової школи Польщі та України. Охарактеризовано основні етапи реалізації Концепції «Нова українська школа», а саме: перший етап (2018–2019 роки); другий етап (2019–2022 роки); третій етап (2022–2029 роки). Визначено, що освітнє середовище Нової української школи – це багатовимірна індивідуалізована самоорганізована цілісність, насичена всіма необхідними компонентами, що дає можливість особистості, що функціонує в ній, розвинути свої здібності, а також забезпечити її самореалізацію й особистісне зростання.

Відзначено значення середовищного підходу в розвитку креативності особистості. Освітнє середовище представлено як цілісна якісна характеристика внутрішнього життя школи, яка:

- визначається конкретними цілями й завданнями, які школа ставить і реально розв'язує у своїй діяльності;
- проявляється у виборі засобів, за допомогою яких ці завдання розв'язуються;
- демонструє свою ефективність за показниками дитячого розвитку, а саме: особистісного, соціального, інтелектуального, креативного.

З'ясовано, що організація освітнього процесу в умовах Нової української школи відповідає принципам оптимальності, ефективності, за умови використання технологій, які використовуються у польських загальноосвітніх закладах і позитивно впливають на розвиток креативності учнів: технології розвивального навчання, проєктної технології, ТРВЗ, технології SCAMPER, «Атрибутивний список», «3-х стільців», «Фрірайтинг», «Розшифрування», «Друдл», «Генерації ідей з обмеженнями», системи завдань відкритого типу, та інших.

Спроектовано модель розвитку креативності школярів, яка характеризується наявністю структурних компонентів (концептуальна ідея, структурно-компонентний склад креативності учня, умови розвитку креативності, напрями діяльності, форми, методи, засоби та результат), між якими існують співвідношення.

Окреслено можливості творчого використання досвіду Польщі щодо розвитку креативності учнів у загальноосвітніх закладах України на загальноосвітньому, регіональному та конкретно-інституційному рівнях.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше у вітчизняній педагогічній науці здійснено комплексне дослідження теоретичних та методологічних засад розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі;

виявлено передумови (соціально-історичні, соціально-політичні та соціокультурні) й обґрунтовано етапи реформування польської системи

загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття: інтеграції Польщі до Європейського Союзу (1999-2004 роки); створення нових типів шкіл (2004-2014 роки); становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі (2014-2017 роки); модернізації структури та змісту освіти (2017-2024 роки);

виокремлено етапи розвитку позашкільної освіти: I (становлення) – з 1882 року до 1914 року; II (розвитку) – з 1914 року до 1944 року; III (стабілізації) – з 1944 року до 1989 року; IV (відродження) – з 1989 р. до сьогодення, а також властиві їм тенденції;

проаналізовано діяльність міжнародних і національних фондів у сфері розвитку креативності в умовах глобалізаційних та інтеграційних трансформацій. Схарактеризовано сучасний стан організаційно-методичних засад розвитку креативності у Польщі (форми й методи педагогічної підтримки та інноваційні технології надання спеціальних освітніх послуг);

теоретично обґрунтовано й розроблено модель креативної особистості вчителя;

окреслено інноваційний потенціал творчого використання в національній педагогічній теорії та практиці досвіду Польщі з урахуванням визначених етапів реформування системи освіти в Україні, а саме: перший етап (2018-2019 роки); другий етап (2019-2022 роки); третій етап (2022-2029 роки).

Удосконалено характеристику й систематизацію досліджень українських педагогів-компаративістів з проблем розвитку креативності особистості. *Уточнено* поняття «креативність», яке тлумачиться в межах дослідження як важлива інтегральна властивість, що проявляється у ході творчого процесу як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт і ефективні шляхи його використання; здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; властивість, що реалізується лише за сприятливих умов середовища у різних галузях людської діяльності.

Подальшого розвитку набуло: тлумачення змісту основних дефініцій (творчість, креативність учителя, креативні методи навчання, креативне

освітнє середовище, креативний потенціал особистості, розвиток креативності особистості школяра); характеристика й систематизація досліджень зарубіжних науковців щодо розвитку креативності в глобальному освітньому просторі.

Практичне значення дослідження визначається тим, що систематизовані й узагальнені положення, фактологічний матеріал, джерельна база мають цінність для подальших наукових розвідок з порівняльної педагогіки, розробки лекційних і практичних занять із курсів «Історія освіти в Україні та зарубіжжі», «Педагогіка», «Порівняльна педагогіка», спецкурсів і вебінарів із проблем розвитку креативності особистості.

Ключові слова: креативність, творчий процес, розвиток креативності школярів, креативний учитель, креативні технології, теоретичні та практичні засади, Польща, Нова українська школа.

ANNOTATION

Pavlenko V. V. Theory and practice of creativity development of schoolchildren in the general secondary education system of Poland. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 011 Educational, pedagogical sciences. – Zhytomyr Ivan Franko State University. Zhytomyr, 2023.

Content of the annotation

The dissertation is a comprehensive study, within which the theoretical and practical aspects of the development of creativity of schoolchildren in the general secondary education system of Poland are substantiated in order to use the progressive conceptual ideas of this experience in the practice of the new Ukrainian school.

To implement the tasks of comparative-pedagogical research, its methodological model was developed, in which six blocks are distinguished:

purpose, theoretical-methodological, historical-comparative, organizational-methodical, professional-pedagogical, generalizing-prognostic.

An analysis of the theoretical and methodological foundations of the development of schoolchildren's creativity in the general secondary education system of Poland was carried out. The research methodology is presented at three levels: philosophical, general-scientific, and specific-scientific. Approaches to understanding individual creativity in foreign and domestic psychology and pedagogy are systematized. The fundamental approaches to considering the problem are defined: systemic, intellectual, synergistic, personal-activity, competence, reflexive, cultural, historical-comparative, diachronic and structural.

Based on scientific analysis, the periods of formation of the concept of «creative personality» are determined, namely: ancient philosophy, the Middle Ages, the Renaissance, the Enlightenment, German classical pedagogy, the period of social and political changes, the period of modern research. Views on the essence of the concept of «creativity» in philosophical research are summarized.

Models of creativity were analyzed, including: T. Amabile's model (includes three components: skills related to a certain field of knowledge; creative skills; motivations); D. Treffinger's model (based on four main components: characteristics; operations; context; results); the model of T. Lubart and R. Sternberg (according to which a set of six interrelated components is necessary for the development of a person's creative activity: abilities; knowledge; thinking; personal qualities; motivation; environment).

The model of P. Torrens, which in its structure is based on four properties of creativity (easiness, flexibility, originality, accuracy), as well as the model of T. Amabile, which includes three components (skills related to a certain field of knowledge; creative skills; motivation) and M. Karvovsky's model (creative abilities, openness, independence).

It was found that, in general, all models are based on the understanding of creativity as the ability of an individual to create a new, original product that has a certain value and is characterized by the ability to overcome traditional ideas and

stereotypes, as well as to create products and generate ideas that are ahead of their time.

Based on the analysis of the above-mentioned models and different approaches to the definition of the concept of «creativity», the author's own interpretation of this term was formulated: thus, creativity is identified as a dynamic quality of an individual, characterized by the ability to abandon patterns, generate and implement new ideas, and manifests itself and develops in any sphere of creative activity, which is characteristic of representatives of various professions. Creativity is manifested in speed, originality, flexibility, purposefulness of thinking and activity, perseverance, rich imagination, courage in decision-making, etc.

The most significant prerequisites for educational reforms in Poland are singled out: socio-historical (dominance of dogmatic (theoretical) teaching in the Polish education system in the 70s and 80s of the 20th century, which involved the transfer of knowledge and information without the possibility of discussion), socio-political (state policy of the country, determined by the activity of political parties) and socio-cultural (increasing educational demands of society).

The main trends at each of the stages of the reform of the Polish general secondary education system at the end of the 20th – beginning of the 21st century have been determined. The first stage of reform (1999–2004) was characterized by the changes in the structure of the Polish education system (transformation of the two-level education system, which had been operating since 1968, into a three-level system); changes in training programs and types of educational institutions; implementation of the external evaluation model with the prospect of improving education quality control (conducting the state exam for the matriculation certificate, which was held for the first time in 2002); creation of new administrative units. The second stage (2004–2014) is characterized by tendencies towards decentralization of management functions, increasing self-management and responsibility of schools for the quality of general education; implementation of the idea of integrated and block training; assessment of the educational level and behavior of students. The features of the third stage (2014–2017) were the updating

of the curriculum, and educational programmes; reduction of the initial school age from 7 to 6 years; introduction of free textbooks for primary education. At the fourth stage (2017–2024), trends towards the introduction of 8-year primary education and 4-year secondary education are highlighted; termination of incomplete secondary schools (gymnasiums); the increasing prestige of the teaching profession.

The structure of modern school education in Poland, which currently consists of the following levels: kindergarten; 8-year primary school; 3-year basic vocational school; 4-year comprehensive lyceum; secondary vocational schools (4-year technical or professional lyceums, 5-year vocational technical school, 2.5-year so-called «police» or «post-secondary» schools), is analyzed.

The curricula used in Polish schools were analyzed and it was concluded that the term «creativity» is found in prefaces to curricula, in specific subject study guides, in the practical activities of teachers or in real educational situations.

The forms of development of students' creativity during the lesson are characterized according to its various stages (motivational, operational-active, and reflective-evaluative) and learning technologies that realize the creative potential of schoolchildren.

Polish programs for the development of creativity have been systematized at several levels: *all-national* («Young and Creative», «Fund for Support and Development of Creativity», «Purpose of Creativity», Creative Europe (2021–2027)), *regional* («Paths» program, «Children's University» in Krakow (2007), «University of Children and Parents» (2011), Center for Education and Research of Abilities at M. Copernicus University (2004), «University of Young Inventors» (2014), «Academic Center for Creativity» (2014) and etc.) and *specific-institutional* («Development of creative thinking» in Opole, «Attention! Gifted!», «Theatre with class», etc.). It was established that the implementation of these programs takes place in several stages: *motivational*, *creative-activity* and *reflective*.

The most effective methods of creativity development are singled out, namely: situational method, didactic games, discussion method, brainstorming,

panel discussion, cartographic method, «round table» talk, metaplan method, information window method, project method, etc.

It was found that out-of-school education is a promising direction for the development of a child's creativity. The stages of the development of out-of-school education in Poland are distinguished as follows: the first stage (formation) – from 1882 to 1914; II stage (development) – from 1914 to 1944; III stage (stabilization) – from 1944 to 1989; IV stage (revival) – from 1989 to the present.

The components of the development of learners' creativity in out-of-school activities have been determined, which include motivational, operational-activity, and reflective-evaluative components, the implementation of which takes place according to both traditional and innovative forms of education. The motivational component involves the teacher receiving complete information about the degree of completion of homework by schoolchildren; the operational-activity component ensures equal assimilation of the material under research through conscious selection of educational actions; the reflective-evaluative component allows developing self-esteem and creative independence of learners.

It was found that a creative educational environment should be created in the educational institution, which consists of physical (availability of material support), psychological (consideration of individual characteristics of learners), social-humane (establishing the atmosphere of interaction), virtual (availability of Internet technologies) and biological (introduction of inclusive education) spheres. Thus, the leading place in the organization of a creative environment belongs to the teacher, therefore we have developed a model of the teacher's creative personality, which takes into consideration: features of the teacher's creativity (the ability to be creative in pedagogical activity, the result of which is the formation of new, non-standard approaches, technologies and methods of its implementation, the development and obtaining of new, unique products), components of the teacher's creative potential (creative direction, creative literacy, creative skills, creativity of the teacher's personality), qualities of a creative teacher (power, flexibility, endurance, abnotivity, coordination of mind), types of creative teachers (teachers-retransmitters, teachers-explainers, teachers-improvisers, teachers-researchers),

their functions (flexibility of thinking, speed of thinking, originality of thinking), barriers to the development of creativity (speed, rigidity, fear, self-criticism, conformity).

The stages of the organization of creative educational-professional activity have been developed, which includes the sequence of actions of the educator and the future teacher at its various stages: aim, motivational, operational-active, control-regulatory, evaluation-resultative, and reflective stages.

A comparative characterization of the activities of primary schools in Poland and Ukraine was carried out. The main stages of the implementation of the «New Ukrainian School» concept are identified, namely: the first stage (2018-2019); the second stage (2019–2022); the third stage (2022–2029). It was determined that the educational environment of the New Ukrainian School is a multidimensional individualized self-organized integrity, saturated with all the necessary components, which enables the individual functioning in it to develop his/her abilities, as well as to ensure his/her self-realization and personal growth.

The importance of the environmental approach in the development of creativity is noted. The educational environment is presented as a holistic qualitative characteristic of the internal life of the school, which:

- is determined by specific goals and tasks that the school sets and actually solves in its activities;
- manifests itself in the choice of means by which these tasks are solved;
- demonstrates its effectiveness according to indicators of children's development, namely: personal, social, intellectual, creative.

It has been found that the organization of the educational process in the conditions of the New Ukrainian School corresponds to the principles of optimality and efficiency, provided that technologies are used in Polish secondary schools and have a positive effect on the development of students' creativity: developmental learning technologies, project technologies, the theory of solving inventive problems (TSIP), SCAMPER technologies, «Attributive list», «3 chairs», «Freewriting», «Decoding», «Doodle», «Generation of ideas with restrictions», open-type task systems, and others.

A model of the development of schoolchildren's creativity, which is characterized by the presence of structural components (conceptual idea, structural-component composition of the student's creativity, conditions for the development of creativity, directions of activity, forms, methods, means and result), between which there are relationships, is designed.

The possibilities of creative use of Poland's experience regarding the development of creativity of schoolchildren in general educational institutions of Ukraine at the all-national, regional, and specific-institutional levels are outlined.

The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that for the first time in domestic pedagogical science, a comprehensive study of the theoretical and methodological foundations of the development of creativity of schoolchildren in the general secondary education system of Poland was carried out;

- the prerequisites (socio-historical, socio-political and socio-cultural) are identified and the stages of reforming the Polish general secondary education system at the end of the 20th – beginning of the 21st century are substantiated: the integration of Poland into the European Union (1999-2004); creation of new types of schools (2004-2014); formation of the normative framework of general secondary education in Poland (2014-2017); modernization of the structure and content of education (2017-2024);

- the stages of the development of out-of-school education are distinguished: I (formation) – from 1882 to 1914; II (development) – from 1914 to 1944; III (stabilization) – from 1944 to 1989; IV (revival) – from 1989 to the present, as well as their the most prominent trends;

- the activities of international and national funds in the field of creativity development in the conditions of globalization and integration transformations are analyzed. The current state of the organizational and methodological foundations of creativity development in Poland is characterized (forms and methods of pedagogical support and innovative technologies for providing special educational services);

- the model of the teacher's creative personality is theoretically substantiated and developed;

– the innovative potential of creative use in the national pedagogical theory and practice of Poland's experience is outlined, taking into account the defined stages of reforming the education system in Ukraine, namely: the first stage (2018-2019); the second stage (2019-2022); the third stage (2022-2029).

The summarizing and systematization of the studies of Ukrainian educators-comparativists on the problems of the development of creativity of an individual *have been improved*. The concept of «creativity», which is interpreted within the scope of the study as «an important integral property that manifests itself during the creative process as the ability to generate a diverse, socially important, original product and effective ways of its use; the ability to find solutions in non-standard situations; a trait that can be realized only under favorable environmental conditions in various fields of human activity», *is clarified*.

The following has undergone *further development*: interpretation of the content of the main definitions (creativity, teacher's creativity, creative teaching methods, creative educational environment, creative potential of the individual, development of the creativity of the schoolchild's personality); summarizing and systematization of research by foreign scientists regarding the development of creativity in the global educational space.

The *practical value* of the research is determined by the fact that the systematized and generalized provisions, actual topical material, base of corresponding scientific sources have value for further scientific explorations in comparative pedagogy, development of lectures and practical classes within the framework of the courses «History of Education in Ukraine and Abroad», «Pedagogy», «Comparative Pedagogy», as well as preparation of the special courses and webinars on the problems of creativity development of an individual.

Keywords: creativity, creative process, development of creativity of schoolchildren, creative teacher, creative technologies, theoretical-practical principles, Poland, New Ukrainian School (NUS).

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці,

у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії, розділи монографій

1. Павленко, В. В., 2017. *Розвиток креативності молодших школярів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 158 с.
2. Павленко В., 2020. Проблема розвитку креативності у творчій спадщині Тоні Бьюзена. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», p. 222–238. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-023-0-14>
3. Павленко В., 2020. Формування креативної особистості: виклики часу й нові контексти розвитку. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том IV: Зміни та синергія в розвитку науки та освіти*: колективна монографія. Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, наук. ред. Конін – Ужгород – Херсон – Київ: Посвіт, с. 167–177.

Навчальні посібники

4. Павленко, В. В., 2019. *Компаративна педагогіка*: посібник-практикум. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка. 60 с.
5. Павленко, В. В., 2018. *Педагогіка. Робочий зошит*: посібник-практикум [для студентів спеціальностей: 014 Середня освіта (образотворче мистецтво), 015 Професійна освіта (дизайн)]. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка. 98 с.

Статті у наукових виданнях, що включені до наукометричних баз

Scopus, Web of Science Core Collection

6. Bondarenko, V., Okhrimenko, I., Yevdokimova, O., Sydorchuk, N., Dzhazhyk, O., Boichuk, I., Kalashnik, N., Kozlovets, M., Slyusar, V., Pavlenko, V., Biruk, N., Verbovskyi, I., & Bloshchynskyi, I., 2020. Professional Skills and Competencies of the Future Police Officers. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, vol. 5, p. 35–43.

7. Vlasenko, O., Pavlenko, V., Chemerys, O., Piddubna, O., Fedorchuk, A., & Yashchuk, I., 2021. Audit of Digital Civic Space in the Modern School: from Teacher to Creative Leader. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, vol. 12, No. 3, p. 214-235. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/228>

8. Sushchenko, L., Lysohor, L., Pavlyk, O., Shvets, O., Kulesha-Liubinet, M., & Pavlenko, V., 2021. Neuropsychological Support of Education and Creative Activity of Primary School Age Children with Special Educational Needs. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, vol. 12 No. 3, p. 105-126. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/223>

9. Pavlenko, V., Kondratiuk, O., Vasiutina, T., Lukianchenko, O., Bobrovytska, S., & Koval, V., 2022. Praxeological Orientation of Professional Training Formation of Future Primary School Teachers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, vol. 14(2), p. 330-347. DOI: [10.18662/rrem/14.2/584](https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/584)

10. Antonova, O., Pavlenko, V., Myronchuk, N., Kovalchuk, V., & Biruk, N., 2023. Formation of Professional Competence of a Specialist in a Globalized World: Contemporary Problems and Prospects. *AD ALTA-JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH*, vol. 13, № 1, p. 105-110. DOI: [10.33543/130133105110](https://doi.org/10.33543/130133105110)

Статті у наукових фахових виданнях України

11. Павленко, В.В., та Бірук, Н.П., 2023. Моделювання сучасного уроку з використанням технологічної карти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*, вип. № 7(25), с. 209–218. DOI: [10.52058/2786-4952-2023-7\(25\)-209-217](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7(25)-209-217)

12. Павленко, В., та Мешальський, С., 2022. Особливості загальної середньої освіти в Україні та шляхи її реформування. *Українська полоністика*, вип. 20, с. 115–122. DOI: [10.35433/2220-4555.20.2022.ped-2](https://doi.org/10.35433/2220-4555.20.2022.ped-2)

13. Павленко, В., 2021. Textbook as a means of creativity development of a student. *Українська полоністика*, вип. 19, с. 126–133. DOI: [10.35433/2220-4555.19.2021.ped-1](https://doi.org/10.35433/2220-4555.19.2021.ped-1)

14. Antonova O. Ye., Biruk N. P., Vlasenko O. M., & Pavlenko V. V., 2021. Adaptive educational web-environment aimed at ensuring the activities of supporting educational institutions of the depressive region (Zhytomyr) in the conditions of educational network optimization. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 4 (107), с. 60–70. DOI: 10.35433/pedagogy.4(107).2021.60-69
15. Павленко, В. В., 2020. Development of creativity of an individual: foreign experience. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип 4 (103), с. 69–76.
16. Павленко, В. В., 2020. Creative approach to establishing the developmental educational environment of new ukrainian school. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 102, с. 5–14.
17. Павленко В. В., 2020. Художня освіта учнів у початковій школі Польщі. *Українська полоністика*, вип. 18, с. 120–126.
18. Павленко, В. В., 2019. Розвиток креативності учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва. *Проблеми освіти*, вип. 92, с. 106–111.
19. Павленко, В. В., 2018. Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі. *Проблеми освіти*, вип. 88 (2), с. 138–148.
20. Павленко, В. В., 2017. Основні підходи до розвитку креативності особистості. *Українська полоністика*, вип. 14, с. 116–124.
21. Павленко, В. В., 2017. Використання завдань відкритого типу на різних етапах уроку як засіб розвитку креативності учнів основної школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 2 (88), с. 213–219.
22. Павленко, В. В., 2016. Програми розвитку креативності в педагогічному процесі Польщі. *Актуальні питання мистецької педагогіки*, вип. 5, с. 82–87.

23. Павленко, В. В., 2016. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі Польщі. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*, вип. 2 (34), с. 184–196.

24. Павленко, В. В., 2015. Становлення та розвиток системи освіти в Польщі. *Українська полоністика*, вип. 12, с. 54–70.

25. Павленко, В. В., 2015. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти*, вип. 85, с. 152–158.

26. Павленко, В. В., 2015. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць Київського університету імені Б. Грінченка*, вип. 23, с. 15–21.

27. Павленко, В. В., 2015. Особливості підготовки майбутнього вчителя в Республіці Польща в контексті полікультурного підходу. *Проблеми освіти*, вип. 82, с. 196–203.

28. Павленко, В. В., 2014. Роль підручника у розвитку креативності молодших школярів. *Українська полоністика*, вип. 11, с. 255–263.

29. Павленко, В. В., 2014. Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання*, вип. 83, с. 196–202.

30. Павленко, В. В., 2014. Методи проблемного навчання. *Нові технології навчання*, вип. 81, с. 75–79.

31. Павленко, В. В., 2013. Становлення теорії розвивального навчання в педагогічній спадщині К.Д. Ушинського. *Нові технології навчання*, вип. 76, с. 79–84.

Публікації у наукових періодичних виданнях іноземних держав

32. Pavlenko, V. V., 2016. Junior Pupils' Creativity Development. *International scientific professional periodical journal «THE UNITY OF SCIENCE»*. Vienna, Austria, vol. 1, s. 126–129.

33. Павленко, В. В., 2018. Модель розвитку креативності учнів основної школи в процесі навчання на основі завдань відкритого типу.

Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. Slovakia, вип. 6 (3), с. 108–113.

34. Okhrimenko, I., Kobernyk, O., Husarevych, O., Krykun, V., Kalashnik, N., Pavlenko, V., Samokish, I., Biruk, N., Butok, O., Bondarenko, V., Griban, G., & Prontenko, K., 2020. The lack of future officers' methodical competence in physical training as a pedagogical problem. *Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2 (VII). DOI: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.1979>

35. Pavlenko, V., 2021. Reform of the Ukrainian system of general secondary education: trends, consequences, conclusions. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*, Częstochowa, № 44 (1), s. 115–123.

36. Pavlenko, V., 2022. Development of creativity in out-of-school educational activities in Poland. *Zeszyty Naukowe WSA w Łomży, Łomża*, № 86, s. 52–59.

Наукові праці,

які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

37. Павленко, В., 2023. Педагогічний дизайн мультимедійного уроку. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти: збірник наукових праць*. Київ. № 2, с. 325–336. DOI 10.18372/2786-5495.1.17337

38. Павленко, В., 2021. Школа-родина-дитина: креативний підхід. *Відповідальне батьківство XXI століття: зб. наук. праць за матер. науково-методичного онлайн-семінару (Хмельницький, 16 вересня 2021 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький*, с.134–137.

39. Павленко, В., 2021. Реализация идей Эдварда де Боно в педагогической деятельности учителя. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15–16 жовтня 2021 р., м. Одеса)*. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», с. 42–46.

40. Павленко, В., 2021. Креативний підхід до організації освітнього процесу. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми*

сучасного суспільства: Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Кременчук, 20-21 жовтня 2021 р.); [редкол.: Т.Б. Поясок та ін.]. Кременчук: ПП Щербатих О.В, с. 224–228.

41. Павленко, В. В., 2021. Бар'єри розвитку креативності. *Multidisziplinäre Forschung: Perspektiven, Probleme und Muster*. Wien, band 2, s. 21–25.

42. Павленко, В. В., 2021. Технології розвитку креативного потенціалу майбутніх учителів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (19–20 березня 2021 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», с. 131–135.

43. Павленко, В., 2020. Підготовка вчителя до розвитку креативного потенціалу особистості учня. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конференції (12–13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, с. 348–351.

44. Pawlenko, W., 2018. Теорії креативності. *Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy* / [red.: J.Grzesiak, I.Zymomrya, W.Ilnytskyj]. Konin – Użhorod – Drohobycz: Posvit, s. 214–217.

45. Павленко Віта, 2018. Розвиток креативності в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Професійна підготовка фахівців у вимірі освітніх реалій*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції з міжнародною участю (11–12 жовтня, 2018). Івано-Франківськ: «НАІР», с. 294–301.

46. Павленко, В. В., 2018. Підготовка майбутнього вчителя до реалізації програм розвитку креативності у Польщі. *Aduálna príprava profesionálov v oblasti vzdelávania dospelých*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie konanej dňa 18 mája 2018 na Katedre andragogiky, Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity v Prešove. Prešove, с. 226–243.

47. Павленко, В.В., 2018. Креативність і проблема її розвитку у філософській, психологічній та педагогічній літературі. *Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи*: зб. наук. праць. Житомир: ФОП Левковець», ч. 1, с. 142–148.

48. Pawlenko, W., 2017. Uzasadnienie teoretyczne kreatywnego modelu osobowości nauczyciela. *Митець – культура – вимір часу. Міжнародні наукові читання 2017 в Музеї Бориса Лятошинського в Житомирі*: зб. статей. Житомир: Вид. О.О. Євенок, с. 226–246.

49. Павленко, В. В., 2017. Вправи для розвитку креативної уяви. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид. Євенок О.О., с. 205–208.

50. Павленко, В. В., 2017. Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика*: зб. наук. праць. Житомир: ФОП Левковець, ч. 1, с. 89–94.

51. Павленко, В. В., 2016. Тести креативності особистості: сутнісні характеристики та особливості застосування. *Андрагогічний вісник*, вип. 7, с. 219–232.

52. Павленко, В. В., 2016. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*: наук.-метод. журнал. Житомир, вип. 11, с. 120–131.

53. Павленко, В. В., 2016. Методи розвитку креативності школярів. *Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів*: зб. наук.-метод. Житомир: ФОП Левковець, с. 90–94.

54. Павленко, В. В., 2016. Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів. *Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. Житомир: «Полісся», ч.1, с. 73–78.

55. Pawlenko, W., 2016. Розвиток креативної уяви у дітей молодшого шкільного віку. *Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje: zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (29.09.2016-30.09.2016)*. Warszawa: Wydawka: Sp.z o.o. «Diomond trading tour», s. 53–57.

56. Pawlenko, W., 2016. Реформування польської системи загальної середньої освіти XX – початку XXI століття. *Pedagogika. Priorytetowe obszary badawcze od teorii do prartyki: zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (30.05.2016-31.05.2016)*. Warszawa: Wydawka : Sp.z o.o. «Diomond trading tour», s. 85–88.

57. Павленко, В. В., 2016. Розвиток креативної уяви в школярів. *Нові технології навчання*, вип. 89 (2), с. 142–146.

58. Павленко, В. В., 2016. Розвиток креативності школярів у позакласній навчальній діяльності в освітніх закладах Польщі. *Проблеми освіти*, вип. 86, с. 414–423.

59. Павленко, В. В., 2015. Креативність учителя як чинник розвитку педагогічної творчості. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод. праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, с. 145–150.

60. Павленко, В. В., 2013. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи. *Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (15-16 травня 2013 р., м. Київ)*. Київ: Київ. ун-т Б. Грінченка, с.126–134.

61. Павленко, В. В., 2013. Особливості проблемного навчання. *Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод. праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, с. 466–471.

62. Павленко, В. В., 2011. Актуальні методи розвивального навчання. *Розвиток дослідницьких здібностей обдарованих дітей та молоді: матер. Всеукр. наук.-практ. конференції (11-12 травня 2011 р. м. Житомир)*. Житомир, с. 246–251.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

63. Антонова, О. Є., Бірук, Н. П., та Павленко, В. В., 2023. Інструктивно-методичні матеріали до семінарських занять із обов'язкової освітньої компоненти «Теорія та методика педагогічної діяльності» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 31 с.

64. Антонова, О. Є., Бірук, Н. П., та Павленко, В. В., 2020. *Навчальна практика (організаційно-методична) в закладах загальної середньої освіти: методичні рекомендації щодо проходження практики для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка. 52 с.

65. Павленко, В., 2021. Теоретичні основи застосування проблемних ситуацій в освітньому процесі вищої школи. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами: зб. наук. пр. / За заг. ред. В.Ф. Русакова, І. М. Зарішняк. Вип. 4. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, с. 99–106.*

66. Павленко, В. В., 2016. Впровадження інклюзивної освіти в Польщі та Україні. *Навчання та виховання дітей з особливими освітніми проблемами: теорія та практика: зб. праць вчених, молодих науковців, педагогів-практиків*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, с. 25–30.

67. Павленко, В. В., 2015. Педагогічні передумови розвитку креативності особистості. *Андрогогічний вісник*, вип. 6, с. 155–162.

68. Pawlenko Wita, 2015. Przykłady oznak kreatywności osoby W. Bessera na podstawie metody biograficznej. «Ateny Wołyńskie» – *między historią a współczesnością*. Olsztyn – Кременець, s. 395–403.

69. Павленко, В. В., 2015. Особливості розвитку креативного мислення школярів. *Креативна педагогіка*, вип. 10, с. 103–109.

70. Павленко, В. В., 2014. Технологія розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова. *Історичні аспекти, сучасний стан і перспективи розвитку системи дошкільної і початкової шкільної освіти: зб. наук.-метод. праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, с. 11–14.

71. Павленко, В. В., 2014. Педагогічні ідеї М. Корфа щодо розвивального навчання в школі. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 359–365.

72. Павленко, В. В., 2013. Форми і методи розвивального навчання молодших школярів у спадщині В.О. Сухомлинського. *Гуманізація педагогічної взаємодії у творчості Василя Сухомлинського*: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, с. 137–143.

73. Павленко, В. В., 2013. Розвивальний потенціал бесіди як методу навчання у початковій школі. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матер. Всеукр. наук.-практ. конференції (21 листопада 2013 року, м. Київ). Київ: Інститут обдарованої дитини, с. 135–140.

74. Павленко, В. В., 2013. Колектив як розвивальне середовище. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Інноваційність ідей А.С. Макаренка в педагогіці XXI століття*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 170–177.

75. Павленко, В. В., 2012. Методи виховання Марії Монтессорі. *Методичні засади реалізації особистісно орієнтованого виховного процесу в сучасних освітніх засадах*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: ФОП Левковець, с. 218–221.

76. Павленко, В. В., 2012. Становлення та розвиток ідеї розвивального навчання. *Наукові записки*: зб. праць молодих вчених та аспірантів. Хмельницький: ХГПА, вип. 1, с. 164–174.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ANNOTATION	9
СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ	17
ЗМІСТ	27
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	29
ВСТУП	30
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ РОЗВИТКУ	45
1.1. Методологічні засади вивчення проблеми креативності в сучасній науці	45
1.1.1. Витоки проблеми розвитку креативності	86
1.2. Креативність і проблеми її розвитку у сучасній педагогічній науці	99
1.3. Поняття креативності як особистісної характеристики	109
1.4. Структура і зміст креативності	128
Висновки до першого розділу	141
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ	146
2.1. Передумови розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі	146
2.2. Основні тенденції реформування польської системи загальної середньої освіти кінця ХХ – початку ХХІ століття	154
2.3. Особливості загальної середньої освіти Польщі в контексті проблеми розвитку креативності учнів	190
2.3.1. Характеристика структури польських закладів загальної середньої освіти та її вплив на розвиток креативності учнів	204
2.3.2. Система додаткових інституцій	210
2.4. Порівняльна характеристика креативного і традиційного підходів до процесу навчання у Польщі та Україні	221
Висновки до другого розділу	238
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЛЬЩІ	243
3.1. Програми розвитку креативності в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти Польщі	243
3.2. Форми та методи розвитку креативності школярів	257
3.2.1. Розвиток креативності школярів у позакласній навчальній діяльності в освітніх закладах Польщі	284
3.2.2. Розвиток креативності в позашкільній освітній діяльності	296
3.3. Засоби розвитку креативності школярів	311
Висновки до третього розділу	353

РОЗДІЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ З ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ ПОЛЬЩІ	358
4.1. Теоретичне обґрунтування моделі креативної особистості вчителя	358
4.2. Організація підготовки майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності	384
4.3. Організаційно-педагогічні засади діяльності вчителя з розвитку креативності учня	410
Висновки до четвертого розділу	427
РОЗДІЛ 5. ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСВІДУ ПОЛЬЩІ ЩОДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	431
5.1. Вплив вітчизняних освітніх реформ періоду незалежності на розвиток креативності школярів	431
5.2. Креативний підхід до створення розвивального освітнього середовища на засадах Нової української школи	443
5.3. Технології розвитку креативності учнів в умовах НУШ з урахуванням досвіду Польщі	458
Висновки до п'ятого розділу	488
ВИСНОВКИ	493
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	499
ДОДАТКИ	572

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

БПІ – базові порядкові ідеї

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ЗМІ – засоби масової інформації

ІОД – Інститут обдарованої дитини

КАРУС – аббревіатура від слів Комбінування – Аналогізування – Реконструювання – Універсальний підхід – Ситуативна поведінка – це спроби розв’язувати завдання різними способами; система запропонована В. Моляко.

НУШ – нова українська школа

ТЗН – технічні засоби навчання

ТПД – товариства приятелів дітей, які організували перші заклади позашкільного виховання у Кракові («вогнища»), Варшаві, Геленові (Helenow) та у Лодзі.

ТРВЗ – теорія розв’язання винахідницьких завдань

Destination Imagination (DI) – найбільша у світі програма для дітей та молоді, орієнтована на творче вирішення проблем.

НАСССЕ – Національний консультативний комітет з питань творчої та культурної освіти.

STEM – перші літери таких навчальних дисциплін, як природничі науки (Science), технології (Technology), інженерна справа (Engineering) та математика (Mathematics)

WOK – навчальний предмет (знання про культуру).

WOS – цивільне право (предмет про соціальну, політичну, економічну, політичну та податкову систему Польщі)

YMCA – міжнародна благодійна організація, яка заснувала клуби для молоді

ЄС – Європейський Союз

ОКЕ – Регіональна екзаменаційна комісія Польщі

ВСТУП

Актуальність дослідження. У Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу (зі змінами 2000 р.) зазначено, що національні інтереси держави потребують утворення взаємозв'язків в європейському політичному, інформаційному, економічному, правовому та освітньому просторах.

Тому в законодавчих стратегічних документах, що визначають розвиток української освіти, йдеться про взаємозближення української та зарубіжних систем освіти, зокрема, це – Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Національна програма «Діти України» (2001), Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010), Державний стандарт початкової загальної освіти (2018), Державний стандарт базової середньої освіти для 5-9-х класів (2020), Концепція «Нова українська школа» (2016), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013), Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (2014).

У зазначених документах акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовлених до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, реалізації її інтелектуального та культурного потенціалу, зокрема і креативності. Розв'язання окреслених завдань у сучасних умовах вимагає від учителя креативного підходу до організації освітнього процесу, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями.

Новій українській школі потрібен професійно компетентний педагог, здатний ефективно розвивати креативний потенціал учня. У цьому контексті формування креативної особистості набуває особливого значення. Саме тому у Концепції Нової української школи (2016) всебічний розвиток особистості, розкриття і реалізація її творчого і духовного потенціалу в різних видах діяльності визначені стратегічним завданням.

Зазначене детермінує дослідження теоретичних і методичних основ розвитку креативності особистості у Польщі як суспільного, освітнього та культурного феномену, що викликає значний інтерес і може стати важливим джерелом його всебічного осмислення й творчого використання. Це забезпечується: Конституцією Польщі – європейської високорозвиненої країни; освітньою політикою країни, що визначає розвиток креативності дітей і молоді державним пріоритетом; наявністю в Польщі відповідного теоретико-методологічного доробку та досвіду; ефективними здобутками системи польської освіти у сфері креативності, які рекомендовані для поширення міжнародними організаціями; сформованою системою підготовки майбутніх учителів до роботи з розвитку креативності особистості, що відображено в широкій пропозиції програм професійної підготовки фахівців, яка представлена закладами вищої освіти.

Проблеми освіти й науки у Республіці Польща розглядаються та аналізуються в наукових працях таких українських дослідників, як А. Василюк, І. Ковчина, Н. Ничкало, Л. Хомич, Л. Юрчук. Окремий інтерес викликають освітні здобутки польських компаративістів (В. Блажеєвського (W. Błażejowski), Т. Вілоха (T. Wiloch), В. Горішовського (W. Goriszowski), Д. Дзєвуляка (D. Dziewulak), С. Кемпського (C. Kępski), Я. Пахоцінського (J. Pachociński), М. Пенковської (M. Pękowska), М. Печерського (M. Pęcherski), Я. Пручи (J. Prucha), Б. Суходольського (B. Suchodolski), Я. Фрончака (J. Frątczak)).

Серед робіт зарубіжних дослідників у галузі креативності слід відзначити праці Ф. Баррона, Е. де Боно, Дж. Гілфорда, Т. Емабайл, Д. Лаверта, А. Маслоу, Р. Стернберга, К. Тейлора, Е. Торренса, К. Урбана, Дж. Хейса, Е. Фромма та ін.

Значний інтерес у контексті досліджуваної проблеми становлять наукові праці вчених, які розкривають питання розвитку креативності особистості в педагогічному (О. Антонова, М. Бойченко, І. Гриненко, І. Подорожна, С. Сисоєва, В. Фрицюк) та психологічному (В. Моляко, В. Рибалка та ін.) аспектах.

Різні аспекти проблеми розвитку креативності висвітлено в роботах польських учених, а саме: характерологічні особливості характеру креативних школярів (Л. Бандура (L. Bandura), І. Божим (I. Borzym), А. Гуральський (A. Góralski), Б. Дирда (B. Dyrda), М. Партика (M. Partyka)); навчання та виховання креативних школярів (Д. Екерт-Олдройд (D. Ekiert-Oldroyd), Я. Лащик (J. Łaszczyk), Т. Менчковська (T. Męczkowska), Я. Швемін (J. Szwemin), В. Конаткевич (D. Konatkiewicz), Е. Янович (J. Janowicz), В. Квятнова (W. Kwiatniowa), Т. Левовицький (T. Lewowicki), С. Мешальський (S. Mieszalski), А. Наласковський (A. Nalaskowski), С. Палка (S. Palka), Ю. Савінський (J. Sawiński)); розвиток здібностей дитини (А. Сенковський (A. Sękowski), Й. Чесліковська (J. Cieślukowska)).

Аналіз психологічної та педагогічної літератури засвідчує, що дослідженню різних аспектів фахової підготовки вчителів приділяється належна увага. Розвиток педагогічної креативності вчителів різного фаху став предметом дослідження в наукових доробках О. Артемової, С. Дмитрука, О. Дунаєвої, О. Куцевол, А. Шадріної, І. Шахіної та ін.

Особливості підготовки вчителів і розвитку їх креативності розкрито в дослідженнях В. Андрущенка, Н. Бібік, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Онопрієнко, Г. Пономарьової, О. Савченко, М. Сметанського, Л. Сущенко, Л. Хомич та ін.

Проблему підготовки вчителя до роботи з креативними учнями розкрито у науковому доробку А. Гуральського (A. Góralski), Д. Екерт-Грабовської (D. Ekiert-Grabowska), Я. Лащика (J. Łaszczyk), Д. Наконечної (D. Nakonieczna), Й. Чесліковської (J. Cieślukowska).

Актуальність дослідження проблеми розвитку креативності школярів у Польщі для національної педагогічної думки посилюється загостренням низки суперечностей, що об'єктивно існують у сучасній педагогічній теорії та практиці, між:

- задекларованою державою необхідністю розвитку креативності школярів та недостатньою підготовленістю вчителів до реалізації окресленого завдання;

- потребою формування в педагогів готовності забезпечувати розвиток креативності школярів та недостатньою зорієнтованістю системи підготовки педагогічних кадрів у визначеному напрямі;
- наявністю соціального запиту на теоретичне обґрунтування необхідності забезпечення розвитку креативності молоді з урахуванням новітніх європейських тенденцій та недостатнім рівнем її розробленості у педагогічній теорії та практиці;
- важливістю модернізації української педагогічної освіти шляхом збагачення її зарубіжними інноваційними технологіями та недостатньою кількістю наукових розвідок у визначеній сфері;
- наявністю позитивного досвіду щодо забезпечення розвитку креативності школярів у європейських країнах, зокрема в Польщі, і недостатнім рівнем його впровадження в Україні.

Отже, з огляду на актуальність проблеми у вітчизняній теорії і практиці, відсутність цілісних досліджень, важливість об'єктивного осмислення зарубіжного досвіду, а також потребу розв'язання окреслених суперечностей, обрано тему дисертаційної роботи: «Теорія і практика розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є складовою комплексного дослідження кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка «Теоретичні та методичні засади розробки науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості» (реєстраційний номер 0110U002109).

Тему дослідження затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 28.11.2014 р.) та погоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 27.10.2015 р.).

Об'єкт дослідження – система загальної середньої освіти Польщі.

Предмет дослідження – теоретичні і практичні засади (передумови, тенденції, зміст, форми, методи, технології) розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі та особливості підготовки вчителя для реалізації цієї проблеми у визначеному напрямі.

Мета дослідження – здійснити комплексний науково-педагогічний аналіз проблеми розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі та обґрунтувати можливості творчого використання польського досвіду в Україні.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Обґрунтувати теоретичні основи розвитку креативності особистості у сучасній педагогічній науці.
2. Визначити передумови, основні тенденції розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі.
3. Проаналізувати нормативно-правову базу та напрями реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття.
4. Виокремити та схарактеризувати концептуальні ідеї розвитку креативної особистості учня у системі польської освіти.
5. Проаналізувати, визначити та систематизувати технології розвитку креативності учнів у Польщі.
6. Схарактеризувати особливості підготовки вчителя до розвитку креативності учнів у досліджуваній країні.
7. Окреслити шляхи впровадження прогресивних ідей польського досвіду з розвитку креативності особистості в Україні.

Концепція дослідження. Креативність є загальною властивістю особистості, яка проявляється під час творчого процесу як здатність породжувати новий, різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт (ідеї, вироби, винаходи тощо) і визначати продуктивні шляхи його застосування; дозволяє людині знаходити ефективні рішення у нестандартних ситуаціях. На високому рівні креативність реалізується лише за сприятливих умов середовища і може проявлятися у різних галузях

людської діяльності. Завдання педагога визначається необхідністю створення дитині умов для розвитку креативності на всіх етапах її становлення в середовищі закладу освіти. При цьому педагог має бути: креативною особистістю і володіти методиками її розвитку; бути відповідно підготовленим, що актуалізує необхідність формування нової генерації педагогічних кадрів, здатних забезпечити розвиток креативності дитини.

Вихідні положення концепції ґрунтуються на реалізації трьох взаємопов'язаних концептів, а саме: методологічного, теоретичного та методичного.

Методологічний концепт передбачає реалізацію окреслених завдань шляхом використання філософських категорій загального, особливого й одиничного. На рівні «загального» проблему розвитку креативності учнів досліджено з урахуванням філософської, загальнонаукової та конкретно наукової методології. На рівні «особливого» розкрито своєрідність розвитку креативності в конкретній країні, що детерміновано її специфічними рисами. «Одиничне» характеризує інноваційні процеси, що знаходять відображення в оригінальних концепціях і технологіях і можуть бути використані в іншій освітній системі.

Розроблено методологічну модель дослідження, яка ґрунтується на взаємопов'язаних підходах до розуміння сутності креативності та можливостей її розвитку. Філософський рівень відображає фундаментальні філософські, психолого-педагогічні, культурологічні ідеї. До загальнонаукових методологічних підходів розгляду досліджуваної проблеми віднесено: системний, особистісно-діяльнісний, інтелектуальний, синергетичний, рефлексивний, структурний, культурологічний, історико-компаративістський, діяхронний та компетентнісний. На конкретнонауковому рівні застосовувалися історико-педагогічні підходи, а саме: хронологічно-структурний, зіставно-порівняльний та регіональний.

Теоретичний концепт визначає сутнісні засади проблеми розвитку креативності школярів у закладах загальної середньої освіти Польщі та України. Він ґрунтується на аналізі провідних ідей, теорій, концепцій

розвитку креативності (зокрема, концепції обдарованості С. Попека, гуманістичній концепції Я. Козелецького, концепції розвитку людини Л. Вітковського та ін.); законодавчих та нормативних документів, що забезпечують організацію креативного освітнього процесу шкіл Польщі та України; визначенні базових понять, категорій, дефініцій, покладених в основу розуміння проблеми, («креативність», «творчість», «розвиток креативності»); теоретичному обґрунтуванні сутності та структури креативності, критеріїв, показників та рівнів її сформованості; аналізі, синтезі та узагальненні фактів і явищ педагогічної дійсності у межах досліджуваної проблеми.

Методичний концепт передбачає: визначення цілей, завдань, форм, методів, засобів і технологій розвитку креативності учнів; вивчення, розроблення та впровадження у процес професійної підготовки вчителів креативних методів навчання, орієнтованих на створення відповідного освітнього середовища та забезпечення розробки учнями власних освітніх продуктів.

Компаративний аналіз теорії та практики розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі є підґрунтям для об'єктивної оцінки українського досвіду, надання освітніх послуг і педагогічної підтримки креативним учасникам освітнього процесу. Осмислення пріоритетів, напрямів і тенденцій розвитку креативності у Польщі через виявлення загального, особливого й одиничного дозволяє окреслити можливості творчого використання інноваційного потенціалу зарубіжного досвіду в українському освітньому просторі.

Об'єктивність порівняльного аналізу забезпечується логічністю й науковою виваженістю визначених одиниць порівняння, до яких належать: витоки й генеза становлення поняття «креативна особистість»; діяльність міжнародних і національних організацій з розвитку креативності особистості у Польщі; змістово-процесуальні засади розвитку креативності школярів у досліджуваній країні; вимоги до вчителів щодо розвитку креативності учнів; професійний розвиток педагогів.

Теоретичною основою дисертації є наукові положення й висновки теорій та концепцій з таких проблем:

- *філософські концепції креативної особистості* (Августин, Ф. Аквінський, Аристотель, Г. Гегель, Т. Гоббс, І. Кант, Дж. Локк, Платон, Л. Фейєрбах, І. Фіхте, Ф. Шеллінг);

- *концептуальні положення методології порівняльної педагогіки* (М. Бойченко, Е. Бжезинський, А. Василюк, Л. Ваховський, Р. Врочинський, Г. Єгорова, З. Заборовський, В. Загвязинський, В. Зачинський, Н. Ісак, Н. Лавриненко, М. Лобоцький, Г. Мушинський, С. Новак, С. Палка, А. Сбруєва, З. Скорний, О. Сухомлинська);

- *психологічні концепції здібностей* (Ф. Ганьє, Г. Гарднер, Д. Гоулман, К. Домбровський, В. Обролович, Ч. Купісевич, В. Лімонт, Е. Ненцка, К. Сікора, М. Секанська, К. Хеллер, А. Ціглер);

- *загальні основи креативності* (Дж. Гілфорд, А. Маслоу, В. Моляко, С. Сисоєва, Р. Стернберг, П. Торренс та ін.);

- *концепція творчого мислення* (Г. Альтшуллер, Е. де Боно, Дж. Гілфорд, В. Моляко, П. Торренс та ін.);

- *концепції креативності* (М. Боден, Е. де Боно, А. Крафт та ін.);

- *моделі креативності* (Т. Амабайл, М. Боден, Т. Любарт, К. Робінсон, Е. Спенсер, Р. Стернберг, Д. Треффінджер, Р. Фішер, М. Фрайер, М. Чіксентміхайі та ін.)

- *розвиток педагогічної креативності* (О. Антонова, А. Горальський, І. Гриненко, О. Дунаєва, Д. Екерт-Грабовська, Я. Лащик, В. Моляко, С. Сисоєва, Т. Сущенко, М. Червінська-Ясевич, К. Халас, Й. Чесліковська, Й. Косманова, Д. Наконечна, Й. Міхалак, В. Панек та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**:

- *загальнонаукових*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, зіставлення, конкретизація, класифікація та систематизація – для розробки методології та поняттєво-термінологічного інструментарію порівняльно-

педагогічного дослідження з розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі;

конкретно-наукових:

- метод моделювання – для розробки методологічної моделі, моделі креативної особистості вчителя, моделі розвитку креативності, що реалізується через систему завдань відкритого типу;
- системний аналіз з метою простеження взаємозв'язків у сфері розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі як цілісного суспільного, освітнього та культурного феномену;
- термінологічний аналіз – для опрацювання джерел з проблеми розвитку креативності з метою зіставлення сутності понять «креативність» та «творчість»;
- історико-генетичний і ретроспективний аналіз, які дозволили виявити витоки й особливості становлення та розвитку креативності у системі загальної середньої освіти Польщі;
- структурно-логічний аналіз – для окреслення особливостей професійно-педагогічної підготовки вчителів до роботи з розвитку креативності школярів;
- метод періодизації – з метою виокремлення чотирьох хронологічно послідовних етапів новітнього розвитку системи загальної середньої освіти Польщі та провідних тенденцій, що характеризують кожен з них;
- порівняльно-зіставний аналіз – для виявлення спільного та відмінного в системах освіти Польщі та України.

емпіричні: спостереження, опитування, бесіди, анкетування, інтернет-листування з вчителями та методистами з метою вивчення та аналізу досвіду розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі.

Джерельну базу дослідження становлять:

– офіційні документи керівних органів Європейського Союзу щодо розвитку креативності особистості: висновки, меморандум, повідомлення, рекомендації, рішення;

– нормативно-правові акти в галузі освіти Польщі («Закон про освіту» («Prawo oświatowe», 2016) та «Положення про введення Закону про освіту» («Przepisy wprowadzające Ustawę – Prawo oświatowe», 2016);

– статистичні й аналітичні матеріали міжнародних організацій у сфері культури та освіти (ЮНЕСКО); установи Європейського Союзу (Joint Research Centre, KEA European Affairs); європейської освітньої мережі (Eurydice), польські інституції (Fundacja Wspierania i Rozwoju Kreatywności, 2004; Uniwersytet Młodych Wynalazców, Akademickie Centrum Kreatywności, 2014) тощо;

– матеріали міжнародних та національних електронних бібліотек (Google Scholar, Research Gate, Scribd та SCOPUS, Електронний каталог Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського, Електронна бібліотека Інституту обдарованої дитини, матеріали електронної бібліотеки Варшавського університету (Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie), Сілезького університету в Катовіцах (Biblioteka Śląska w Katowicach), електронної бібліотека в Ополе (Biblioteka w Opolu), у Вроцлаві (Biblioteka we Wrocławiu), Ягеллонська бібліотека (Biblioteka Jagiellońska) тощо);

– навчальні плани (programna uczania) й програми (podstawa programowa) підготовки майбутніх учителів у ЗВО Польщі та України;

– наукові праці (монографії, дисертації, статті) вітчизняних та зарубіжних учених з проблеми дослідження;

– періодичні вітчизняні та зарубіжні видання з проблем освіти: «Порівняльно-педагогічні студії» (2009, 2010, 2014), «Порівняльна професійна педагогіка» (2011), «Українська полоністика» (2014, 2017, 2019, 2020, 2021, 2022), «Проблеми освіти» (2015, 2016, 2018, 2017, 2019), «Нові технології навчання» (2013, 2014, 2016, 2021), Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (2016, 2017, 2019, 2020, 2021, 2022), «Креативна педагогіка» (2015, 2016), «Обдарована дитина» (1998, 2002), «Metaanalizy badań edukacyjnych» (2018), «Nowa Szkoła» (1999, 2002, 2003), «Nowe w Szkole» (2000, 2001, 2003), «Języki Obce w Szkole» (2004, 2008), «Życie Szkoły» (2001, 2002), «Harvard Business Review Polska» (2003),

«Dyrektor Szkoły» (2000, 2001), «Edukacja i Dialog» (2000, 2003), «Edukacja Medialna» (2000), «Edukacja Dorosłych» (1995), «Edukacja» (2000, 2002), «Wychowanie w Przedszkolu» (2000, 2002, 2003), Kwartalnik Pedagogiczny» (2000), «Psychology Today» (1996), «Psychologia w Szkole» (2004, 2009), Zeszyty Naukowe WSA w Łomży (2022) та ін.;

– електронні сайти закладів середньої освіти та позашкільних установ Польщі;

– електронні сайти закладів педагогічної освіти Польщі, що здійснюють професійну підготовку вчителів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше у вітчизняній педагогічній науці здійснено комплексне дослідження теоретичних та методологічних засад розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі;

виявлено передумови (соціально-історичні, соціально-політичні та соціокультурні) й обґрунтовано етапи реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття: інтеграції Польщі до Європейського Союзу (1999–2004 роки); створення нових типів шкіл (2004–2014 роки); становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі (2014–2017 роки); модернізації структури та змісту освіти (2017–2024 роки);

виокремлено етапи розвитку позашкільної освіти: I (становлення) – з 1882 року до 1914 року; II (розвитку) – з 1914 року до 1944 року; III (стабілізації) – з 1944 року до 1989 року; IV (відродження) – з 1989 р. до сьогодення, а також властиві їм тенденції;

проаналізовано діяльність міжнародних і національних фондів у сфері розвитку креативності в умовах глобалізаційних та інтеграційних трансформацій. Схарактеризовано сучасний стан організаційно-методичних засад розвитку креативності у Польщі (форми й методи педагогічної підтримки та інноваційні технології надання спеціальних освітніх послуг);

теоретично обґрунтовано й розроблено модель креативної особистості вчителя;

окреслено інноваційний потенціал творчого використання в національній педагогічній теорії та практиці досвіду Польщі з урахуванням визначених етапів реформування системи освіти в Україні, а саме: перший етап (2018–2019 роки); другий етап (2019–2022 роки); третій етап (2022–2029 роки).

Удосконалено характеристику й систематизацію досліджень українських педагогів-компаративістів з проблем розвитку креативності особистості. *Уточнено* поняття «креативність», яке тлумачиться в межах дослідження як важлива інтегральна властивість, що проявляється у ході творчого процесу як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт і ефективні шляхи його використання; здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; властивість, що реалізується лише за сприятливих умов середовища у різних галузях людської діяльності.

Подальшого розвитку набуло: тлумачення змісту основних дефініцій (творчість, креативність учителя, креативні методи навчання, креативне освітнє середовище, креативний потенціал особистості, розвиток креативності особистості школяра); характеристика й систематизація досліджень зарубіжних науковців щодо розвитку креативності в глобальному освітньому просторі.

Практичне значення дослідження визначається тим, що систематизовані й узагальнені положення, фактологічний матеріал, джерельна база мають цінність для подальших наукових розвідок з порівняльної педагогіки, розробки лекційних і практичних занять із курсів «Історія освіти в Україні та зарубіжжі», «Педагогіка», «Порівняльна педагогіка», спецкурсів і вебінарів із проблем розвитку креативності особистості.

Підготовлені автором навчальні посібники та монографія можуть бути використанні в процесі підготовки майбутніх учителів та підвищенні кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної освіти, а також під час укладення енциклопедичних і довідкових видань.

Особистий внесок здобувача. Представлені в дисертаційному дослідженні наукові положення одержані автором самостійно. Особистий внесок в опублікованих у співавторстві працях полягає в тому, що: у статті [10] схарактеризовано поняття «креативність»; [9] обґрунтовано праксеологічний підхід щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; у статті [7] узагальнено досвід використання сучасних цифрових інструментів для створення креативного середовища; у статті [8] наведено результати експерименту в середовищі школярів з особливими освітніми потребами для виявлення організаційно-педагогічних умов розвитку креативності; у статті [6] схарактеризовано креативність як провідну навичку soft skills; у статті [14] проаналізовано форми роботи у веб-середовищі: онлайн-мережа «Creative Spark», мозковий клуб «Go Create» та ін.; у статті [12] визначено позитивні аспекти реформування системи освіти в Україні; у статті [11] обґрунтовано цінність формування затребуваних soft skills для професійної діяльності; у статті [34] систематизовано підходи до розуміння креативності особистості у педагогіці; у методичних рекомендаціях [64] окреслено зміст завдань щодо ознайомлення студентів у ході проходження навчальної (організаційно-методичної) практики; в інструктивно-методичних матеріалах [63] розроблено тематику до семінарських занять із обов'язкової освітньої компоненти «Теорія та методика педагогічної діяльності» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Апробація результатів дослідження. Матеріали роботи та результати дослідження обговорювалися на науково-практичних і науково-методичних конференціях і семінарах різного рівня, а саме: міжнародних – «Науково-педагогічні школи: проблеми, здобутки та перспективи розвитку» (Житомир, 2018), «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 2019, 2020), «Актуальні проблеми вищої освіти: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (Бар, 2019), «Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні» (Житомир, 2019), «Сучасний освітній простір: трансформація національних моделей в умовах інтеграції» (Лейпциг, Німеччина – Одеса,

2020), «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Діалог у розвитку наук та освіти» (Конін – Ужгород – Херсон – Київ, 2018, 2020), «Multidisziplinäre forschungsperspektiven, probleme und muster (Wien, 2021)», «Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті» (м. Одеса, 2021), «Multidisziplinäre forschung: perspektiven, probleme und muster» (Відень, 2021), «Modern approaches to the introduction of science into practice» (Сан-Франциско, 2021), «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства» (Кременчук, 2021), «Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії» (Одеса, 2021), «Теорія та методика професійного розвитку педагогічних працівників як складова безперервного навчання впродовж життя» (Ломжа, 2021), «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи (Суми, 2021), «Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності» (Житомир, 2021), «Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти» (Київ, 2022, 2023), «System Edukacji w Ukrainie» (Łódź, 2022), «Дистанційна освіта: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти» (Київ, 2022), «Цифрова трансформація та діджитал технології для сталого всіх галузей сучасної освіти, науки і практики» (Ломжа, 2023 р.), «Відбудова України: Люди, Ідеї, Технології та Ресурси» (Орхуський Університет, 2023); всеукраїнських – «Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій» (Івано-Франківськ, 2018), «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій» (Глухів, 2021), «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи» до Дня захисту дітей (Хмельницький, 2021), «Відповідальне батьківство XXI століття» (Хмельницький, 2021), «Безбар'єрність в освіті: практичні аспекти та перспективи» (Умань, 2022), «Етнодизайн: теорія та практика в сучасному освітньому просторі» (Житомир, 2022), «Актуальні проблеми модернізації професійно-педагогічної освіти в контексті євроінтеграційних процесів» (Рівне, 2022), «Теоретико-практичні засади партнерської взаємодії соціономічної та освітньої сфер» (Хмельницький,

2022), «Формування компетентностей обдарованої особистості в системі позашкільної та вищої освіти» (Київ, 2022), «Актуальні проблеми модернізації професійно-педагогічної освіти в контексті євроінтеграційних процесів» (Рівне, 2023); засіданнях кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (2013-2023); а також у ході науково-педагогічного стажування з проблеми теорії і практики розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі на педагогічному факультеті у Варшавському університеті з 02.10.2017 по 31.10.2017 р. (підтвердження Варшавського університету від 02.11.2017 р.).

Публікації. Основні положення й результати дисертаційної роботи відображено в 76 працях, серед яких: 1 монографія, 2 розділи в колективних монографіях, 2 навчальних посібники, 21 стаття у фахових виданнях України, 5 статей у виданнях, які включені до міжнародних наукометричних баз, 5 статей у наукових виданнях інших держав із напрямку, за яким підготовлено дисертацію, та 40 публікацій апробаційного характеру в наукових журналах і збірниках матеріалів науково-практичних конференцій і семінарів.

Кандидатську дисертацію на тему «Освітньо-просвітницька діяльність іноземних педагогів на Волині (XIX – початок XX ст.)» (спеціальність 13.00.01) захищено 16 березня 2010 року в Житомирському державному університеті імені Івана Франка, її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Дослідження складається із вступу, п'яти розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (827 найменувань, з них 443 іноземною мовою), 10 додатків на 56 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 571 сторінка, з них 468 – основний текст. Робота вміщує 16 таблиць, 16 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ РОЗВИТКУ

1.1. Методологічні засади вивчення проблеми креативності в сучасній науці

Створення творчої атмосфери в робочому середовищі вимагає розуміння механізмів розвитку креативності та чинників, що її посилюють чи послаблюють. Робоче середовище креативного характеру вимагає створення сприятливих умов для прояву креативності.

Поняття «креативність» пов'язане з такими поняттями, як «потенціал», «творчість», «творчий процес». Кожна людина має творчий потенціал, який потрібно використовувати, розвивати та трансформувати в новаторські ідеї. Синонімами поняття «потенціал» можуть слугувати ідентичні за змістовою сутністю лексеми: «ресурс», «запас» та інші.

Термін «креативність» використовується досить часто. В американських компаніях менеджери вживають фразу: «Our people need to become more creative» (Нашим людям потрібно стати більше креативними)¹.

Креативність є необхідною умовою для появи ідей, які виконують дві вимоги: вони нові та цікаві. Лише наступним кроком є реалізація ідей, тобто інновацій. Креативність безпосередньо пов'язана з генеруванням ідей, а інновація означає здатність застосовувати її².

Ідея – це основна думка, яка лежить в основі теоретичної системи. Поняття «ідея» розуміється як процес мислення. Творчий характер мислення виражається саме в ідеї³. У творчості увага приділяється концептуальному процесу, де генеруються нові ідеї.

¹ Sabatine, F.J., 1989. Rediscovering Creativity – Unlearning Old Habits. *American Journal of Business*, vol. 4, iss. 2, s. 11–14.

² Trompenaars, F., 2010. *Kultura innowacji. Kreatywność pracowników a sukces firmy*. Oficyna Wolters Kluwer Business, Warszawa, s. 25.

³ Levitt, T., 2008. *Kreatywność to nie wszystko*. Harvard Business Review Polska, № 59.

Нові ідеї можуть виникати під впливом парадоксальних ситуацій, коли виявляється незначний, неочікуваний результат, який надто розходиться із загальноприйнятими положеннями науки – парадигмами⁴.

Твердження про те, що креативність підлягає цілеспрямованому розвитку, сьогодні є домінуючим. Однак питання про умови розвитку, як і раніше, залишається дискусійним, і відповідь на нього пов'язана з уявленням про природу креативності. Розуміння креативності як невід'ємної складової життєдіяльності людини породжує багатогранність підходів до вивчення проблем її розвитку.

Передумови побудови наукової концепції розвитку креативності особистості полягають у формуванні цієї проблеми й спроби її вирішення в межах філософії, психології та педагогіки.

Велика роль у розвитку уявлень про креативність особистості належить *філософам*: Августину, Ф. Аквінському, Аристотелю, Г. Гегелю, Т. Гоббсу, І. Канту, Дж. Локку, Платону, Л. Фейєрбаху, І. Фіхте, Ф. Шеллінгу; *психологам*: І. Беху, М. Вертгеймеру, Дж. Гілфорду, А. Маслоу, В. Моляко, К. Роджерсу, О. Скрипченко, Е. Торренсу, З. Фрейду та ін.; *педагогам*: О. Антоновій, О. Дубасенюк, О. Дунаєвій, І. Зязюну, Н. Кічук, О. Куцевол, Н. Ничкало, О. Отич, С. Сисоєвій, В. Фрицюк, М. Ярмаченку та ін.

Методологія (гр. *methodos* – спосіб, метод і *logos* – наука, знання – вчення про правила мислення при створенні теорії науки⁵).

Під методологічною основою дослідження слід розуміти *основне, вихідне* положення, на якому базується наукове дослідження⁶. Методологія будь-якого наукового дослідження може бути зрозуміла тільки в її конкретному відтворенні – теоретичній концепції. *Системний аналіз* дозволяє нам оцінити місце компаративного дослідження в науці в цілому. *Концепції* надають фактам внутрішній зв'язок. *Аналіз* концепцій, які

⁴ Чернілевський, Д.В., 2010. Методологія наукової діяльності: навч. посібник, вид. 2-ге, допов. Вінниця: Вид-во АМСКП, с. 167.

⁵ Там само.

⁶ Там саме, с. 168.

синтезують у собі чинники наукового пізнання, становить сутність дослідження⁷.

Методологія розглядається на різних рівнях. Ми будемо розглядати на трьох рівнях: *філософському, загальнонауковому та конкретнонауковому*.

Методологічною основою порівняльних досліджень значною мірою є філософія. Філософські підвалини є базовими для забезпечення реконструкцій порівняльного процесу в ту чи іншу історичну епоху. *Філософський рівень* передбачає розгляд проблеми креативності на основі різних теорій філософії. На думку *філософів*, креативність є вищою формою пізнавальної діяльності, в процесі якої створюються матеріальні й духовні цінності.

Тлумачення креативності філософами говорить про те, що творцем нового можуть бути тільки ті, що наділені здібностями, мають на те певні мотиви, відповідні знання та вміння. Отже, будь-яка людина творцем бути не може, для цього їй потрібні природні дані, чіткі цільові установки, відповідний рівень теоретичних знань, практичних умінь і навичок.

Науковці (В. Андрущенко, І. Бойченко, Н. Гупан, Г. Заїченко, І. Надольний, В. Розумний⁸) вважають, що методологічною парадигмою сучасної діяльності людини має стати творчість. Саме ж місце творчості в структурі діяльності буде зростати в міру перетворення середовища існування людей із природного в створюване, техногенне.

Нові завдання для освіти й педагогічної науки не можуть реалізуватися старими способами, ґрунтуватися на звичних підвалинах лінійного мислення й постмодерних періодів. Це означає, що сучасна філософія повинна запропонувати нові засади, на яких базуватиметься освітньо-педагогічна діяльність зі створення креативної людини, яка найбільшою мірою відповідає запитам сучасності⁹.

⁷ Гупан, Н.М., 2002. *Українська історіографія історії педагогіки*. Київ: «А.П.Н.», с.10.

⁸ Надольний, І.Ф., Андрущенко, В.П., Бойченко, І.В., Розумний, В.П., 1997. *Філософія*: навч. посіб. І.Ф. Надольного, ред. Київ: Вікар, с.296-307

⁹ *Синергетика і творчість*: монографія, 2014. В.Г. Кременя ред. Київ: Інститут обдарованої дитини, с. 225–226.

Творчість за своєю сутністю, внутрішньою логікою переплітається з такими поняттями, як свідомість, мислення, пізнання, критика, практика, передбачення, соціальний ідеал.

Таємниця феномена творчості сягає своїм корінням у сиву давнину становлення та розвитку людських знань, культури, цивілізації. Перші підходи, спроби силою розуму осягнути проблему творчості знаходимо у філософії Стародавньої Греції. Платон вважав, що в основі творчості є *світова Душа*. Він зазначав, що творчість – поняття широке. Все, що викликає перехід від небуття в буття, – творчість, і, таким чином, створення будь-яких творів мистецтва і ремесла можна назвати творчістю, а тих, хто створює – творцями¹⁰.

Глибоке усвідомлення когнітивних процесів, тобто всього того, що відбувається в сфері ідеального, знаходимо в теоретичній спадщині Аристотеля. Цінною для нашого дослідження є праця «Метафізика», у якій він зазначає: «Будь-яке мислення спрямоване або на діяльність, або на творчість, або має теоретичний характер»¹¹.

В Античності творчість розглядається як наслідування природи. У Середньовіччі філософському пізнанню і творчості відводилась функція зближення піднесених почуттів людини, які звернені нібито до божого творіння та його розуму.

Августин так тлумачив боже творіння: «Воля Бога, властива Богу, випереджає будь-яке творення. Жодного творення не могло б бути, якби йому не передувала вічна воля творця». Завдяки божому сяйву (яке «іскриться» в душах людей) здійснюється пізнання світу¹².

Ідеї щодо проблеми творчості знаходимо в німецькій класичній філософії Г. Гегеля, І. Канта, І. Фіхте, Ф. Шеллінга. З І. Канта починається нова сторінка не лише в філософії, а й у підходах до проблеми творчості. У працях філософів зазначено, що у фундаменті теоретичного ставлення

¹⁰ Надольний, І.Ф., Андрущенко, В.П., Бойченко, І.В., Розумний, В.П., 1997. *Філософія*: навч. посіб. І.Ф. Надольного, ред. Київ: Вікар, с. 297.

¹¹ *Філософія*: підручник, 1995. Г.А. Заїченко та ін., ред. Київ: Вища школа, 454 с.

¹² *Творення блаженного Августина Єпископа Іппонийского*, 1901, 2-е изд. Киев, ч. 1, с. 336.

людини до дійсності лежить її розвинена здатність до творчої (продуктивної) уяви.

У працях І. Канта «Критика чистого розуму», «Критика практичного розуму», «Критика здібності суджень», «Трансцендентальна аналітика» викладено основні ідеї щодо пізнання, творчості та розвитку науки.

Найбільш глибоко аналізує проблему творчості К. Гегель у працях «Феноменологія духу», «Лекції з історії філософії», «Наука логіки» та ін. У підході К. Гегеля до творчості можна умовно виділити два спрямування: а) розробка проблем свідомості, гносеології, діалектичної логіки, діалектики загалом; б) безпосередній аналіз теоретико-творчої проблематики в його лекціях з естетики.

Протилежні ідеї філософії Г. Гегеля, І. Канта, І. Фіхте, Ф. Шеллінга знаходимо в підході до проблем творчості в антропологічній філософії Л. Фейєрбаха. Визначальним у концепції Л. Фейєрбаха є зорієнтованість творчості на реальне буденне життя людини. Л. Фейєрбах розглядає творчість не лише в логіко-гносеологічному аспекті, а й прагне охопити її в єдності духовних (чуття, розум, душа) і життєвих явищ (воля, самоздійснення, потреба, енергія). Основою творчої самодіяльності є матеріально-чуттєва діяльність людини і природи. Процес творчості здійснюється через синтез чуттєвого буття, безпосередньо предметного світу, мислення, розуму. Синтезуючим началом, об'єднуючим універсальним фактором розуму і чуттєвого світу є людина¹³.

Г. Сковорода зазначає, що від природи в людині закладені великі творчі можливості. Потрібно створити умови для їх розквіту. Наука повинна бути доступною для всіх. В основі концепції виховання Г. Сковороди лежить принцип «спорідненості». Завдання полягає в тому, щоб виявити «спорідненість», забезпечити умови для розвитку внутрішніх здібностей

¹³ Надольний, І.Ф., Андрущенко, В.П., Бойченко, І.В., Розумний, В.П., 1997. *Філософія*: навч. посіб. І.Ф. Надольного, ред. Київ: Вікар, с. 300.

людини, творчої самореалізації її в будь-якій праці. Праця є головним чинником розвитку розуму¹⁴.

На основі аналізу джерел впливає два підходи до проблеми. В основі першого підходу є *діяльність*, яка спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей. Суб'єктом творчості є людина, суспільство. Визначальною характеристикою цього підходу є така ознака, як *новизна* продуктів творчості. Проте цієї ознаки ще недостатньо, бо не можна зводити творчість до діяльності, яка дає щось нове, оскільки людська діяльність досить багатогранна: продуктивна, репродуктивна (орієнтована на відтворення того, що вже є), псеводіяльність. Отже, творчість не є синонімом діяльності й новизни.

В основу другого підходу покладено природу, що ототожнюється з об'єктивним розвитком природи.

Отже, творчість – це цілеспрямована діяльність, яка створює в контексті даної культури принципово нові й соціально значущі матеріальні та духовно-моральні цінності. Саме через творчість здійснюється самореалізація людини¹⁵.

На думку філософів (Ф. Баррон (F. Barron), Е. Робінсон (E. Robinson), М. Рунко (M. Runco), М. Стейн (M. Stein)¹⁶ та ін.), найбільшими цінностями є когнітивний розвиток (засвоєння інформації, кількість якої невіддільно збільшується, змушує до навчання упродовж життя), креативність (пріоритети творчості й інноваційності перед відтворенням відомого й традицій) та комунікативність (здатність до розуміння й творення смислів та діалог).

Проблема креативності займає визначальне положення у філософії А. Вайтхеда. Він зазначає, що креативність – це подія, вихід на перший план буття. Це творчий елемент, у результаті якого реальний світ має «характер темпорального переходу до новизни»¹⁷.

¹⁴ Сковорода, Г. С., 1961. *Твори*: в 2 т, Київ, т. 2, с. 320.

¹⁵ *Філософія*: підручник, 1995. Г.А. Заїченко та ін., ред. Київ: Вища школа, с. 338.

¹⁶ Надольний, І.Ф., Андрущенко, В.П., Бойченко, І.В., Розумний, В.П., 1997. *Філософія*: навч. посіб. Київ: Вікар, с.225.

¹⁷ *Синергетика і творчість*: монографія, 2014. В.Г. Кременя ред. Київ: Інститут обдарованої дитини, с. 44.

Однією з перших моделей творчого процесу була модель Г. Уолласа в 1926 р., яка базувалася на концепціях фізика Германа фон Гельмгольца. Ця модель пропонує п'ять етапів творчого розв'язання проблем:

- підготовка або визначення проблеми;
- інкубація або час, коли мозок розглядає цю проблему;
- відчуття або усвідомлення того, що буде прорив;
- просвітлення або момент глибокого розуміння;
- перевірка, розробка та тестування ідеї.

Формулювання проблеми іноді ставиться під сумнів або залишається без уваги, незважаючи на незліченну кількість випадків, коли визначення проблеми є вирішальним для якості результатів творчого процесу¹⁸. Варто зазначити, що здатність правильно формулювати проблему сприяє прояву більшої оригінальності та вищої якості розв'язання проблеми^{19; 20}.

Розвиток ідей часто розглядається як основа креативності. Нестандартні ідеї можна назвати *дивергентним мисленням* або здатністю висувати різні ідеї для розв'язання проблеми²¹. Водночас безліч ідей не означає, що всі вони актуальні й можуть бути адаптовані у суспільстві. Таким чином, другим ключовим поняттям ідеї є *конвергентне мислення*, тобто здатність відрізняти нестандартні ідеї від звичайних, заснована на дослідженні потенціалу різних ідей та виборі тих, які варто реалізувати.

Найважливішим етапом творчого процесу є етап перевірки. Це момент, коли творець демонструє вибрані ідеї та оцінює їх якість і користь. Зазвичай люди з пересторогою ставляться до інноваційного і невідомого й, вибирають традиційні рішення. Таким чином, креативна ідея може бути не

¹⁸ Reiter-Palmon, R., Robinson, E.J., 2009. Problem identification and construction: What do we know, what is the future? *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3 (1), s. 43.

¹⁹ Problem Finding, Problem Solving, and Creativity, 1994. Runco, M.A. red. Westport: Greenwood Publishing Group.

²⁰ Reiter-Palmon, R., Robinson, E.J., 2009. Problem identification and construction: What do we know, what is the future? *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3 (1), s. 43.

²¹ Guilford, J.P., 1967. Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1 (1), s. 3–14.

реалізованою, тому що потенційні користувачі ще не були готові прийняти її²².

Більшість дослідників у галузі креативності зосереджуються на двох аспектах під час з'ясування проблеми, чи відбувся творчий процес; результат креативних зусиль повинен сприяти чомусь новому і результат повинен відповідати проблемі^{23; 24; 25}.

Отже, креативність – результат – це все або нічого: або у вас є ефект креативний або ні. Однак ці визначення зорієнтовані на результат творчого процесу²⁶.

М. Боден виділив малу і велику креативність. Мала (особистісна) креативність («мала-к») належить до буденного життя і до звичайних ситуацій. «Повсякденна» креативність висвічує творчий рівень, яким володіють не видатні творці, а звичайні люди. У деяких підходах виділяється ще два рівні креативності, а саме «міні-к», яка охоплює прояви активності, що є оригінальною тільки для її автора, тобто суб'єктивно оригінальною, і «професійна-к», яка властива людям, які професійно займаються творчою діяльністю, однак не досягли легендарних успіхів²⁷.

Велика (історична) креативність «Велика-К» – це досягнення, які зробили великий вплив на культуру і суспільство. Такий рівень креативності, властивий геніям, які досягли високих успіхів у своїй сфері діяльності, тоді як «мала-к» пов'язується з проявами креативності у щоденному житті людей.

У процесі обговорення феномена «малої-к» виникає дискусійне питання про те, чи є креативність специфічною або загальною здатністю (для «Великої-К» це питання нівелюється за рахунок прийняття до уваги необхідності тривалого накопичення досвіду в конкретній галузі знання).

²² Greenberg, S., Buxton, B., 2008. Usability evaluation considered harmful (some of the time) [w:] R. Grinter, T. Rodden, P. Aoki, E. Cutrell, R. Jeffries, G. Olson, Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, New York: ACM, s. 111–120.

²³ Barron, F., 1955. The disposition toward originality. The Journal of Abnormal and Social Psychology, 51 (3), s. 478.

²⁴ Guilford, J.P., 1967. Creativity: Yesterday, today and tomorrow. The Journal of Creative Behavior, 1 (1), s. 3–14.

²⁵ Stein, M.I., 1953. Creativity and culture. The Journal of Psychology, 36 (2), s. 311–322.

²⁶ Simonton, D.K., 1996. Creative expertise: A life-span Developmental Perspective. The road to Excellence: The Acquisition of Expert Performance in the Arts and Sciences, Sports, and Games, Washington. DC: American Psychological Association, s. 227–253.

²⁷ Boden, M., 1992. *The creative mind: Myths and mechanisms*. N. Y.: Basic Books.

Рішення на користь першої альтернативи припускає, що різні креативні акти повинні високо корелювати один з одним. Дослідження, в яких рівень креативності оцінювався за продуктом діяльності людини, якій запропонували створити щось у різних специфічних сферах, таких як музика, математика та ін., не демонструють значущих кореляцій між окремими показниками креативності²⁸.

У запропонованій Дж. Кауфман і Р. Бегетто моделі «4С» звертається увага на little-C – повсякденна творчість (такий різновид креативності, який можна спостерігати в усіх людей); Big-C – видатна креативність (стосується великих творчих геніїв); Mini-C – творчість, що відбувається під час навчального процесу; Pro-C – висококваліфікований професіонал у будь-якій творчій галузі²⁹.

Широко використовується у дослідженні творчості та забезпечує рамки для виявлення й організації різних аспектів, категорій або галузей вивчення творчості модель «4Р», запропонована Дж. Родосом, за якою творчість «складається з чотирьох аспектів: *процесу, продукту, людини і місця*. Удосконалили модель ще двома аспектами Д. Симонтон (*переконання*) та М. Рунко (*потенціал*)³⁰.

Становлення нового типу суспільства передбачає можливість появи такої особистості, яка б мала відповідний розвиток інтелектуальних здібностей та соціальних якостей. Про необхідність появи «нової людини» говорили різні філософи, з різних позицій, у різному соціальному контексті. Так Ч. Рейч та Т. Роззак пов'язують появу «нової людини» з необхідністю підірвати наявну систему суспільних відносин; Е. Фромм наголошує на трансформації людини як умови інформаційно-технологічних перетворень суспільства³¹.

²⁸ Kaufman, J.C., 2011. *Kreatywność*, tłum. M. Godyń, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.

²⁹ Davenport, T., De Long, D.W., Beers, M.C., 1998. Successful knowledge management projects. *Sloan Management Review*, vol. 39, № 2, p. 50–58.

³⁰ Dorst, K., Cross, N., 1995. Creativity in design process: co-evolution of problem-solution. *Design Studies*, vol. 22, № 5, p. 425–438.

³¹ *Синергетика і творчість: монографія*, 2014. В.Г. Кременя ред. Київ: Інститут обдарованої дитини, с. 85.

Творчість як складно-організаційний процес відкриває самодостатність митця, який є творцем світу. Основою творення світу виступає активна діяльність свідомості людини. Творча свідомість людини, створюючи нові форми, одночасно конструює себе і власне майбутнє.

Творчість у сучасних філософських словниках визначено як діяльність, що породжує нові цінності (матеріальні, світ ідей), людину-творця.

У філософському енциклопедичному словнику зазначено, що «творчість – продуктивна діяльність за мірками свободи та оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю. Елементи творчості притаманні людській діяльності взагалі, але як окремий різновид діяльності творчість характеризується продукуванням нових результатів»³².

Філософія відображає синтетичне ставлення людини до світу, вона є рефлексією світогляду. Свобода, цінність, відповідальність, абсолют, розум та інші ідеї виникли як синтетичне узагальнення можливого буття людини і набувають статусу світоглядних принципів, що орієнтують на певний спосіб життєдіяльності.

Найбільш вживане визначення поняття «творчість» Морріса Штейна – «творчість – це творчий процес, що веде до утворення нового продукту, який прийнятий як корисний або прийнятний для деяких груп у певний період застосування»³³.

Концепція Муні (Mooney'a), у якій творчість відноситься як до людини, до продуктів її праці, так і до процесів, інтерпретованих у контексті організацій та закладів. Творчість як здатність особистості, що виявляється у поведінці, результат якої є новим та цінним продуктом. Цей продукт також може бути самою поведінкою, адже здатність виробляти нові та цінні продукти – це не просто поведінка; він також включає когнітивні процеси та індивідуальні особливості.

³² Філософський енциклопедичний словник, 2002. Національна академія наук України. Київ: Абрис, с.630.

³³ Nęcka, E., 2001. *Psychologia twórczości*, Gdańsk.

Іншим терміном, пов'язаним з поняттям «творчість», є поняття «інновація», воно зарезервоване для організаційного контексту. Інновація – це реалізація креативної ідеї.

На думку Веста (Westa), ми можемо назвати інновацією лише ті наслідки творчої роботи, які пов'язані з командною діяльністю³⁴. Інновація полягає у свідомому впровадженні та застосуванні на робочому місці, всередині групи працівників чи організацій, ідей, процесів, продуктів, які є новими для цього середовища, команди чи організації та метою яких є поліпшення функціонування цих структур.

О. Оніщенко визначає творчість як свідому, продуктивну діяльність «щодо створення якісно нових матеріальних та духовних цінностей, які мають суспільно-історичну значущість»³⁵. Досліджуючи феномен творчого процесу, більшість учених визнають три основні етапи його розвитку: задум, концентрація, виконання. Ці етапи охоплюють моменти творчого пошуку, розробки ідеї та її реалізації, «що є завершальним, коли відбувається остаточне внутрішнє і зовнішнє злиття митця з образами»³⁶.

О. Антонова зазначає, що творчий процес розглядається як діяльність, спрямована на постійне розв'язання незліченної кількості освітніх завдань у мінливих обставинах, під час якої педагогом виробляються і втілюються в спілкуванні оптимальні, органічні для цієї індивідуальності, стандартизовані педагогічні рішення, опосередковані особливостями об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу³⁷.

Ознаки, що характеризують творчість як цілісний процес:

- наявність протиріччя, проблемної ситуації або творчого завдання;
- соціальна, особиста значущість, прогресивність;
- наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов, умов для творчості;

³⁴ West, M.A., 2001. *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*, Warszawa.

³⁵ Оніщенко, О.І., 2001. *Художня творчість у контексті гуманітарного знання*: монографія. Київ: Вища школа, с.76.

³⁶ Там само, с.78.

³⁷ Антонова, О. Є., 2019. *Технології розвитку обдарованості особистості*: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 126 с.

- наявність суб'єктивних передумов для творчості (особистісних якостей, знань, умінь, особливо позитивної мотивації, творчих здібностей);
- новизна та оригінальність процесу або результату.

Метою педагогічної творчості вчителя є створення сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку потенційних можливостей кожного учня в освітньому процесі.

Специфіка педагогічної творчості вчителя полягає в тому, що об'єктом і одночасно суб'єктом його професійної діяльності є особистість учня. Всі інші види творчої діяльності поступаються творчості педагогічній за своєю складністю і відповідальністю саме тому, що у процесі педагогічної діяльності відбувається «творіння» і «створення» особистості³⁸.

Специфіка педагогічної творчості проявляється також у таких особливостях:

- часова ущільненість (спресованість) загальної структури творчого процесу педагога;
- тривалість проявів результатів роботи;
- необхідність сполучення творчого процесу педагога з творчим процесом кожного учня і всього педагогічного колективу;
- необхідність управляти своїм психічним станом.

Отже, творчість як складно-організаційний процес утворює множинність елементів, феноменів, які у своїй багатовимірності, неоднорідності, випадковості можуть створювати спонтанні кореляції у вигляді нових ідей, як у зворотному, так і у незворотному напрямках.

Існує тенденція зарезервувати слово креативність для сфери ділового та професійного життя, пов'язаного з організаціями, та використання поняття «творчість» в інших галузях, оскільки воно несе в собі мистецькі чи наукові підтексти.

Підсумовуючи, слід зазначити, що поняття «інновації», «креативність» та «творчість» переплітаються між собою, однак учені вважають, що вони

³⁸ Сисоєва, С. О., 1996. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня*: монографія. Київ: Поліграфкнига, 406 с.

різні. Креативність визначається як створення корисних ідей у різних сферах, тоді як інновації – це ефективне впровадження креативної ідеї в колективі.

Загальнонауковий рівень визначає підходи різних наук до вивчення проблеми креативності, зокрема психології.

У психології залишається невирішеною проблема системного підходу до дослідження креативності особистості³⁹. Таким чином, актуальність початого аналізу визначається потребою суспільства у розв'язанні зазначених завдань і відсутністю в психологічній теорії ствердної відповіді на цей запит суспільної практики.

У психологічних словниках поняття «креативність» трактується як «творчі можливості» (здібності), які можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, що характеризують особистість у цілому або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення»⁴⁰.

«Психологічна енциклопедія» пояснює термін «креативність» як «рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, що проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності й становлять відносно стійку характеристику особистості»⁴¹.

Концептуальні положення про сутність, структуру креативності, закономірності її формування і розвиток висвітлені у працях Дж. Гілфорда, Т. Емабайл, Д. Лаверта, Е. Ненцка (Е. Neřcka), Р. Стернберга, Е. Торренса, Д. Треффінджера, К. Урбана, Дж. Хейса.

Дж. Гілфорд виділяє *шість параметрів креативності*:

- 1) здатність до виявлення і постановки проблем;
- 2) спроможність до генерування великої кількості ідей;
- 3) гнучкість – продукування різноманітних ідей;
- 4) оригінальність – спроможність відповідати на подразники

нестандартно;

³⁹ Szmidt, K. J., Modrzejewska-Świgulska, M., 2011. Psychopedagogiczne badania biograficzne nad twórczością – krytyczny przegląd wybranych stanowisk. E. Dubas, W. Świtalski, red. *Uczenie się z biografii innych*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 13-37.

⁴⁰ Войтко, В., 1982. *Психологічний словник*. Київ: Вища, 218 с.

⁴¹ *Психологічна енциклопедія*, 2006. О. Степанов автор-упорядник. Київ: «Академвидав», с. 181.

- 5) здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі;
- 6) уміння розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу⁴².

Е. Торренс вважає, що творчий процес поділяється на сприйняття проблеми, пошук рішення, виникнення і формулювання гіпотез, перевірку гіпотез, їхню модифікацію й отримання результату. Він виділив параметри креативності: легкість (швидкість виконання текстових завдань), гнучкість (число переключень з одного класу об'єктів на інший у ході відповідей), оригінальність (мінімальна частота такої відповіді до однорідної групи) й точність (точність виконання завдань)⁴³.

Послідовниками Дж. Гілфорда й Е. Торренса є М. Волах і Н. Коган, які відкинули один із критеріїв креативності – точність. Вчені відмовились від обмеження часу, середовища конкуренції та єдиного критерію правильної відповіді. Вони вважають, що креативність та інтелект взаємопов'язані не тільки на рівні якостей особистості, але й на рівні цілісного пізнавального процесу.

Однією з останніх за часом виникнення концепцій креативності є «теорія інвестування», яка запропонована Р. Стернбергом⁴⁴.

Автор вважає креативними таких людей, які здатні «купувати ідеї за низькою ціною і продавати за високою». У цій концепції проявилися особистісні характеристики самого Р. Стернберга, автора і співавтора понад 600 публікацій із проблем інтелекту, креативності, здібностей.

«Купувати за низькою ціною» – означає займатися невідомими, невизнаними або малопопулярними ідеями. Задача полягає в тому, щоб правильно оцінити потенціал їхнього розвитку і можливий попит. Творча людина всупереч опору середовища, нерозумінню і неприйняттю наполягає на визначених ідеях і «продає їх за високою ціною». Після досягнення ринкового успіху вона переходить до іншої непопулярної або нової ідеї. Друга проблема в тому, звідки беруться ці ідеї?

⁴² Guilford, Y. P., 1967. *The nature of humane intelligence*. N.Y.

⁴³ Torrance, E. P., 1962. *Guiding creative talent*. Englewood Cloffs. N.Y.; Prentice-Hall, 278 p.

⁴⁴ Sternberg, R., Lubart, R., 1995. *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. N. Y.: Free Press.

Учений вважає, що людина може не реалізувати свій творчий потенціал у двох випадках:

- 1) якщо вона висловлює ідеї передчасно;
- 2) якщо вона не виносить їх на обговорення занадто довго, після чого ідеї стають очевидними, «застарівають».

За Р. Стернбергом, творчі прояви детермінуються шістьма основними чинниками: 1) інтелектом як здібністю; 2) знаннями; 3) стилем мислення; 4) індивідуальними рисами; 5) мотивацією; 6) зовнішнім середовищем.

Інтелектуальна здібність є основною для творчості. Особливо важливі такі *складового інтелекту*:

- 1) синтетична здібність – нове бачення проблеми, подолання меж повсякденної свідомості;
- 2) аналітична здібність – виявлення ідей, гідних для подальшої розробки;
- 3) практичні здібності – уміння переконувати інших у цінності ідей («продаж»).

Креативність передбачає, із погляду Р. Стернберга, спроможність іти на розумний ризик, готовність переборювати перешкоди, внутрішню мотивацію, толерантність до непевності, готовність протистояти думці оточуючих.

Проявити креативність неможливо, якщо відсутнє творче середовище. Окремі компоненти, відповідальні за творчий процес, взаємодіють. І сукупний ефект від їхньої взаємодії не можна звести до впливу якогось одного з них. Мотивація може компенсувати відсутність творчого середовища, а інтелект, взаємодіючи з мотивацією, значно підвищує рівень креативності.

Згідно з теорією креативності Р. Стернберга для розвитку творчої активності необхідно шість специфічних, але взаємопов'язаних джерел:

- 1) здібності, які поділяються на *синтетичні* (уміння по-новому бачити проблему, дивергентне мислення), *аналітичні* (уміння аналізувати й

оцінювати ідеї), *практично-контекстуальні* (уміння знаходити абстрактним ідеям практичне застосування);

2) знання, спираючись на які людина може перейти до творчої діяльності, креативно використовувати теоретичні відомості на практиці;

3) мислення (аналізуючи стилі мислення, дослідники наголошують, що найважливішим для творчості є «законодавчий» стиль, спрямований на власні закони руху й розвитку думки);

4) особистісні якості, серед яких найважливішими є: уміння долати перепони й невпевненість, виправдано ризикувати;

5) мотивація, що допомагає людині зосередитися на творчій роботі;

6) навколишнє середовище, оскільки без підтримки середовища креативність не може виявитися і розвиватися.

Польський учений Я. Козелецький (J. Kozielski) розглядає дві концепції: одна з них підпорядкована ідеї освіченої людини, інша – інноваційної людини⁴⁵.

Концепція освіченої людини зорієнтована на те, щоб насамперед озброїти особу знанням суті (я знаю ...), ніж знанням способів діяльності (я знаю, як ..). Важливу роль відіграє пам'ять. У результаті:

– розвиток функцій лівої півкулі мозку (аналітичної) за рахунок розвитку функцій правої півкулі (інтуїтивної) не сприяє творчому мисленню;

– передача знань домінує над набуттям власного досвіду. Учень рідко висуває гіпотези і перевіряє їх і т. д.;

– для учня стає важливим введений у школу спосіб структурування знань;

– школа відображає систему цінностей і стандартів минулого покоління

– вчить покори і конформізму;

– учень розглядається не як самостійний суб'єкт, а як частина системи;

– цілі навчання – це пристосування учня до поточних умов, у існуючих соціальних та інституційних структурах. Мета полягає в тому, щоб

⁴⁵ Kozielski, J., 1996. *Człowiek wielowymiarowy*. Wydawnictwo «Żak», Warszawa, s. 32–43.

адаптуватись в існуючих умовах. Отже, ця концепція не підходить для розвитку креативності учнів.

Концепція інноваційної людини складається з інноваційних ідей, для формування таких дій потрібен час, щоб можна було їх використовувати в педагогічній діяльності. На цьому шляху необхідно враховувати такі положення:

- головною метою освіти є «... формування дослідницької позиції людини, до певної стійкої тенденції, до пошуку проблем у світі і для самостійного їх подолання. Людина інноваційна бачить оточення не як постійну, гармонійну структуру, до якої можна пристосуватися, а як набір запитань, на які потрібно відповісти, і які численні труднощі, потрібно поступово подолати»⁴⁶;

- під час навчання важливо самостійно здобувати знання учню, а не надавати йому їх – це важливе значення для дослідження проблеми;

- структурування знань підпорядковується отриманому фактичному досвіду. Отже, необхідна самостійність учня під час організації матеріалу. Таким чином, фактичний матеріал, повідомлення інтегруються і не розсіюються;

- учень стає активно діючим суб'єктом, здатен самостійно змінювати стратегії навчання;

- учень починає виявляти орієнтацію перспективи, яка означає побудову розумних інновацій, а не адаптацію до поточної або майбутньої ситуації⁴⁷.

Креативність у психології може розглядатися в декількох ракурсах: як характеристика інтелектуальної сфери (Г. Айзенк), як самостійна якість мислення, що не зводиться до інтелекту в його традиційному розумінні (Дж. Гілфорд) або як система особистісних якостей (А. Олах). Крім того, деякі дослідники стоять на позиції, що творчих здібностей як таких не існує, а поведінкові прояви, що розглядаються як творча активність (поведінка, яка

⁴⁶ Там само, с.39.

⁴⁷ Там само, с.32-43.

не визначається зовнішньою стимуляцією, а є для особистості самоцінністю), диктуються іншими факторами: цінностями, мотивацією (А. Маслоу).

Незважаючи на відмінності в поглядах авторів на те, що саме є головною психологічною складовою креативності, у всіх підходах цей феномен пов'язується зі створенням чогось нового для особистості або для суспільства. Це потенційна схильність до різнобічного мислення, відчуження і дії, що дозволяє вибудовувати продуктивну поведінку в ситуаціях новизни та невизначеності.

Л. Виготський, досліджуючи психологію творчості, вказує на необхідність прояву і розвитку здібності до створення нового, все одно, чи це створене буде якою-небудь річчю зовнішнього світу, або настроєм, або відчуттям.

Узагальнення праць психологів (Т. Амабайл (T. Amabile)⁴⁸, С. Балеї (S. Baley)⁴⁹, В. Добролович (W. Dobrołowicz)⁵⁰, С. Доманський (C. Domański)⁵¹, А. Токарз (A. Tokarz)⁵², Е. Філіп'як (E. Filipiak)⁵³ дозволяє виокремити такі ознаки креативності:

- наявність інтелектуальної творчої ініціативи, своєрідна відкритість досвіду, чутливість до нового, вміння бачити і розв'язувати проблеми та ін.;
- креативність як властивість особистості, яка може самостійного розв'язувати завдання, що стоять перед нею, нестандартним, але головне, конструктивним способом;
- креативність розглядається як внутрішній ресурс людини, як творча активність, що проявляється у будь-якому вигляді діяльності і що дозволяє людині виходити за рамки загальноприйнятих уявлень про сутність речей, створюючи нове. Креативна особистість у цьому контексті є суб'єктом

⁴⁸ Amabile, T. M., 1983. *The social psychology of creativity*. New York: Springer, 390 p.

⁴⁹ Baley, S., 1959. *Psychiczne właściwości nauczyciela wychowawcy. Osobowość nauczyciela*. W. Okon, red. Warszawa.

⁵⁰ Dobrołowicz, W., 1995. *Psychodydaktyka kreatywności*. Warszawa: WSPS, 155 s.

⁵¹ Domański, C., 2004. *Metoda genealogiczna w psychologii twórczości*. S. Popek, red. *Twórczość w teorii i praktyce*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.

⁵² Całek, A., Tokarz, A. 2004. *Metoda psychobiograficzna w badaniu procesu twórczego*. S. Popek, red. *Twórczość w teorii i praktyce*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.

⁵³ Filipiak, E., 2005. Dojrzałość potrzebna od dziecka. *Psychologia w Szkole*, № 3, s. 8.

діяльності, це особистість, яка готова до самореалізації, перетворення навколишньої дійсності шляхом привнесення своєї індивідуальності;

– креативність розглядається у свободі вибору між альтернативними життєвими стилями і цілями. Зазначає, що цілі можуть ініціюватися спадково й культурними чинниками.

К. Мартіндейл стверджує, що будь-які креативні продукти виникають у результаті рекомбінації відомих ідей через нові асоціації. Спираючись на аналогію (схожість), креативне мислення здатне встановлювати асоціації між раніше непов'язаними ідеями. Ця особливість креативного мислення є центральною і перекриває специфіку окремих областей творчої діяльності (протилежний погляд на області творчої діяльності), які надають креативності специфічність⁵⁴.

Вчені (Н. Гарднер (H. Gardner)⁵⁵, М. Чиксентмихайї (M. Csikszentmihalyi), Д. Фельдман (D. Feldman)⁵⁶) виділяють особливий підхід до розвитку креативності: набуття досвіду самосвідомості в одній або декількох областях діяльності – формування на основі досвіду ставлення людини до світу і до себе – трансформація психічного життя (мотивів, цінностей, пізнавальної сфери, долі) на основі сформованого ставлення до світу, усвідомлення себе як частини буття в світі. За такого підходу окремі здібності виступають як прояви єдиного ставлення до дійсності, й «тільки в цій якості вони і стають здібностями до творчості».

Звертаючись до феномену креативної особистості, М. Чиксентмихайї досить метафорично описує якості, властиві такому типу особистості: «Як білий колір складається з усіх кольорів спектра, так і креативна людина містить у собі всі варіанти людських якостей відразу»⁵⁷.

Розвиток креативності особистості є однією з важливих проблем у психології й педагогіці. У психології креативність особистості трактується як

⁵⁴ Feldman, D. Y., Csikszentmihalyi, M., Gardner, H., 1994. *Changing the world: A framework for the study of creativity*. Yale: Yale Press, 112 p.

⁵⁵ Gardner, H., 1993. *Creating minds*. NY. Basic Books.

⁵⁶ Feldman, D. Y., Csikszentmihalyi, M., Gardner, H., 1994. *Changing the world: A framework for the study of creativity*. Yale: Yale Press, c. 96.

⁵⁷ Csikszentmihalyi, M., 1990. *Flow: the psychology of optimal experience*. HARPER & ROW, PUBLISHERS. New York, 314 p.

сукупність тих особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення у діяльності особистості. Психологи розглядають креативність як здатність людини відхилятися від стереотипних способів мислення.

У психології креативність розуміється як властивість особистості, процеси та продукти⁵⁸. Креативні люди – це ті, які здатні виробляти нові й цінні продукти, не лише у матеріальному сенсі⁵⁹; ⁶⁰. Е. Нєцка (E. Nęcka) у своїх працях зазначає, що творчі процеси – це ті психічні процеси, які ведуть до створення нових і цінних ідей, продуктів у широкому розумінні⁶¹. Метою виховання у школі є формування особистості, яка володіє здібностями для створення нових і цінних продуктів. На думку Ю. Чжао, ці здібності складаються з трьох елементів⁶²:

- 1) пізнавальні здібності, які дозволяють здійснити інноваційний зв'язок існуючих явищ та об'єктів та створення з них нових результатів / продуктів;
- 2) важливість створення, поєднання ставлення психічної відкритості з готовністю подолання викликів, труднощів та невизначеності – емоційних ризиків з метою пошуку нових рішень;
- 3) соціальне ставлення та цінність здійснених дій⁶³.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дав можливість визначити різні об'єкти вивчення креативності:

- *співвідношення креативності з інтелектом* (Г. Беккер (G. Becker), Є. Гергель, Дж. Гілфорд, Р. Річардс (R. Richards), Я. Козелецький (J. Kozielecki), М. Рунко (M. Runco), Р. Стернберг, Е. Торренс, М. Чіксентміхайї);
- *загальна здібність до творчості* (О. Антонова, Н. Булка, Л. Виготський, О. Вознюк, О. Дубасенюк, Я. Кауфман (J. Kaufman), О. Кононко, К. Корнілович (K. Kornilowicz), О. Куцевол, В. Лімонт (W. Limont), А. Лук, М. Моджеєвська-Свигульська (M. Modrzejewska-

⁵⁸ Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 13.

⁵⁹ Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 13, 19.

⁶⁰ Szmidt, K.J., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 53.

⁶¹ Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 35.

⁶² Zhao, Y., 2012. *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Thousand Oaks: Corwin.

⁶³ Richardson, C., Henriksen, D., Mishra, P., 2017. The Deep-Play Research Group. The courage to be creative. An interview with Dr. Yong Zhao, «TechTrends».

Świgulska), В. Моляко, С. Овчаров, І. Подорожна, С. Попек (S. Poprek), О. Приходько, С. Сисоєва, А. Токарз (A. Tokarz), М. Холодна, В. Фрицюк, О. Ярошинська);

- *якість особистості* (Я. Кауфман (J. Kaufman), О. Кононко, О. Куцевол, І. Подорожна, О. Приходько, Я. Претц (J. Pretz), Р. Стернберг, В. Фрицюк);

- *вплив психологічних властивостей особистості на формування її креативності* (Є. Гергель, Дж. Гілфорд, Е. Ненцка (E. Nęcka), Е. Торренс);

- *процес прояву власної індивідуальності* (О. Войтенко, Д. Леонард, В. Свеп, О. Яковлева, К. Шмідт (K. Szmidt));

- *здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності* (Т. Amabile, Ф. Баррон, Л. Виготський, Н. Вишнякова, Ф. Вільямс, Л. Байтімерова, І. Гриненко, Н. Добровольська, О. Дунаєва, О. Кульчицька, Т. Любарт, С. Медник, Л. Пузеп, В. Сластьонін, І. Шахіна, Е. Фромм, К. Шмідт (K. Szmidt));

- *обов'язкова характеристика представника педагогічної професії* (О. Антонова, І. Гриненко, О. Дунаєва, О. Куцевол, А. Морозов, І. Подорожна, С. Сисоєва, В. Фрицюк, А. Шадріна).

У психологічній, педагогічній літературі зустрічаємо дуалістичний підхід до творчості: елітарність (можемо говорити про роботу видатного художника з великою «Т») і егалітарність (кожна творча людина, але до певної міри, робота кожної людини в малій «Т»)⁶⁴.

Я. Кауфман (J. Kaufman) виділяє модель креативності в рамках роботи чотирьох К (міні «к» – різні розробки, мала «к» – нова особиста інтерпретація світу, середня «к» – самодіяльність та велика «К» – роботи видатних художників, письменників, вчених, митців)⁶⁵.

⁶⁴ Limont, W., 2010. *Pedagogika twórczości, czyli edukacja ku twórczości*. B. Śliwerski red. Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji. GWP, Gdańsk, т. 4.

⁶⁵ Kaufman, J.C., 2011. *Kreatywność, tłum.* M. Godyń, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.

«Великий К» було приділено багато уваги, наприклад, у процесі аналізу індивідуальних особливостей видатних людей (художників, учених та письменників)⁶⁶.

Креативність із «малою к» – це здатність до творчості у повсякденному житті. «Мала к» якісно відрізняється від «великої К». Ця відмінність розширює визначення креативності, розширює сферу досліджень і дозволяє припустити, що не лише видатні люди мають креативні можливості. Отже, креативність за допомогою «міні к», як вважають R. Beghetto та J. Kauffman, – це здатність будувати особисті знання та розуміння навколишнього світу.

За твердженням К. Шмідта, концепція креативності близька до концепції творчості. Креативність – це здатність людини генерувати нові, цінні продукти (речі, ідеї, методи роботи та ін.). K. Szmidt «zdolność człowieka do w miarę częstego generowania nowych i wartościowych wytworów (rzeczy, idei, metod działania itd, пол. мовою)»⁶⁷.

На загальнонауковому рівні сучасні порівняльні педагогічні дослідження найчастіше опираються на системний, інтелектуальний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, культурологічний, історико-компаративістський, діахронний та структурний підходи.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами систематизовано підходи до розуміння креативності особистості у зарубіжній та вітчизняній психології й педагогіці та визначено основоположний – системний, який дозволяє представити креативність як цілісне системне утворення в тісному взаємозв'язку його структурних компонентів.

Системний підхід (А.Волков⁶⁸, С.Вітвицька⁶⁹, О.Дубасенюк⁷⁰, Н.Ничкало⁷¹, О.Яковенко⁷²) ґрунтується на положенні про те, що специфіка складного об'єкта (системи) не вичерпується особливостями її елементів.

⁶⁶ Beghetto, R.A., Kauffman, J.C., 2007. *The genesis of creative greatness: mini-c and the expert performance approach*.

⁶⁷ Szmidt, K.J., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk.

⁶⁸ Системний підхід (метод). *Лексикон загального та порівняльного літературознавства*, 2001. А. Волков., ред. Чернівці: Золоті литаври, с. 527-534.

⁶⁹ Вітвицька, С. С., 2015. *Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія*. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир, с. 92–108.

В. Шейко наголошує, що «орієнтація на системний підхід у дослідженні (структура, взаємозв'язки елементів, цілісність розвитку, динаміка системи, сутність та особливості, чинники та умови) виправдана тоді, коли ставиться завдання дослідити сутність явища, процесу»⁷³. Дослідження структури психолого-педагогічного процесу не може бути здійснене вивченням її окремих елементів, оскільки сума дій компонентних причин, що діють окремо, не дорівнює наслідкам слідству, спільної дії. У рамках системного підходу для нас важливий такий принцип, як принцип комплексності освітнього процесу.

Системний підхід передбачає розгляд освітнього явища як окремої мікросистеми у повноті організаційних та змістових характеристик зі специфічними особливостями функціонування в умовах взаємодії з макроструктурами⁷⁴. Завдання системного підходу – вивчення процесу розвитку креативності школярів у його співвідношенні з іншими особистісно значущими процесами та явищами.

Сутність демократичних змін, які відбуваються в українській системі освіти, передбачають зміну соціального статусу учнів як суб'єктів діяльності, що прагнуть до самостворення в соціальному плані. Завдання педагога полягає у створенні необхідних умов для творчого зростання і формування кращих якостей та здібностей школярів.

Група дослідників (Х. Гарднер⁷⁵, Д. Фельдман, М. Чіксентміхай⁷⁶) розробили системний підхід до вивчення креативності. У цьому підході вони виділили три системи: *індивід, поле та область*. Система індивід забезпечує

⁷⁰ Дубасенюк, О.А., 2015. Розвиток системних досліджень у науковому знанні: історія, досвід, перспективи. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 12-28.

⁷¹ Ничкало, Н. Г., 2011. Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання. *Порівняльна професійна педагогіка*. Хмельницький, № 1, С. 6–18.

⁷² Яковенко, О.В., 2008. Системне мислення як творчий підхід до вирішення проблем. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, т. 84.

⁷³ Шейко, В. М., Кушнарєнко, Н. М., 2003. *Організація та методика науково-дослідницької діяльності*: підручник. 3-тє вид., стер. Київ: Знання-Прес, с. 60-62.

⁷⁴ Системний підхід. *Літературознавча енциклопедія*: у 2 т. Ю.І. Ковалів, авт.-уклад. Київ: ВЦ «Академія», т. 2: М – Я, с. 399–400.

⁷⁵ Gardner, H., 1988. *Creative lives and creative works: a synthetic scientific approach*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press, p. 298–324.

⁷⁶ Chikszentmihalyi, M., 1988. *Society, culture, and person: A sistem view of creativity*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press, p. 325–339.

витяг інформації з певної області, а так само відповідає за її перетворення або розробку, за допомогою когнітивних процесів, особистісних рис і мотивації. Ця система схильна до впливів з боку інших систем і так само в них може викликати зміни. *Друга система* складається з низки людей, які контролюють таку область або впливають на неї, які оцінюють і відбирають нові ідеї. І *третя система*, яку автори назвали областю, складається з культурних знань, що включають творчі продукти та можуть передаватися від людини до людини.

Інтелектуальна активність особистості – це психологічний механізм ситуативно нестимульованої когнітивної продуктивної діяльності. Інтелект (від латин. *intellectus* – розуміння, пізнання) – у широкому сенсі – сукупність усіх пізнавальних функцій індивіда: від відчуттів і сприймання до мислення й уяви; у вузькому сенсі – мислення⁷⁷.

У сучасному психолого-педагогічному словнику розрізняють три рівні інтелектуальної активності. *Перший рівень* – креативний, що вказує на ззовні нестимульовану творчу активність, здатність виявляти закономірності в інтелектуальних завданнях, прагнення самостійно ставити мету та знаходити оригінальні способи розв’язання проблеми. *Другий рівень* – евристичний, який простежується у тих особистостей, які можуть знаходити нові способи вирішення проблемних ситуацій лише за сприятливих умов. *Третій, найнижчий, рівень* – пасивний, що вказує на активізацію розумової діяльності завдяки лише зовнішньому контролю та в межах заданого⁷⁸.

Інтелектуальний підхід до розвитку креативності спрямований:

– на розвиток системи креативних властивостей і якостей, а також творчих здібностей, знань, навичок, умінь і компетентностей, які забезпечують ефективність процесу творчості і, як наслідок, оптимізацію процесу самозміни;

⁷⁷ Вінник, Н., 2014. *Психолого-педагогічні підходи до особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників: методичні рекомендації*. Київ: Інститут обдарованої дитини, 26 с.

⁷⁸ *Сучасний психолого-педагогічний словник*, 2016. О. І. Шапран, ред. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., с.170.

- на формування індивідуальних способів розвитку творчого потенціалу, подолання креативних бар'єрів і стереотипів;
- на формування готовності до конструктивного, нестандартного мислення;
- на розвиток гнучкості, швидкості, точності, оригінальності мислення;
- на розвиток здатності до дивергентного мислення (уміння породжувати безліч оригінальних і нестандартних рішень) як основу креативності;
- на зміну стратегій поведінки в навчально-професійній діяльності за допомогою розвитку пізнавальної активності, пошуку нового розв'язання старих проблем, нетрадиційного підходу до навчальних завдань.

Дж. Брунер⁷⁹ до інтелектуальних критеріїв креативності відносить інтуїцію, передбачення, критичність мислення, високу інтелектуальну активність, здатність по-новому і нестандартно кодувати інформацію.

Інтелектуальний потенціал креативного вчителя передбачає здатність особистості вміло використовувати власні когнітивні ресурси: *раціонально мислити* (сприймати, переробляти, запам'ятовувати інформацію) і *діяти* (розв'язувати завдання, приймати рішення й передбачати наслідки дій) у ситуаціях взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу. Потенціал учителя розглядається як сукупність особистісно й професійно значущих характеристик людини (оригінальність, допитливість, інтуїція, рішучість, ініціативність, готовність до ризику), що спонукають представника педагогічної професії до співтворчості з іншими учасниками педагогічного процесу для створення творчого продукту.

Г. Беккер (G. Becker) вважає, що люди з інтелектом вище за середній мають більше шансів бути креативними, хоча інтелект як такий не є передумовою творчості. Вчений порівнював креативність із геніальним, інтелектуальним талантом⁸⁰.

⁷⁹ Schudel, Matt, 2016. Jerome S. Bruner, influential psychologist of perception, dies at 100. *The Washington Post*, June 7.

⁸⁰ Becker, G., 1978. *The mad genius controversy*. London: Sage Publications.

Р. Річардс (R. Richards), навпаки, зазначає, що для креативності потрібен інтелект, лише розуму недостатньо для того, щоб людина могла бути креативною⁸¹. М. Рунсо⁸² вважає, що інтелект – це продукт творчості.

На основі *синергетичного підходу* здійснюється порівняння українського та польського досвіду в аспектах досліджуваної проблеми на нормативному та організаційно-практичному рівнях. Синергетичний підхід надає можливість підійти до розв'язання тих суперечностей сучасної освіти, які існують між авторитарним і вільним, репродуктивним і творчим типами педагогічної діяльності. Він дозволяє поєднувати, синтезувати позитивні елементи кожного з цих типів у новій філософії освіти й основаних на них усіх конкретних видах педагогічної діяльності. Він також базується на концепції функціональної асиметрії півкуль та є близьким до понять «творчість», «креативність», «інтеграція», «синтез». Метою розвитку людини, згідно з цією концепцією, є досягнення синтезу право- і лівопівкульових аспектів психіки, типів мислення. За такого поєднання полярні категорії як образ, предмет, знак, відчуття і думка, єдине і множинне «зливаються», унаслідок чого формується основа для поєднання конкретного й абстрактного, експресивного й логічного, а в результаті людина постає як гармонійна творча особистість, здатна досягнути світ розумом і серцем⁸³.

Особистісно-діяльнісний підхід (О. Антонова⁸⁴, І. Бех⁸⁵, О. Дубасенюк⁸⁶, О. Мірошніченко⁸⁷, С. Яценко⁸⁸) розглядається як синтез напрямів педагогічної діяльності навколо її головної мети – розвитку особистості. В особистісно-орієнтованій освіті елементом проектування стає не фрагмент матеріалу, а подія в житті особистості. Цей підхід забезпечує

⁸¹ Richards, R., 1981. Relationships between creativity and psychopathology: an evaluation and interpretation of the evidence. *Genetic Psychology Monographs*.

⁸² Runco, M.A., 2004. Creativity. *Annual Review of Psychology*, s. 657–687.

⁸³ Вознюк, О. В., 2011. Парадигмально-методологічні засади креативної освіти: визначення понять. *Теорія і практика креативного навчання обдарованих дітей*. Київ, с. 29.

⁸⁴ Антонова, О.Є., 2012. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі*: монографія. О.А. Дубасенюк ред. Житомир: Вид-во ім. І.Франка, с. 14–41.

⁸⁵ Бех, І. Д., 2015. *Особистість у просторі духовного розвитку*. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек, с. 255–480.

⁸⁶ Дубасенюк, О. А., 2012. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативності освіти у вищій школі*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 284 с.

⁸⁷ Мірошніченко, О. А., 2016. Види мотивації особистості до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Психологія. Педагогіка. Київ, № 25, с. 87–93.

⁸⁸ Яценко С. Л., 2018. Професійні якості вчителя Нової української школи. *Проблеми освіти*. Київ, вип. 90, с. 223–227.

оптимальні умови для різнобічного розвитку кожного учня, ствердження його самобутності.

Особистісно-діяльнісний підхід щодо розвитку креативності спрямований на:

- «учіння через діяльність» (щоб забезпечити всебічний розвиток школярів, необхідно організувати їх участь у різноманітних видах діяльності);

- розвиток креативності як особистісної властивості, що забезпечує ефективність творчості й виражається у здатності вільно орієнтуватися і діяти в невизначених ситуаціях, ламати старі алгоритми й стереотипи, шукати і вибудовувати способи самоперетворення, згідно зі своїм проєктом і цілями саморозвитку та детерміновані активністю суб'єкта й евристичним стимулюванням творчого процесу;

- формування позитивної емоційно-чуттєвої творчої активності, навичок упевненої поведінки та психологічної стабільності в умовах креативної діяльності;

- розвиток позитивного ставлення до ситуації вибору креативної поведінки, тобто вибору ситуацій незавершеності або відкритості, на відміну від чітко заданих;

- розвиток готовності відмовлятися від чітких стереотипів у мисленні й поведінці (конформності, схиляння перед авторитетами), що забезпечує встановлення мережі сильних асоціацій, що сприяють домінуванню й великій привабливості креативної поведінки;

- формування відчуття особистісної спроможності, значущості, упевненості в собі, визнання неповторності й унікальності своєї індивідуальності;

– оволодіння техніками регуляції емоційних станів, розвиток навичок регулювання негативних емоцій шляхом їх вербалізації, навичок самодіагностики й самоналаштування на позитивну ситуацію⁸⁹.

Особистісно-діяльнісний підхід може розглядатися і з позиції діяльності учня, яка спрямована на розвиток і саморозвиток суб'єкта цієї діяльності: з позиції педагога і з позиції учня.

Суть особистісно-діялісного підходу полягає в тому, що в школу приходять не просто учні, а учні-особистості зі своїм світом почуттів. Учитель повинен враховувати індивідуальні особливості й використовувати такі форми, методи та засоби, щоб кожен учень почував себе особистістю, відчував індивідуальну увагу вчителя. У кожному учневі необхідно вбачати унікальну особистість, створювати ситуацію успіху, надавати можливість реалізувати себе в позитивній діяльності^{90; 91}.

Індивідуальна форма організації, на думку І. Беха, є основою особистісно-діялісного підходу навчання учнів і передбачає:

- допомогу учням в усвідомленні необхідності розвитку;
- створення сприятливих умов для навчально-пізнавальної діяльності;
- направлення учнів на розвиток креативності під час індивідуальної роботи;
- підтримку учнів у їх рефлексії⁹².

Перевагами такої форми є контроль учителя за виконанням завдань учнями, підбір для них відповідних завдань для успішного та ефективного виконання.

Що стосується особистісних особливостей, пов'язаних із креативністю, то результати багатьох дослідників подібні. Визначено особистісні риси (дивергентність мислення, оригінальність мислення, семантична гнучкість,

⁸⁹ Павленко, В. В., 2016. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі Польщі. *Людинознавчі студії*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка», вип. 2 (34), с. 184–196.

⁹⁰ Кравцова, Т. О., 2007. *Теорія і практика вивчення дитини у реформаторській педагогіці*: навч. посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 147 с.

⁹¹ Кава, А. А., 2011. Особистісний підхід як основа педагогічної майстерності у вітчизняній педагогічній думці. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Полтава, вип. 8, ч. II, с. 130–133.

⁹² Бех, І. Д., 2003. *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь, с. 278.

здатність до виявлення і постановки проблеми, здатність до генерування великого числа ідей, здатність до аналізу, здатність долати стереотипи, здатність знаходити безліч асоціацій, допитливість, прагнення до досконалості, здатність іти на ризик, мотивація, образна пам'ять, емоційність, спонтанність поведінки, цілеспрямованість, здатність до загостреного сприйняття дисгармонії, упевненість у собі, індивідуальність, «чіткість» уваги, уява, інтуїція, здатність до фантазування, установка на позитивне сприйняття і застосування нововведень, самостійність і незалежність суджень, темпераментність, передбачуваність, здатність розглядати явища і події з різних точок зору та ін.), що відрізняють креативних від некреативних людей. На думку вчених, це свідчить про існування загального типу креативної особистості, на відміну від типу особистості некреативної. У результаті проведених досліджень слід зазначити, що особистісні риси креативних дітей і дорослих збігаються. Це означає, що прояв креативності можна спостерігати на підставі особистісних особливостей у досить ранньому віці.

Розуміючи креативність як самореалізацію, вчені спрямовують зусилля на трансформацію ставлення людини до себе: становлення своїм «значущим іншим», на їхню думку, підсилює мотивацію креативності.

Для становлення креативної особистості, які вважають учені, необхідне «прийняття» оточуючими зростаючої людини у всій її своєрідності. Якщо в результаті неприйняття у дитини формується «Я-концепція», коли частина особистісного досвіду відкидається, то виникає протиріччя між базовою тенденцією до актуалізації та тенденцією до самоактуалізації.

А. Маслоу вважав, що негативна динаміка креативності у більшості людей обумовлена їх «окультуренням» в авторитарному середовищі. Творчі можливості розкриваються у процесі усвідомлення людиною своєї самоцінності, її прийняття та любові оточуючими⁹³.

⁹³ Maslow, A., 2004. *W stronę psychologii istnienia*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.

Можемо виділити концептуальні ідеї особистісно-діяльнісного підходу до розвитку креативності учнів основної школи:

- у процесі навчання максимально враховуються особливості учня;
- особистість виступає суб'єктом діяльності.

Особистісно-орієнтована освіта передбачає як одну з «опорних точок» активність учня в навчальному процесі. Тому для нашого дослідження важливими є певні положення так званого «суб'єктного підходу до людини» в процесі освіти.

Згідно з цим підходом, властивості особистості не «задаються» вчителем відповідно до нормативів, а «вимагаються», оскільки вони «із самого початку закладені природою в учня як потенціал». За такого підходу цінними є засоби педагогічної підтримки процесів самоформування особистості.

Креативна педагогічна концепція базується на засадах особистісно-орієнтованого підходу та таких його ознаках, як діагностична основа навчання учнів, урахування їхніх вікових та індивідуальних особливостей, турбота про емоційне та фізичне здоров'я, адаптація навчальних методик до особливостей учнів, переважання навчального діалогу, повага до особистої гідності кожної дитини та ін. (О. Савченко)^{94, 95}.

Особистісно-діяльнісний підхід у сучасних наукових дослідженнях з педагогіки розглядається в якості методологічного. Актуальність проблеми ґрунтується на необхідності добору змістового наповнення системи діяльнісним і особистісним компонентами. У процесі реалізації цілей і завдань діяльнісний компонент забезпечується сукупністю дій, способів, спрямованих на створення методичної системи управління навчанням у школі. Особистісний підхід актуалізує проблему якостей особистості педагога та оптимізує створення умов для розвитку креативності учнів.

⁹⁴ Савченко, О., 2007. Виховання розумної особистості, яка вміє самостійно вчитися. *Початкова школа*, №8, с. 1–5.

⁹⁵ Савченко, О. Я., 2009. *Виховний потенціал початкової освіти*: посібн. для вчителів і методистів початкового навчання. Київ: Богданова А. М., 2-ге вид., 226 с.

Реформування освіти передбачає впровадження компетентнісно спрямованого підходу. Компетентнісний підхід якнайкраще сприяє формуванню ключових компетентностей школярів. Адже «ключові компетентності – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загально предметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку – взагалі будь-якій людині»⁹⁶.

Теорія компетентнісного підходу висвітлена у працях зарубіжних учених Р. Бадера, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, А. Шелтена та ін. Практичну реалізацію компетентнісного підходу – формування компетентностей особистості – розкрили в своїх роботах українські вчені О. Антонова, І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Дубасенюк, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та інші.

Креативність є викликом для системи освіти (ключова компетентність), її можна кваліфікувати як оцінку креативності учнів⁹⁷. Варто зазначити, що компетентність містить ширший спектр понять, ніж знання та уміння⁹⁸. Компетентність можна визначити як «суму знань, умінь та навичок». Особлива відмінність польської системи освіти у визначенні компетентностей:

- інтерактивне використання знань та інформації;
- співпраця у різних командах, включаючи управління конфліктами та їх вирішення;
- автономія;
- створення планів на майбутнє та проєктів, пов'язаних з особистим життям.

Компетентність може характеризувати як окрему людину, так і колектив, а також організацію. Компетентність – може включати звички та

⁹⁶ Гуцан, Л.А., 2013. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Формування базових компетентностей у вихованців позашикільних навчальних закладів*. Матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції. ПП «Фірма «Гранмна», м. Київ, с. 55.

⁹⁷ Zimmermann, N., 2018. *Transversal or Key Competences*. URL: bit.ly/2NWhTSs

⁹⁸ Rychen, D.S., Salganik, L.H., 2001. *Defining and Selecting Key Competences*. Gottingen: Hogrefe & Huber Publishers.

інші психологічні особливості особистості⁹⁹. У документах Європейської комісії¹⁰⁰ звертається увага на когнітивні уміння, такі як спілкування рідною мовою, спілкування іноземними мовами, математичні, технічні та точні науки.

Оцінка креативності учня визначається як процес отримання доказів, винесення суджень та висновків про те, що відбувається у досягненні учня¹⁰¹. Тож оцінка пов'язана з етапом аналізу і збору даних та етапом висновку і оцінки. Найбільш надійним методом вимірювання компетентностей є тести.

Оцінка компетентностей є особливо складною, оскільки важко їх точно визначити. Це пов'язано з такими проблемами¹⁰²:

- визначення досягнення учня – суть полягає у правильному визначенні еталона досконалості, який був би еталоном для вимірювання;
- визначення змісту екзаменаційних завдань;
- визначення форм та методів перевірки, зокрема рівня прихильності екзаменатора – можуть використовуватися тести моделювання та спостереження за учасниками;
- використання результатів оцінки – результати оцінки повинні допомогти тим, кого оцінюють, для подальшого вдосконалення своїх навичок; учні повинні усвідомлювати свою поведінку, а результати повинні допомогти їм знайти внутрішню мотивацію (бути позитивними стимулами).

Таким-чином, оцінка компетентностей повинна¹⁰³:

- служити діагностичним цілям, формувальній та підсумковій оцінці;
- використовувати моделі розвитку компетентностей на основі відкриттів у галузі когнітивної науки;
- використовувати нові носії інформації;
- представляти оцінку колективної роботи та навичок співпраці;

⁹⁹ Guiland, A., 2017. *Sense Of Initiative And Social Skills*. Laurea: Laurea University of Applied Sciences

¹⁰⁰ The European Framework (2006), *European Qualifications Framework*. URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page>, ACN 2006/962/EC

¹⁰¹ Curtis, D., 2010. *Defining, Assessing and Measuring Generic Competences*. Adelaide: University of South Australia.

¹⁰² Gibb, S., 2014. *Soft skills assessment: Theory development and the research agenda*. International Journal of Lifelong Education, № 33 (4), s. 455–471.

¹⁰³ Ketchagias, K., 2011. *Teaching and Assessing Soft Skills*. Based on the MASS, Measuring and Assessing Soft Skills-Project, Thessaloniki: 1st Second Chance School of Thessaloniki.

– давати можливість перевірити навички учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Оцінювання повинно бути джерелом освіти та мотиватором для подальшого навчання та вдосконалення¹⁰⁴. Тому всі сучасні форми іспитів, що використовуються в освіті, повинні бути розроблені та сформульовані таким чином, щоб дати учням керівні вказівки щодо подальшого розвитку. Правильно розроблені екзаменаційні завдання повинні містити інформацію про поточний рівень навичок учня та інформацію про те, як вони повинні розвиватися¹⁰⁵.

Сьюзен Брукхарт¹⁰⁶; ¹⁰⁷ запропонувала спосіб оцінювання креативності. Вчена зазначає, що креативність можна оцінювати у двох вимірах і відповідно до чотирьох оцінок: дуже креативний (*bardzo kreatywny*), креативний (*kreatywny*), звичайний (*zwykły*) та наслідувальний (*imitacyjny*). Для другого виміру креативності вона пропонує такі критерії оцінки: різноманітність ідей та контекстів (*różnorodność idei i kontekstów*), різноманітність джерел, якими користується учень (*różnorodność wykorzystywanych przez ucznia źródeł*), використання ідей з різних джерел – комбінація, що приносить нову цінність / представляє нову якість (*używanie pomysłów z różnych źródeł – kombinacja, wniesienie nowej wartości/przedstawienie nowej jakości*).

Однак, на думку авторки, її концепція не визначається класичними оцінками, а допомагає наблизити до критеріїв оцінки креативності учня. Інші риси креативного учня, які можна було б використати для оцінювання:

- здатність оригінально синтезувати ідеї;
- уміння поставити запитання, загальна пізнавальна цікавість;
- широкий спектр пошуків;
- здатність спілкуватися / презентувати власну ідею реципієнтам.

¹⁰⁴ Wiggins, G., 1998. *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*, San Francisco, USA: Jossey-Bass.

¹⁰⁵ Packer, M.J., Goicoechea, J., 2000. *Sociocultural and constructivist theories of learning: Ontology not just epistemology*. *Educational Psychologist*, № 35 (4), s. 227–242.

¹⁰⁶ Brookhart, S.M., 2010. *How to Assess Higher-order Thinking Skills in Your Classroom*. Alexandria, VA: ASCD.

¹⁰⁷ Brookhart, S.M., 2013. *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. Alexandria, VA: ASCD.

Рефлексивний підхід щодо розвитку креативності спрямований на те, щоб навчитися осмислювати свою діяльність за допомогою вивчення і порівняння. Осмислення – це роздуми, повні сумнівів, протиріч, переживань, особливе джерело знань, що спирається на внутрішній досвід суб'єкта, на відміну від зовнішнього досвіду його відчуттів; реалізація потреб до самозвіту щодо випробовуваних переживань свідомості й до самоаналізу; усвідомлення того, як людина оцінюється і сприймається іншими людьми.

Рефлексія – метод самовиховання, пізнання (знання, розуміння) людиною себе у певній ситуації; вироблення уявлень про зміни, які можуть відбутися. Рефлексія як самоконтроль креативних дій забезпечує саморегуляцію творчої діяльності та поведінки. Рефлексивність у процесі самооцінки творчої діяльності робить її більш обґрунтованою і наближає до адекватної. Рефлексивність проявляється в здатності аналізувати свої дії і вчинки, рівень їх креативності, критично усвідомлювати свої особливості, бачити свої можливості в саморегуляції творчої діяльності та креативної поведінки. У результаті рефлексія має велике значення для розвитку креативності: рефлексія призводить до цілісного подання, знання про зміст, способи і засоби своєї творчої діяльності, дозволяє критично поставитися до себе, робить людину суб'єктом своєї творчої активності.

Отже, провідна ідея дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні концептуальних ідей розвитку креативної особистості учня у суб'єкт-суб'єктній взаємодії в освітньому процесі. Досягти цього можна шляхом створення педагогічних умов, ефективності вибору форм, методів і прийомів стимулювання креативності учнів, які ґрунтуються на ідеях гуманізації освіти й концепції особистісно-орієнтованого навчання.

Методологічні основи порівняльної педагогіки окреслюють орієнтири дослідження освітнього феномену в широкому контексті політичних, економічних, соціальних, культурних процесів, взаємозв'язку національних тенденцій глобалізаційного простору.

До числа перших українських компаративістів¹⁰⁸ (XIX ст.) слід віднести О. Бодянського, О. Котляревського, М. Максимовича, А. Непокупного, О. Потебню, О. Стрижака, В. Шульгача та ін.

Праці Н. Абашкіної, Н. Авшенюк, Н. Бідюк, О. Будник, О. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшиної, О. Матвієнко, О. Огієнко, Л. Пуховської, Н. Ничкало, А. Сбруєвої стали вагомим базисом для теоретичного обґрунтування концепції порівняльної педагогіки. Останнім часом розширюється спектр країн, які українські компаративісти (А. Василюк, Л. Березівська, О. Заболотна, Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Овчарук, А. Сбруєва, О. Сухомлинська, М. Чепіль) обрали для дослідження.

Цінними для нашого дослідження є праці таких українських дослідників: О. Альперн, «Тенденції розвитку освітньої політики Польщі на регіональному рівні (1989 – 2006 рр.)», 2013; А. Василюк, «Тенденції реформування шкільної освіти Польщі (XIX – початок XXI ст.)», 2011»; Т. Єрмакова, «Теорія і практика формування культури здоров'я школярів у Польщі (друга половина XX – початок XXI століття)»; М. Кічула, «Розвиток моніторингу якості освіти у навчальних закладах Польщі (друга половина XX – початок XXI століття)», 2013; О. Лугіна, «Розвиток дошкільної освіти в Польщі (середина XX – початок XXI століття)», 2013; Н. Савченко, «Теорія і практика позашкільної освіти молоді в Польщі (остання чверть XIX ст. – середина XX століття)», 2013»; О. Токаренко, «Модернізація університетської освіти в Польщі (кінець XX – початок XXI століття)» та ін.

Окремий інтерес викликають освітні здобутки польських компаративістів (В. Блажеєвський (W. Błażejowski)¹⁰⁹, Т. Вілох (T. Wiloch)¹¹⁰, В. Горішовський (W. Goriszowski)¹¹¹, Д. Дзєвуляк (D. Dziewulak)¹¹², С. Кемпський (C. Kępski)¹¹³, Є. Кула (E. Kula)¹¹⁴, Я. Пахоцінський

¹⁰⁸ *Видатні компаративісти: Творчий шлях, ідеї, праці.*, 2007. О.В. Кресін кер. авт. кол. Київ (Prominent Comparatists: Biographies, Ideas, Works).

¹⁰⁹ Błażejowski, W., 2006. *Pedagogika porównawcza*. Materiały pomocnicze dla studentów. Wydawca: Uniwersytet Rzeszowski, 308 s.

¹¹⁰ Wiloch, T., 1970. *Wprowadzenie do pedagogiki porównawczej*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.

¹¹¹ Goriszowski, W., 1973. *Pedagogika porównawcza*. Przewodnik dla studentów, Uniwersytet Śląski, Katowice.

¹¹² Dziewulak, D., 1997. *Systemy szkolne państw Unii Europejskiej*. Wydawnictwo Akademickie. «Żak», Warszawa.

¹¹³ Kępski, C., 2016. *Pedagogika porównawcza*. Podręcznik akademicki, Difin.

(J. Pachociński)¹¹⁵, М. Пенковська (M. Pękowska), М. Печерський (M. Pęcherski)¹¹⁶, Я. Пруча (J. Prucha)¹¹⁷, Б. Суходольський (B. Suchodolski), Я. Фрончак (J. Frątczak)).

К. Бражник за основу сучасних порівняльних досліджень пропонує взяти культурологічний підхід, який відображає прагнення до розуміння традицій освіти в умовах іншої культури, і разом з ним використовувати інші взаємодоповнюючі підходи: системний, особистісно-діяльнісний та ін.

Культурологічний підхід – це бачення освіти крізь призму поняття культури. Серед основних вимог у Законі України «Про освіту» до змісту освіти зазначено, що освіта повинна забезпечити «інтеграцію особистості в системі світової та національних культур». Культурологічний підхід переважно пов'язується з розглядом макросоціуму країни. Культурологічний підхід дозволяє враховувати взаємодію розвитку освіти й культурного середовища Польщі¹¹⁸.

Культурологічний підхід у дослідженні креативності відіграє важливу роль, оскільки допомагає зрозуміти, як культура Польщі впливає на креативність школяра. Культурологічний підхід дозволяє досліджувати взаємодію між індивідуальними здібностями та культурним середовищем, у якому вони розвиваються.

Цей підхід допомагає зрозуміти, як культурні та історичні факти впливають на розвиток креативності в різних культурах. Таким чином, культурологічний підхід є важливим інструментом у дослідженні креативності, оскільки дозволяє розглядати її в контексті історичного розвитку суспільства.

Історико-компаративістський підхід допомагає виявити стан проблеми в історико-педагогічній науці. Будь-яке історичне явище слід вивчати в розвитку: як воно виникло, які етапи у своєму розвитку пройшло,

¹¹⁴ Kula, E., Pękowska, M., 2011. *Pedagogika porównawcza*, Kielce, 53 s.

¹¹⁵ Pachociński, R., 1996. *Pedagogika porównawcza. Podręcznik dla studentów pedagogiki*. Wydawnictwo Academia «Zak», 243 s.

¹¹⁶ Pęcherski, M., 1999. *Pedagogika porównawcza*. Encyklopedia pedagogiczna. Wydanie pierwsze. Warszawa, s. 560-565.

¹¹⁷ Prucha, J., 2006. *Pedagogika Porównawcza*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

¹¹⁸ Опачко, М.В., 2017. Культурологічний підхід у формуванні управлінської компетентності педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота*, вип.1(40), с.197–201.

чим, зрештою, стало. Це історіографія окремої проблеми, наприклад розвитку школи, освіти та певної педагогічної думки¹¹⁹.

Праці українських дослідників Л. Зашкільняка¹²⁰, І. Колесник¹²¹, В. Підгаєцького¹²², О. Яся¹²³ надзвичайно важливі для якісної дослідницької діяльності. У них наголошується на тому, що саме історіографія найповніше концентрує у своєму дослідному арсеналі методологічні засади, теоретичні узагальнення і практичний досвід історико-педагогічного дослідження.

Історико-компаративістський підхід застосовується для порівняння і зіставлення різних етапів розвитку історико-педагогічної науки, встановлення регресу і прогресу в формуванні тих чи інших напрямів науки, позитивних чи негативних тенденцій.

До найважливіших правил історіографічного дослідження відносяться принципи історизму, системності, об'єктивності, усебічності, наступності (спадковості). Принципи в історіографії мають певну специфіку, зумовлену особливостями генези історичних знань. У нашому дослідженні розглянуто генезис становлення поняття «креативна особистість».

Історіографія дала можливість проаналізувати широкий перелік монографій, досліджень, статей, присвячених проблемі креативності, що розглядається у рамках однієї країни (Польщі). Історіографічний аналіз передбачає вивчення базових категорій і понять дослідження та проєктування провідної категорії дисертаційної роботи, у нашому випадку – категорії «розвиток креативності школярів».

Одним з найбільш ефективних загальнотеоретичних підходів до вивчення проблеми креативності є *діахронний підхід*.

Під діахронним підходом слід розуміти логічне розмежування певного досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики його стосовно самостійних окремих етапів. Така характеристика має відображати як

¹¹⁹ Гупан, Н.М., 2002. *Українська історіографія історії педагогіки*. Київ: «А.П.Н.», с.7.

¹²⁰ Зашкільняк, Л., 2007. *Сучасна світова історіографія*: посіб. для студ. іст. спец. ун-тів. Львів, 312 с.

¹²¹ Колесник, І., 2013. *Українська історіографія: концептуальна історія*. Київ, 566 с.

¹²² Підгаєцький, В.В., 2001. *Основи теорії та методології джерелознавства з історії України ХХ ст.* Дніпропетровськ, 392 с.

¹²³ Ясь, О., 2014. *Історик і стиль: Визначні постаті українського історіописання у світлі культурних епох (початок ХІХ – 80-ті роки ХХ ст.)*, у 2 ч., ч.1, Київ, 587 с.

загальні закономірності розвитку досліджуваної проблеми, так і специфічні за своїм змістом, а також істотні моменти основних методів і форм генези проблеми та визначених етапів її розвитку¹²⁴.

Діахронний підхід дав можливість розглянути етапи реформування системи загальної середньої освіти Польщі кінця XX – початку XXI століття й виокремити чотири хронологічно послідовних етапи, що відрізняються один від одного суттєвими особливостями:

перший етап (1999–2004 роки) – інтеграція Польщі до Європейського Союзу;

другий етап (2004–2014 роки) – створення нових типів шкіл;

третій етап (2014–2017 роки) – становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі;

четвертий етап (2017–2024 роки) – модернізація структури та змісту освіти.

Проаналізовано етапи реформування Нової української школи: *перший етап* (2018–2019 роки), *другий етап* (2019–2022 роки) та *третій етап* (2022–2029 роки).

За допомогою діахронного підходу виділено етапи розвитку позашкільної освіти Польщі: I етап (становлення) – з 1882 року до 1914 року; II етап (розвиток) – з 1914 року до 1944 року; III етап (стабілізація) – з 1944 року до 1989 року; IV етап (відродження) – з 1989 р. до сьогодення.

Виділено три основні етапи становлення розвивального навчання: *перший етап* (1959–1979 роки), *другий етап* (1979–1988 роки) та *третій етап* (1988 до сьогодення).

Для реалізації завдань порівняльно-педагогічного дослідження використано методологічну модель М. Бойченко й адаптовано до проблеми нашого дослідження. Відповідно до цієї моделі здійснювався аналіз теоретичних та методологічних засад розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі (рис. 1.1).

¹²⁴ Гупан, Н.М., 2002. *Українська історіографія історії педагогіки*. Київ: «А.П.Н.», с.13.

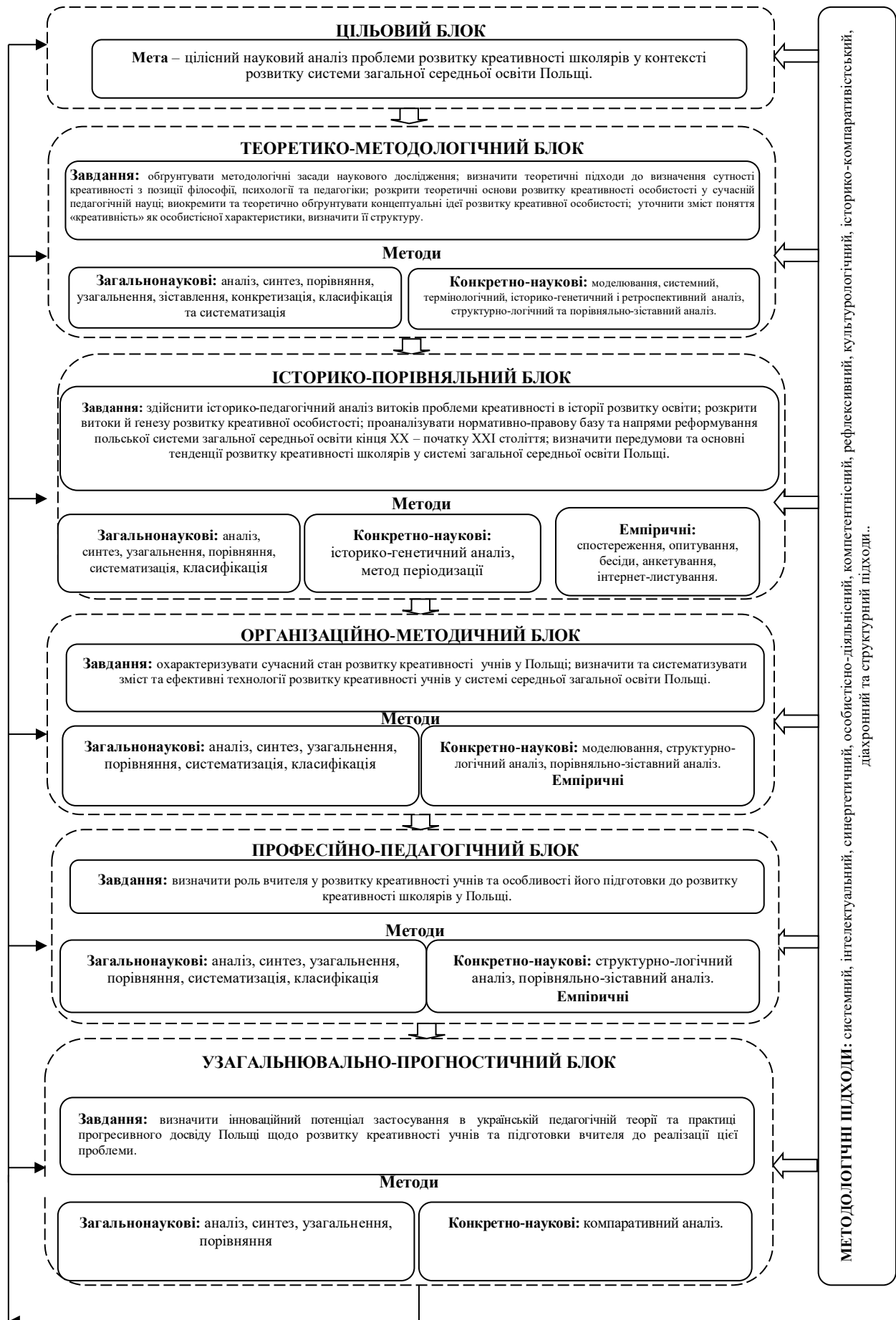


Рис. 1.1. Методологічна модель порівняльно-педагогічного дослідження розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі

У методологічній моделі дослідження виокремлено шість блоків: цільовий, теоретико-методологічний, історико-порівняльний, організаційно-методичний, професійно-педагогічний, узагальнювально-прогностичний. У межах цільового блоку визначено мету дослідження – цілісний науковий аналіз проблеми розвитку креативності школярів у контексті розвитку системи загальної середньої освіти Польщі.

Завдання теоретико-методологічного блоку передбачали обґрунтування методологічних засад наукового дослідження; виокремлення теоретичних підходів до визначення сутності креативності з позиції філософії, психології та педагогіки; розкриття теоретичних основ розвитку креативності особистості у сучасній педагогічній науці; виокремлення та теоретичне обґрунтування концептуальних ідей розвитку креативної особистості; уточнення змісту поняття «креативність» як особистісної характеристики, визначення її структури.

Для реалізації зазначених завдань використано такі загальнонаукові методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, зіставлення, конкретизація, класифікація та систематизація з метою вивчення джерел з проблеми дослідження.

З конкретно-наукових методів використано: моделювання, системний, термінологічний, історико-генетичний і ретроспективний аналіз, структурно-логічний та порівняльно-зіставний аналіз, що охоплюють сукупність дослідницьких засобів, спрямованих на виявлення спільного й відмінного в зіставляваних педагогічних об'єктах.

Завдання історико-порівняльного блоку полягало у здійсненні історико-педагогічного аналізу витоків проблеми креативності в історії розвитку освіти; розкритті витоків й генези розвитку креативної особистості; аналізу нормативно-правової бази та напрямів реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття; визначенні передумов та основних тенденцій розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі.

З цією метою нами було застосовано такі загальнонаукові методи, як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація, класифікація, які дали змогу встановити із сукупності ознак і характеристик відмінні та спільні риси розвитку креативності у Польщі та Україні.

За допомогою конкретно-наукових методів: історико-генетичний аналіз – для виявлення витоків проблеми розвитку креативності; метод періодизації, який дозволив розглянути феномен розвитку креативності у Польщі у контексті розвитку системи загальної середньої освіти Польщі й виокремити чотири хронологічно послідовних етапів, що відрізняються один від одного суттєвими особливостями.

За допомогою емпіричних методів (спостереження, опитування, бесіди, анкетування, інтернет-листування) виявлено специфіку розвитку креативності школярів у закладах загальної середньої освіти Польщі.

У межах організаційно-методичного блоку передбачалося охарактеризувати сучасний стан розвитку креативності учнів у Польщі; визначити та систематизувати зміст та ефективні технології розвитку креативності учнів у системі середньої загальної освіти Польщі.

З цією метою використано комплекс загальнонаукових (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація, класифікація), конкретно-наукових (моделювання, структурно-логічний аналіз, порівняльно-зіставний аналіз) та емпіричних (аналіз програм, інтернет-листування) методів, що уможливив розглядати розвиток креативності у Польщі як цілісне явище.

Завдання професійно-педагогічного блоку полягали у визначенні ролі вчителя у розвитку креативності учнів та особливості його підготовки до розвитку креативності школярів у Польщі.

За допомогою загальнонаукових методів аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, систематизації, класифікації виокремлено та схарактеризовано складові креативного вчителя, здатного до творчої активності в професійній діяльності, результатом якої є формування нових, нестандартних підходів, технологій і методів здійснення професійної діяльності, розробка та отримання нових, унікальних продуктів.

Конкретно-наукові методи (структурно-логічний аналіз, порівняльно-зіставний аналіз) дозволили виокремити спільне й відмінне у структурі, змісті й формах організації професійної підготовки та безперервного професійного розвитку учителів у Польщі.

Використання такого емпіричного методу, як інтернет-листування, дозволило глибше усвідомити національний культурний контекст професійної підготовки учителів у Польщі.

Вирішення завдань у межах узагальнювально-прогностичного блоку передбачало на основі дослідження генези й сучасного стану освіти щодо розвитку креативності школярів в Україні визначити інноваційний потенціал застосування в українській педагогічній теорії та практиці прогресивного досвіду Польщі щодо розвитку креативності учнів та підготовки вчителя до реалізації цієї проблеми.

Використання загальнонаукових методів (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння) та конкретно-наукового методу (компаративний аналіз) дало можливість перевірити сформульовані у процесі дослідження припущення і скоригувати висновки.

Таким чином, застосування методологічної моделі уможлиблює порівняння загальних, регіональних і специфічних освітніх явищ, дає змогу описувати й аналізувати факти, визначати і характеризувати тенденції та перспективи всієї системи.

1.1.1. Витоки проблеми розвитку креативності

Розвиток креативності відбувається на багатьох рівнях, завдяки чому її можна тестувати на різних рівнях: *індивідуальному, командному або організаційному*^{125; 126}.

Креативність людей в основному зумовлена їх внутрішньою мотивацією, тобто допитливістю, потребою створити щось нове. Індивідуальна креативність означає мотивацію працювати над тим, що є

¹²⁵ Barron, F., Harrington, D., 1981. Creativity, intelligence and personality. *Annual Review of Psychology*, v. 32, p. 439–476.

¹²⁶ Sternberg, R.J., 1999. *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, Cambridge.

цікавим та складноим. Індивідуальна креативність – це креативне мислення, поведінка людини та продукти такої поведінки. Важливою складовою індивідуальної креативності є мотивація (внутрішня та зовнішня), пов'язана із завданням, яке виконує людина.

На вищому рівні це групова креативність. Це означає поєднання креативних зусиль на рівні команди. На думку Р. Флорида (R. Florida)¹²⁷, креативність – це соціальний процес, у якому часто беруть участь багато креативних груп (*klas kreatywnych*).

Креативність на організаційному рівні буде розумітись як творіння цінного, корисного, нового продукту, послуги, ідеї, процедури чи процесу людьми, що працюють разом у складній соціальній системі.

Розвиток креативності особистості є найпершим із завдань освітньо-педагогічної діяльності в умовах сучасних глобалізаційних змін. Креативність – провідна риса, за якою оцінюється якість змін, розширення й багаторазове ускладнення інформаційно-комунікативного простору. Перед суспільством постає проблема формування нової людини, яка відповідала б новим умовам існування соціуму й світу, що глобалізується: з обов'язковою здатністю до креативності.

В історії розвитку суспільства склався образ творця як самотнього генія, що пропонує цілком сформовану ідею. Ці враження надзвичайно віддалені від нинішньої дійсності, адже сьогодні творчий процес є звичним явищем, яке здійснюється завдяки наявним навичкам, знанням, світогляду. Найвагоміші творчі результати сьогодні народжуються на стику різних сфер, дисциплін та культур¹²⁸.

Ставлення до творчості, творчої особистості, креативності змінювалося відповідно до різних історичних реалій. В Античності творчість була втілена безпосередньо в предметно-практичну діяльність. Праця ремісника містила елементи творчості.

¹²⁷ Florida, R., 2010. *Narodziny klasy kreatywnej*. Narodowe Centrum Kultury, Warszawa, s. 53.

¹²⁸ Bennis, W., Biederman, P.W., 2007. *Organizing Genius: The Secrets of Creative Collaboration*. New York: Basic Books.

У Давньому Римі проблемами освіти та педагогіки переймалися Цицерон і Сенека. У той історичний період у Римі в книжці цінувалися лише матеріали і робота людини, яка переплітала книгу, автор же був безправним – не переслідувались ні плагіат, ні підробки.

У період Середньовіччя творець прирівнювався до ремісника, а якщо він намагався проявити свою ініціативу, то вона ніяк не схвалювалась. Творець змушений був заробляти на життя іншим шляхом.

У працях мислителів (П. Абеляр, Р. Бекон, А. Кентерберійський, Р. Луллія) висунуто багато ідей щодо творчості, а також виділення способів пізнання через доведення і досвід.

Філософія Нового часу представлена у працях М. Монтеня, Ф. Бекона, Р. Декарта, Г. Лейбніца, Гоббса, Дж Локка. Зокрема, в філософії Р. Декарта обстоювалась ідея про необхідність перегляду традицій минулого.

У ХІХ столітті художники, літератори, вчені та інші «представники творчих професій» отримали можливість жити за рахунок продажу свого творчого продукту: «не продається натхнення, але можна продати рукопис».

У ХХ ст. реальна цінність будь-якого творчого продукту визначалась внеском до «скарбниці світової культури».

Суспільство розділялось в усі часи на дві сфери людської активності: «активність у вільний час» і «соціально регламентована діяльність».

Зауважимо, що активне життя (*vita activa*) у Стародавньому Римі вважалось обов'язком і основним заняттям кожної людини, а вільний час (*vita contemplative*) мало цінувалось.

«Престижним» для вільного громадянина у Древніх Афінах вважалось теоретичне життя (*bios theoretikos*), а не практичне життя (*bios practices*). Отож, геніальні ідеї Античності народились саме в Древній Греції, а римляни реалізували їх в інженерні споруди та літературні твори.

Слід зазначити, що в епоху Відродження практична діяльність слугувала лише джерелом для розвитку особистості у вільний від роботи час.

Таким чином, у XX столітті інтерес до креативної особистості пов'язаний з глобальною кризою, проявом тотального відчуження людини від світу.

Розвиток цивілізації, підвищення складності життя, особиста відповідальність, множинність виробу, не витримавши якого розколовся розум «масової людини», «людини натовпу», необхідність самостійно вибирати зразки поведінки після розпаду традиційного суспільства – все це призвело до виникнення різних видів руйнівної активності: як саморуйнування, так і руйнування оточуючого світу.

Зазначимо, що поняття «креативність» багатогранне, застосовується у різноманітних сферах людської діяльності, зокрема у педагогіці, його досліджувала значна кількість учених.

Вперше термін «креативність» було вжито психологом Д. Сімпсоном у 1922 році, який вважав, що «креативність» – це здатність людини відмовитись від стереотипних способів мислення¹²⁹.

Одне з найперших визначень креативності надав американський учений, професор Стенфордського університету Джон Као: «Креативність – це цілісний процес генерації ідей, їх розвитку та перетворення в цінності. Цей процес поєднує в собі те, що люди називають новаторством»¹³⁰. Він відзначає одночасно мистецтво породження нових ідей і науку відточування цих ідей до стадії відтворення в дійсності.

Спочатку креативність розумілася як «регресія, яка обслуговує Его» (Е. Кріс). В якості основи виділяли свідомі процеси (Л. Кубі). С. Арієтта зробив спробу вивчення креативності як своєрідного синтезу несвідомих процесів і логічного мислення, присвоївши цьому синтезу найменування «третинних процесів». Згодом стали розглядати креативність як вищий розумовий процес.

¹²⁹ Павленко, В. В., 2015. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Педагогіка. Психологія*: збірник наукових праць Київського університету імені Б. Грінченка, вип. 23, с. 15–21.

¹³⁰ Kao, J., 1996. *Jamming: The Art and Discipline of Business Creativity*. HarperBusiness, 240 s.

Поняття «креативність» починає широко використовуватись лише в 50-х роках ХХ століття завдяки Дж. Гілфорду, професору багатьох американських університетів, який займався дослідженнями інтелекту людини у сфері пам'яті, мислення, творчості та темпераменту. У 1963 році Дж. Гілфорд використав термін «креативність», як особливий тип здібностей¹³¹.

У 1950 році перший у сфері креативності Дж. Гілфорд у зверненні при вступі на посаду президента Американської психологічної асоціації запропонував психологам зосередити свою увагу на вивченні здібностей до творчості. Було створено декілька лабораторій і інститутів, стали виходити часописи й монографії, але, за оцінками Р. Стернберга, усього лише 0,5% статей (із 1975 по 1995 рік) стосувалися проблеми креативності. Однією з причин такого ставлення до психології творчих здібностей із боку психологів-експериментаторів була нечіткість визначення креативності як здібності й відсутність методик для її діагностики¹³².

На думку Дж. Гілфорда, креативність – це здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. Саме після публікації його робіт, у яких він визначає принципову різницю між двома типами мисленнєвих операцій (конвергенцією і дивергенцією), концепція креативності набула широкої популярності та почала активно опрацьовуватися.

Одним із перших на розходження творчих здібностей й інтелекту звернув увагу Л. Терстоун. Він відзначив, що у творчій активності важливу роль відіграють такі *чинники*, як особливості темпераменту, здатність швидко засвоювати і породжувати ідеї (а не критично ставитися до них), що творчі рішення приходять у момент релаксації, розсіювання уваги, а не в момент, коли увага свідомо концентрується на розв'язанні проблем.

Серед творців теорій креативності найбільш відомим є американський психолог Поль Торренс, що почав дослідження креативності в 1958 році і присвятив цій проблемі все життя. П. Торренс визначав креативність як

¹³¹ Guilford, J.P., 1967. *Creativity: Yesterday, today and tomorrow*. The Journal of Creative Behavior, 1 (1), s. 3–14.

¹³² Sternberg, R.J., 1999. *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, Cambridge.

процес: появи чутливості до проблем, дефіциту знань, їх невідповідності, дисгармонії та ін.; фіксації цих проблем; пошуку розв'язання даних проблем, висунення гіпотез; перевірок, змін і повторних перевірок гіпотез; формулювання результату рішення¹³³.

Спробу аналізу різних точок зору зробили Т. Тардіф і Р. Стернберг. Вони підійшли до нього з позиції розуміння креативності як процесу. Вчені виділяють два найбільш загальних підходи до креативності:

1. Як процесу, що протікає в окремої особистості в одиницю часу;
2. Як процесу, залежного від системи соціальних зв'язків та історичного контексту, тобто такого, що виходить за межі психології особистості і може бути віднесений до предмета соціальної психології.

Отож, у 50-ті рр. ХХ ст. виникає *тенденція* до виділення креативності як специфічного виду здібностей. Найбільш продуктивні 70-ті роки, які пов'язані з іменами відомих американських психологів Дж. Гілфорда, Л. Терстоуна, П. Торренса, Р. Стернберга.

Вчених цікавить вирішення питання про те, що ж є стимулом для виникнення креативності. Уже питання про роль цілепокладання в креативності викликає розгалуження думок. Багато вчених, наприклад, Ф. Баррон (F. Barron), Д. Харінгтон (D. Harrington)¹³⁴, М. Чиксентмихайі (M. Chikszentmihalyi)¹³⁵, Н. Гарднер (H. Gardner)¹³⁶, Д. Перкінс (D. Percins)¹³⁷ вважають, що креативність являє собою форму активності в проблемному пошуку, свідому і цілеспрямовану спробу розсунути наявні межі знань, відмовитися від наявних обмежень. Однак такі вчені, як Д. Фельдман (D. Feldman)¹³⁸, П. Ленглі (P. Langly), Р. Джонс (R. Johns)¹³⁹, П. Сімонтон

¹³³ Torrance, E. P., 1962. *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs. N.Y.; Prentice-Hall, 278 p.

¹³⁴ Barron, F., Harrington, D., 1981. Creativity, intelligence and personality. *Ann. Rev. of Psychol.*, v. 32, p. 440.

¹³⁵ Chikszentmihalyi, M., 1988. *Society, culture, and person: A sistem view of creativity*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 328.

¹³⁶ Gardner, H., 1988. *Creative lives and creative works: a synthetic scintifie approach*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 301.

¹³⁷ Percins, D. N., 1988. *The possibility of invention*. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 380.

¹³⁸ Feldman, D. N., 1988. *Creativity: dreams, insights and transformation*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 281.

¹³⁹ Langly, P., Johns, R., 1988. *A computational model of scintific insight*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge : Cambr. Press, p. 200.

(P. Simonton)¹⁴⁰, С. Taylor¹⁴¹ стверджують, що креативні продукти є результатами творчої діяльності.

Рівень інтересу до поняття «креативність» демонструється фактором кількості визначень, присвячених цьому явищу: Дж. Тейлор у науковій праці наводить більш ніж 100 визначень креативності. Існує бібліографія, що відображає особливий, наприклад, внесок польських досліджень; дослідження зарубіжних учених з приводу методологічних підходів до проблеми креативності публікуються величезними томами.

Попри те, що емпіричних досліджень більш ніж достатньо, концептуальної ясності щодо поняття «креативність» немає. Більш того, часто концепції вчених містять взаємовиключні твердження. Все розмаїття визначень креативності можна умовно розділити на шість типів:

1. Гештальтського (руйнування одного гештальта на користь кращого).
2. Інноваційні (будь-який процес, у якому креативна особистість продукує нове, ідею чи об'єкт, включаючи приведення до нової структури старих елементів).
3. Естетичні або експресивні (кожна особистість потребує самовираження, притаманного лише їй).
4. Психоаналітичні або динамічні (креативність і форми її прояву – постійнодіючі змінні особистості).
5. Проблемні (визначення креативності через низку процесів розв'язання завдань, до цього розряду було віднесено і визначення Дж. Гілфорда («Креативність – це процес дивергентного мислення»).
6. Визначення, які не були віднесені до перерахованих вище.

Таким чином, дослідники креативності приділяють основну увагу чотирьом об'єктам дослідження:

1. Креативність як властивість особистості.
2. Креативна особистість, яка здійснює творчий процес.

¹⁴⁰ Simonton, D., 1988. *Creativity, leadership and chance*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 81.

¹⁴¹ Taylor, C. W., 1988. *Various approaches to and definions of creativity*. R. Sternberg, T.Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 123.

3. Продукт діяльності креативної особистості.
4. Середовище, яке формує потребу в креативності.

Ф. Баррон і Д. Харрінгтон¹⁴², підбиваючи підсумки досліджень у сфері креативності, узагальнили їх як систему таких понять:

1. Креативність – як здатність адаптивно реагувати на необхідність у нових підходах і в нових продуктах. Ця здатність дозволяє також усвідомлювати нове в бутті, хоча сам процес може мати як свідомий, так і несвідомий характер.

2. Створення нового творчого продукту багато в чому залежить від особистості творця і сили його внутрішньої мотивації.

3. Специфічними властивостями продукту креативної особистості є їх оригінальність, спроможність, валідність, адекватність завданню та ін.

4. Креативні продукти можуть бути дуже різні за природою: нове розв’язання проблеми в математиці, відкриття хімічного процесу, створення музики, картини або поеми ... новаторське розв’язання соціальних проблем та ін.

Становлення поняття «креативна особистість» представлено у розробленій нами таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Генезис поняття «креативна особистість»

№	Період	Роки	Автор	Сутність поняття «креативна особистість»
1.	Антична філософія	з VI ст. до н. е. до VI ст. н. е.	Платон	Видатна людина (геній), яка послана на землю для того, щоб подолати повсякденні уявлення й осяяти людству своєю силою духу шлях до досконалості й величі. Поняття «Креативна особистість» вживалося як синонім «талант» – це «Божий дар», який неможливо розвинути.
			Аристотель	Мудрець, ідеальний чоловік, максимально близько стоїть до божества або навіть сам стає божеством, що володіє абсолютним знанням і абсолютною волею.

¹⁴² Barron, F., Harrington, D., 1981. Creativity, intelligence and personality. *Ann. Rev. of Psychol.*, v. 32, p. 439–476.

Продовження табл. 1.1

2.	Середньовіччя	VI – XIII ст.	Ф. Аквінський, П. Абеляр, Роджер Бекон, А. Кентерберійський, Р. Луллія	Людина з вродженими здібностями, дарованими Богом.
3.	Епоха Відродження	XIV – XVI ст.	Хуан Уарте Л. да Вінчі, Г. Галілей, Дж. Бруно.	Геній, який поєднував у собі божественне (безсмертне) і смертне (людське). Креативна, обдарована або геніальна дитина є вищим ступенем розвитку своїх здібностей.
4.	Епоха Просвітництва	XVII ст.	М. Монтень, Ф. Бекон, Р. Декарт, Г. Лейбніц, Гоббс, Дж. Локк, К. Гельвецій	Люди з вродженими здібностями, які вміють розвинути їх протягом усього життя.
5.	Німецька класична педагогіка	XVIII – XIX ст.	A. Baumgarten, Г. Гегель	Креативна особистість ототожнюється з генієм. «Геній» (від лат. <i>genius</i> - дух) – явище, яке в більш пізні часи стали називати «суб'єктом творчої діяльності».
		1798	I. Кант I. Фіхте, Ф. Шеллінг	Геній. Чотири якості художнього генія: геній абсолютно оригінальний; творчість генія має бути зразковою; геній – це здатність створювати правила; геній зустрічається лише в мистецтві.
		1830- 1842 рр.	Огюст Конт	Геній як здатність створювати те, до чого немає певних правил, геній є повна протилежність наслідування.
6.	Період соціальних та політичних змін	Середина XIX ст.	Ф. Гальтон	«Геній» – людина, яка має видатні здібності. Це результат дії, наприклад, спадкових факторів. Головна причина високих досягнень знаходиться в самій людині й передається спадковим шляхом з покоління у покоління.
			Чезаре Ломброзо	Геній переважно творить на основі активності несвідомого, а талант творить раціонально на основі продуманого плану. Геній може бути віднесений до креативу, а талант – до інтелектуалів. Психологічна формула генія є такою: геній = (високий інтелект + ще більш висока креативність) × активність психіки.

Продовження табл. 1.1

7.		Межа XIX– XX ст.	В. Штерн, Л. Терман Ч Спірман	«Видатна дитина», «учень з більш ніж середніми здібностями». Обдарована у навчанні дитина з підвищеним інтелектом, добре і відмінно встигає з академічних предметів.
8.		Поч. XX ст.	А. Біне	Людина з високим рівнем інтелекту.
			Національне Товариство досліджень освіти (NSSE - National Society for the Study of Education)	Діти з високим інтелектом і відмінною успішністю; своєрідність їх рис характеру та особистісних характеристик визначили розпізнавану природу креативності.
		1926	В. Штерн	Високо обдаровані діти з здібностями, які проявляються в різних предметних галузях – переважно в тих, які вимагають високих розумових здібностей.
		1929	Л. Виготський	Дитина, яка має швидкий темп розвитку в шкільному навчанні.
9.		Середина XX ст.	Василь Сухомлинський	Це маленький паросток, який щойно проріс із землі й вимагає до себе уваги, тому дорослій людині необхідно доглядати і зробити все необхідне для того, щоб він виріс і дав рясний плід.
			Ф. Баррон К. Юнг	Це той, «хто несе світло, і він обраний до високого служіння самою природою».
		60-ті роки XX ст.	Й. Гетцельс, П. Джексон, Е. Торранс, Дж. Гілфорд, В. Бобровська	Дивергентні (творчі) учні.
		1977	Джун Мейкер	Діти з різними видами фізичних недоліків мають виражені особливості в когнітивному розвитку і в самооцінці. Необхідно враховувати інтелект і креативність у розвитку обдарованих дітей.
		1983	Барбара Кларк	Діти, які демонструють високий рівень виконання завдань у кожній із сфер діяльності. Через свій прискорений розвиток вони потребують навчання, що відрізняється від стандартного, яке забезпечить зростання здібностей, а не їх зниження або втрату.

Продовження табл. 1.1

		1997	Дж. Рензулі, К. Денек	Діти з ознаками креативності (інтелектуальні здібності, наполегливість, орієнтованість на завдання, мотивація, креативність), яким необхідно надати різноманітні освітні можливості.
10.	Період сучасних досліджень	Кінець XX – початок XXI ст.	Т. Амабайл, Ч. Банах, Г. Беккер, Е. де Боно, Я. Козелецький, В. Лімонт	Діти з пізнавальною мотивацією, дослідницькою та творчою активністю, що виражається в постановці й розв’язанні проблем, виявленні нового.
			Н. Хазратова	Діти, які не схожі одне на одного як по діапазону і своєрідності своїх здібностей, так і за особистісними характеристиками. Дуже цінна, але і вельми тендітна частина суспільства. Проблема полягає в особливих потребах обдарованого підлітка: вони можуть швидше і глибше засвоювати матеріал, ніж більшість їх однолітків; вони також потребують інших методів викладання; частіше, ніж інші діти, відчувають соціально-психологічні труднощі в спілкуванні, діловому співробітництві з людьми, побудові близьких довірливих відносин.
			Н. Онацький	Діти з високими показниками рівня загальної обдарованості. Діти, які досягли успіхів у будь-яких галузях діяльності (талановиті). Категорії креативних учнів: «кмітливі», «блискучі учні», «креативи», «компетентні», «талановиті», «мудрі».
11.		Поч. XXI ст.	О. Антонова, О. Дубасенюк, В. Моляко, О. Музика, С. Сисоєва, Е. Ненцка	Діти з спеціальною розумовою обдарованістю, з високим IQ; діти, які досягли визначних успіхів у якомусь виді діяльності; діти з високою креативністю. «Вища, ніж у однолітків за інших рівних умов, сприйнятливості до навчання та більш виражені творчі прояви».
		2000	Лі Сун Джу, Я. Фазлагіч, М. Карвовський, К. Шмідт	Діти з високими когнітивними можливостями, високою чутливістю, великими можливостями уваги.

[Джерело: виконано автором]

Отже, креативність була предметом багатьох досліджень протягом десятиліть. Якості та особливості креативних людей були ретельно досліджені. Ян Фазлагіч (Jan Fazlagić)¹⁴³ визначає такі особливості креативних людей:

- одночасно консервативні та бунтівні;
- виявляють цікавість до своєї роботи і, водночас, здатні дивись на неї здалеку;
- характеризуються замкнутістю та екстравертністю – потреба в самоториці в поєднанні з потребою бути поруч з людьми;
- демонструють скромність і гордість одночасно, поєднують низьку самооцінку і водночас дуже велика впевненість у собі;
- характеризуються збалансованим мисленням, при якому активні як права, так і ліва півкулі;
- характеризуються великою фізичною енергією, що чергується з сильною потребою у спокої та тиші;
- спостерігається багато суперечностей у їхній поведінці – одночасно мудрість і дитячість.

Вивчення креативності в Польщі здійснюється в основному в двох напрямках. *Перший* напрямок дослідження пов'язаний з питанням про те, чи залежить креативність від інтелекту, і орієнтується на вимірювання пізнавальних процесів у зв'язку з креативністю. *Другий* – орієнтований на з'ясування того, чи є особистість з її психологічними особливостями креативною.

Проблему розвитку креативності досліджують польські вчені: К. Шмідт (K. Szmidt) – завідувач кафедри креативності в Університеті м. Лодзь (kierownik katedry kreatywnosci na uniwersytecie Lodzkim), М. Карвовський (M. Karwowski) – завідувач Відділу Психопедагогіки креативності Варшавської Академії спеціальної педагогіки

¹⁴³ Fazlagić, J., 2018. Szkoła dla innowatora. *Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych*. Kalisz: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, s. 1.

ім. М. Гжегожевського (kierownik Zakładu Psychopedagogiki kreatywności w Akademii Pedagogiki Specjalnej im M. Grzegorzewskiego w Warszawie).

К. Шмідт (K. Szmidt) вважає, що креативність – це здатність людини створювати нові, корисні продукти; корисні, значить більш цінні в певному значенні (естетичному, практичному, науковому) порівняно з тим, що було до цього часу. Визначальною рисою креативності, окрім новизни, є цінність: креативна особа у цьому розумінні – це хтось, хто здатний генерувати ідеї, які роблять нас кращими, справжніми¹⁴⁴.

Проблемі креативності присвячені праці польських учених, зокрема, таким аспектам: *педагогічний відбір* – Я. Давід (J. Dawid), В. Радван (W. Radwan), Б. Наврочинський (B. Nawroczyński), Я. Рейковський (J. Reykowski), Б. Суходольський (B. Suchodolski); *особливості характеру креативних школярів* – Л. Бандура (L. Bandura), І. Божим (I. Borzym), А. Горальський (A. Góralski), Б. Дирда (B. Dyrda), М. Партика (M. Partyka); *навчання та виховання креативних школярів* – Д. Екерт-Олдройд (D. Ekiert-Oldroyd), Я. Лащик (J. Łaszczyk), Т. Мечковська (T. Męczkowska), Д. Наконечна (D. Nakonieczna), Я. Швемін (J. Szwemin), В. Конаткевич (D. Konatkiewicz), Х. Кедевіч-Шаппі (H. Kiedewicz-Happi), Е. Янович (J. Janowicz), В. Квятнова (W. Kwiatniowa), Т. Левовицький (T. Lewowicki), С. Мешальський (S. Mieszalski), А. Наласковський (A. Nalaskowski), С. Палка (S. Palka), Ю. Савінський (J. Sawiński); *творчий процес* – Е. Ненцка (E. Nęcka), С. Палка (S. Palka), С. Попек (S. Poppek); *розвиток здібностей дитини* – А. Сенковський (A. Sękowski), Й. Чесліковська (J. Cieślukowska); *підготовка вчителя до роботи з креативними учнями* – А. Горальська (A. Góralski), Д. Екерт-Грабовська (D. Ekiert-Grabowska), Я. Лащик (J. Łaszczyk), Д. Наконечна (D. Nakonieczna), В. Панек (W. Panek), Й. Чесліковська (J. Cieślukowska).

У психолого-педагогічній літературі немає жодного цілісного визначення креативності, завдяки якому можна виділити всі виміри даного

¹⁴⁴ Szmidt, K., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Pedagogika GWP, 423 s.

феномена: це риса людини, це процес, за допомогою якого створюються оригінальні ідеї.

Особливості креативності були виявлені в окремих сферах людської діяльності, серед них:

- *художня креативність*, включає уяву та здатність створювати нові ідеї;
- *наукова креативність*, включає допитливість та готовність експериментувати та створювати нові зв'язки у розв'язанні проблем;
- *економічна креативність* – це динамічний процес, що впроваджує нові інноваційні рішення в галузі технологій, маркетингу, ділової практики, який сприяє отриманню конкурентних переваг підприємств.

Слід зазначити, що креативність є результатом створення соціально орієнтованого, нестандартного предмета, який має прикладне значення. На нашу думку, креативність може виступати як властивість особистості, яка може у творчому процесі створювати щось нове та оригінальне, як продукт творчого процесу.

1.2. Креативність і проблеми її розвитку у сучасній педагогічній науці

Сучасна педагогіка є розгалуженою системою наукових та навчальних дисциплін. З розвитком суспільства, зі зміною пріоритетів людства та соціальних потреб змінювались педагогічні орієнтири. На відміну від попередніх століть, коли вимоги суспільства обмежувались лише інтелектуальними, високоосвіченими людьми, суспільство XXI сторіччя виставляє інші вимоги. Сучасна система освіти розрахована на непересічного звичайного школяра, дуже велика увага приділяється логічним процесам, при цьому сильно нехтуються образне, креативне мислення.

Необхідність розвитку креативної особистості обґрунтовується величезною роллю, яку відіграють у сучасних соціально-економічних процесах здатності людини висувати нові ідеї, створювати нові ефективні форми, бачити перспективні напрямки розвитку різних сфер життя.

Сучасна людина, окрім глибоких знань, повинна мати відповідні навички, щоб бути конкурентноздатною на ринку праці. Креативність, здатність легко знаходити вихід з будь-якої ситуації, здатність створювати нове – риси, які високо цінуються у сучасному суспільстві. Саме тому з'являється педагогіка креативності, яка робить наголос не на механічному засвоєнні та використанні знань, а на вихованні людини-творця, здатної до творчої діяльності.

У сучасних умовах одним із основних завдань, що стоять перед педагогами, є розвиток креативної особистості, здатної до самовдосконалення під впливом різних зовнішніх факторів із урахуванням природних задатків і ціннісних орієнтацій кожного індивіда.

Видатні педагоги звертали увагу на проблему взаємозв'язку навчання дітей та їхнього розумового розвитку. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці розроблені різні теорії навчання, що порушують проблему креативного розвитку школярів. У вітчизняній і зарубіжній науці є цілий комплекс значущих теорій навчання, в яких креативності відводиться значне місце: теорія творчого розвитку учнів, теорія активізації навчальної діяльності дітей, теорія проблемного навчання, теорія розвивального навчання.

Протягом багатовікової історії існування інститутів освіти складалася практика роботи з дітьми, що мали високі інтелектуальні здібності, але були далекими від творчості. Їх називали обдарованими дітьми. Життя вимагало відокремлення, як писав Платон, «людей, не здатних до пізнання і бездіяльних – від прекрасних». У світовій науці та педагогічній практиці представлено два протилежні погляди на проблему креативності. Прихильники першого вважають, що креативною є кожна нормальна дитина, і потрібно лише вчасно виявити й розвинути креативність. На думку інших дослідників, це дуже рідкісне явище, притаманне лише незначному відсотку людей. Педагогічний досвід показує, що багато дітей мають прихований потенціал креативності, й за наявності необхідних умов розвитку та підтримки вони можуть розкритися, проявити себе в певній галузі. Найчастіше прихований потенціал креативності робить людину

професіоналом у певній сфері діяльності. Тому доцільно розглянути поняття «креативність» у структурі особистісної активності людини, компонентами якої виступають групи «особистісних якостей», що забезпечують їй здатність виступати в ролі конкретного суб'єкта в майбутній професійній діяльності.

Креативність покликана забезпечити людині в майбутньому:

- професійну компетентність (кваліфікацію);
- працездатність (психофізичну активність);
- інтелектуальну пізнавальну здатність (освіченість);
- здатність до співпраці, колективної організації, взаємодії (комунікабельність);
- ціннісно-мотиваційну сферу (моральність).

У педагогіці поняття «креативність» з'явилося відносно недавно, воно запозичене з понятійного апарату психології й вносить новий зміст у висвітлення педагогічних явищ. У своїх різноманітних наукових зв'язках педагогіка розширює межі власних специфічних знань, збагачує й уточнює їх, що сприяє поглибленню педагогічного досвіду та вдосконаленню освітніх процесів розвитку особистості.

У педагогічних словниках поняття «креативність» визначається як «творчі можливості (здібності) людини, що можуть виявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість у цілому чи її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення. Креативність розглядається як найважливіший і відносно незалежний фактор обдарованості, що рідко відображається в тестах інтелекту й академічних досягненнях. Креативність визначається не стільки критичним ставленням до нового з точки зору існуючого досвіду, скільки сприйнятливістю нових ідей»¹⁴⁵.

В «Енциклопедії освіти» поняття «креативність» визначається як «творчий дух», творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні,

¹⁴⁵ Педагогічний словник, 2001. М. Ярмаченко, ред. Київ: Педагогічна думка, с. 269.

почуттях, спілкуванні з іншими людьми. Креативного індивіда відрізняє інтерес і підвищена чутливість до всього складного, незвичного, відкритість до нового досвіду, вміння вбачати проблеми в тому, що іноді здається тривіальним і зрозумілим, самостійність поглядів та оцінок, не підпорядкованість стереотипам, відкритість до різних ідей, а також здатність дивуватись і захоплюватись¹⁴⁶.

Креативність розглядається як особистісна характеристика, а саме як «здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації»¹⁴⁷.

Розвиток креативності учня – це складний, багатогранний процес, у якому дуже тісно переплітаються інтереси філософії, педагогіки та психології. Проблема креативності належить до недостатньо вивченої та дослідженої проблеми сьогодення як у філософії та психології, так і в педагогіці. Увага до цієї проблеми не послаблювалась у філософській, психологічній та педагогічній науці протягом усього її розвитку.

І. Франко у трактаті «Із секретів поетичної творчості» привертає увагу до ролі суб'єктивного фактора в становленні творчого таланту. Він наголошує на значенні навіювання у творчості. Творча особистість через наукові аргументи, поетичні форми, критику сугестує іншим певні думки, почуття, зображення. Хоча шляхи досягнення сугестування в кожному виді творчої діяльності різні, проте об'єднує їх єдина спільність – творчий синтез¹⁴⁸.

Дослідження, проведені деякими вченими в 60-ті роки ХХ століття (Дж. Гетцельс, П. Джексон, М. Осборн, К. Тейлор та ін.), виявили додаткові складові обдарованості, серед яких одне з найважливіших місць надавалося креативності. Аналіз праць учених дозволив нам більш повно розкрити природу обдарованості, включивши в неї креативність, яка визначається як

¹⁴⁶ *Енциклопедія освіти*, 2008. В. Кременя ред. Київ: Юрінком Інтер, с. 432.

¹⁴⁷ *Професійна освіта: словник*, 2000. С. У. Гончаренко уклад., Н. Г. Ничкало ред. Київ: Вища школа, с. 102.

¹⁴⁸ Франко, І. Я., 1982. *Старе й нове в сучасній українській літературі*. Збір. творів: в 50 т., Київ, т. 35.

компонент обдарованості. Термін «обдаровані» стосується не лише тих, хто має високий рівень інтелекту, а й тих, хто демонструє високу креативність.

У педагогіці накопичений великий досвід розвитку творчої особистості (О. Власова, А. Коваленко, Г. Костюк, В. Лучанська, С. Максименко, В. Моляко, О. Музика, В. Оверчук, О. Сергеєнкова, М. Смульсон та ін.). Питання розвитку креативності через гру в своїх працях розглядали: А. Артемова, С. Воробйова, І. Власова, О. Дон, Л. Ільяницька, С. Крутько, Н. Лобанова, С. Овчаров, Т. Хлебнікова та ін.

Соціальний аспект проблеми виходить з *протиріччя* між об'єктивною необхідністю у творчих, креативних особистостях як основного ресурсу створення інноваційної економіки й розвитку соціальної сфери і недостатньою розробленістю і практичним упровадженням в шкільну практику розвивального креативного навчання.

Розвиток креативності пов'язаний з розвитком особистісних якостей людини. Дослідниками визначений зв'язок особистісних рис, що впливають на рівень прояву креативності в процесі діяльності. Наприклад, Т. Любарт до таких рис відносить наполегливість, толерантність до невизначеності, відкритість новому досвіду, індивідуалізм, схильність до ризику та ін.

Н. Лейтес звертає увагу на такі риси особистості, які властиві креативним людям, як незалежність суджень, високий рівень пізнавальної потреби, потреба в яскравих враженнях, задоволення від розумового напруження.

Іншими дослідниками додаються такі риси як: відкритість розуму, сприйнятливність нового, незвичайного, розвинуте естетичне почуття, захопленість своїми ідеями, зібраність і енергійність, сензитивність, оригінальність.

Попри численні дослідження, ще й досі не визначено можливостей і шляхів креативності, недостатньо вивчено особливості проявів продуктивного мислення на всіх вікових етапах, не досліджено ролі навчальних дій у розвитку креативності школярів.

У 1990 р. з'являється поняття «креативна педагогіка». Креативна педагогіка – педагогіка креативної орієнтації, що має педагогічний вплив на суб'єкт для засвоєння певного навчального матеріалу (навчального предмета) і відрізняється тим, що з метою підвищення ефективності навчання педагогічний вплив здійснюється на тлі відцентрової надкритичної взаємодії, при цьому учень переходить з рангу об'єкта впливу в ранг суб'єкта творчості (креативності), а традиційний (основний) навчальний матеріал переводиться з рангу предмета засвоєння в ранг засобу досягнення деякої творчої мети, додатковий матеріал включає опис та показ дії евристичних прийомів і методів»¹⁴⁹.

Креативна педагогіка була добре сприйнята за кордоном, а вже на початку XXI ст. набула загального поширення у всьому світі. На основі цього поняття створюються програми для використання в освітній сфері, сфері бізнесу та ін.

Концепція креативної педагогіки активно розвивається, і на сьогодні вважається, що одним із важливих аспектів цього питання є інтеграція педагогіки творчості не лише у школі, а й у закладах вищої освіти, оскільки успіх цієї нової концепції насамперед залежить від викладача. Саме тому дуже важливо визначити місце і роль викладача у створенні умов для успішного втілення цієї концепції в школі. У сучасних умовах інформаційного простору, коли інформації існує дуже багато і вона різноманітна та легко доступна для кожного, роль викладача змінюється. Викладач повинен швидко відійти від підходу, за якого учні були лише об'єктами педагогічного процесу, і ставитися до учнів як до суб'єктів цього процесу. Саме креативна педагогіка допоможе вчителю знайти потрібне порозуміння з дітьми, підвищити успішність класу, досягти успіхів у формуванні креативних, творчих особистостей і самому стати універсальним викладачем, здатним знайти вихід із будь-якої ситуації. «Мета креативної педагогіки полягає в тому, щоб перетворити будь-який предмет (клас, курс,

¹⁴⁹ Антонова, О.Є., 2012. *Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки*. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія. О.А. Дубасенюк ред. Житомир: Вид-во ім. І.Франка, с. 14–41.

програму, школу) у творчий навчальний процес, який виховував би креативних учнів (учнів «на все життя», які вміють і люблять самонавчатися) – набагато ефективніших, ніж випускаються традиційною школою»¹⁵⁰.

Розвиток креативності відбувається завдяки поєднанню багатьох факторів. З однієї сторони, це засвоєння умінь, знань та навичок, перейняття досвіду, з іншої – це вміле застосування педагогіки, психології, різноманітних новітніх методик для досягнення найкращого результату з одночасною мінімізацією затрачених зусиль. Також креативна педагогічна діяльність розглядається як творчий підхід до розв'язання педагогічних проблем, у якому інтереси та потреби особистості є основним компонентом педагогічної діяльності¹⁵¹.

Креативна педагогіка передбачає таку форму стосунків між учителем та учнем, яка визначається як партнерські відносини, і ґрунтується на концепції співпраці, де учень вже не є об'єктом педагогічної діяльності, а знання не є основою педагогічного процесу. Сутність педагогіки творчості полягає в тому, щоб не надавати знання учню у вигляді готових уявлень і понять, але у тому, щоб передавати учню певну інформацію, створюючи при цьому такі умови, які сприяли активізації креативності учня та підштовхували його до створення власних суджень і концепцій, власного уявлення про певну проблему, до самостійного мислення та сприяли розвитку креативності, незалежно від обставин давали б змогу учню застосовувати ці уміння у будь-якій сфері діяльності.

Слід виділити ключові аспекти креативної педагогіки:

– проблемно-цільова постановка задачі – інтелектуальна проблема, яка виникає тоді, коли людина не може пояснити сутності певного явища, факту, процесу діяльності відомими їй засобами;

¹⁵⁰ *Професійна освіта: словник*, 2000. С. У. Гончаренко уклад., Н. Г. Ничкало ред. Київ: Вища школа, с. 102.

¹⁵¹ *Ярошинська, О. Креативність як провідний принцип побудови освітнього середовища у вищому навчальному закладі.*
URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_16.pdf

– діяльнісна природа навчання – знання не передаються в готовому вигляді, а набуваються в процесі самостійної діяльності в умовах проблемної ситуації;

– необхідність пошуку аналога розв’язання, а не розв’язку, який вже є;

– розуміння того, що існує лише можливість розв’язання проблеми, проте результат не є відомим.

У структурі креативної педагогіки виокремлюють такі компоненти:

– основи педагогіки креативної освіти, тобто цілі, задачі, об’єкт, суб’єкт, предмет;

– періодизація становлення креативної особистості;

– характерні особливості діяльності та особливості педагога креативної освіти.

Часто в літературі використовується слово «креативність» як синонім слова «творчість». Проте слід зауважити, що творчість і креативність – це різні поняття. Спостерігається тенденція до розрізнення понять «креативність» і «творчість», де останнє розглядається в більш широкому контексті.

Насправді хоча ці слова дуже близькі за змістом, вони мають певні відтінки у значенні. Основою творчого процесу є натхнення автора, його здібності, традиції, яким він слідує у процесі творчості. Тобто творчості не існує без натхнення. У свою чергу, основою креативності є прагматизм, тобто доцільність, корисність вихідного продукту. Творчі люди залежать від настрою та власних емоцій. Під креативністю розуміємо загальну здатність людини до інновацій у різних сферах її діяльності. Креативність – це не лише здатність створювати щось нове, але це здатність створювати щось нове з певною ціллю¹⁵².

Креативність – це властивість особистості, яка характеризується готовністю до створення принципово нових ідей, які відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення. Креативність – здатність людини

¹⁵² Арих, Елен. *Креативное обучение – что это?* URL: <http://obrazcity.ru/what-is-creative/>

реалізувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації¹⁵³.

Аналіз теоретичних досліджень із питань розвитку креативності особистості дозволив нам зробити висновок про те, що креативність є не тільки психологічним, але й педагогічним явищем, тому що від механізмів, які сприяють розвитку креативності залежить активність особистості й результативність.

Для розвитку креативності важливо використовувати технології, які кидають виклик усталеним поглядам. Креативність дозволяє розв'язувати складні проблеми, використовуючи знання з багатьох джерел та погляди різних учених^{154; 155}.

У педагогічних дослідженнях креативність визначають як властивість особистості, що розвивається у творчому процесі, з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є шляхи і засоби підвищення внутрішньої мотивації особистості, спеціально створені педагогічні умови для розвитку креативності.

Властивість особистості, з точки зору сучасної психології, виявляється у відношенні з іншими суб'єктами й характеризується її подібністю або відмінністю від інших. Креативність є загальною властивістю особистості, яка впливає на її творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності. Властивість – система усталених, фіксованих і повторюваних ознак психічного факту (якості характеру, темпераменту, здібностей)¹⁵⁶.

Властивість пов'язана з якістю особистості. Кожна окрема особистість має багато властивостей, єдність яких виражає її якість. Для того, щоб особистість набула якоїсь якості, вона повинна мати певні властивості.

¹⁵³ Amabile, T.M., 1997. *Entrepreneurial creativity through motivational Synergy*. Journal of Creative Behavior, 31 (1), s. 18–26.

¹⁵⁴ Dyer, J.H., Christensen, C.M., Gregersen, H.B. DNA innowatora. Harvard Business Review Polska. URL: <https://www.hbrp.pl/b/skrusz-bariere-przekonania-nie-jestem-kreatywny/1EI8wGs7E> (дата звернення: 12.07.2021).

¹⁵⁵ Sutton, R.I., 2003. Niekonwencjonalne zasady zarządzania kreatywnością. Harvard Business Review Polska, № 3.

¹⁵⁶ Дуткевич, Т.В., 2016. Загальна психологія. Теоретичний курс: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, с.371.

Властивість особистості розвивається у діяльності, у нашому дослідженні – у творчій діяльності.

Проведений аналіз засвідчує, що креативність і творча діяльність є взаємопов'язаними поняттями. Творча діяльність є фундаментом, передумовою розвитку креативності, метою розвитку особистості. У навчальному процесі творча діяльність учнів виступає як організована вчителем навчально-творча або творчо-пізнавальна діяльність. Розвиток креативності пов'язаний із створенням нового, оригінального продукту в процесі навчально-творчої діяльності.

Отже, креативність є загальною властивістю особистості, яка проявляється під час творчого процесу як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт і продуктивні шляхи його застосування; здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; властивість, яка реалізується лише за сприятливих умов середовища на високому рівні в різних галузях людської діяльності протягом свого життя.

Педагогічний аспект розвитку креативності позначений тими якостями і властивостями особистості, які активізуються, формуються у процесі розвитку креативних здібностей учня.

Поділяючи думку О. Антонової, креативністю будемо розуміти динамічну якість особистості, яка проявляється у будь якій сфері людської діяльності, характеризується спроможністю генерувати та впроваджувати нові ідеї, відмовлятися від шаблонів, яка розвивається в процесі творчої діяльності і характерна для представників різних професій. Креативність виявляється у швидкості, оригінальності, гнучкості, цілеспрямованості мислення і діяльності, наполегливості, багатій уяві, сміливості у прийнятті рішень тощо¹⁵⁷.

¹⁵⁷ Антонова, О. Є., Антонов, О. В., 2022 *Розвиток креативності майбутніх учителів засобами ТРВЗ-технологій та STEM-освіти*. In: Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформації: монографія. ЖДУ імені Івана Франка, pp. 298–358.

Розвиток креативності особистості розуміємо як процес внутрішніх кількісних і якісних змін її інтелектуальних, психологічних і духовних сил, що відбувається шляхом активності індивіда й забезпечується його творчою самореалізацією. Креативність притаманна більшості психічно здорових людей, але ступінь її розвиненості в кожного індивіда різна.

1.3. Поняття креативності як особистісної характеристики

Визначення поняття «креативність» є складним і суперечливим викликом. Креативність пов'язана зі здатністю створювати щось нове і затребуване. Креативність ототожнюється з творчим розв'язанням проблем грамотно та оригінально¹⁵⁸.

Креативність, зазвичай, асоціюється з різноманітністю, оригінальністю, фантазією, виходить за рамки закономірності, сприйняття реальності з багатьох позицій.

Креативність стала центральною складовою змісту і методів навчання та «офіційною програмою» реформи освіти. У деяких країнах робиться більший акцент на розвитку креативності (Китай, Японія та Шотландія). За словами Терези Амабайл¹⁵⁹, креативність – це здатність генерувати ідеї, або нові способи розв'язання проблем, або розгляд можливостей генерування у навколишньому середовищі або серед власних особистих ресурсів. Інновації – це здатність реалізовувати креативні ідеї для розв'язання цих проблем або використання нових можливостей¹⁶⁰.

Слід зазначити, що в школі існують ідеальні умови для виявлення та розвитку креативності учнів. Однак розвиток креативності вимагає особливого підходу до реалізації основного завдання школи, яке полягає у підготовці учнів до життя в навколишньому світі.

¹⁵⁸ Adebawale, A., 1991. How Managers Express Their Creativity. *International Journal of Manpower*, vol. 12, iss. 7, s. 17–19.

¹⁵⁹ Amabile, T.M. 1983., The social psychology of creativity: A componential Conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (2), s. 357–376.

¹⁶⁰ Kabukcu, E., 2015. Creativity process in innovation oriented entrepreneurship: the case of Vakko. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 195, s. 1321–1329.

Креативність – здатність до створення нових і цінних ідей окремими людьми або невеликими групами людей, що співпрацюють між собою¹⁶¹.

В епоху бурхливих дискусій про необхідність розвивати креативність школа постає як одне з перших середовищ соціалізації дитини, особливо важливим місцем у створенні потенціалу та творчих відносин. Освітня діяльність може і повинна бути змінена і сконструйована таким чином, щоб стимулювати розвиток креативності школярів. Існує термінологічна невизначеність цього поняття.

Дж. Гілфорд вважав, що креативність як природний творчий потенціал людини визначена генетично. Вчений виділив чотири основних параметри креативності: *оригінальність, семантична гнучкість, образно-адаптивна гнучкість, семантична спонтанна гнучкість*¹⁶².

Подальший розвиток ця проблема набула в дослідженнях Е. Торренса. Е. Торренс розробляв свої тести під час навчально-методичної роботи з розвитку творчих здібностей дітей¹⁶³.

Е. Торренс дає таке визначення досліджуваному поняттю: «Креативність – це значить копати глибше, дивитися краще, виправляти помилки, розмовляти з кішкою, пірнати в глибину, проходити крізь стіни, запалювати сонце, будувати замок на піску, вітати майбутнє»¹⁶⁴.

У наукових роботах Дж. Гілфорда й Е. Торренса зазначено, що креативність є загальною *властивістю особистості*, яка впливає на її творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності. Ця *властивість* особистості проявляється по-різному¹⁶⁵.

Об'єднують погляди на значення «креативності» Т. Амабайл, А. Колман, Т. Любарта, Р. Стернберга, К. Урбана, Дж. Хейса – результатом креативності є створення нових продуктів і рішень. Наприклад, А. Колман (A. Colman) визначає креативність як створення ідей і предметів, які є

¹⁶¹ Amabile, M., Gryskiewicz, D., 1989. The Creative Environment Scales: Work Environment Inventory. Creativity Research Journal, nr 2, s. 231–252.

¹⁶² Guilford, Y. P., 1967. The nature of humane intelligence. N.Y.

¹⁶³ Перкинс, Д. Н., 1988. Творча обдарованість як психологічне поняття. Суспільні науки за рубежом, № 4, с. 88–92.

¹⁶⁴ Torrance, E. P., 1987. The nature of creativity as manifest in its testing. The blazing drive: the creative personality. Buffalo, NY: Bearly Limited, p. 28.

¹⁶⁵ Csikszentmihályi, M., 1996. The creative personality. Psychology Today, 1 lipca.

новими, оригінальними, що заслуговують на увагу, корисними, привабливими.

Р. Стернберг вважав, що талановита людина не та, що генерує нову ідею, а та, що встановлює значеннєві зв'язки, осмислює висунуту ідею та її функції стосовно інших елементів, семантичного простору знань, які існують у певній культурі. Креативність передбачає спроможність іти на розумний ризик, готовність переборювати перешкоди, внутрішня мотивація, толерантність до невизначеності, готовність протистояти думці оточення¹⁶⁶.

Т. Любарт стверджує: «Креативність – це здатність створювати продукт, який володіє новизною й при цьому відповідає контексту, в якому він знаходиться»¹⁶⁷.

Таке визначення узгоджується з позицією Т. Амабайл (T. Amabile), яка визначає креативність як створення (production) нових (novel), відповідних (appropriate) рішень для відкритих, нерегламентованих (open-ended) проблем у будь-яких галузях людської діяльності¹⁶⁸. Новим продуктом може виступати ідея, розповідь, твір, проєкт, модель та ін.

Пізніше Т. Амабайл (T. Amabile)¹⁶⁹ доповнює, що креативність – це не лише створення нових продуктів та ідей, але і їх застосування, наприклад, у створення нових підприємств, виробництв, програм та ін.

Ряд дослідників (Д. Бразеал (D. Brazeal), Т. Герберт (T. Herbert), Ф. Хайнкс (F. Heunks) та ін.) показують відношення процесу створення нових продуктів та ідей і їх застосування як відношення креативності та інновацій. Слід додати, що в зарубіжній літературі можна знайти представників тієї точки зору, що аспектами креативності є і створювані продукти, і процеси (методи, технології) їх створення (Г. Хілс (G. Hills), Р. Шрейдер (R. Shrader), Г. Лумпкін (G. Lumpkin)).

¹⁶⁶ Taylor, C. W., Sternberg, R. J. 1988. *Various Approaches to and Definitions of creativity*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, p. 99–124.

¹⁶⁷ Lubart, T., 1999. *Creativity across cultures. Handbook of creativity*. N.Y.: Cambridge University Press, p. 339–350.

¹⁶⁸ Amabile, T.M., 1997. Entrepreneurial creativity through motivational Synergy. *Journal of Cretive Behavior*, 31 (1), s. 18.

¹⁶⁹ Там само, s. 20.

Відомі дослідники проблеми креативних здібностей, спираючись на біографії видатних учених, винахідників, художників і музикантів, виділяють такі креативні здібності:

1. Здатність бачити проблему там, де її не бачать інші.
2. Здатність згортати розумові операції, замінюючи кілька понять одним і використовуючи більш ємні в інформаційному відношенні символи.
3. Здатність застосувати навички, набуті при розв'язанні однієї задачі до розв'язання іншої.
4. Здатність сприймати дійсність повністю, не дроблячи її на частини.
5. Здатність легко асоціювати віддалені поняття.
6. Здатність пам'яті видавати потрібну інформацію в потрібну хвилину.
7. Гнучкість мислення.
8. Здатність вибирати одну з альтернатив розв'язання проблеми до її перевірки.
9. Здатність включати щойно отримані відомості у вже наявні системи знань.
10. Здатність бачити речі такими, які вони є, виділити спостережене з того, що презентується.
11. Легкість генерування ідей.
12. Творча уява.
13. Здатність до опрацювання деталей, до вдосконалення початкового задуму.

Едвард де Боно наголошує, що креативність – це не природний талант, а навик, якому можна навчитись. Науковець зазначає, що для досягнення креативності необхідно зазіхнути на усталені твердження та правила¹⁷⁰.

Поняття «креативна особистість» включає в себе багато рис: оригінальність, незалежність і гнучкість у мисленні, незалежність у

¹⁷⁰ E. de Bono, 2008. *Kurs myślenia*. Łódź: BBC Active Inteligencja.

розв'язанні проблем, багата уява, нонконформізм, інтерес до пізнання (ставить багато запитань), винахідливість і допитливість¹⁷¹.

Креативність має індивідуальну міру вираження. Існує безліч різних визначень креативності, однак більшість авторів розглядають її не як процес (як у випадку творчого, або продуктивного мислення), а як особистісну рису або особливу здатність.

Креативність – незалежний чинник обдарованості, здібність до творчості, до перетворення інформації при відмові від стереотипних способів мислення.

О. Антонова вважає, що креативність правильніше визначати не стільки як творчу здібність або їх сукупність, скільки як *здатність до творчості*. Багато вітчизняних учених не визнають факт існування креативності як автономної, універсальної здібності. Вони вважають, що творчість завжди безпосередньо пов'язана з певним видом діяльності. Тобто, на їхню думку, не можна говорити про творчість узагалі: є художня творчість, наукова творчість, технічна творчість та ін. Однак більшість учених схиляються до думки, що природа творчості єдина, а тому і здатність до творчості універсальна. Навчившись діяти у сфері мистецтва, техніки чи в інших видах діяльності, людина легко може перенести цей досвід у будь-яку іншу сферу. Саме тому здатність до творчості розглядається як відносно автономна, самостійна здібність¹⁷².

За С. Сисоєвою, креативність визначається як фундамент творчої особистості, «детермінантною якої виступає творча активність індивіда»; креативність постає як сукупність творчих задатків, умінь особистості, що зумовлюють певний рівень і характер розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, знань, умінь і навичок з урахуванням певних об'єктивних умов. Креативність як багатостороннє явище інтегративного характеру не тільки визначає об'єктивні перспективи

¹⁷¹ Malinowska, D., 2009. Wiedza potoczna nauczycieli o twórczości. W., Popek, R., Bernacka, C., Domański, B., Gawda, D., Turska, A., Zawadzka red. *Twórczość w teorii i praktyce – nowe wyzwania*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii-Curie Skłodowskiej. Lublin, cz. II, s. 21–22.

¹⁷² Антонова, О.Є., 2012. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі*: монографія. О.А. Дубасенюк ред. Житомир: Вид-во ім. І.Франка, с. 28.

творчого розвитку, а й забезпечує функціонування актуальної зони творчої діяльності людини. Креативність може виявлятися в різних видах діяльності різною мірою; ця відмінність зумовлена як відмінністю засобів реалізації, так і джерелом походження, рівнем усвідомлення та її стійкістю. Креативність є фактором інноваційно-творчої діяльності, що надає той стиль виконання, який можна назвати творчим¹⁷³.

За визначенням С. Овчарова, креативність – це творчі здібності особистості, які характеризують готовність до створення принципово нових ідей, що відрізняються від традиційних або прийнятих схем мислення і стають незалежним чинником структури обдарованості¹⁷⁴.

Креативність у широкому сенсі слова – це творчі інтелектуальні здібності, зокрема здатність додавати щось нове в досвід, продовжувати оригінальні ідеї в умовах постановки нових проблем, відмовитися від стереотипних способів мислення.

Л. Виготський вивчав феномен опосередкування як факт формування і застосування певних засобів для перетворення своїх власних психологічних можливостей або можливостей інших людей. Кожна людина має особливий, унікальний внутрішній світ. Особистість характеризується здатністю виражати світ, проявляти свою творчість. Однак цілі і завдання виховання та навчання не завжди стимулюють розвиток креативності дітей.

Креативність – це природна властивість особистості, яка існує від початку життя людини; це найвища форма активності особистості; характеристика особистості, що свідчить про здібність до творчості. Завдяки креативності людина виражає свій світ, свій внутрішній світ, змінюючи його. Людина творить не тільки зовнішній світ, але й свій внутрішній світ.

Розвиток особистості передбачає появу психічних новоутворень у діяльності, активності суб'єкта. Коли дитина привласнює психічні новоутворення, то її особистість ускладнюється, відбувається розгортання

¹⁷³ Сисоева, С. О., 1996. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня*: монографія. Київ: Поліграфкнига, с. 245.

¹⁷⁴ Овчаров, С.М., Овчарова, К.В., 2012. *Інтегровані уроки – креативні учні*: навчально-методичний посібник. Полтава: ТОВ «АСМІ», с. 4.

внутрішнього плану, який має кожна людина. Тільки у дитини, включеної в соціальні відносини, розвиваються вищі психічні функції. Розвиток їх обумовлюється генезисом, активністю особистості й особливостями освітнього процесу. Завдяки процесу опосередковування відбувається розвиток вищих психічних функцій. Опосередкування передбачає, що дитина привласнює культурні засоби у власній формі особистісної активності.

А. Маслоу, В. Моляко зазначають, що креативність – це свобода, спонтанність, самоприйняття та інші риси, які дозволяють особистості найбільш повно реалізувати свій потенціал. Вчені вважають, що завдяки самоактуалізації особистість проявляє інтегрованість і долає розщепленість. Завдяки епізодам самоактуалізації особистість стає відкритішою суспільству, досконалішою і спонтанною, гумористичною, трансцендентною і незалежною від нижчих потреб. Креативність є однією з важливих характеристик самоактуалізації. Вчені розглядають креативність як якість, що може бути застосована в будь-якому завданні життя. Згідно з його теорією, креативність – це якість, яка від народження властива всім, але яку більшість втрачає під впливом середовища¹⁷⁵.

А. Маслоу вважає, що інтелектуальна обдарованість виступає в якості необхідної, але недостатньої умови для прояву креативності. Головну роль у детермінації креативної поведінки відіграють мотиви, цінності, особистісні риси. До основних рис творчої особистості науковець відносить когнітивну обдарованість, чутливість до проблем, незалежність думок.

К. Роджерс описує креативність як тенденцію до самоактуалізації та володіння сильною мотивацією і наявність середовища, що надає усі можливості для розвитку¹⁷⁶.

На думку О. Ярошинської, «креативність є визначальною якістю творчої особистості, яка, з одного боку, виступає важливою характеристикою діяльності, умовою і її результатом, а з іншого, – це цілісна особистісна

¹⁷⁵ Maslow, A., 1990. *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Pax.

¹⁷⁶ Rogers, E.M., 1962. *Diffusion of Innovations*, Glencoe, IL: Free Press of Glencoe, Macmillan Company.

якість, яка виступає системо утворюючою ланкою в структурі професіоналізму вчителя»¹⁷⁷.

Н. Булка виділяє такі характерні особливості особистості: креативність є близькою до поняття «творчі здібності», але розглядається більшістю дослідників як здатність до творчості, а тому не може бути замінена поняттям «творчі здібності»; прояв креативності стосується будь-якої сфери людської діяльності; креативність розглядається як певний специфічний стиль діяльності, в той час, як творчість сама по собі виступає як діяльність; креативність розглядається як природна й притаманна кожній людині здатність. Креативність розглядається як деяка гіпотетична здатність до створення чогось принципово нового, що сягає корінням у несвідомі процеси, може проявитися у будь-якій галузі людської діяльності та описується в термінах нестандартності, гнучкості, спонтанності. Креативність, на думку Н. Булки, як психічний процес може позначатися такими поняттями, як дивергентність, творче мислення, продуктивне мислення, творча інтуїція. Як властивість особистості включається до структури інтелекту, творчості, різних видів обдарованості та сфери несвідомого¹⁷⁸.

Е. Ненцка (E. Nęcka) зазначає, що креативність може бути представлена у формі формули 4P: people (ludzie – люди), process (proces – процес), press (presja – тиск), produkt (produkt – продукт)¹⁷⁹.

Креативність у навчальній діяльності виявляється в оригінальності мислення під час засвоєння нових знань, зокрема, в процесі розв'язання різноманітних завдань нетрадиційним, оригінальним способом. Український учений В. Моляко визначає креативність як *здібність*, що відображає глибинну можливість людей створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення; креативність може бути застосована в будь-якій

¹⁷⁷ Ярошинська Олена. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_16.pdf

¹⁷⁸ Булка, Н.І., 2005. *Розвиток креативності у молодших школярів із порушенням соціальних зв'язків*: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, с. 6.

¹⁷⁹ Nęcka, E., 2012. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

життєвій ситуації. Згідно з його теорією, креативність із народження властива всім, але більшість втрачає її під впливом середовища¹⁸⁰.

Вчений виділяє сім ознак креативності: оригінальність, евристичність, фантазію, активність, сконцентрованість, чіткість, чуттєвість¹⁸¹.

В. Моляко вважає, що однією з основних якостей креативної особистості є прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, а також високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно швидке та легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і самостійність у роботі¹⁸².

К. Шмідт (K. Szmidt) зазначав, що креативність – це здатність людини генерувати нові, цінні продукти (речі, ідеї, методи роботи та ін.)¹⁸³.

За визнанням К. Шмідта (K. Szmidta), креативність належить до сфери діяльності суб'єкта, в результаті якої виникає новий продукт. Креативність, як важлива людська якість, – це винахідливість, виникнення ідей або здатність оригінально розв'язати проблемні задачі; генерування нових, цінних ідей та концепцій. Креативність може виявлятися на високому рівні в різних сферах людської діяльності протягом життя¹⁸⁴. На основі аналізу праці К. Шмідта «Педагогіка творчості» складено таблицю 1.2¹⁸⁵.

Отже, креативність визначається як властивість людини, яка приносить об'єктивні та/або систематично цінні результати в усіх сферах життя, особливо в науці, мистецтві та культурі¹⁸⁶.

Кен Робінсон і Лу Ароніка¹⁸⁷ вважають, що креативність полягає не лише у творчому розв'язанні проблем, але і в тому, щоб побачити й знайти її. По-перше, вони стверджують, що креативність передбачає дію, тобто

¹⁸⁰ *Обдарованість, творчість, здібності: теорія, методика, результати досліджень*, 2006. В.О. Моляко, О.Л. Музика, ред. Житомир. Вид-во «Рута». 320 с.

¹⁸¹ Моляко, В.О., 1989. *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: Знання УРСР, с. 25.

¹⁸² Там само, с. 26–31.

¹⁸³ *Pedagogika twórczości*, 2007. K.J. Szmidt red. Gdańsk.

¹⁸⁴ Szmidt, K.J., 2010. *ABC kreatywności*. Difin, Warszawa, s. 8–10.

¹⁸⁵ Szmidt, K.J., 2013. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

¹⁸⁶ *Wielkie teorie osobowości: koniec czy początek?* 2010. A. Tokarz red. Lublin: Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL Jana Pawła II, s. 6–70.

¹⁸⁷ Robinson, K., Aronika, L., 2009. *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. London: Penguin.

здатність виконувати щось конкретне і нове. Люди стають креативними лише тоді, коли впроваджують свої ідеї на практиці, наприклад, у процесі розв’язання проблеми, в дизайні, активно беруть участь у бізнесі тощо. Саме так креативне мислення відрізняється від уяви, мрій чи візуалізації¹⁸⁸.

Таблиця 1.2

Групи та типи рис, що характеризують креативну особистість

Групи	Типи рис
Відкритість	простота засвоєння інформації
	потреба в новизні
	толерантність до неоднозначного змісту і погано визначеного
	абстракція (простота привернення уваги випадкового подразника або фантазії та думки)
Незалежність	невідповідність
	не піддаватись тиску
	психотизм
Наполегливість	внутрішня мотивація
	честолюбство
	персеверація (тенденція до багаторазового прийому – та сама тема)
	підвищена самооцінка

[Джерело: виконано автором]

М. Киртон вважає, що креативність може бути розглянута як континуум стилів, від адаптивних переваг у прийнятті рішень до інноваційних стратегій у розв’язанні проблем. Причому різниця між цими двома підходами в наступному: роль адаптатора полягає в тому, щоб поліпшити, а роль інноватора – зробити зовсім по-іншому. Тому перші генерують ідеї в рамках існуючої парадигми, а інноватори націлені на ті ідеї, які кидають виклик усталеним парадигмам¹⁸⁹.

¹⁸⁸ E. de Bono, 2008. *Kurs myślenia*. Łódź: BBC Active Inteligencja.

¹⁸⁹ Kirton, M., 1999. *Adaptation-Innovation Inventory feedback booklet*. Berkhamsted, UK: Occupation Research Center.

Учені відзначають креативну особистість як систему особистісних здібностей; високий рівень розвитку мислення; результат творчого мислення; соціально-психологічну установку на нетрадиційне розв'язання протиріч об'єктивної реальності; інтегративну якість, що виражається у відношенні особистості до творчості; характерна властивість індивіда, що визначає міру його можливостей у творчій самореалізації.

О. Кульчицька розглядає креативність як здібність, що виявляється у здатності створювати незвичні й нестандартні ідеї, відходити у мисленні від традиційних схем, швидко розв'язувати проблеми і ситуації. Креативність охоплює певну сукупність процесів мислення і якостей особистості¹⁹⁰.

І. Гриненко розглядає креативність «у широкому розумінні слова як духовну здібність культурної (цілісної) особистості створювати новий продукт (ідеальний чи матеріальний) завдяки мотивації успіху, збагаченню ментального досвіду та стану психофізіологічної когерентності»¹⁹¹.

О. Дунаєва вважає креативність «здатністю особистості сприйняти проблему та, використовуючи для цього свої можливості, створити новий, ні на що не схожий продукт, який буде соціально важливий»¹⁹².

Креативність – комплекс інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, що сприяє самостійному висуванню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей та нешаблонному їх вирішенню, який притаманний багатьом особистостям.

Дослідник Т. Любарт¹⁹³ зазначає, що поняття «креативність» несе в собі ідею експериментування з новими, отриманими в процесі творчості, результатами. «Креативність – це здатність генерувати нові результати в рамках тематики. Ці результати будуть новими в тому сенсі, якщо вони будуть виходити за рамки копіювання того, що вже існує»¹⁹⁴.

¹⁹⁰ Кульчицька, О.І., 2002. Обдарованість та психологічні технології її розвитку. *Педагогічні технології: наука-практиці: навч.-метод. щорічник*. С.О. Сисоєва ред. Київ: ВППОЛ, вип. 1, с. 167.

¹⁹¹ Гриненко, І. В., 2008. *Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, с. 34–35.

¹⁹² Дунаєва, О. М., 2008. *Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, с. 6.

¹⁹³ Lubart, T., 1999. Creativity across cultures. *Handbook of creativity*. N.Y.: Cambridge University Press, p. 339–350.

¹⁹⁴ Lubart, T., Pecteau, C., Jacque, A., Caroff, X., 2010. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Differences*, № 20, p. 340.

Українська дослідниця І. Шахіна доводить ефективність використання засобів мультимедіа в процесі розвитку креативності. Означений термін вона розкриває як «суму інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, який здатен самотійно висувати проблеми, генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні та нешаблонні способи вирішення проблемних завдань»¹⁹⁵.

Н. Добровольська визначає креативність як здатність особистості до нестандартного, нешаблонного, конструктивного мислення і поведінки; вміння приймати оригінальні та ефективні рішення; здатність творчо ставитися до своєї професійної діяльності. Тобто, креативність – це здатність до творчості, її детермінанта, рушійна сила¹⁹⁶.

К. Спірмен вважав, що це – «сила людського розуму, що створює новий зміст шляхом зміни і створення нових зв'язків». Д. Сімпсон визначав креативність як «здатність до руйнування загальноприйнятого, звичайного порядку проходження ідей в процесі мислення». Незважаючи на різні точки зору, практично у всіх визначеннях креативність пов'язується з винаходом чогось нового (для особистості або для суспільства)¹⁹⁷.

На думку Є. Гергеля, «креативні здібності» – це сукупність індивідуальних особливостей особистості, що забезпечують успішність виконання творчої діяльності. Інтелект є своєрідною базою, що визначає прояв і розвиток креативних здібностей. Подальший їх розвиток корелює прямо з розвитком інтелекту, а характеризується зростаючим впливом соціальних факторів, активності самого індивіда, його життєвого досвіду¹⁹⁸.

На думку І. Свирдук, креативність є вродженою рисою людини. Завдяки їй особа проявляє себе, реалізує соціальні потреби, а з часом – виявляється у досягненнях, успіху, самовираженні. Протягом життя, завдяки

¹⁹⁵ Шахіна. І. Ю., 2007. *Формування креативності майбутніх учителів математики засобами мультимедіа*: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2007, с.41.

¹⁹⁶ Добровольська, Н.В., 2015. *Формування креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери засобами ділових ігор*: дис... канд. наук: 13.00.04. Вінниця, с. 26.

¹⁹⁷ Павленко, В.В., 2016. *Креативність: сутнісна характеристика поняття*. Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал. Житомир: «Полісся», вип. 11, с.120–131.

¹⁹⁸ Гергель, Є. Л., 2008. *Психологічні особливості формування креативних здібностей у підлітковому віці*: дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. психологічних наук: 19.00.07. Київ, с. 69.

розвитку трудових навичок, збільшенню досвіду, проблем, з якими вона зустрічається, і безліччю інших ситуативних, об'єктивних і суб'єктивних чинників, креативність розглядається та проявляється по-різному. Отже, існує взаємозв'язок поведінки і креативності. Завдяки творчості, людина виражає власний внутрішній світ та змінює зовнішній, а продукти творчості спонукають її розвиватися далі¹⁹⁹.

Нам близький підхід О. Кононко, О. Куцевол, І. Подорожної, які визначають креативність як *здібність до творчості*.

О. Вознюк визначає креативність як здатність до творчості як вищої самодостатньої, самостимулюючої та самостійної цінності, що впливає з пошукової активності²⁰⁰.

Дослідники виділяють креативну мотивацію як прагнення особистості виявляти креативні здібності у творчій діяльності. Креативну активність вона визначає як здібність людини реалізовувати свої креативні потреби досягнення і створення нового оригінального продукту своєї діяльності, рівень креативних домагань як показник складності цілей, які ставить перед собою людина в процесі творчої діяльності.

Я. Кауфман (J. Kaufman), Я. Претц (J. Pretz), Р. Стернберг (R. Sternberg) розглядають креативність як *якість*, яку можна розвивати²⁰¹. О. Кононко зазначає, що креативність – це «загальна здібність дитини, її здатність до творчості, комплекс інтелектуальних та особистісних особливостей, який сприяє становленню і прояву творчості»²⁰².

Креативність – один із основних видів діяльності людського мозку і найскладніша форма обробки інформації²⁰³.

Заслуговує на увагу визначення поняття «креативність» О. Куцевол, яка характеризує як «інтегративну сукупність якостей особистості, що визначає її готовність до творчості в будь-яких сферах людської діяльності;

¹⁹⁹ Свирдук, І.І., 2012. *Креативний менеджмент*: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 224 с.

²⁰⁰ Вознюк, О.В., 2012. Креативна діяльність педагога у сфері дошкільної педагогіки: головні аспекти доказово-ефективної педагогіки. *Міждисциплінарний журнал Паддхаті*, вип. 10.

²⁰¹ Sternberg, R.J., Kaufman, J.C., Pretz, J.E., 2013. *The Creativity Conundrum: A Propulsion Model of Kinds of Creative Contributions*. London: Psychology Press.

²⁰² Кононко, О.Л., 2008. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*, №7, с. 6.

²⁰³ Dietrich, A., 2004. The cognitive neuroscience of creativity. *Psychonomic Bulletin and Review*.

як творчі здібності людини, котрі можуть проявлятися у мисленні, почуттях і діях; як здатність породжувати різноманітні оригінальні ідеї»²⁰⁴. Нею обґрунтовано та експериментально доведено, що процес розвитку креативності буде ефективним, якщо: сприяти формуванню креативної особистості шляхом її вмотивування та розвитку психологічних якостей.

В. Фрицюк дотримується наступної позиції: креативність – «динамічна, інтегративна особистісна характеристика, яка визначає здатність до творчості і є умовою самореалізації особистості»²⁰⁵. Згідно з цією теорією креативності можна досягти шляхом розвитку своєї творчої мотивації, забезпеченням зразків креативної моделі поведінки та створенням певного креативного, розвивального середовища, в якому будуть формуватися ці здібності.

І. Подорожна під креативністю розуміє інтегральну якість особистості, яка визначає здатність до творчості в будь-яких сферах людської діяльності й проявляється через спроможність бачити проблеми, знаходити нові оригінальні й продуктивні шляхи їхнього вирішення²⁰⁶.

Креативність – це здатність особистості до творчої активності в різних сферах професійної діяльності, результатом якої є формування нових, нестандартних підходів, технологій і методів здійснення професійної діяльності, розробка та отримання нових, унікальних продуктів; *розвиток креативності особистості* – це формування стійкої спрямованості особистості до творчої діяльності та створення умов для кількісних і якісних перетворень креативності особистості.

На особливу увагу заслуговує думка О. Приходько, яка розуміє креативність як сукупність творчих сил і можливостей індивіда, що характеризується певним рівнем та характером розвитку творчих якостей

²⁰⁴ Куцевол, О. М., 2007. *Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури*: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. Київ, 448 с.

²⁰⁵ Фрицюк, В. А., 2004. *Формування креативності майбутніх учителів музики*: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, с. 45.

²⁰⁶ *Структура креативності майбутніх вчителів природничого профілю*. URL: vuzlib.com > Педагогіка

особистості, її пізнавальних процесів, мислення, здібностей емоційно-вольової забезпеченості, знань, умінь і навичок²⁰⁷.

Отже, креативність – це характеристика особистості, яка визначається не лише здібністю до творчості, але і комплексом інших властивостей особистості. У нашому дослідженні *здібність до творчості* розуміється широко, з позиції особистісного підходу, який дозволяє трактувати цю здатність як явище, що розвивається.

Розвиток креативності учнів як здатності до творчості сьогодні набуває великої значущості тому, що вона є базовою якістю особистості, її ядром, центральною характеристикою. Оскільки заявлена концепцією освіти XXI століття особистісно орієнтована модель має впроваджуватись у життя, час згадати про природну здібність учнів творити, створити для її прояву умови, стимулювати прагнення учнів робити по-своєму, виявляти оригінальність. На жаль, безліч шаблонів, зразків, готових орієнтирів, запропонованих вчителями учням для відтворення, шкодять розвитку креативності.

Розвиток сучасних школярів передбачає максимальну реалізацію ними своєї активності, самостійності, творчої ініціативи, прагнення обирати на власний розсуд шляхи й засоби досягнення цілей, намірів, реалізувати свої власні потреби та інтереси.

Креативність – це не певний набір особистісних рис, а реалізація людиною власної індивідуальності. Тому творчий процес і є проявом цієї індивідуальності. Характеристики креативності процесуальні, оскільки не передбачають наявності матеріального чи ідеального продукту. Креативність розкривається в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії й завжди адресується іншій людині. Отже, креативність – це презентація своєї індивідуальності іншому.

Польський дослідник Е. Ненцка (E. Neşka) вважає, що креативна особистість характеризується такими якостями, як відкритість, самостійність,

²⁰⁷ Приходько, О.Ю., 1994. *Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі навчально-ігрової діяльності: Теорія та історія педагогіки*. Харків, с. 18.

наполегливість та індивідуальними якостями інтелекту, які суттєво впливають на здатність творити²⁰⁸.

Д. Леонард і В. Свеп визначають креативність як здатність людини до прояву нових ідей, які також можуть бути корисними. Вони вважають, що креативність не є талантом, тому може розвиватись у творчому процесі, для організації якого потрібний підхід, що дозволяє максимізувати індивідуальну обдарованість, досвід і кваліфікацію²⁰⁹.

На думку М. Стейна (M. Steina), креативність проявляється у творчому процесі, що веде до створення чогось нового, що вважатиметься корисним для певної групи людей протягом певного періоду часу²¹⁰.

Д. Саймонтон, дослідник у галузі психології творчості, зазначає, що *креативність* передбачає не лише пошук нового розв'язання проблеми, творчий процес повинен включати елемент несподіванки, відкриття чогось невідомого²¹¹. Л. Ароніка, К. Робінсон вказують, що творчий процес динамічний²¹².

Як уже зазначалося, креативність передбачає створення нових ідей, окреслюючи різні можливості та розглядаючи альтернативні варіанти²¹³. Творчий процес вимагає постановки чітко визначеної мети²¹⁴. Потрібно визначити контекст для інновацій, побачити реальну проблему, поставити наукове питання.

Л. Нейман (L. Neiman), засновник міжнародного консорціуму «Creativity at Work», експерт з питань креативності та інновацій, визначає креативність як здатність особистості до перетворення нового у творчому процесі. Окрім мислення, невід'ємним елементом креативності є творча

²⁰⁸ Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Wydawnictwo Psychologiczne. Gdańsk.

²⁰⁹ Leonard, D., Swap, W., 2010. *Forstoring creativity: expert solutions to everyday challenge*. Harvard University Press.

²¹⁰ Stein, M.I., 1953. Creativity and culture. *The Journal of Psychology*, 36 (2), s. 311–322.

²¹¹ Simonton, D.K., 2010. *Creative thought as blind-variation and selective-retention: combinatorial models of exceptional creativity*. *Physics of Life Reviews*, 7 (2), s. 156–179.

²¹² Robinson, K., Aronika, L., 2009. *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. London: Penguin.

²¹³ Buxton, B., 2010. *Sketching User Experiences: Getting the Design Right and the Right Design*. Burlington, MA: Morgan Kaufmann.

²¹⁴ Sternberg, R.J., 2006. The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18 (1), s. 87–98.

діяльність людини, яка має ідеї, і готова їх реалізувати. Якщо людина має ідею, але її не реалізує, то вона лише винахідлива, але не креативна²¹⁵.

Слід звернутися до визначення Р. Кантер (R. Kanter), який порівнює творчий процес із струсом калейдоскопа. Різноманітність зображень, створених калейдоскопом, пов'язані з кількістю елементів, що перебувають у розпорядженні цього інструменту. Можна стверджувати, що це схоже на креативну людину – чим більше елементів знань та інформації, тим більшу кількість конфігурацій можна створити. Калейдоскоп – простий інструмент, генерування випадкових комбінацій із набору елементів, тому це порівняння є спрощеним. Для креативної людини важливо мати знання та вміння, знаходити зв'язки між одержаними елементами знань²¹⁶.

Цінним для дослідження є твердження О. Войтенко, що креативність може виявлятися в однієї й тієї самої людини в різних видах діяльності. Наприклад, учений, який не знайшов своєї теми в науці, може стати талановитим організатором та педагогом, або першим і другим одночасно. Крім того, креативність розглядається не як єдиний фактор, а як сукупність різних умінь та здібностей, кожне з яких може бути виражене різною мірою в тієї чи іншої індивідуальності. Тому для педагога всі учні мають бути креативними, і завдання педагога – побачити та сформувати своєрідні творчі вміння кожного та прагнути розвинути їх²¹⁷.

М. Чіксентміхайі твердить, що креативність – це середовище + отримана навичка. Вчений зазначає, що це не якість особистості, а лише здібність входити в потокові стани, яка на 90% залежить від середовища, в якому людина працює. У своїх дослідженнях він зазначає, що в креативних людей поєднується грайливість і дисципліна, відповідальність і безвідповідальність. М. Чіксентміхайі стверджує, що креативним особистостям притаманний досить високий рівень інтелекту, проте згідно з

²¹⁵ Neiman, L., 2012. *Creativity at Work: What is Creativity?* URL: <http://www.creativityatwork.com/2014/02/17/what-is-creativity/>

²¹⁶ Kanter, R.M., 2001. *Succeeding in the Digital Culture of Tomorrow*. Harvard Business School Press, Boston, s. 261.

²¹⁷ Войтенко, О.В., 1997. Розвиток творчих здібностей школярів на уроках літератури. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: ХДПУ, с. 18.

даними досліджень, після досягнення певного рівня IQ, креативність стає самостійним фактором.

М. Чіксентміхайі зазначає, що креативність може розглядатися як форма соціального чи культурного феномена, а не лише форма ментального процесу²¹⁸.

Про взаємозв'язок емоцій та активізацію творчого процесу відзначають такі вчені, як Т. Коцовський (T. Kocowski) та Е. Нєцка (E. Nęcka)^{219, 220}.

Т. Коцовський (T. Kocowski) описав емоції, які сприяють креативності, створенню оригінальних ідей. До таких позитивних емоцій віднесено:

- міжособистісну симпатію (*sympatię interpersonalną*) (сприяє співпраці);
- радість чи інтерес (*radość czy zaciekawienie*) (сприяє підтримці самомотивації та сприйняттю проблеми).

У процесі дослідження з'ясовано, що багато вчених вважають креативність обов'язковою *характеристикою педагога*.

А. Шадріна зазначає, що креативність як здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення є обов'язковою характеристикою педагога, яку науковці пов'язують із наявністю креативного потенціалу представника педагогічної професії²²¹.

Нині немає точного і єдиного визначення дефініції «креативність». Можемо виділити характерні ознаки:

- незалежно від того, на що спрямована проблема, творчий процес змінює структуру зовнішньої інформації й внутрішніх уявлень за допомогою формування аналогій;
- наявні знання, спогади, образи, навички для створення нового постають у новому ключі;

²¹⁸ Csikszentmihalyi, M., 1999. Implications of a systems perspective for the study of creativity. *Handbook of creativity*. N.Y.: Cambridge University Press, p. 313–335.

²¹⁹ Kocowski, T., 1991. Aktywność twórcza człowieka. Filogeneza. Funkcja. Uwarunkowania. *Szkice z teorii twórczości i motywacji* / red. H. Sękowej i A. Tokarz. Poznań, s. 9–35.

²²⁰ Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Wydawnictwo Psychologiczne. Gdańsk.

²²¹ Шадріна, А.В., 2014. *Формування креативного потенціалу майбутнього вчителя засобами загальнонавчальних дисциплін*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 20 с.

– процес розвитку креативності характеризується невербальною моделлю мислення;

– на різних етапах розвитку креативності виникає внутрішня напруга. Ця напруга може бути: у формі конфлікту між новим і традиційним, між передбачуваним продуктом і різних шляхах розв’язання, а також між неорганізованістю та переходом на новий, вищий рівень ефективності.

Отже, введення в український науковий обіг терміну «креативність» під впливом зарубіжних досліджень з проблем вивчення цього явища в другій половині XX століття сприяло виокремленню самостійної галузі дослідження особистісного аспекту творчості, у якій його визначають як креативні здібності, що виявляються в різних видах психічної діяльності людини, і характеризують особистість у цілому, або її окремі сторони, а також продукти діяльності й процес їх створення.

Беручи до уваги вищезазначені висновки, можна охарактеризувати сутнісні ознаки поняття «креативність» (див. таблицю 1.3).

Таблиця 1.3

Сутнісні ознаки поняття «креативність»

Аспект креативності	Запитання
Креативна особистість	Хто творить?
Розумовий процес	Як вона створюється?
Продукт	Що вона створює?
Зовнішні умови (стимулятори)	За яких умов вона створює?
Матеріал	З чого вона зроблена?
Одержувач	Для кого вона створює?

[Джерело: виконано автором]

Підсумувавши теоретичні дані про креативність, можемо говорити, що креативність виступає як здатність ставити завдання і знаходити нестандартне рішення в поставлених завданнях у будь-яких сферах діяльності. Креативність є важливим аспектом у життєвому шляху людини, вона допомагає відчувати себе творцем свого життя, не боятися ризикувати, дивитися на проблему з різних сторін і відхилятися від прийнятих норм.

1.4. Структура і зміст креативності

Структурний підхід до визначення креативності дозволяє нам розглядати її як складну систему взаємопов'язаних компонентів, що перебувають у тісному взаємозв'язку. Так суть поняття «структура», за матеріалами Великого тлумачного словника української мови, – це взаєморозміщення та певний взаємозв'язок складників цілого, внутрішня будова. Структура є єдністю взаємопов'язаних елементів, що характеризують цілісність відповідного об'єкта²²².

У нашому дослідженні цим об'єктом поставатиме креативність. У розробці структури креативності ми будемо керуватися поглядами про структуру досліджуваного феномена таких науковців, як О. Безпалько, І. Зверєва, А. Капська, які в основу структури поставили системоутворювальні компоненти, що в тісній та функціональній взаємодії утворюють систему. Так О. Безпалько за основу бере такі компоненти, як суб'єкт, об'єкт, мета, завдання, зміст, технологія, результат. І. Зверєва до структури включає, крім попередньо перерахованих, ще й принципи, напрями, етапи, цілі, прийоми, форми й методи; ми ж будемо дотримуватися компонентних складників, виокремлених, А. Капською – суб'єкт, об'єкт, мета, зміст та функції, принципи²²³.

Концептуальною основою для розробки структури креативності в нашій науковій роботі є дослідження А. Адлера, Дж. Гілфорда, І. Гриненко, Г. Костюка, О. Куцевол, В. Моляко, О. Музики, В. Рибалки, С. Сисоєвої, П. Торренса, М. Холодної, В. Фрицюк, О. Ярошинської. Попри велику кількість досліджень, присвячених вивченню структури креативності, це питання й на сьогодні залишається актуальним, адже в науці не склалося єдиної думки щодо структури креативності особистості, оскільки вивчалися лише окремі елементи та була відсутня чіткість у виділенні структурних елементів. Загалом системний підхід дозволить нам розглянути креативність

²²² Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2009. Т. Бусел уклад. і голов. ред. Київ: ВТФ «Перун», 1736 с.

²²³ Алексєєнко, Т. Ф., Аніщенко, В. М., Балл, Г. О., 2011. Біла книга національної освіти України. В. Г. Кремень ред. Київ: Вид-во Київського університету ім. Бориса Грінченка, с. 38–43.

як певну множину елементів, що тісно взаємопов'язані та доповнюють один одного.

Учені стверджують, що провідну роль у структурі креативності відіграє *мотивація* (Т. Амабайл, Д. Треффінджер, К. Урбан); *продукт креативного процесу повинен відрізнятись оригінальністю* (П Джексон, А. Кестлер, С. Мессик); *креативні досягнення неможливі без знань з проблем креативності* (Т. Амабайл) і *володіння методами й прийомами генерування ідей* (Д. Треффінджер, К. Урбан).

Поняття «креативність» можна розуміти неоднозначно. Наприклад, з однієї сторони, можемо стверджувати, що «креативність» є синонімом поняттю «творчість». З іншої – використання моделі 5Р для кращого розуміння концепції креативності показує, що творча робота, або «продукт», є одним із додаткових компонентів. Модель 5Р служить цілісним визначенням креативності як ознаки п'яти об'єктів, які лише разом дозволяють описати суть креативності: *Person – (людина) osoba*, *Product – результат творчого процесу (wynik procesu kreatywnego)*, *Process – процес (proces)*, *Press – середовище (środowisko)*, *Passion – пристрасть (pasja)*.

Креативність – це властивість особистості, яка здатна створювати новий продукт, який сприймається як корисний та прийнятний для певної групи протягом певного періоду²²⁴. Якщо особа може характеризуватися нею тією чи іншою мірою, то вона може бути мінімально, звичайно чи унікально креативною особистістю.

Бути креативною особистістю означає бачити те саме, що і всі інші, але думати по-різному. Креативність – це властивість, яка дозволяє створювати та розпізнавати нові ідеї, які можуть бути корисними у розв'язанні проблем, у спілкуванні з іншими людьми або у забезпеченні розваги для себе та ін. Оскар Уайльд сказав, що звичайні люди намагаються пристосуватись до навколишнього світу, а нестандартні люди намагаються це змінити.

²²⁴ Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Отже, за будь-який прогрес ми завдячуємо нестандартним людям. Люди, яких вважали креативними, бачили те, чого не бачили інші. Люди, які не надто креативні, вважають існуючий порядок природним.

Структури креативності у працях дослідників різняться і за *кількісним*, і за *якісним* складом. Дослідники виділяють у структурі креативності від 3 до 7 компонентів. Так українським педагогом І. Гриненком запропонована модель креативності, яка складається з п'яти компонентів. В. Фрицюк вважає за потрібне виділити їх лише три, а представник німецької школи К. Урбан подає шість складових.

Найчастіше у визначенні структури креативності виокремлюють такі компоненти – *когнітивний, особистісний та біологічний*.

Складові креативності були виокремлені ще Дж. Гілфордом.

Когнітивний компонент, за Дж. Гілфордом, містить такі критерії:

- швидкість (легкість, продуктивність) характеризується кількістю ідей, що виникли за одиницю часу;
- оригінальність – здатність продукувати ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих;
- гнучкість мислення – здатність висувати різноманітні ідеї, переходити від одного аспекту проблеми до іншого, використовувати різноманітні стратегії розв'язання проблем;
- категорія розвиток, уточнення означає, що творче рішення повинно бути досліджено щодо відповідності проблемі та розроблено таким чином, щоб воно могло бути повідомлене значущим іншим.

П. Торренс запропонував такі складники когнітивного компонента креативності: чутливість до проблем; почуття недостатності своїх знань; чутливість до відсутніх елементів і дисгармонії; усвідомлення проблеми, пошук розв'язку; здогади, пов'язані з тим, чого не вистачає для розв'язання;

формування гіпотез, їх перевірка, модифікація, а також повідомлення результатів²²⁵.

Особистісний компонент у структурі креативності визначали А. Адлер, Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін. Вони вносили різнопланові особистісні якості у структуру цього компонента. Їх можна орієнтовно структурувати в такі блоки: *зумовлені природними чинниками* (сила характеру, наполегливість, сміливість, незалежність, упевненість у собі); *пізнавальні* (гнучкість мислення, експериментальне ставлення до життєвих проблем, уникнення стереотипів і догм, терпимість, комунікативність); *творчого саморозвитку* (особистісна зрілість, емоційна стійкість, здатність творчо розв'язати проблему, схильність до ризику, самоствердження, працьовитість, толерантність, енергійність).

А. Маслоу доповнив цей перелік такими якостями: прагнення до самореалізації, захопленість справою як покликанням; щирість, відкритість поведінки; незалежність суджень; упевненість у власних силах; ініціативність і гнучкість; високий ступінь критичності; дитяча сприйнятливості і відкритість новому²²⁶.

Х. Швед вважає, що *особистісний компонент* креативності включає незалежність, високі особистісні стандарти, неконформність оцінок і суджень; відкритість (готовність сприймати свої й чужі фантазії); сприйнятливості до нового й незвичайного; толерантності до невизначених і невирішених ситуацій; конструктивну активність у цих обставинах; розвинуте естетичне почуття, прагнення до краси.

Г. Альтшуллер виокремлює у креативній особистості шість основних якостей: здатність сміливо вибирати вартісну мету й зробити її головним вектором своєї діяльності; здатність бачити проблеми, розв'язання яких є необхідним і достатнім для досягнення мети; здатність працювати планомірно; висока працездатність під час реалізації своїх планів; добра

²²⁵ Torrance, E.P., 1987. The nature of creativity as manifest in its testing. *The blazing drive: the creative personality*. Buffalo, NY: Bearly Limited, c. 72.

²²⁶ Maslow, A., 1990. *Мотивация и личность*. Warszawa: Pax.

техніка розв'язування творчих завдань; уміння за будь-яких обставин відстоювати свої ідеї й протистояти випробуванням.

Видатним науковцем, професором університету Ганновера у Німеччині К. Урбаном розроблено шестикомпонентну модель креативності, складові якої об'єднують *когнітивні та особистісні характеристики*²²⁷.

Когнітивні: дивергентне мислення та дивергентні дії (дивергентним (від лат. *divergentis* – той, що розходиться у різні сторони) у психології називають альтернативне мислення, що відступає від логіки); загальні знання та розумова база; база спеціальних знань і специфічних умінь.

Особистісні: зосередженість і захопленість задачею; мотивація та мотиви; відкритість і толерантність до невизначеності.

На основі емпіричних досліджень вчені виділили такі складові креативності в мисленні креативних людей: *швидкість, гнучкість і оригінальність*. На креативність сприятливо діють такі чинники, як радість, пристрасність, прояв емоцій, прагнення до домінування, ризику, тяжіння до незалежності, порушення порядку, зняття почуття страху, фрустрації. Креативність – одна з провідних потреб особистості в перетворенні дійсності^{228, 229, 230, 231}.

Біологічний компонент. Вчені вважають, що креативність пов'язана з активністю префронтальної кори правої півкулі головного мозку, яка відповідає за здібність до цілісного бачення і маніпулювання образами. Здібність до маніпулювання образами дозволяє нам оцінювати порядок подій, будову предметів, а також комбінувати їх новими способами. У ранньому віці діти люблять прикріплювати голову однієї тварини до тулуба іншої або лапи однієї до тулуба іншої. Учні часто малюють не для того, щоб

²²⁷ Urban, K. K., 1990. Recent trends in creativity research and theory in Western Europe. *European Journal for High Ability*. №1, p. 99–113.

²²⁸ Guilford, J. P., 1967. *The nature of humane intelligence*. N.Y.

²²⁹ Torrance, E.P., 1987. *The natyre of creativity as manifest in its testing. The blazing drive: the creative perconality*. Buffalo, NY: Bearly Limited.

²³⁰ Urban, K. K., 1990. Recent trends in creativity research and theory in Western Europe. *European Journal for High Ability*. №1, p. 99–113.

²³¹ Maslow, A., 1990. *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Pax.

зберегти реальність, а намагаючись з'ясувати, що вийде, якщо компонувати відомі предмети.

Креативність пов'язана з позитивним афектом. Причиною його виникнення є підвищення рівня дофаміну, що підсилює у поясній звивині когнітивну гнучкість і полегшує вибір різних когнітивних позицій. Це дозволяє подивитись на ситуацію з різних точок зору.

Креативність більш тісно пов'язана з мисленням, а інновації – з дією. Однак це занадто спрощене визначення тому, що творчі люди також роблять нові речі, такі як створення картин, скульптур, візерунків, розробки техніки виконання, конструкцій, концепцій, ідей. У 1988 році Т. Амабайл (T. Amabile) розробила концептуальну модель, яка пояснювала взаємозв'язок між креативністю та інноваціями. Вона створила свою концепцію в 1997 році, визнавши те, що креативність підживлює інновації та впливає на навколишнє середовище²³².

Модель креативності Т. Амабайл (T. Amabile) ґрунтується на взаємодії *трьох компонентів*:

- 1) навички, пов'язані із певною галуззю знань (domain-related skills) – знання у певній галузі, технічні навички і талант у спеціальній галузі;
- 2) креативні навички (creativity-related skills) – робочий стиль мислення, евристика для генерування нових ідей та особистісні риси;
- 3) мотивація – бажання зробити якусь справу заради неї самої чи зацікавлення діяльністю певної людини у певний час. Т. Емабайл підкреслює роль внутрішньої мотивації, що виникає як реакція індивіда на внутрішні властивості задачі, що стоїть перед ним²³³.

Дещо інший підхід обрав Д. Треффінджер для розкриття структури креативності: за основу взято динамічне поєднання чотирьох основних компонентів:

²³² Amabile, T.M., 1997. Motivating creativity in organizations: on doing what you love and loving what you do. *California Management Review*, 40 (1), s. 39–58.

²³³ Amabile, T.M., 1983. *The Social Psychology of Creativity*. N.Y., 415 s.

- 1) характеристики (генерування ідей, занурення вглиб ідей, відкритість і мужність під час дослідження ідей і дослуховування до «внутрішнього голосу»);
- 2) операції (прийоми та методи генерування й аналізу ідей, розв'язання проблем і прийняття рішень);
- 3) контекст (культура, клімат, фізичне оточення, в якому перебуває людина);
- 4) результати (продукти та ідеї)²³⁴.

Структуровані погляди на креативність висловлював Д. Перкінс, який визначив у своїй моделі чіткі параметри й характеристики креативності, ця модель була названа моделлю шестикінецьних сніжинок. Учений виокремив такі компоненти креативності: внутрішню мотивацію, наявність сильного внутрішнього спонукання, обов'язку перед власними силами, власними принципами, ментальна мобільність, готовність ризикувати й помилятися, здатність виходити за межі для розв'язання проблем, прийняття сторонніх думок.

Н. Добровольська пропонує структуру креативної особистості менеджера як суб'єкта управлінського процесу, в ній можна визначити додатково такі *якості*: проблемне бачення предмета; вміння висувати гіпотези, оригінальні ідеї; здатність до дослідницької діяльності; здатність до виявлення протиріч; уміння аналізувати, інтерпретувати та синтезувати інформацію; вміння планувати й організовувати особисту працю і раціонально використовувати робочий час; здатність до аутодидактичних функцій (самоконтроль, самооцінка, самоаналіз); знання та досвід ефективних технологій міжособистісного спілкування; пошуково-креативний стиль мислення тощо²³⁵.

До структурних компонентів креативної особистості вчені відносять: індивідуальні здібності, компетентність, індивідуальні психологічні

²³⁴ Treffinger, D., Young, G., Selby, E., Shepardson, C., 2002. *Assessing creativity: a guide for educators*. Storrs: The National Research Center on the Gifted and Talented.

²³⁵ Добровольська, Н.В., 2015. Формування креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери засобами ділових ігор: дис... канд. наук: 13.00.04. Вінниця, 213 с.

властивості. Існують й інші підходи до структуризації креативності. До структурних компонентів креативної особистості вчені відносять інтерес до нетрадиційного, самокритичність, незалежність суджень, гостроту розуму, інтуїцію та творчу уяву, відчуття новизни, здатність використовувати різноманітні докази у процесі розв'язання проблем²³⁶.

Велику увагу проблемі креативності приділяють українські дослідники: О. Дунаєва, І. Гриненко, В. Фрицюк, І. Подорожна, О. Куцевол.

Українська дослідниця О. Дунаєва креативність розглядає у таких основних аспектах: 1) як процес; 2) як продукт; 3) як особистість (креативні здібності особистості); 4) як середовище (сферу, структуру, соціальний контекст, які формують вимоги до продукту творчості); 5) як проблему, що підлягає вирішенню (креативність виокремлює додатково аспект проблеми, яку необхідно розв'язати)²³⁷.

Дослідниця виділяє різнотипні компоненти педагогічної креативності: *внутрішні* – мотиваційний (складові – прагнення до нового, гуманістичні настановлення), когнітивний (складові – загальні професійно-педагогічні знання, знання теорії педагогічної креативності), рефлексивний (складові – перцептивність і усвідомлення проблем, сприйняття невизначеності); *зовнішні* – організаторський (складові – соціальна спрямованість, стимулювання й створення креативного середовища), діяльнісний (складові – дивергентне та системне мислення, комунікативність), продуктивний (складові – демонстрація зразків результатів ПК, креативний ступінь рішення навчально-виховних завдань)²³⁸.

І. Гриненко у структурі креативності майбутнього вчителя визначив динамічну взаємодію *п'ятих компонентів*:

- мотиваційного (передбачає формування мотивації успіху);
- емоційно-ціннісного (сприяння стану психофізіологічної когерентності та прийняття майбутніми учителями засад культури);

²³⁶ Ярошинська, О. Креативність як провідний принцип побудови освітнього середовища у вищому навчальному закладі. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_16.pdf

²³⁷ Дунаєва, О.М., 2008. *Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, с. 6.

²³⁸ Там само, с. 7.

- когнітивного (засвоєння студентами специфічних знань психолого-педагогічних основ креативності);
- конативного (оволодіння специфічними навичками – прийомами й методами генерування та аналізу ідей);
- результативного (створення креативного навчального продукту – тексту)²³⁹.

В. Фрицюк запропоновано модель креативності, яка складається з трьох компонентів:

- музично-пізнавальний (когнітивний) – типові для креативів характеристики мислення і сприйняття;
- емоційно-мотиваційний (мотиваційний) – установка на професійну значущість цієї якості, на її особистісно-ціннісне значення, що розвивається від позитивного емоційного ставлення до стійкої потреби у творчій діяльності;
- діяльнісно-творчий (поведінковий) – характеризує реалізацію креативних рис на поведінковому рівні²⁴⁰.

Креативність майбутніх учителів музики включає такі тісно взаємозв'язані компоненти: музично-пізнавальний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-творчий.

Під *музично-пізнавальним компонентом* креативності слід розуміти типові для креативних осіб характеристики мислення і сприйняття. Показниками цього компонента є інтелектуально-творча ініціатива в різних видах виконавської діяльності, оригінальність тлумачення художнього образу, гнучкість у процесі розв'язання музично-творчих завдань, кмітливість у пошуку найдоцільніших засобів втілення музичного образу.

Емоційно-мотиваційний компонент креативності – це установка на професійну значущість цієї якості, на її особистісно-ціннісне значення, що розвивається від позитивного емоційного ставлення до стійкої потреби у

²³⁹ Гриненко, І.В., 2008. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, с. 51.

²⁴⁰ Фрицюк, В.А., 2004. Формування креативності майбутніх учителів музики: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, с. 55–59.

творчій діяльності. Показниками цього компонента є цікавість до музично-творчих проблем, мотивація самовдосконалення виконавських умінь і навичок, асоціативні зв'язки у сприйнятті й відтворенні музичного твору, фантазія у творчому осмисленні музичного образу.

Діяльнісно-творчий компонент креативності характеризує реалізацію креативних рис на поведінковому рівні. Показниками цього компонента є якість виконавської інтерпретації, відкритість виконавському досвіду, самостійне застосування виконавських прийомів, надситуативна активність у музично-творчій діяльності²⁴¹.

І. Подорожна пропонує такі основні компоненти креативності майбутніх учителів природничого профілю:

1) емоційно-мотиваційний – передбачає наявність позитивного емоційного стану, віри у свої можливості; внутрішньої мотивації до творчої самореалізації на посаді вчителя, орієнтацію не на продукт, а на процес;

2) когнітивний – передбачає оволодіння студентами загальними та спеціальними психолого-педагогічними знаннями, уміннями й навичками, пов'язаними з креативністю; здатність до дивергентного мислення та сенситивності;

3) діяльнісний – характеризується сформованістю у студентів рис креативної особистості, що проявляються через уміння створювати креативну атмосферу, бачити педагогічні проблеми, знаходити нові оригінальні й продуктивні шляхи їх вирішення, творчо використовуючи природні об'єкти;

4) результативний – визначається наявністю творчого навчального продукту²⁴².

О. Куцевол розробила модель креативних якостей особистості, професійно сутнісних для творчої методичної діяльності вчителя літератури, яка включає:

²⁴¹ Фрицюк, В.А., 2004. *Формування креативності майбутніх учителів музики*: автореф. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, с. 13–14.

²⁴² Подорожна В. *Структура креативності майбутніх вчителів природничого профілю*. URL: vuzlib.com › Педагогіка

1) *мотиваційно-креативні властивості*: мотиви, інтереси, потреба в самореалізації; творча позиція;

2) *емоційно-креативні властивості*: емпатія; багатство емоційного досвіду; експресивна та імпресивна емоційність;

3) *інтелектуально-креативні властивості і здібності*: інтуїція; здатність до перетворень; уява й фантазія; дивергентне мислення; прогнозування;

4) *естетично-креативні властивості та здібності*: прагнення до краси; естетична емпатія; почуття форми, стилю; почуття гумору;

5) *комунікативно-креативні властивості*: співробітництво у творчій діяльності; здатність мотивувати творчість інших; акумулювати творчий досвід;

6) *екзистенціально-креативні властивості*: позитивна «Я-концепція», нонконформізм; індивідуальний стиль діяльності^{243, 244}.

Дослідницею створено модель креативних рис особистості, професійно сутнісних для творчої методичної діяльності вчителя літератури. Це стійкі якості психічної сфери індивіда, які в комплексі забезпечують творчий стиль поведінки, діяльності, продуктивність й унікальність її способів і результатів, а також готовність до творчих конструктивних перетворень. Розроблена модель містить мотиваційні, інтелектуальні, емоційні, естетичні, комунікативні, екзистенціальні властивості психічної сфери особистості²⁴⁵.

Проаналізувавши зазначені вище погляди на структуру креативності, ми дійшли висновків:

1) на сьогодні серед педагогів і психологів немає узгодженої, єдиної думки щодо структури креативності;

2) дивергентне мислення є важливим компонентом креативності;

3) вирішальну роль відіграє мотивація;

²⁴³ Куцевол, О.М., 2007. *Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання української літератури». Київ. с. 19.

²⁴⁴ Там само, с. 34.

²⁴⁵ Там само, с.35.

4) важливу роль відіграє позитивний емоційний стан людини, віра у свої можливості;

5) креативні досягнення неможливі без засвоєння людиною загальних і специфічних знань, пов'язаних із креативністю.

У теорії, представленій Робертом Дж. Штернбергом^{246; 247}, вказано шість взаємопов'язаних джерел креативності, а саме: інтелектуальні здібності, знання, стилі мислення, особистість, мотивація та середовище.

У польській науковій літературі²⁴⁸ існує думка, що креативність створюється трьома взаємопов'язаними характеристиками, тобто: творчі здібності, відкритість та незалежність.

М. Карвовський зробив спробу класифікувати рівні креативності:

- низька відкритість, низька незалежність, низькі творчі здібності – відтворення, наслідування;
- низька відкритість, низька незалежність, високі творчі здібності – адаптація, придушена креативність;
- низька відкритість, висока самостійність, високі творчі здібності – жорстка і непокірна креативність;
- низька відкритість, висока самостійність, низькі творчі здібності – руйнівний бунт;
- висока відкритість, висока самостійність, низькі творчі здібності – творча особистість, самореалізуюча креативність, оригінальна креативність без шансів на творчість;
- висока відкритість, низька незалежність, низькі творчі здібності – цікавість;
- висока відкритість, низька самостійність, високі творчі здібності – підпорядкована креативність;

²⁴⁶ Parczewska, T., Zwierzchowska, I., 2017. Swoistość postrzegania kreatywności [w]: J. Bałachowicz, I. Adamek (red.). *Kreatywność jako wymiar profesjonalizacji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 24.

²⁴⁷ Sternberg, R.J., 2006. The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18 (1), s. 87–98.

²⁴⁸ Karwowski, M., 2010. Kreatywność – feeria rozumień, uwikłań, powodów. Teoretyczno-empiryczna prolegomena [w]: M. Karwowski, A. Gajda (red.). *Kreatywność (nie tylko) w klasie szkolnej*. Warszawa: Wydawnictwo APS, s. 14.

– висока відкритість, висока самостійність, високі творчі здібності – повна креативність.

Вищезазначений підхід до креативності дає можливість точно визначити ступінь відкритості та незалежності особистості та прояв її творчих здібностей оскільки це дозволяє виміряти рівень і характер її креативності.

Аналіз психологічних і педагогічних досліджень, присвячених проблемі розвитку креативності, дає підстави стверджувати про те, що більшість учених розглядає креативність як складне інтегративне утворення, що визначає здатність особистості до творчості. У структурі креативності дослідники виділяють різноманітні компоненти, які поєднують *мотиваційний аспект* (потреби, інтереси, установки, цілі, переконання, прагнення, побажання, мотиви), *когнітивний* та *поведінковий*.

Нами креативність розглядається як комплекс таких структурних компонентів:

- *мотиваційний компонент* (внутрішня потреба у досягненні творчих результатів);
- *когнітивний компонент* (мислення – здатність до аналізу, синтезу та оцінки ідей);
- *особистісний компонент* (особистість, яка створює, особистісні риси якої – гнучкість, відкритість, інтуїція та ін.).

Враховуючи ці компоненти, можна розвивати креативність протягом життя. На основі представлених моделей та аналізу різних підходів до визначення поняття креативність було сформульоване авторське визначення поняття «креативність», яке являє собою: здатність створювати щось нове, оригінальне, що являє собою певну цінність; здатність долати традиційні уявлення та стереотипи і створювати продукти та ідеї, що випереджають свій час.

Висновки до першого розділу

У першому розділі обґрунтовано методологічні засади наукового дослідження та спроектовано методологічну модель дослідницької роботи; представлено результат історико-педагогічного аналізу витоків проблеми креативності; висвітлено теоретичні підходи до визначення сутності креативності з позиції філософії, психології та педагогіки; уточнено зміст поняття «креативність» як особистісної характеристики, визначено її структуру.

У результаті теоретичного аналізу проблеми обґрунтовано вихідні наукові позиції дослідження з урахуванням філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового рівнів методології. Систематизовано підходи щодо розуміння креативності особистості у зарубіжній і вітчизняній психології та педагогіці. Визначено основоположні підходи до розгляду проблеми (системний, інтелектуальний, синергетичний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, культурологічний, історико-компаративістський, діахронний та структурний).

Для реалізації завдань дослідження побудовано методологічну модель, у якій виокремлено цільовий, теоретико-методологічний, історико-порівняльний, організаційно-методичний, професійно-педагогічний, узагальнювально-прогностичний блоки.

У межах цільового блоку визначено мету дослідження – цілісний науковий аналіз проблеми розвитку креативності школярів у контексті розвитку системи загальної середньої освіти Польщі. Теоретико-методологічний блок визначався обґрунтуванням методологічних засад наукового дослідження; виокремленням теоретичних підходів до окреслення сутності креативності з позиції філософії, психології та педагогіки; висвітленням теоретичних основ розвитку креативності особистості у сучасній педагогічній науці; теоретичним обґрунтуванням концептуальних ідей розвитку креативної особистості; уточненням змісту поняття «креативність» як особистісної характеристики, визначення її структури.

Реалізація історико-порівняльного блоку передбачалася: здійснення історико-педагогічного аналізу витоків проблеми креативності в історії розвитку освіти; виявлення витоків й характеристику генези розвитку креативної особистості; аналіз нормативно-правової бази та напрямів реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття; визначення передумов та основних тенденцій розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі. У межах організаційно-методичного блоку охарактеризовано сучасний стан розвитку креативності учнів у Польщі; визначено та систематизовано зміст та ефективні технології розвитку креативності учнів у системі середньої загальної освіти Польщі.

Професійно-педагогічний блок характеризувався визначенням ролі вчителя у розвитку креативності учнів та особливості його підготовки до розвитку креативності школярів у Польщі. Вирішення завдань узагальнювально-прогностичного блоку передбачало визначення інноваційного потенціалу застосування в українській педагогічній теорії та практиці прогресивного досвіду Польщі щодо розвитку креативності учнів та підготовки вчителя у визначеному напрямі.

Доведено, що напрями застосування методологічної моделі уможливило порівняння загальних, регіональних і специфічних освітніх явищ, надало змогу описувати й аналізувати факти педагогічної дійсності, визначати і характеризувати тенденції та перспективи всієї системи освіти досліджуваної країни.

На основі здійсненого історико-педагогічного аналізу витоків проблеми креативності визначено етапи становлення поглядів науковців щодо розуміння понять «креативність» та «креативна особистість»: антична філософія, Середньовіччя, епоха Відродження, епоха Просвітництва, німецька класична педагогіка, період соціальних та політичних змін, період сучасних досліджень. Зроблено висновок, що «креативність» як наукова категорія була предметом дослідження багатьох учених упродовж тривалого часу, що дозволило досить докладно вивчити та охарактеризувати якості та

особливості креативних особистостей. Загалом, основна увага дослідників креативності приділялася таким об'єктам вивчення: творчість як процес створення нового продукту; креативність як властивість особистості; характеристики креативної особистості, що дозволяють їй здійснювати творчий процес; продукт діяльності креативної особистості; середовище, що створює умови для реалізації креативного потенціалу тощо.

У межах окреслених завдань проаналізовано поняттєве поле дослідження та різноманітні концепції креативності особистості. Розмежовано поняття «творчість» та «креативність». З'ясовано, що «творчість» – міждисциплінарне поняття, що розглядається представниками філософської науки як процес взаємодії суб'єкта й об'єкта в ході продуктивної діяльності, яка породжує якісно новий продукт, що відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Схарактеризовано психологічне тлумачення творчості, що розглядається у двох аспектах: як психологічний процес створення нового; як сукупність властивостей особистості, які забезпечують її включеність у цей процес. Доведено про труднощі у судженнях ходу творчого процесу. З'ясовано, про сукупність властивостей особистості (здібності, мотиви, знання, вміння), що забезпечують її включеність у цей процес, є достатньо інформації різного характеру, яка представлена значною кількістю моделей креативності.

Найбільш поширеними моделями креативності як в Україні так і в зарубіжжі, зокрема у Польщі, визнаються такі: модель Д. Треффінджера, в якій за основу взято чотири основні компоненти (характеристики, операції, контекст, результати); модель Т. Любарта і Р. Стернберга, згідно з якою розвиток творчої активності особистості забезпечують шість взаємопов'язаних компонентів (здібності, знання, мислення, особистісні якості, мотивація, навколишнє середовище); модель Д. Перкінса, яка містить три провідні компоненти (навички, пов'язані із певною галуззю знань; креативні навички; мотивації); модель К. Урбана, яка виокремлює когнітивні характеристики (дивергентне мислення та дивергентні дії, загальні знання та

розумова база, база спеціальних знань і специфічних умінь) та особистісні характеристики (зосередженість і захопленість завданням, мотивація та мотиви, відкритість і толерантність до невизначеності) креативної особистості. Обґрунтовано думку, що найбільш визнаною є модель Дж. Гілфорда, в якій відображено такі параметри креативності: здатність до виявлення і постановки проблем; спроможність до генерування великої кількості ідей; гнучкість їх продукування; оригінальність, спроможність відповідати на подразники нестандартно; здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; уміння розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу.

Проаналізовано модель П. Торренса, який у своїй структурі опирається на чотири параметри креативності (легкість, гнучкість, оригінальність, точність), а також модель Т. Амабайл, яка включає три компоненти (навички, пов'язані із певною галуззю знань; креативні навички; мотивації) та модель М. Карвовського (творчі здібності, відкритість, незалежність).

З'ясовано, що загальним всі моделі гуртуються на розумінні креативності як здатності особистості створювати новий, оригінальний продукт, що має певну цінність та характеризується здатністю долати традиційні уявлення та стереотипи і створювати продукти та ідеї, що випереджають свій час.

На основі аналізу представлених моделей та різних підходів до визначення досліджуваного феномену сформульовано визначення поняття «креативність», яке тлумачимо як динамічну якість особистості, що характеризується спроможністю відмовлятися від шаблонів, генерувати та впроваджувати нові ідеї, проявляється і розвивається у будь-якій сфері творчої діяльності і характерна для представників різних професій. Креативність виявляється у швидкості, оригінальності, гнучкості, цілеспрямованості мислення і діяльності, наполегливості, багатій уяві, сміливості у прийнятті рішень тощо.

Поняття «креативність» являє собою: здатність створювати щось нове, оригінальне, що виявляє собою певну цінність; здатність долати традиційні

уявлення та стереотипи і створювати продукти та ідеї, що випереджають свій час.

Розвиток креативності особистості розуміємо як процес внутрішніх кількісних і якісних змін її інтелектуальних, психологічних і духовних сил, що реалізується шляхом активності індивіда й забезпечується його творчою самореалізацією. Доведено, що креативність притаманна більшості психічно здорових людей, але відрізняється ступенем її розвиненості в кожного індивіда.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [8, 10, 15, 19, 220, 239, 241, 242, 245, 249, 255, 256, 257, 260, 263, 275].

.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ

2.1. Передумови розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі

Польща, як і Україна, що орієнтована на зростання міжнародної конкуренції в умовах створення нових знань та інновацій, відчуває значний вплив загальноєвропейських тенденцій. Європі потрібно більше підприємництва та більше інновацій. Це пов'язано з тим, що витрати на робочу силу в Європі набагато вищі, ніж у більшості країн на інших континентах.

Польща, як член ЄС, бере участь у створенні європейського освітнього простору та використовує досвід європейських країн у процесі модернізації системи загальної середньої освіти.

Розглядаючи *соціально-історичні, соціально-політичні та соціокультурні* передумови реформ у системі освіти Польщі, варто зазначити, що, починаючи з 1999 року, в країні відбулися дуже важливі соціальні, економічні, політико-правові та культурні події, які стали основою освітніх трансформацій.

До *соціально-історичних передумов* ми відносимо домінування у польській системі освіти догматичного (теоретичного) навчання, яке передбачало передачу знань та інформації без можливості дискусій.

Традиційна школа, що виникла на початку XIX століття, була створена напередодні індустріальної ери і мала на меті надати неосвіченим громадянам освіти для виконання робіт у канцелярії, військовій та сфері промисловості. На той час прусська модель освіти ефективно виконувала своє призначення: перетворення аграрного суспільства на індустріальне²⁴⁹. Освітня система мала здебільшого розв'язувати завдання формування

²⁴⁹ Kępski, C., 2016. *Pedagogika porównawcza*. Podręcznik akademicki, Difin.

базових знань, умінь і навичок (у межах сформованої культурно-освітньої традиції). У ХХІ столітті ця модель стала гальмом на шляху трансформації індустріального суспільства в суспільство постіндустріальне, особливо в таких країнах, як Польща^{250, 251, 252, 253}.

Хронологію реформ, що тривали до 1999 року, укладену Яном Герчиньским, представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Хронологія реформ у Польщі²⁵⁴

Рік проведення реформи	Завдання реформи	Кому передано управління	Сукупні реформи
1990	Управління дитячими садочками	Самоврядування громад – обов’язково	Відновлення територіального самоврядування, перші вибори до самоврядування
1993	Управління початковими школами	Самоврядування громад – добровільно	
1996	Управління початковими школами	Самоврядування громад – обов’язково	Запровадження двоступеневої системи фінансування освіти. Утворення частини освітньої субвенції у рамках загальної субвенції, яка передається урядом самоврядуванню
	Управління школами рівня, вищого від початкового	Самоврядування великих міст – добровільна пілотна програма	Пілотні проекти щодо інших майбутніх завдань повітів (охорона здоров’я й ін.)
1999	Управління гімназіями	Самоврядування громад – обов’язково	Впровадження гімназії як нового рівня освіти. Впровадження профільного ліцею як нової професійної школи.
	Управління школами вищого від гімназій рівня	Самоврядування повітів – обов’язково	Утворення нового рівня територіального самоврядування – повітів.
	Управління регіональними освітніми закладами	Самоврядування воєводства – обов’язково	Утворення самоврядування у воєводствах і передача йому вибраних завдань регіонального характеру

²⁵⁰ Fazlagić, J., 2015. *Kreatywni w biznesie*. Warszawa: Poltext.

²⁵¹ Pęcherski, M. 1999. *Pedagogika porównawcza. Encyklopedia pedagogiczna*. Wydanie pierwsze. Warszawa, s. 560-565.

²⁵² Pachociński, R., 1996. *Pedagogika porównawcza. Podręcznik dla studentów pedagogiki*. Wydawnictwo Academia «Zak», 243 s.

²⁵³ Kula, E., Pękowska, M., 2011. *Pedagogika porównawcza*, Kielce, 53 s.

²⁵⁴ Гербст, М., Герчинський, Я. 2015. Децентралізація освіти у Польщі: досвід 25 років. Варшава: Інститут освітніх досліджень.

Передумова до реформи 1999 року регламентується Законом «Про систему освіти» від 1991 року²⁵⁵, який формував поняття шкільного обов'язку («*obowiązek szkolny*», пол. мовою): у Польщі всі діти мали здобути *середню освіту* на рівні загальної школи та гімназії (вона стосувалась дітей у віці від 7 до 18 років). На цьому етапі було введено такий тип навчальних закладів, як гімназії.

Наприкінці 1998–1999 навчального року система загальної середньої освіти Польщі мала таку структуру:

- 1) дошкільна освіта;
- 2) 8-річна початкова освіта (обов'язкова);
- 3) 3-річна базова професійна школа;
- 4) 4-річний загальноосвітній ліцей (середня загальноосвітня школа).

Середні професійні школи:

- 4-річні технічні або професійні ліцеї;
- 5-річний професійний технікум;
- 2 – 2,5-річні так звані «поліцейні» або «поматуральні» школи²⁵⁶.

Така модель була аналогом радянської моделі навчання, у якій домінувало догматичне навчання, яке передбачало передачу знань та інформації без можливості дискусій. Учням не дозволялося висловлювати власні думки та ідеї, що призводило до формування однобічної думки та недостатнього розвитку критичного мислення. У сучасному світі догматичне навчання є неефективним, тому що воно не сприяє розвитку творчості та креативного мислення. Шкільна освіта не створювала спеціальних умов для розвитку креативності учнів.

Польська модель освіти містила в собі деякі пережитки середньовічної культури, відповідно до якої покаранню відводилося більше уваги, ніж мотиваційній складовій. Традиційна система контролю й оцінювання знань

²⁵⁵ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19910950425>

²⁵⁶ Reforma systemu edukacji. Koncepcja wstąpną. Edukacja Polska XXI wieku, 1998. Warszawa: MEN.

акцентувала увагу на недоліках в уміннях і знаннях. Обговорювалися проблеми учнів, що мають певні труднощі в навчанні.

У кінці XX століття в багатьох країнах світу змінилася парадигма освіти, в основі якої лежить не адаптація молоді до існуючої дійсності, а формування креативної особистості.

Зміни програм відповідно до нової системи освіти були спрямовані на відхід від застарілої дидактики, зокрема на:

- зменшення ролі методів передачі знань учням на користь методів, які активізують учнів у процесі навчання і виховання;
- обмеження колективних форм на користь форм диференційованого індивідуального навчання;
- використання цікавих дидактичних засобів, що надають можливість безпосереднього пізнання і подолання вербалізму в навчанні.

Довгі роки система польської шкільної освіти будувалась на відтворенні. Однак репродуктивне навчання не розвивало креативність учня, що є одним із завдань педагога.

Бути креативним та інноваційним учителем досить складно психологічно, з багатьох причин, серед яких: не завжди сприятливе середовище; відсутність підтримки; відверта критика колег та батьків; можлива особиста відмова (креативність та інновації шлях недосліджений та новий).

До *соціально-політичних* передумов реформ кінця XX – початок XXI ст., на нашу думку, слід віднести насамперед державну політику країни, що визначається діяльністю політичних партій.

Про необхідність реформування освіти заговорили з часів політичних змін у Польщі на межі 1990-х років (1980-ті та 1990-ті роки)²⁵⁷. 7 вересня 1991 року Сейм 10-го скликання прийняв Закон про систему освіти²⁵⁸, який замінив Положення про систему освіти, прийняті за часів Народної

²⁵⁷ Blok, Z., 2006. *Transformacja jako konwersja funkcji wewnętrznych na przykładzie Polski*. Poznań: Wydawnictwo UAM.

²⁵⁸ Staszewski, W., 1997. Reforma na zakręcie. *Gazeta Wyborcza*, 24 listopada, s. 7.

Республіки Польща²⁵⁹. 25 липня 1998 року всі колишні депутати Польської Народної Партії, 35 депутатів SLD, 6 депутатів AWS, 1 – Unia Wolności та 1 позафракційний депутат проголосували проти акту щодо запровадження реформи 1999 року²⁶⁰. Т. Левовицький зазначає, що освітні реформи стають дедалі більше сферою діяльності політиків, а роль педагогів підлягала маргіналізації²⁶¹.

У наступні роки передумовами до реформування стали:

- запровадження основного навчального плану;
- зміни у проведенні іспитів (іспити почали складати не укінці 8 класу, а після 9 класу);
- зміни в режимі проведення іспитів на атестат зрілості, які мали на меті замінити вступні іспити на навчання у ЗВО, які оцінювалися профільними екзаменаторами;
- зміна у структурі освіти (6-річна початкова освіта, 3-річна гімназія та 3-річний ліцей).

Система освіти в Польщі спрямована на вдосконалення й організацію діяльності шкіл різних типів. Приєднання до Болонського процесу (1999 р.) та Брюгге-Копенгагенського процесу (2004 р.) стало початком реалізації на державному рівні виконання стратегічних цілей, які відображають загальноєвропейську політику розвитку освіти на всіх рівнях. Головне завдання перетворень в освіті – наближення її до тих принципів, які характерні для країн Європейського Союзу²⁶².

У сучасній європейській педагогіці вдосконалення освітнього процесу пов'язують із використанням методик і технологій, орієнтованих на розвиток креативності особистості з урахуванням їх індивідуальності, який становить для України великий науковий і практичний інтерес.

²⁵⁹ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19910950425>

²⁶⁰ Głosowanie, 1998. URL: <http://orka.sejm.gov.pl/SQL.nsf/glosowania?OpenAgent&3&25&147>

²⁶¹ Бочаров, С.В., 2009. Модернізація польської системи освіти на рубежі XX – XXI століть. *Наука. Релігія. Суспільство*, № 3, с. 177.

²⁶² Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін), 2003. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин, упорядники. Тернопіль: Вид-во ДТПУ ім. В. Гнатюка, 56 с.

Сучасні освітні експерти вважають що однією з ключових «компетентностей майбутнього» є креативність²⁶³. У Рекомендаціях Ради Європейського Союзу від 22 травня 2018 року зазначено, що креативність є ключовою серед компетентностей для навчання впродовж життя²⁶⁴. Рада ЄС рекомендує «Формування компетентностей у галузі підприємництва, творчості, особливо серед молоді»²⁶⁵.

Сьогодні освіта у багатьох країнах світу зустрічається з новими проблемами: виникає феномен «штучний інтелект». Як результат, учні недостатньо розвиваються інтелектуально чи емоційно, не розвивається критичне мислення, фантазія. Учні не вміють об'єктивно оцінювати власні вчинки, наполегливість і, водночас, креативність.

Наступною *соціально-політичною* передумовою вважаємо становлення нормативно-правової бази освітньої галузі Республіки Польща. На державному рівні було прийнято нормативно-правове забезпечення.

Провідну роль у культуротворчому процесі завжди відігравала освіта. Найбільш значущими передумовами реформ у Польщі вважаємо *соціокультурні*, що виявлялися передусім у зростанні освітніх запитів місцевого населення. Спостерігаємо *тенденцію* до зростання освітніх потреб населення Польщі.

Тенденція (від лат. *tendentia, tendo* – прагну, прямує) – це «можливість тих чи інших подій розвиватися у відповідному напрямку; спрямування в поглядах чи діях; схильності, наміри, властиві будь-кому, будь-чому; спрямованість розвитку будь-якого процесу, явища, поглядів, думок, ідей тощо; упереджена, нав'язувана кому-небудь думка, ідея»²⁶⁶.

Зміни в соціально-економічному середовищі означають, що основна риса людини – інтелект (вимірюється за допомогою тестів IQ) – може

²⁶³ Robinson, K., Aronica, L., 2016. *Creative Schools*. New York: Penguin.

²⁶⁴ OECD, 2018. *The Future of Education and Skills Education 2030*, Paris: Organization for Economic Co-operation and Development

²⁶⁵ *Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*, 2018. Dz.Urz UE, C 189/1. URL: bit.ly/2Ks3Lho.

²⁶⁶ *Сучасний психолого-педагогічний словник*, 2016. О. І. Шапран, ред. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., с.407.

втратити роль визначального фактора «конкурентної переваги» особи на ринку праці.

У ХХІ столітті не інтелект повинен відігравати вищу роль в оцінці компетентностей учнів, а «позитивний відбір» в освітній системі (наприклад, один з його елементів, гарна пам'ять) та його креативність.

Кілька років тому вистачало лише систематичного розвитку в межах однієї професії відповідно до концепції LLL (lifelong learning). Сьогодні цього недостатньо, сучасній людині частіше доводиться кілька разів змінювати професію впродовж життя. Сучасний світ потребує креативних людей, відкритих для змін і здатних активно використовувати його в контексті досягнення індивідуальних цілей; особистостей, які руйнують шаблони та стереотипи, можуть мислити нестандартно, поєднувати знання та вміння в різних галузях у процесі здійснення їх діяльності; можуть знаходити нові рішення в будь-якому аспекті життя. Тому креативність слід розвивати з раннього дитинства. Креативність повинна бути включена у навчальні програми та плани уроків, а також у педагогічну діяльність учителів.

Польські дослідниці Т. Парчевська та І. Звєжчовська зазначають, що креативність є запорукою прогресу та розвитку, джерелом інновацій, вдосконалення та відкриттів у різних сферах соціального, культурного та економічного життя і впливає на те, як людина діє не тільки в складних ситуаціях, але й у звичайних, повсякденних ситуаціях. Креативність приносить багато переваг як людині, так і оточенню²⁶⁷.

Креативність як здатність створювати нові продукти характеризується чотирма основними характеристиками, визначеними Національним Консультативним комітетом з питань творчої та культурної освіти (NACCSE):

– креативність потребує використання фантазії;

²⁶⁷ Parczewska, T., Zwierzchowska, I., 2017. Swoistość postrzegania kreatywności [w]: J. Bałachowicz, I. Adamek (red.). *Kreatywność jako wymiar profesjonalizacji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 34.

- творча діяльність – це цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення результату;
- результат творчої діяльності – оригінальна робота;
- ефект повинен бути цінним з точки зору поставленої мети.

У звіті К. Робінсона щодо дослідження, яке він здійснював у 1980-х роках, зазначається, що розвиток креативності у школі є неможливим з того часу, коли вчені усвідомили, що традиційна модель освіти не тільки не сприяє розвитку креативності учнів, а й впливає на спад креативного потенціалу дітей²⁶⁸. У багатьох своїх роботах учений доводить не лише цінність креативності, але й говорить про необхідність розвитку креативності у школах²⁶⁹.

На думку Е. Ненца (Е. Неґска), є три причини вважати, що креативність можна розвивати (тренувати). Це бачення людини, що сприймається як творчий суб'єкт; прояви «потенційної» креативності у діяльності звичайних людей (особливо, дітей) та звичайні інтелектуальні операції, що створюють креативні дії²⁷⁰.

Зміна очікувань від школи зі сторони учнів, батьків та роботодавців, культурні й соціальні зміни, нові технології, впроваджені в школі, здійснюють реконструкцію освітніх систем. У цьому контексті виникає необхідність зробити акцент на розвитку креативності учнів.

Розвиток креативності учнів має бути в основі освітніх систем²⁷¹, а креативність та інновації – в основі освітньої політики Європейського Союзу^{272, 273, 274, 275}.

²⁶⁸ Robinson, K., 1982. *The Arts in Schools: Principles, Practice and Provision*. Lisbon: Calouste Gulbenkian Foundation.

²⁶⁹ Robinson, K., Aronica, L., 2016. *Creative Schools*. New York: Penguin.; Robinson, K., 2010. *Oblicza Umysłu. Ucząc się kreatywności*. Kraków: Wydawnictwo Element.

²⁷⁰ Неґска, Е., 2012. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 10.

²⁷¹ OECD, 2016. Pisa 2015. URL: bit.ly/2haYbNw

²⁷² Ferrari, A., Cachia, R., Punie, Y. (2009), *Innovation and Creativity in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching*, Luxembourg: European Communities.

²⁷³ Griffiths, M., 2014. Encouraging imagination and creativity in the teaching profession. *European Educational Research Journal*, 13 (1).

²⁷⁴ Coate, K., Boulos, A., 2012. Creativity in education: challenging the assumptions. *London Review of Education*, 10 (2), s. 129–132, DOI: 10.1080/14748460.2012.691278

²⁷⁵ European Union, 2010. Joint Progress Report of the Council and the Commission on the implementation of the 'Education and Training 2010 work programme', C 117/01.

Отже, у кінці XX – на початку XXI століття у Республіці Польща постала нагальна потреба впровадження радикальних змін у державну систему освіти. Держава мала тотальний контроль над освітнім сектором, уніфікуючи при цьому навчальні програми та плани.

Соціально-історичні передумови визначено домінуванням у польській системі освіти теоретичного навчання. До соціально-політичних передумов реформ кінця XX – поч. XXI ст. віднесено державну політику країни, що визначається діяльністю політичних партій. Соціокультурні передумови виявляються у зростанні освітніх потреб населення Польщі.

Відповідно від реформи кінця XX – поч. XXI ст. вимагалось створення правових, структурних та організаційних основ для проведення освітньої демократичної політики.

Передумовами реформ у Польщі визначено такі: *соціально-історичні, соціально-політичні та соціокультурні*.

До соціально-історичних передумов віднесено домінування у польській системі освіти теоретичного навчання; до соціально-політичних передумов реформ кінця XX – початку XXI століття віднесено державну політику країни; до соціокультурних передумов увійшло зростання освітніх запитів населення.

2.2. Основні тенденції реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття

Розвиток освітніх реформ у Польщі досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці: А. Василюк²⁷⁶, Ю. Коваль²⁷⁷, К. Корчак²⁷⁸, Л. Ляшенко²⁷⁹, С. Мешальський²⁸⁰ та ін.

²⁷⁶ Василюк, О.В., 2013. *Порівняльна педагогіка*: навч. Посібник. Київ: НАККіМ, 352 с.

²⁷⁷ Коваль, Ю., 2013. *Шестирічки в школі – результат освітньої реформи. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», с. 371–385.

²⁷⁸ Корчак, К., 1998. *Реформи освіти у Польщі та Україні: уроки і перспективи. Освіта і виховання в Польщі і Україні (XIX – XX ст.)*: матеріали міжнар. наук. -практ. конф. / Упорядкув. і заг. ред. Є. Коваленко. Ніжин: НДПУ, с. 3-6.

²⁷⁹ Василюк, А., Ляшенко, Л., 2002. *Нові підходи до планування і реформування освіти (зарубіжний досвід)*. Освіта і управління, т. 5, № 1, с. 59-68.

²⁸⁰ Мешальський, С., 2013. *Зміни польської системи освіти та ідея демократизації. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», с. 47–61.

У працях Ч. Банаха²⁸¹, А. Гайдзіца²⁸², С. Славінського²⁸³, Б. Сліверського²⁸⁴, В. Сташевського²⁸⁵ висвітлені найбільш актуальні проблеми щодо різних складових освітньої системи Польщі.

У педагогічному словнику В. Оконя зазначено, що освітня реформа – це зміна системи, змісту й організації системи освіти в цілому або деяких її частин, викликана трансформацією соціально-економічного життя країни та необхідністю адаптації її до потреб освітньої діяльності, а також поліпшення педагогічних наук²⁸⁶.

Особливе визнання у цьому питанні отримав шведський досвід. Т. Нусен (Torsten Husen) сформулював правила, яких слід дотримуватися для того, щоб реформи були успішними:

1. Реформа повинна бути невід'ємною складовою програми соціально-економічного та культурного перетворення країни.

2. Зміни в освіті повинні бути ретельно підготовлені під концептуальні, організаційні, фінансові та людські ресурси.

3. Заходи, необхідні для ефективного реформування, повинні бути підготовлені заздалегідь, а не перед реформуванням освіти або під час реформування.

4. Успіх реформи значною мірою визначає добру співпрацю центральних та місцевих органів освіти з вчителями та батьками учнів.

5. Кожна раціонально спланована і виконана зміна освіти вимагає підтримки педагогічних досліджень, психологічних, соціологічних та економічних.

6. Пропонована реформа повинна бути цілісною (охоплювати основні елементи системи або підсистеми), а також варіанти й перспективи²⁸⁷.

²⁸¹ Banach, Cz., 1999. *Reforma systemu edukacji w Polsce na tie tendencji europejskich*. Nowa Szkoła, № 9, s. 16–24.

²⁸² Gajdzica, A., 2006. *Reforma oświaty a praktyka edukacji wczesnoszkolnej*. Katowice, Wyd. UŚ.

²⁸³ Sławinski, S., 1996. *Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej*. Wyd. pierwsze. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 104 s.

²⁸⁴ Sliwerski, B., 2003. *Reformowanie oświaty w Polsce*. Pedagogika, т. III. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.

²⁸⁵ Staszewski, W., 1997. *Reforma na zakręcie*. Gazeta Wyborcza, 24 listopada, s. 7.

²⁸⁶ Okoń, W., 1992. *Słownik pedagogiczny*. Warszawa, s. 174.

²⁸⁷ Gajdzica, A., 2006. *Reforma oświaty a praktyka edukacji wczesnoszkolnej*. Katowice, Wyd. UŚ.

Реформи системи освіти внесли істотні зміни в освітній процес Польської школи²⁸⁸.

У дослідженні нами визначено основні етапи реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття: *перший етап* (1999–2004 роки) – інтеграція Польщі до Європейського Союзу; *другий етап* (2004–2014 роки) – створення нових типів шкіл; *третій етап* (2014–2017 роки) – становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі; *четвертий етап* (2017–2024 роки) – модернізація структури та змісту освіти.

Подальша логіка дослідження вимагає висвітлення основних тенденцій розвитку освіти на кожному з етапів.

У зв'язку з початком суспільно-культурних змін, що відбувалися в Європі та світі, система освіти Польщі гостро потребувала нової орієнтації, інноваційного способу управління. Відчутною стала європейська перспектива вступу до складу НАТО та Європейського Союзу, яка вимагала узгодження структурних, програмних та інших параметрів з параметрами Європейської Унії.

Перший етап (1999-2004 роки) – інтеграція Польщі до Європейського Союзу характеризується такими явищами: зміни у структурі польської системи освіти (трансформація двоступеневої системи освіти, що діяла з 1968 року, у треступеневу)²⁸⁹; зміни у програмах навчання та типах навчальних закладів; впровадження моделі зовнішнього оцінювання з перспективою покращення контролю якості освіти (проведення державного екзамену на атестат зрілості, який відбувся вперше у 2002 році); створення нових адміністративних одиниць.

На першому етапі відбувся ряд політичних змін у Польщі: з 1999 року Польща входить до складу НАТО; приєднується до Болонського процесу (1999).

²⁸⁸ Polak, K., 2001. *Edukacja i reforma*. Krakow: LJJ.

²⁸⁹ Pilich, M., 2009. *Ustawa o systemie oświaty*. Komentarz, wyd. 3, Warszawa, s. 29–37.

Реформа була запроваджена в рамках програми чотирьох реформ (реформи освіти, пенсійної реформи, адміністративної та охорони здоров'я)²⁹⁰, розробленої та реалізованої урядом Єжи Бузека (Jerzego Buzka)²⁹¹. Автором реформи був колишній міністр національної освіти Мірослав Гандке (Miroslaw Handke) – її іноді називають реформою Гандке (reformą Handkego).

У «Законі про зміни Закону про систему освіти» (Ustawa o zmianie ustawy o systemie oświaty) від 25 липня 1998 року було прийнято зміни щодо системи освіти Польщі²⁹².

З вересня 1999 року в Польщі почала діяти система народної освіти, яка отримала назву нової шкільної системи²⁹³. Однією з причин реформи системи була перспектива інтеграції Польщі до Євросоюзу, в зв'язку з цим була здійснена спроба адаптувати польську систему освіти до європейської²⁹⁴.

Проведення реформи було розраховане на кілька років²⁹⁵. Зміни відбулися як у структурі польської системи освіти, програмах навчання, так і в наближенні навчальних закладів до європейських стандартів. Наслідком змін було збільшення числа молодих людей із середньою і вищою освітою. Було поставлено завдання, щоб випускники польських шкіл отримали широкопрофільну підготовку, в якій особлива увага зверталась на інформатику, іноземні мови, підготовку до самоосвіти, самостійне влаштування на роботу, уміння поводити себе на ринку праці²⁹⁶.

Реформа мала реалізувати такі цілі:

– підвищити рівень освіти суспільства шляхом поширення середньої та вищої освіти: середню освіту з атестатом зрілості (матура) в найближчі роки

²⁹⁰ Program czterech reform. URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Program_czterech_reform

²⁹¹ Rząd Jerzego Buzka. URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Rz%C4%85d_Jerzego_Buzka

²⁹² Ustawa z dnia 25 lipca 1998 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19981170759>

²⁹³ Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19990120096>

²⁹⁴ Василюк, А., Ляшенко, Л., 2002. Нові підходи до планування і реформування освіти (зарубіжний досвід). Освіта і управління, т. 5, № 1.

²⁹⁵ Banach, Cz., 1999. Reforma systemu edukacji w Polsce na tie tendencji europejskich. Nowa Szkola, № 9, s. 16–24.

²⁹⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz. U. 1999, nr 14, poz. 129). URL: <http://zus.pl/default.asp?id=6&p=6>

повинні були отримати близько 80% молодих поляків, решта ж молоді – 20% – повинна закінчити базові професійні школи;

- вирівняти шанси на отримання освіти;

- поліпшити якість освіти, що розуміється як «інтегральний процес освіти і виховання»²⁹⁷.

Реалізація цілей ставала можливою за таких умов²⁹⁸:

- продовження освіти до 16 років й перенесення на рік, на момент прийняття учнем рішення про вибір подальшого шляху освіти;

- реструктуризація шкільної системи, у якій окремі етапи навчання будуть охоплювати групи дітей або молоді на тій самій стадії психічного і фізичного розвитку, що дасть можливість пристосувати роботу школи до специфіки потреб цієї вікової групи;

- перебудова професійної освіти, базування її на широкопрофільному, інтегрально-з'єднаному з загальною освітою навчанні у профільному ліцеї, технікумі, а також у дворічних базових технічних школах, що дають кваліфікації за спеціальностями широкого профілю. У майбутньому це мало дозволити відносно швидко присвоювати спеціальні професійні кваліфікації, а також полегшити процес перенавчання відповідно до потреб ринку праці;

- встановлення дворічного додаткового ліцею для випускників базових технічних шкіл, що створює можливість подальшого навчання тим учням, які після закінчення гімназії обрали професійне навчання;

- введення системи перевірок та іспитів, які створять можливість збільшення пропускну здатності шкільної системи, еквівалентність шкільних свідоцтв, а також надання іспитам діагностичної функції та функції профорієнтації. Іспити повинні підсумовувати результати навчання кожного циклу і цим впливати на поліпшення якості навчання.

Реформа освіти змінила шкільну систему²⁹⁹; ³⁰⁰. З 1 вересня 1999 року, відповідно до закону від 8 січня 1999 року³⁰¹, який містив правила введення

²⁹⁷ Мешальський, Стефан, 2013. Зміни польської системи освіти та ідея демократизації. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», с. 47–61.

²⁹⁸ *Reforma systemu edukacji. Projekt*, 1998. Warszawa.

реформи системи освіти, почалося впровадження реформованої системи обов'язкової освіти, до складу якого входили такі школи: 6-річна початкова школа та 3-річна гімназія.

У результаті реформи термін навчання в початковій школі було скорочено з 8 до 6 років³⁰².

У результаті реформування (1999 року) польської освіти у школах запроваджено дві системи – *внутрішнє* та *зовнішнє* оцінювання загальноосвітньої підготовки школярів³⁰³; ³⁰⁴. Внутрішнє оцінювання проводилось безпосередньо навчальним закладом. Його задача – визначити рівень умінь та знань, ступінь їхньої відповідності вимогам державного освітнього стандарту, мотивувати учнів до навчальної праці, інформувати школу та батьків про ефективність її роботи, особистий розвиток учня.

Метою зовнішнього оцінювання є – підводити підсумки навчання; підвищити якість освіти; забезпечити ідентичність шкіл, свідоцтв та дипломів; накопичити інформацію про реалізацію програм навчально-виховної діяльності школи. Крім того, зовнішнє оцінювання – це тестова перевірка учнів позашкільною комісією. Результати таких тестів стали формою перевірки діяльності школи, педагогічної майстерності вчителів.

Зовнішнє оцінювання досягнень учнів – це складна форма контролю успішності школярів. Але воно стало необхідним у процесі реформування освітньої системи. Таким чином, у Польщі впроваджено модель зовнішнього оцінювання з перспективою покращення контролю якості освіти, вдосконалення якості навчальних програм, діагностування навчальних переваг та недоліків учнів.

²⁹⁹ Osiecki, G., 2012. Czy reformy rządu Jerzego Buzka wyhamowały rozwój Polski? URL: <https://forsal.pl/artykuly/667148,czy-reformy-rzadu-jerzego-buzka-wyhamowaly-rozwoj-polski.html>

³⁰⁰ Sliwinski, B., 2003. *Reformowanie oswiaty w Polsce*. Pedagogika, т. III. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.

³⁰¹ Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19990120096>

³⁰² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie sposobu i terminów dostosowania działalności dotychczasowych szkół podstawowych do wymogów nowego systemu szkolnego oraz tworzenia gimnazjów. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19990140124>

³⁰³ Banach, Cz., 1999. Reforma systemu edukacji w Polsce na tie tendencji europejskich. Nowa Szkoła, № 9, s. 16–24.

³⁰⁴ Павленко, В. В., 2015. Становлення та розвиток системи освіти в Польщі. *Українська полоністика*, № 12, с. 63.

Модернізація системи оцінювання внесла суттєві зміни в державний екзамен на атестат зрілості, щоб встановити відповідний рівень знань випускників середніх шкіл з дотриманням вимог державного освітнього стандарту, розробленого Міністерством народної освіти для різних типів навчальних закладів у Польщі. Проведення державного екзамену на атестат зрілості відбувся вперше у 2002 році.

Випускні екзамени складались з двох частин: внутрішньої у формі усного іспиту та зовнішньої – письмового.

Міністерство національної освіти Республіки Польща вважало, що такі модернізовані випускні іспити повинні замінити вступні іспити у ЗВО. Проте керівники вузів відклали на невизначений час прийняття рішення про введення іспитів такого характеру.

Зовнішнє оцінювання проводилося в рамках зовнішньої екзаменаційної системи, що включало в себе такі кроки:

1) *Тест у шостому класі початкової школи.* Тест складався з двох частин: перша з польської мови та математики, а друга частина з іноземної мови (переважно англійської, але також могли бути німецька, російська, французька).

2) *Загальнодержавний письмовий іспит наприкінці третього класу гімназії,* який складався з трьох частин: *гуманітарні науки:* (польська мова та література), *історія та суспільні науки*), *математика та природничі науки* (фізика, хімія, географія та біологія) та *іноземна мова* (англійська, французька, іспанська, німецька). Мовну частину екзамену учень повинен здавати на базовому або розширеному рівні. Базовий рівень був обов'язковим для всіх. Розширений рівень був обов'язковим для учнів, які вибирали екзамен з мови, яку вивчали у початковій школі.

3) *Професійно-технічні іспити,* які здавали випускники професійно-технічних училищ та тенікумів.

4) *Іспити на атестат зрілості (матура).* Істотною відмінністю випускних іспитів стала їх обов'язковість. Це означало, що кожен

випускник сам вирішував, чи буде складати іспити, чи ні. Випускний екзамен виконував три основні функції:

- був посвідченням досягнення випускником рівня знань та вмінь з польської мови, математики та іноземної мови у разі успішної здачі обов’язкових іспитів на початковому рівні в письмовій формі та усній формі без визначення рівня;

- визначав рівень загальної освіти випускників з предметів, з яких складали іспити;

- замінював вступні іспити до вузів, які використовували результати іспитів з окремого предмету або предметів – передусім на розширеному рівні – в якості критеріїв у процесі набору абітурієнтів³⁰⁵.

Випускні іспити учні польських шкіл здавали з обов’язкових та необов’язкових предметів. Предмети обов’язкові в письмовій формі на базовому рівні – це польська мова, сучасна іноземна мова, математика, також ці самі предмети в усній формі без визначення рівня. Обов’язковою могла бути мова національних меншин (наприклад, українська). До необов’язкових предметів зараховували біологію, хімію, філософію, географію, історію, історію музики, історію мистецтв, інформатику, латинську мову та античну культуру, мову етнічної меншини, мову національної меншини, сучасну іноземну мову на розширеному або двомовному рівні, польську мову, регіональну мову (наприклад, кашубська мова, яка в кількох районах Поморського воєводства Польщі знаходиться в офіційному вжитку), математика та цивільне право. Іспити з необов’язкових предметів складались на розширеному рівні, а учень повинен вибрати з них мінімум один предмет. Серед цих перелічених необов’язкових предметів без визначення рівня складності в усній формі могли бути мова етнічної меншини, мова національної меншини, сучасна іноземна мова та регіональна мова. До сучасних іноземних мов належала англійська, німецька, французька, російська, іспанська, італійська мови. Випускні іспити завжди проходили в

³⁰⁵ Управління освітою Польщі: історична ретроспектива. URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej1/txts/GRECHKA.htm>

травні, перед закінченням навчального року (останній тиждень червня). Щоб скласти екзамен, необхідно отримати мінімум 30% правильних відповідей. Письмові аркуші із завданнями отримували спеціальний код, що дозволяв об'єктивно оцінити знання учня. Роботи учнів перевіряли зовнішні екзаменатори, які не працювали в цих школах. Такі чіткі вимоги дозволяли об'єктивно оцінити знання та вміння учнів³⁰⁶.

Суть зовнішньої оцінки полягала у тому, що всі випускники виконували ті самі завдання, підготовлені зовнішніми установами щодо школи (це Центральний атестаційна комісія та Регіональна екзаменаційна комісія). Ці завдання оцінювали спеціально підготовлені зовнішні екзаменатори відповідно до чітко визначених критеріїв, які були обов'язковими по всій країні. Для того, щоб підготувати й провести зовнішні іспити, створювалась Центральна атестаційна комісія у Варшаві та 8 регіональних екзаменаційних комісій.

Від здачі випускних екзаменів звільнялися лауреати предметних олімпіад, переможці та власники мовних сертифікатів, видані закордонними університетами або інститутами, які спеціалізувалися з підготовки іноземців.

Нова зовнішня система оцінювання, яка вводилася поступово з 2002 року, дозволяла окреслити навчальні досягнення учнів, оцінку якості освіти в школах, а також об'єктивну і фактичну порівнянність свідоцтв (відповідник учнівських табелів) та дипломів, незалежно від місця їх видачі³⁰⁷.

У Польщі реформа освіти проходила одночасно з іншими реформами, зокрема адміністративною. На момент її старту вже завершувався процес створення нових адміністративних одиниць – гмін, повітів та воєводств, тому зміни в системі освіти були одним з елементів перетворення держави в цілому³⁰⁸.

³⁰⁶ Egzaminy – ocenianie zewnętrzne i wewnętrzne. URL: <http://szkola.wp.pl/kat,108798,title,Egzaminy-ocenianie-zewnetrzne-iwewnetrzne,wid,10990887,wiadomosc.html?ticaid=114d13>

³⁰⁷ Кристопчук, Т. Є., *Педагогічна освіта в республіці Польща: структура та зміст*. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EOz_OQZoTJUI:irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/NPO_2013_34_21.pdf+%cd=5&hl=pl&ct=clnk&gl=pl&client=opera

³⁰⁸ Polak, K., 2001. *Edukacja i reforma*. Krakow: LII.

Найменша у системі адміністративного устрою – гміна (в українській системі відповідає «громаді»), повіт (в українській системі це «район»), найбільша – воєводство (в українській системі це «область»).

Реформа системи освіти внесла зміни практично в усі сфери її функціонування, починаючи з основ фінансування державної освіти, через створення нових типів шкіл і нової організації занять, аж до принципів прийому на роботу та оплати праці вчителів³⁰⁹.

Реформа була проведена у таких напрямках:

1. Структурна реформа – зміна шкільної системи.
2. Реформа програм, пов'язана зі зміною форм і методів роботи вчителя з учнем.
3. Реформа системи оцінювання.
4. Реформа у сфері управління і нагляду системи освіти, яка впливає з адміністративної реформи.
5. Реформа системи просування по службі та заробітної плати вчителів, а також зміна ролі вчителя в процесі навчання.
6. Реформа у сфері фінансування освіти.

Від 1 вересня 2002 року, відповідно до закону від 21 листопада 2001 про зміну закону «Карта Вчителя» (Karta Nauczyciela)³¹⁰, закону про систему освіти, а також закону «Правила, що встановлюють реформу шкільної системи», були засновані типи так званих «післягімназійних» (шкіл для випускників гімназій). Після закінчення гімназії учні могли продовжити навчання у:

- 3-річних загальноосвітніх ліцеях (liceach ogólnokształcących (LO), пол. мовою);
- 3-річних профільних ліцеях (liceach profilowanych (LP), пол. мовою), які функціонували з 2002–2014 рр.;
- 4-річних технікумах (technikach zawodowych (TZ), пол. мовою);

³⁰⁹ Реформування шкільної освіти Польщі на початку XX ст. URL: http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/300.html

³¹⁰ Kaminska-Juckiewicz, M., 2002. Nauczyciele w reformie podstawy i zachowania. *Nowa Szkoła*, № 8, s. 79–84.

– 2-3-річних базових професійних школах (*zasadniczych szkołach zawodowych (ZSZ)*, пол. мовою).

На першому етапі можемо виділити *тенденції* – інтеграція Польщі до Європейського Союзу (зміни у структурі польської системи освіти, програмах навчання та типах навчальних закладів; впровадження моделі зовнішнього оцінювання з перспективою покращення контролю якості освіти; створення нових адміністративних одиниць).

Досвід Польщі показує, що, незважаючи на фінансові труднощі, з якими зіткнулася польська освіта 90-х роках, перехід освітніх закладів під керівництво гмін приносить великі позитивні зміни у вихованні активних, самодостатніх, незалежних та творчих людей, громадян Польщі³¹¹.

Другий етап (2004-2014 роки) – створення нових типів шкіл характеризується такими явищами: децентралізація управлінських функцій, підвищення самоуправління та відповідальності шкіл за якість загальноосвітньої підготовки; впровадження ідеї інтегрованого й блокового навчання; оцінювання освітнього рівня та поведінки учнів. Приєднання до Брюгге-Копенгагенського процесу (2004). З 2004 року Польща стала членом Європейського Союзу.

М. Гербст, Я. Герчинський зазначають, що децентралізація освіти у Польщі пов'язана зі ставленням до реформ у сфері децентралізації як до знаряддя демократизації держави, зокрема демократизації освіти³¹².

У нових типах шкіл організація занять помітно відрізнялась від тієї яка, застосовувалася до часів проведення реформи. Основою реформи є відхід від перевантажених програм навчання, де окремі академічні дисципліни, відповідали таким заняттям, завдяки яким можна помітити індивідуальність дитини, посилити акцент на розвиток їх креативності³¹³.

³¹¹Бочаров, С.В., 2009. Модернізація польської системи освіти на рубежі XX – XXI століть. *Наука. Релігія. Суспільство*, № 3, с. 27.

³¹² Гербст, М., Герчинський, Я. 2015. *Децентралізація освіти у Польщі: досвід 25 років*. Варшава: Інститут освітніх досліджень.

³¹³ *Реформування шкільної освіти Польщі на початку XX ст.* URL: http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/300.html

Найбільш складним і важливим елементом реформи було створення нових типів шкіл. Структурна реформа передбачала більш чітке розділення на етапи навчання. Шкільна система охоплювала етапи навчання від дитячого садочка до докторантури. Шестирічна початкова школа об'єднувала учнів I і II етапів навчання й готувала їх до загальної трирічної гімназії (III етап). Навчатися на середньому рівні (IV етап) повинен свідомий, добре підготовлений і правильно спрямований випускник гімназії. Таким чином, забезпечувалась безперервність системи навчання (випускник кожного етапу освіти міг продовжувати навчання на вищих рівнях)³¹⁴.

У Польщі була впроваджена єдина європейська система дошкільної освіти. Це означало, що, як і раніше, у батьків був вибір, чи віддавати дитину в заклад дошкільної освіти, і якщо віддавати, то на повний чи скорочений день, крім останнього року, що передував вступу в початкову школу³¹⁵.

Однак, як зазначає Т. Левовицький, уведені з волі політиків зміни не були належним чином підготовлені, зроблені без урахування думки і пропозицій, які обговорювались у значних наукових колах; матеріально-технічні та фінансові зміни було введено поспіхом, унаслідок чого виник опір багатьох прошарків (батьки учнів, вчителі, адміністрація школи). Ідеї реформаторів були важко прийняті – постійною перешкодою було недофінансування освіти³¹⁶.

У результаті реформування навчальні заклади було поділено відповідно до етапів навчання учнів за певним віком.

Розглянемо структуру освітньої системи Польщі³¹⁷. Шестирічна початкова школа («szkoła podstawowa», пол. мовою) для дітей у віці від 7-и до 13-ти років мала *два ступені*: від 1-го до 3-го класу (nauczanie początkowe) з інтегрованими заняттями та від 4-го до 6-го зі структурою занять у формі блоків.

³¹⁴ Sliwerski, B., 2003. *Reformowanie oświaty w Polsce. Pedagogika*, т. III. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.

³¹⁵ Gajdzica, A., 2006. *Reforma oświaty a praktyka edukacji wczesnoszkolnej*. Katowice, Wyd. UŚ.

³¹⁶ Левовицький, Т., 2013. Про цілі та результати реформ – між тривалими розмовами реформаторів та освітньою дійсністю. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», с. 160.

³¹⁷ Павленко, В. В., 2015. Становлення та розвиток системи освіти в Польщі. *Українська полоністика*, вип. 12, с. 54–70.

Трирічна гімназія (*gimnazjum*, пол. мовою) функціонувала як продовження загальноосвітньої школи для молоді у віці від 13-ти до 16-ти років.

Діти віком від 16 років могли навчатися в різних типах середніх шкіл: трирічні ліцеї (*liceum*, пол. мовою) з різним профілем (*гуманітарний, класичний, економічний та технічний*), технікум (*technikum*, пол. мовою) з 4-річним терміном навчання. Після закінчення ліцею та технікуму діти отримували атестат зрілості.

У польських школах оцінювання освітнього рівня та поведінки учнів здійснювалося відповідно до Положення Міністерства освіти від 30 квітня 2007 року про умови й порядок оцінок, класифікації і переведення учнів до наступного класу, проведення контрольних робіт, заліків та іспитів у державних школах.

У польських школах відповідно до Положення Міністерства освіти від 30 квітня 2007 року і до сьогодні успішність навчання оцінюється за шестибальною системою: 6 – відмінно, 5 – дуже добре, 4 – добре, 3 – достатньо, 2 – задовільно, 1 – незадовільно. Кожна школа в статуті встановлює відсотковий відповідник оцінок (критерії оцінювання), який не мусить бути однаковим для всіх шкіл, тому в одній школі оцінку «5 – дуже добре» можна отримати від 90% правильних відповідей, а в іншій, наприклад, від 86%. Оцінка «6 – відмінно», як правило, ставиться за додаткові досягнення учня, які виходять за програму навчання. Часто контрольні роботи можуть мати додаткові завдання підвищеної складності, за виконання яких учень отримує понад 100% і відповідно оцінку «6»³¹⁸. Принципи зовнішньої оцінки визначені в Положенні Міністра національної освіти від 30 квітня 2007 року.

Під час оцінювання вчитель повинен керуватись такими критеріями:

– *корисність* (оцінювання не має значення, якщо не буде використано певним способом);

- *ретельність* (оцінювання потрібно проводити використовуючи засоби, які дають гарантію на вірогідність результатів);
- *реалістичність* (оцінювання проводиться з погляду доцільності, економічних та організаційних мотивів);
- *етичність* (оцінювати потрібно лише коректно)³¹⁹.

Директори шкіл та педагоги мали більше автономії у виборі змісту навчання. Вчителі могли вибирати або створювати власні варіанти програм. Така перебудова польських шкіл стала наслідком децентралізації управлінських функцій.

На другому етапі ми спостерігаємо *тенденції* до децентралізації управлінських функцій, підвищення самоуправління та відповідальності шкіл за якість загальноосвітньої підготовки, що дозволило ефективніше використовувати педагогічні кадри; впровадження ідеї інтегрованого й блокового навчання; оцінювання освітнього рівня та поведінки учнів.

Децентралізація управління освітою – характерна риса освітніх систем різних країн³²⁰. У європейському звіті про якість шкільної освіти децентралізація освіти визначена як одна з п'яти ключових проблем майбутнього. У ньому зазначено, що перенесення процесу прийняття рішень на рівень школи є важливою політичною стратегією, яка викликана недостатністю довіри до здатності держави адекватно реагувати на потреби вимогливого населення. Особливо наголошується на тому, що право приймати рішення повинні ті, кого зачіпають наслідки їх виконання³²¹.

Польські педагоги вважали, що програмна реформа, яка повністю впроваджена у шкільну практику, неоднозначна. На думку вчителів-консерваторів, довіряти учням не можна, а тим більше давати їм самостійність. Але реформатори освіти висловлювали протилежні думки, що школа існує для того, щоб привчати учнів до самостійності систематично. Консерватори вважали, що навчання повинно базуватися на примусі та

³¹⁹ Гриневич, Л., 2004. *Децентралізація управління освітньою системою (на прикладі Польщі)*. Освіта і управління, т. 7, № 3–4.

³²⁰ Там само.

³²¹ Там само.

тиску, а реформатори стверджували, що дітям притаманне природжене бажання вчитися і природне прагнення досягти досконалості в тому, що вони роблять.

Входження Польщі в ЄС сформувало в країні новий погляд на значення освіти та цілі навчання, обумовило необхідність реформування польської школи. Європейське бачення освіти та нові критерії його якості орієнтує вчителя на формування в учнів не тільки національного почуття, але й загальноєвропейської ідентичності, набуття відповідних знань і прилучення до цінностей європейської цивілізації.

Отже, одним із основних результатів реформування системи освіти стало впровадження ідеї інтегрованого й блокового навчання, що забезпечує усебічний розвиток особистості учня. Інтегроване навчання – пристосовує процес навчання до потреб і можливостей розвитку дітей, уможливорює уникнення стресів, що порушують їхній гармонійний розвиток. Блокове навчання допомагає усунути «енциклопедизм». Критерії та іспити обмежують суб'єктивізм в оцінюванні учнів.

До позитивних сторін реформи системи освіти польські дослідники віднесли:

- передачу шкіл до органів місцевого самоврядування;
- відновлення інституції гімназії у системі освіти;
- введення системи критеріїв і зовнішніх іспитів;
- автономія шкіл (що забезпечує різноманітність освітніх пропозицій).

1 вересня 2012 року набув чинності Закон від 19 серпня 2011 року про внесення змін до Закону «Про систему освіти»³²², згідно з яким до 1 вересня 2014 року було скасовано ліцеї та технікуми.

Польський критик (Славомір Броняж (Sławomir Broniarz)³²³, колишній президент Спілки польських учителів) до негативних сторін реформи 1999 року включає:

³²² Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20112051206>

³²³ Osowski, P., 2017. *Stoi na czele nauczycieli od blisko 20 lat. Kim jest Sławomir Broniarz?* URL: <https://wiadomosci.wp.pl/stoi-na-czele-nauczycieli-od-blisko-20-lat-kim-jest-slawomir-broniarz-6106940893132929a>

- зростання агресії серед учнів та появу найбільш агресивних форм поведінки серед молоді, внаслідок створення гімназій;
- забування вивченого навчального матеріалу й проблеми із засвоєнням нового;
- маргіналізація професійно-технічної освіти³²⁴.

Про ліквідацію гімназій у своїй програмі зазначала політична партія «Polska Jest Najważniejsza»³²⁵, що існувала у 2010-2013 роках. У 2013 році цю ідею відстоювала політична партія «Sojusz Lewicy Demokratycznej»³²⁶. У своїй програмі від 2014 року політична партія «Prawo i Sprawiedliwość»³²⁷ закликала до скасування наслідків освітньої реформи 1999 року та повернення 8-річної початкової освіти.

В офіційному документі «Program Prawa i Sprawiedliwości 2014»³²⁸ було розміщено оголошення щодо продовження середньої школи до чотирьох років, а отже, про припинення функціонування гімназій.

Третій етап (2014-2017 роки) – становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі характеризується такими явищами: оновлення навчального плану, навчальної програми; зниження шкільного віку з 7 до 6 років; введення безкоштовних підручників для початкової освіти.

Польська система, перебуваючи в процесі реформи освітніх програм, згідно з якою з вересня 2014 року наряду із «нульовими» класами для дітей віком від 6 років було створено перші класи для шестирічок, тобто реформа полягала у зниженні шкільного віку з 7 до 6 років. Діти починали обов'язкову шкільну освіту у віці 7 років. Щодо дітей віком 6 років, батьки самі вирішували, чи їхня дитина піде у 1 клас, де буде навчатися з семирічними дітьми, чи до нульового класу. Вибір однієї з цих форм був

³²⁴ Osiecki, G., 2012. Czy reformy rządu Jerzego Buzka wyhamowały rozwój Polski? URL: <https://forsal.pl/artykuly/667148, czy-reformy-rzadu-jerzego-buzka-wyhamowaly-rozwoj-polski.html>

³²⁵ PjN: gimnazja trzeba zlikwidować, 2011. URL: <https://www.wprost.pl/kraj/257159/pjn-gimnazja-trzeba-zlikwidowac.html>

³²⁶ SLD chce likwidacji gimnazjów, 2013. URL: <https://tvn24.pl/polska/sld-chce-likwidacji-gimnazjow-ra351386-3444954>

³²⁷ Dokumenty. Prawo i Sprawiedliwość, 2014. URL: <https://pis.org.pl/dokumenty>

³²⁸ Там само.

обов'язковим (шестирічна дитина повинна була ходити або до нульового, або до 1-го класу).

Задум залучити шестирічну дитину до школи з'явився ще у 2008 році. З 1 вересня 2012 стає обов'язковою шкільна освіта для дітей шести років. 2 березня 2012 набув чинності Закон від 27 січня 2012 про внесення змін до Закону про систему освіти і деякі інші акти. Обов'язкову освіту для шестирічних було відкладено до 1 вересня 2014.

Упродовж 2012/13 і 2013/14 навчальних років батьки повинні були приймати рішення щодо початку навчання у першому класі початкової школи дитиною, якій у цьому календарному році виповнилося б 6 років. Шестирічна дитина, яка не перейшла до шкільного навчання, повинна була проходити обов'язкову дошкільну підготовку. Поправкою до Закону про систему освіти внесено 1 рік дошкільної підготовки для дітей п'яти років³²⁹.

Довгий час тривали суперечки щодо урядового проєкту про *шкільний обов'язок для 6-річних дітей*. Більшість батьків організували «stowarzyszenie – ratujcie maluchy» (пол. мовою). Було створено сайт (www.ratujmaluchy.pl).

До списку аргументів проти навчання 6-річних дітей включено:

- недостатні інвестиції в школу в Польщі та наслідки цього;
- критика нового навчального плану, який не налаштований на можливості шестирічок та непідготовленість учителів;
- відсутність місць у дитячих садочках (школах), де проводились уроки для шестирічок;
- труднощі у встановленні контактів дітей із дорослими;
- відсутність готовності до співпраці з групою і вчителем;
- порушення почуття безпеки дитини;
- відсутність емоційного контролю – істерики, плач;
- труднощі в зосередженні уваги дитини³³⁰.

³²⁹ Коваль, Ю., 2013. Шестирічки в школі – результат освітньої реформи. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», с. 371.

³³⁰ Там само, с.377.

На сайті Міністерства освіти («Ministerstwo Edukacji Narodowej», пол. мовою) було створено розділ «Шестирічна школа» «Sześciolatek w szkole», у якому висвітлювалися поради, приклади гарної практики, позитивний досвід шкіл.

Польська дослідниця Ева Філіп'як (Ewa Filipiak) зазначала, що готовність дитини до школи характеризується такими чинниками:

- досягнення певного рівня психічного розвитку (сприйняття, мислення, пам'ять);
- дитина виявляє волю до навчання і готовність вчитися;
- дитина спрямована на результат;
- готовність діяти в ролі учня, члена команди, який виконує поставлене завдання;
- може зосередитися на завданні;
- може взяти на себе відповідальність за виконання окремих завдань;
- дитина готова відповідати правилам поведінки в класі;
- може бути цілеспрямованою;
- знає, як функціонує група;
- прагне встановити контакт зі світом дорослих;
- готова шукати нові шляхи, спілкуючись із іншими людьми або дізнаватися про них з інших джерел³³¹.

Таким чином, щоб дитина була готова до школи, потрібно розвивати пізнавальні, соціально-емоційні та фізичні сфери. Часто розвиток усіх сфер не є гармонійним; дитина може, наприклад, досягти високого рівня когнітивних функцій, але рівень емоційного і соціального розвитку є недостатнім для того, щоб дитина могла функціонувати в групі, щоб адекватно реагувати на ситуацію і контролювати свої емоції. Оцінка шкільної зрілості дитини має дуже важливе значення для правильного вибору форм і методів всебічного розвитку особистості. Ришард Вецковський (Ryszard

³³¹ Filipiak, E., 2005. Dojrzałość potrzebna od dziecka. *Psychologia w Szkole*, № 3, s. 8.

Więckowski) зазначав, що потрібно «підтримувати диверсифікований розвиток окремих дітей, які беруть участь в освітньому процесі»³³².

На третьому етапі простежується *тенденція* у зниженні шкільного віку з 7 до 6 років.

На сьогодні польські діти йдуть до школи з 7 років, з обов'язковим 1 роком навчання у дитячому садочку. Сучасні дитячі садочки, так звані «zergówki» (пол. мовою), відвідують діти віком від 3 до 6 років. Згідно з прийнятим «Законом про освіту»³³³ дошкільна освіта є сьогодні обов'язковою для всіх дітей шестирічного віку. Вона може відбуватися в дитячому садочку або в дошкільному відділі, який організовано при початковій школі. Батьки 6-річних дітей мають право вибрати: відправити дитину до першого класу початкової школи за умови, що вона перед цим пройшла річну підготовку або залишити дитину ще на рік у дошкільному закладі.

Реформа внесла зміни щодо підручників. До вересня 2014 року придбання комплекту підручників з усіх предметів для учнів було обов'язком батьків, які за власні кошти купували підручники для своїх дітей. У 2014 році згідно з новою уставою уряду з'явився новий термін «урядовий підручник». Запровадження безкоштовних підручників з обов'язкових предметів для всіх учнів початкових і середніх шкіл стало передумовою поправки до Закону про систему освіти, яку ухвалив Сейм у червні 2014 року.

У 2014–2015 навчальному році підручники були безкоштовними тільки для першокласників, але це стало початком змін, які Міністерство освіти ввело до 2017 року. Школи протягом трьох років отримували від Міністерства готові абетки («Elementarz», пол. мовою) для 1–4 класів та гроші на підручники для вивчення мов із вправами. Вибір підручників, які купувала школа, здійснювався радою вчителів.

³³² Więckowski, R., 1998. *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa, WSiP. s. 109.

³³³ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – *Prawo oświatowe*. URL: <https://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2017/59>

Ці зміни (безкоштовний підручник і практичні завдання), викладені в проєкті поправок до Закону про систему освіти³³⁴.

Основна передумова поправки полягала в тому, що держава зобов'язана надавати учням початкових і середніх шкіл вільний доступ до підручників, навчальних матеріалів та матеріалів із вправами. Автори Закону керуючись ст. 70 Конституції³³⁵, згідно з якою існує право на безкоштовну освіту в державних школах. Вони підкреслювали, що доступність підручників дозволяє більш повно реалізувати конституційне право на освіту й забезпечити усім групам учнів однаковий доступ до освіти. «Батьки не повинні витрачатися на придбання підручників своїм дітям. Це дозволяє ліквідувати потенційну причину виключення учнів, які не мають підручників, тому що батьки не можуть дозволити собі їх купити», – зазначали автори Закону. Відповідно до проєкту, підручники, навчальні матеріали та матеріали з вправами були придбані за рахунок державних коштів та належатимуть органу, що здійснює контроль над шкільним закладом.

Також змінилися умови допуску підручників до використання в школах. Традиційний підручник у паперовій формі не містив питання та завдання, які вимагають відповіді у самому підручнику. Завдяки створенню такого підручника і вилученню таких завдань одним екземпляром можна користуватися кілька років.

Шкільні програми більше акцентували увагу на тому, щоб учні логічно пов'язували навчальний матеріал, а отримані знання могли реалізувати у повсякденному житті.

Вчитель мав право вибирати підручник серед затверджених для використання в школах. Процедура вибору підручника складається з низки етапів. На *першому* етапі вчитель обирає спосіб реалізації програми. Згідно з ст. 22 аа Закону про систему освіти вчителю належало рішення, яким способом він буде реалізовувати навчальну програму. Закон про освіту

³³⁴ Ustawa z dnia 21 lutego 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. URL: <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2014/290/1>

³³⁵ Конституція Польської Республіки (з передмовою Володимира Шаповала), 2018. Київ: Москаленко О.М., 84 с.

передбачав альтернативу використання підручника, навчального матеріалу або тренувальних вправ або процес навчання міг відбуватися без підручника або навчального матеріалу, або тренувальних вправ. Якщо вчитель приймав рішення працювати з підручниками та навчальними матеріалами на цьому вичерпувалась самостійна компетентність учителя.

На *другому* етапі група вчителів, які працювали в 1–3 класах початкової школи, а також група вчителів, які працювали в 4–6 класах, гімназії та післягімназійних школах представляли свої пропозиції щодо обраного підручника директору школи.

На *третьому* етапі директор школи представляв на педагогічній раді пропозиції підручників, навчальних матеріалів та тренувальних вправ. У разі незгоди на педагогічній раді щодо обраних підручників директор сам приймав рішення щодо вибору підручників або навчальних матеріалів.

На *четвертому* етапі педагогічна рада резолюцією приймала рішення щодо комплекту підручників мінімум на три навчальні роки. Педагогічна рада початкової школи за згодою провідного органу могла вибрати до комплекту інший підручник. У такій ситуації кошти для закупівлі підручників видавав провідний орган школи.

На *п'ятому* етапі директор щорічно інформує учнів та їх батьків про комплект підручників, навчальних матеріалів або тренувальних вправ, які учні повинні мати протягом усього навчального року.

Сучасний стан використання підручників у Польщі викладено у підрозділі 3.3.

Навчальний план закладу загальної середньої освіти України – «документ, що містить перелік навчальних предметів, їх розподіл за роками навчання і кількість годин на кожний предмет. Базовий Навчальний план складається з трьох частин: загальна частина, освітні галузі, кількість годин на тиждень за предметами та курсами. Основним документом є Базовий навчальний план закладів загальної середньої освіти, на основі якого створюються типові Навчальні програми закладів загальної середньої освіти усіх типів. Відповідно до мети загальноосвітньої школи Базовий Навчальний

план дає цілісне уявлення про структуру загальної середньої освіти України через *інваріантну* і *варіативну* складові, окреслює освітні галузі та розподіл годин між ними за роками навчання, визначає тижневе навантаження учнів для кожного класу тощо»³³⁶.

Навчальний план («podstawa programowa», пол. мовою) – у польському законодавстві – це юридично обов'язковий документ, який містить зміст навчання і навичок, які повинні бути включені до навчальної програми і дають можливість встановити критерії для шкільних оцінок та екзаменаційних вимог. Основний навчальний план для всіх шкіл оголошує міністр освіти і виховання. Основний навчальний план є найважливішим документом у ранзі Положення, що регулює вибір змісту навчання, цілі навчання, і умови, за яких освітня діяльність школи має проходити. Основний навчальний план є однаковим для всіх шкіл у Польщі. Основному навчальному плану підпорядковані навчальні програми, які повинні бути узгоджені з ним, а також з урахуванням потреб і здібностей учня³³⁷.

Навчальний план представляє три аспекти сучасної освіти:

- здобуття знань;
- розвиток навичок;
- розробка відповідних відносин.

Щоб повністю включити учнів до життя сучасного суспільства, школа повинна поставити акцент на практичних навичках (зокрема, здатність самостійного мислення), а не на передачу енциклопедичних знань. Оновлений основний навчальний план відповідно до Європейської структури кваліфікацій навчання протягом всього життя (Lifelong Learning Programme) представляв загальні вимоги (основні напрямки та цілі) і специфічні вимоги (змісту навчання та навички) мовою результатів навчання (can do statements).

³³⁶ Сучасний психолого-педагогічний словник, 2016. О. І. Шапран, ред. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 473с.С.248-249.

³³⁷ Program nauczania. URL: http://pl.wikipedia.org/wiki/Program_nauczania

Таким чином, у навчальному плані описані знання та навички, які учень отримував в кінці кожного етапу навчання³³⁸.

Вперше постав єдиний опис вимог для всіх предметів на кожному етапі, що в майбутньому повинно забезпечити узгодженість програми протягом усього процесу навчання.

Навчальний план:

- визначає цілі загальної освіти (загальні вимоги);
- затверджує основний канон змісту навчання (специфічні вимоги);
- представляє освітні потреби, а також екзаменаційні;
- дозволяє вчителям створити свій власний навчальний план, з урахуванням можливостей і потреб учнів.

Навчальний план спрямований на розвиток ключових компетентностей (комунікації рідною мовою, спілкування іноземними мовами, математичну компетентність та основні компетенції в галузі науки й техніки, цифрової компетентності, соціальної та громадянської компетенції, вміння вчитися, розв'язувати проблеми творчим шляхом, ініціатива та підприємництво, культурна обізнаність та культурне самовираження). Документ вводить вступну частину, розділ, що стосується всіх етапів освіти, концепцію основних навичок (тісно пов'язаних з ключовими компетентностями), які необхідні для пізнання і розуміння дійсності³³⁹.

Детальніше розглянемо навчальні вимоги у навчальному плані. Навчальний план розглядає розвиток таких навичок, як:

- читання – розуміється як просте завдання, і як здатність розуміти, використовувати та обробляти тексти;
- математичне мислення (логічне, креативне та ін.) – здатність використовувати основні математичні інструменти в повсякденному житті і провести елементарну математичну аргументацію;

³³⁸ Programy nauczania – zgodne z nową podstawą programową. URL: http://www.operon.pl/materialy_do_pobrania/programy_nauczania

³³⁹ Ustawa z dnia 21 lutego 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. URL: <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2014/290/1>

- наукове мислення – здатність робити висновки на основі емпіричних спостережень на природі й суспільстві;
- здатність спілкуватися рідною мовою й іноземною, як усно, так і в письмовій формі;
- вміння спілкуватися з допомогою сучасних ІКТ, знаходити й використовувати інформацію;
- вміння вчитися як спосіб задоволення природної цікавості про світ і підготуватися для подальшої освіти;
- вміння працювати в команді.

Щоб дати можливість учням розвивати основні навички, завдання вимагають вироблення вміння думати, тобто спостереження, порівняння, класифікації інформації, аналізу, інтерпретування і робити висновки й оцінки. Крім того, для того, щоб задовольнити вимоги, наведені вище, слід проявляти креативність під час роботи в класі, наприклад, робота над проєктами, доповіді підготовлені учнями, які працюють в парах і групах, екскурсії, де діти могли б випробувати нові речі, і не тільки про них дізнатися від учителя³⁴⁰.

Навчальний план встановлює пріоритет навчання іноземних мов, який на всіх етапах навчання мав практичний і комунікативний намір. Крім того, здатність спілкуватися іноземною мовою отримала ранг однієї з основних навичок, яка має важливе значення для функціонування сучасного суспільства. Пріоритетом вивчення іноземної мови є вміння досягати комунікативних цілей, а лінгвістична правильність не є головною дидактичною метою.

Щоб успішно встановити контакт з іншими людьми, недостатньо знати слова і мовні структури, оскільки лінгвістична правильність є важливою, але не є необхідним інструментом для ефективної комунікації. Величезної ваги набирають суспільні навички учнів та їх комунікативна стратегія, наприклад, здатність вгадати зміст слів з контексту, розуміння тексту, що містить нові

³⁴⁰ Nowa podstawa programowa – co nauczyciel powinien wiedzieć. URL: <http://edurada.pl/artykuly/nowa-podstawa-programowa-co-nauczyciel-powinien-wiedziec/>

слова, знання про відмінності і подібності між мовами. Реалізація цього пріоритетного завдання є особливим викликом у польській школі, де невеликий відсоток учнів вміють розмовляти іншою мовою. Отже, дуже важливо створити на уроках переконливий ситуаційний контекст, рольові ігри або часті презентації перед групою, щоб звести до мінімуму можливі проблеми пов'язані з емоціями, наприклад, нервозність, сором або сором'язливість³⁴¹.

Уміння працювати в групі, яке є важливим для ефективного суспільного спілкування, може бути реалізоване шляхом використання завдань в парах і під час проєктних завдань. Розвиток мовних навичок і нового ставлення вимагало від учителя набагато більшої рішучості й знань в галузі відповідних методів навчання, ніж поглиблення знань учнів.

Навчальний план чітко визначав усі складові елементи мовної освіти, а саме: поглиблення знань учнів, розвиток мовних навичок і формування суспільних відносин. Важливим елементом став розвиток навичок самостійної роботи і самооцінки, і в довгостроковій перспективі повної автономії учня, починаючи з четвертого класу початкової школи. Учні 4-х класів мали вже набагато вищу мовну свідомість завдяки кращому володінню польською мовою, ніж на першому етапі.

Отже, основний навчальний план значною мірою допомагав учителям, тому що визначав цілі й зміст освіти на різних етапах навчання.

Навчальна програма («programna uczania», пол. мовою) у польській системі освіти – це опис способу реалізації цілей та завдань, які визначає основний навчальний план або іншої діяльності в підтримку здійснення цих цілей. Навчальна програма охоплювала всі шкільні предмети, пов'язані з освітою в школі відповідного типу і рівня. На підставі основного навчального плану вчитель ніс відповідальність за програму та підручник, якими користувалися учні його класу. Програма та підручник – це

³⁴¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 20096 nr 4, poz. 17). URL: <http://www.betania.kz.pl/index.php/kosciol-zielonoswiatkowy/panstwowe-akty-prawne.html>

інструменти реалізації основного навчального плану. Вчитель реалізовує основний навчальний план. Навчальні програми були різного походження: від тих, що написані видавництвом, до авторських програм учителів, тому були, певною мірою, вираженням автономії й творчої діяльності вчителя. Головне, щоб навчальні програми були погоджені з основним навчальним планом. Були навчальні програми для одного і того ж основного навчального плану. Вчитель міг запропонувати загальноосвітню програму, професійну навчальну програму або профільну навчальну програму, розроблену самостійно або у співпраці з іншими вчителями³⁴².

Навчальна програма курсу брала до уваги потреби і можливості учнів, для яких вона призначена. Це компонент з набору шкільних програм (і отже, повинні були узгоджені з навчанням інших предметів). Необхідно було враховувати місію школи та прийняту в школі філософію викладання і навчання. Директор школи, після консультації з педагогічною радою, дозволяв використовувати в школі запропоновану вчителем навчальну програму.

Відомо, що учні, які якісно освоїли теоретичний зміст навчальної програми, не завжди виявлялись здатними до самостійного, креативного мислення. Крім того, навіть успішні учні нерідко мали нейтральне і навіть негативне ставлення до самого процесу пізнавальної діяльності.

Оцінювання є невід'ємною частиною навчального процесу. Згідно з попереднім навчальним планом, у польських школах традиційно увага приділялася формуванню, а потім вивченню незначних навичок та перевірці ступеня оволодіння енциклопедичних знань, перш за все, оцінювали їх. Згідно з новим навчальним планом нові тенденції у викладанні, визнання необхідності формування понад предметних навичок дозволили подивитися на оцінювання, як на довгостроковий і складний процес спостереження за розвитком учня та вивчення його навичок³⁴³.

³⁴² Nowa podstawa programowa – co nauczyciel powinien wiedzieć. URL: <http://edurada.pl/artykuly/nowa-podstawa-programowa-co-nauczyciel-powinien-wiedziec/>

³⁴³ Ocenianie wewnątrzszkolne a ocenianie zewnętrzne. URL: <http://www.edukator.org.pl/2004b/ocenianie/ocenianie.html>

Іспит став важливим етапом у житті учня, але не може визначити шлях його освіти. Таким чином, у польських школах почали використовувати зовнішнє та внутрішнє оцінювання.

Метою внутрішньої оцінки стало систематичне спостереження за досягненнями учнів та інформування про них учнів та їх батьків.

Правила оцінювання рівня освіти встановлювалися і представлялися учням на початку шкільного року. Кожна школа встановлювала внутрішню шкільну систему оцінювання, яка детально описана в статуті школи.

Зокрема, у статуті школи вказано:

- оцінювальну шкалу та спосіб формування поточних оцінок і семестрової поточної класифікації;
- оцінювальну шкалу та спосіб формування семестрової оцінки поведінки;
- строки та форму передачі інформації про передбачувані для учня класифікаційні оцінки;
- спосіб звернення до апеляційної комісії щодо зміни оцінки;
- режим оскарження отриманої оцінки та перевірки достовірності підстави щодо її зміни (наприклад, повторний іспит);
- строки внутрішньої атестації учнів, наприклад, між першим та другим семестром, якщо навчальний рік складається з двох семестрів, або після триместру, якщо навчальний рік складається з трьох триместрів;
- порядок і форму класифікаційних іспитів.

Внутрішня оцінка стосується ролі і місця оцінювання в школі. Вона служить оцінці, плануванню та вибору освітніх стратегій для кожного вчителя – формує навчальний процес, захищаючи від «навчання тільки до екзамену». Щодо внутрішньої оцінки вчителі повинні розпізнати рівень успішності учнів по відношенню до освітніх вимог.

Проаналізувавши статuti польських шкіл (Statut Szkoły Podstawowej № 17 w Tychach³⁴⁴, Ogólnokształcącej szkoły baletowej im. Feliksa parnella w Łodzi³⁴⁵, Państwowej Szkoły Muzycznej I st. w Sieradzu³⁴⁶, Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych im. J. Pankiewicza w Katowicach³⁴⁷, Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Mieczysława Karłowicza w Zielonej Górze³⁴⁸, Szkoły Podstawowej im. Janusza Korczaka w Kleszczowie³⁴⁹, Liceum Sztuk Plastycznych im. M. Abakanowicz w Gdyni³⁵⁰) можемо зробити висновок, що термін «креативність» зустрічається в передмовах до навчальних програм; у конкретних предметних розробках; зустрічається реалізація ідеї креативності у практичній діяльності вчителя або в реальних навчальних ситуаціях.

Слід зазначити, що у шкільних підручниках часто були відсутні завдання, що вимагали пошук нової інформації, застосування уяви, креативного мислення. В цілому робився наголос на відтворенні й повторенні змісту уроку. Тому головне завдання освіти – в школі та за її межами підтримати ідею розвитку креативності учнів.

На третьому етапі простежуються *тенденції* до оновлення навчального плану, навчальної програми; зниження шкільного віку з 7 до 6 років; введення безкоштовних підручників для початкової освіти.

Четвертий етап (2017–2024 роки) – модернізація структури та змісту освіти характеризується такими явищами: запровадження 8 річної початкової освіти та 4 річної середньої освіти; ліквідація неповних середніх шкіл (гімназій); престижність педагогічної професії.

³⁴⁴ Statut Szkoły Podstawowej nr 17 w Tychach. URL: <https://sp17.tychy.szkolnastrona.pl/download/Statut-SP-17-1-wrzesnia-2022.pdf>

³⁴⁵ Statut ogólnokształcącej szkoły baletowej im. Feliksa parnella w Łodzi. URL: <https://www.gov.pl/web/osblodz/statut-szkoly-i-regulaminy>

³⁴⁶ Statut Państwowej Szkoły Muzycznej I st. w Sieradzu. URL: <https://www.gov.pl/web/psmsieradz/statut>

³⁴⁷ Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych im. J. Pankiewicza w Katowicach. Statut. URL: <https://www.gov.pl/web/plastykkatowice/statut>

³⁴⁸ Statut Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Mieczysława Karłowicza w Zielonej Górze. URL: <https://www.gov.pl/web/psmzielonagora/statut-psm>

³⁴⁹ Statut Szkoły Podstawowej im. Janusza Korczaka w Kleszczowie. URL: <https://www.gov.pl/web/spkleszczow-bip/status-prawny>

³⁵⁰ Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych im. M. Abakanowicz w Gdyni. Statut. URL: <https://www.gov.pl/web/plastykgdynia/posiedzenie-rady-pedagogicznej-statut-plsp>

У 2016 році було прийнято два закони, які реформують польську систему освіти: «Закон про освіту» («Prawo oświatowe»³⁵¹) та «Положення про введення закону про освіту» («Przepisy wprowadzające Ustawę – Prawo oświatowe»³⁵²). Відповідно до реформи освіти, польські школи було замінено: 8-річною початковою школою, 4-річною загальноосвітньою школою, 5-річною технічною середньою школою, двоступеневими промисловими школами та середніми школами (8+4(5) національна модель системи освіти).

До реформи модель польської освіти мала вигляд 6 (початкова освіта) + 3 (гімназія) + 3 (ліцей). На сьогодні модель польської системи освіти модернізована і має вигляд 8 (початкова освіта) + 4 (ліцей)/5 (технікум).

Гімназії, що функціонували до реформи, ліквідувались або перепрофілювались у початкові школи, ліцеї або технікуми.

Зміни почалися з 2017/2018 навчального року. З того ж року для шкіл було запроваджено нову базову навчальну програму.

Польська шкільна освіта вважається однією з найбільш якісних у Східній Європі. Освітні заклади в Польщі знаходяться під юрисдикцією Міністерства національної освіти й Міністерства науки та вищої освіти. Освітні заклади в Польщі за формою власності бувають *державними, приватними і суспільними*. Державні навчальні заклади утримуються за рахунок державних коштів. Загалом освіта в державних школах безкоштовна натомість у приватних та суспільних школах платною. Винятком можуть бути учні, які навчаються за стипендіальними програмами, що їх мають деякі приватні та суспільні школи.

Більшість дитячих садочків у Польщі – муніципальні. Їхній рівень, проте, досить високий, оскільки держава надає багато уваги цій сфері. Крім муніципальних (належать до місцевого самоврядування), існують і є успішними громадські дитячі садки, які призначені для дітей, *позбавлених*

³⁵¹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000059/T/D20170059L.pdf>

³⁵² Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające Ustawę – Prawo oświatowe. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000060/U/D20170060Lj.pdf>

батьківського тепла, а також дітей з відставанням у розвитку або з обмеженими можливостями.

Приватні дитячі садки в Польщі вирізняються великою кількістю вихователів, меншою кількістю дітей у групах, і, звичайно ж, великою увагою і матеріальною базою. Приватні дитячі сади відвідують діти заможних громадян. *Середній клас* задовольняється, зважаючи на добру якість, *муніципальними дитячими садами*. Останній рік у дитячому садку, згідно з польськими законами, є обов'язковим для всіх без винятку, включаючи дітей іноземних громадян, які постійно проживають на території Польщі. У шкільний рік, коли дитині виповнюється 7 років, батьки зобов'язані віддати її до школи – інакше в ситуацію втрутиться держава.

Державні початкові школи належать до певних дільниць та районів міста. Це означає, що школи повинні приймати всіх дітей, що проживають у дільниці, а саме в межах цього району. На прохання батьків дитина може бути зарахована до школи не в тому районі, в якому вона проживає. Рішення про зарахування дитини до школи приймає директор школи.

Дирекція школи зобов'язана взяти учня саме з того району, де він проживає. Так зроблено, щоб уникнути селекції дітей у певних школах. Адже поляки роблять великий акцент саме на високому загальному рівні середньої освіти.

Приватні школи відкривають громадяни-підприємці, які стають власниками цих шкіл³⁵³. Метою діяльності приватних шкіл є отримання прибутків. Часто такі школи відкривають громадяни інших держав, і процес навчання може проводитись польською та іноземною мовами. У таких школах обов'язково працюють вчителі-іноземці. Приватні школи пропонують учням більший вибір позакласних занять, декілька іноземних мов, проте дослідження не підтверджують, що випускники приватних ліцеїв мають кращі результати державної атестації, ніж випускники державних.

³⁵³ Реформування шкільної освіти Польщі на початку XX ст. URL: http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/300.html

Приватні школи у Польщі досить поширені: від звичайних приватних шкіл до популярних двомовних шкіл для дітей дуже заможних батьків, адже кошти за навчання в такій школі можуть сягати до десяти тисяч євро за навчальний рік.

Навчальний рік в усіх типах шкіл починається 1 вересня й закінчується в останню п'ятницю червня. Протягом навчального року діти мають зимові канікули, які тривають 2 тижні. Додатково під час таких релігійних свят, як Різдво та Великдень, діти також мають перерву в навчанні від одного до двох тижнів³⁵⁴.

Згідно з реформою держава виплачує приватним школам гроші за навчання дітей. Це передбачено освітньою субвенцією, яку гміна передає приватному навчальному закладу. Регіональні рахункові палати систематично здійснюють перевірку того, як витрачаються ці кошти.

Гміна перераховує у приватну школу 100% коштів за навчання учня, які надходять у державну. Поляки розглядають приватну освіту як помічника у тому, аби вчити дітей.

Часто у приватних школах навчаються діти з вищим рівнем знань і підготовки, ніж у державних: приватна школа може відмовитись взяти дитину, тоді як державна – зобов'язана взяти, якщо дитина належить до району, закріпленого за цією школою.

Є випадки, коли батьки дітей з поганою успішністю відправляють дитину в приватну школу, сподіваючись, що там вона вчитиметься краще.

Третьою формою власності є неприбуткові *суспільні* («społeczne», пол. мовою) школи. Ці школи були створені наприкінці 80-х асоціаціями батьків, які хотіли забезпечити для своїх дітей кращі умови та вищий рівень навчання. Суспільні школи відрізняються від приватних тим, що контроль здійснює асоціація батьків, яка одночасно є співвласниками школи та приймає рішення про справи школи, наприклад, хто буде обіймати посаду

³⁵⁴ Etyka nawet dla jednego ucznia – minister edukacji narodowej podpisała rozporządzenie. URL: <http://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/etyka-nawet-dla-jednego-ucznia-minister-edukacji-narodowej-podpisala-rozporzadzenie.html>

директора. Функція директора школи більше нагадує обов'язки менеджера, який керує процесом навчання. У таких школах можуть бути реалізовані авторські програми навчання. Навчання в таких школах є платним: 300-350 євро³⁵⁵.

За початкову освіту (1–8 клас) відповідає *гміна*, а за останні роки навчання у рамках середньої освіти, професійні та спеціальні школи – несе відповідальність *повіт*.

Отже, після реформи сучасна структура шкільної освіти у Польщі виглядає наступним чином:

- 8-річна початкова освіта (*szkoła podstawowa*, пол. мовою);
- 4-річний загальноосвітній ліцей (*liceum ogólnokształcące*, пол. мовою);
- 5-річний технічний коледж, або технікум (*technika*, пол. мовою), включаючи школи мистецтв, які надають професійну кваліфікацію;
- 3-річні професійні школи I ступеня, включаючи спеціальні школи та філії базових професійно-технічних навчальних закладів;
- 2-річні професійні школи II ступеня;
- 3-річні спеціальні школи, що готують до праці (*szkoły specjalne przysposabiające do pracy*, пол. мовою);
- школи поліцейські (*szkoły policealne*, пол. мовою) вважаються частиною середньої освіти й призначені для випускників загальноосвітніх шкіл, які бажають отримати відповідну професійну кваліфікацію та диплом. Школи пропонують курси, що тривають від 1 до 2,5 років.

³⁵⁵ Реформування шкільної освіти Польщі на початку XX ст. URL: http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/300.html

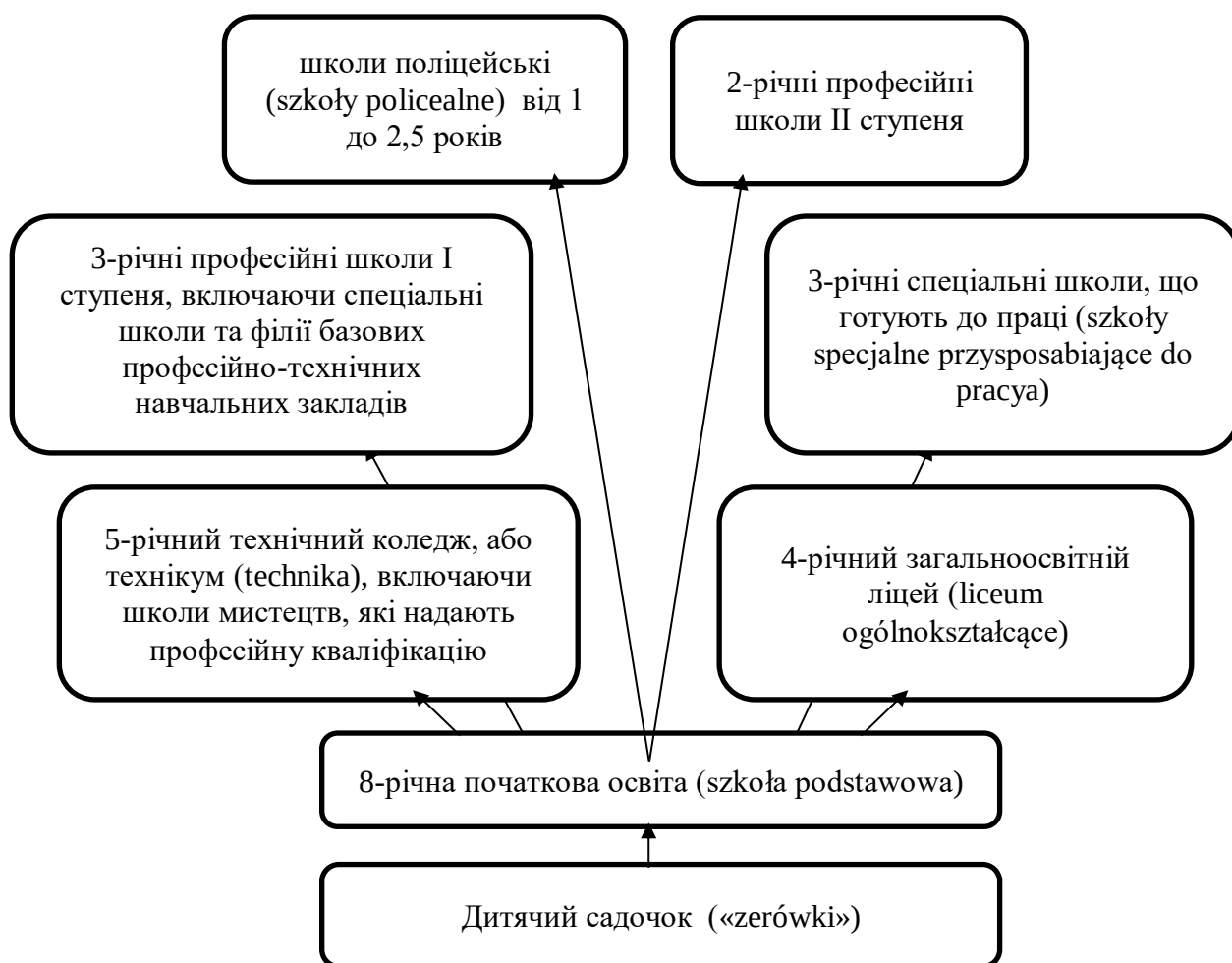


Рис. 2.1. Сучасна структура шкільної освіти у Польщі

[Джерело: розроблено автором]

Навчання в основній школі включає два етапи: 1–3 класи (рання шкільна освіта) з інтегрованою формою навчання; 4–8 класи предметне навчання. Після завершення 8-річної основної початкової школи учні здають «екзамен восьмикласника». Він складається з трьох обов'язкових предметів (польська мова, математика та іноземна мова) та одного предмету на вибір (біологія, хімія, фізика, географія або історія). Результат екзамену впливає на прийом до шкіл вищого ступеня. У перехідний період, тобто у 2018-2021 рр., у програмі екзамену залишено лише обов'язкові предмети.

Отже, обов'язкове навчання за новою структурою триває 9 років (учні 6/7 – 15 років) та охоплює останній рік дошкільної освіти й 8-річну початкову школу (szkoła podstawowa, пол. мовою); наступний етап навчання – 4-річний загальноосвітній ліцей, а після складання іспиту, «матури»,

вважається, що учень здобув повну середню освіту. Реформа системи шкільної освіти передбачає поступову ліквідацію гімназій.

У навчальних програмах передбачені такі зміни:

- орієнтація на розвиток ключових компетентностей;
- підвищення ефективності викладання рідної мови шляхом ознайомлення учнів з культурними традиціями та літературою;
- розвиток читацької компетентності дітей та молоді;
- підвищення ефективності викладання іноземної мови;
- повернення до вивчення історії як окремого предмета для всіх учнів з урахуванням внутрішньої та міжнародної ситуації;
- розвиток в учнів творчості та навичок ІКТ не лише в навчальних цілях, а й для застосування у повсякденному житті;
- розвиток цифрових компетентностей учнів та вчителів;
- розвиток знань і вмінь з математики та природничих наук шляхом викладання окремих предметів з біології, хімії, фізики та географії на II навчальному етапі, а також з подальшим продовженням на III навчальному етапі;
- розвиток в учнів критичного мислення.

Модернізаційний вектор освітніх реформ у Республіці Польща синхронізувався зі стратегічною політикою ЄС, а саме зі стратегічними європейськими документами «Європа 2020», «Горизонт 2020», «Освіта 2030».

Сучасна реформа освіти ставить за мету підготувати молоде покоління, здатне працювати в динамічній реальності XXI століття. Підтримка інновацій та впровадження сучасних технологій у навчальний процес можлива завдяки впровадженню Польської національної освітньої мережі (OSE).

На четвертому етапі спостерігаємо впровадження низки програм:

- 2017–2019 рр. – програма «Активна дошка» (школи придбали мультимедійне обладнання, що дозволило замінити традиційні дошки у класах; закуплено предметно лабораторне обладнання);

– 2018-2023 рр. – програма «Цифрова Польща» (розвиток цифрових компетентностей учителів).

У 2020 році було запроваджено проєкт «Урок: Введіть». Мета проєкту – підвищення цифрової компетентності вчителів та активне використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. В рамках проєкту були залучені педагогічні працівники, вчителі, директори шкіл, які навчилися використовувати інформаційно-комунікаційні технології у своїй щоденній роботі з учнями.

Міністерство освіти Польщі особливу увагу приділяє зростанню професійної майстерності вчителів, які є головною рушійною силою запланованих освітніх реформ. Учитель майбутнього повинен бути вчителем учня, аніж учителем предмета. Він повинен стати всебічно підготовленим до роботи з дітьми, до розуміння їхніх проблем, співпраці з батьками. Для всіх 700 тисяч вчителів організовуються курси підвищення кваліфікації. Більшість коштів на цю справу буде перераховуватись у школи³⁵⁶; ³⁵⁷.

Отже, принципи структурно-програмної реформи в Польщі дістали позитивну оцінку західноєвропейських експертів та науковців у нашій країні.

Кінцевою метою модернізації освіти в Польщі є підвищення якості освіти, майстерності педагогів, наближення освіти до європейських стандартів³⁵⁸.

Незаперечним є факт, що ефективність, переваги та успіх проведення освітніх реформ у Польщі (та й в усіх країнах) залежить, в першу чергу, від належного фінансування.

Отже, у 2019 році було ліквідовано гімназії, а ліцеї переведено на чотирирічне навчання. Також у країні почали функціонувати п'ятирічні технікуми, а також два ступені професійних училищ. Освітні реформи у Польщі триватимуть до 2024 року.

³⁵⁶ Swiderski, E., 2001. Juzzaroknowa matura. *Nowa Szola*, № 5.

³⁵⁷ Kaminska-Juckiewicz, M., 2002. Nauczyciele w reformie podstawy i zachowania. *Nowa Szola*, № 8, s. 79–84.

³⁵⁸ Павленко, В. В., 2015. Особливості підготовки майбутнього вчителя в Республіці Польща в контексті полікультурного підходу. *Проблеми освіти*, вип. 82, с. 196–203.

На четвертому етапі спостерігаємо *тенденції* до запровадження восьмирічної початкової освіти та чотирирічної середньої освіти; ліквідація неповних середніх шкіл (гімназій); престижність педагогічної професії.

Етапи реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття відображено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Етапи реформування польської системи загальної середньої освіти
кінця XX – початку XXI століття**

№ з/п	Етапи	Назви етапів	Тенденції
1.	Перший етап – 1999–2004 роки	Інтеграція Польщі до Європейського Союзу	– зміни у структурі польської системи освіти, програмах навчання та типах навчальних закладів; – упровадження моделі зовнішнього оцінювання з перспективою покращення контролю якості освіти; – створення нових адміністративних одиниць.
2.	Другий етап – 2004–2014 роки	Створення нових типів шкіл	– децентралізація управлінських функцій, підвищення самоуправління та відповідальності шкіл за якість загальноосвітньої підготовки; – упровадження ідеї інтегрованого й блокового навчання; – оцінювання освітнього рівня та поведінки учнів.
3.	Третій етап – 2014–2017 роки	Становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі	– оновлення навчального плану, навчальної програми; – зниження шкільного віку з 7 до 6 років; – введення безкоштовних підручників для початкової освіти.

Продовження табл. 2.2

4.	Четвертий етап – 2017-2024 роки	Модернізація структури та змісту освіти	– запровадження 8 річної початкової освіти та 4 річної середньої освіти; – ліквідація неповних середніх шкіл (гімназій); – престижність педагогічної професії.

[Джерело: розроблено автором]

Отже, визначено основні етапи реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття: *перший етап* (1999–2004 роки) – інтеграція Польщі до Європейського Союзу; *другий етап* (2004–2014 роки) – створення нових типів шкіл; *третій етап* (2014–2017 роки) – становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі; *четвертий етап* (2017–2024 роки) – модернізація структури та змісту освіти.

Досвід польської реформи освіти став наочним прикладом системних змін, поштовхом до яких було спільне бажання мати якісну сучасну освіту.

2.3. Особливості загальної середньої освіти Польщі в контексті проблеми розвитку креативності учнів

Після проведення реформи 1999 року навчальні заклади поділено відповідно до етапів навчання учнів за певним віком.

Польський педагог М. Селяцький (M. Sielatycki) у праці «Директор школи» розробив та описав модель компетентностей директора школи, яка включала такі функції: керівництво освітнім процесом, контроль якості роботи школи, керівництво та документація допоміжними процесами (моніторинг фінансування школи, адміністрування територій, експлуатація будівель), правова грамотність, кадрова політика, вміння приймати рішення, організація власної діяльності, співпраця з іншими організаціями для оптимального функціонування школи та інші³⁵⁹.

³⁵⁹ Sielatycki, M., 2006. *Model kompetencji dyrektora szkoły*. Dyrektor szkoły, № 10, s. 11–16.

У період 1999–2016 роки у початковій школі на першому етапі навчання (1–3 класи) не було традиційного поділу на уроки, перерви і предмети, що дозволяло вчителеві самостійно організовувати заняття³⁶⁰.

Форма організації занять залежала від учителя. Він самостійно вирішував питання щодо часу окремих фрагментів занять і перерв, пристосовуючи їх тривалість до активності й можливостей дітей. Також учитель визначав спосіб поєднання розумової та фізичної активності під час уроку («фізкультурні хвилинки між уроками») протягом трьох годин щотижня.

У школі не було також чіткого поділу на такі предмети, як польська мова, математика, природничі науки. Окремо учні вивчали такі предмети, як англійська мова, фізична культура, музика та релігія. Ці предмети викладали різні вчителі. Більшість предметів викладав один учитель, який виконував також функції класного керівника. Такий предмет, як релігія, був не обов'язковим. Якщо батьки дитини не належали до католицької віри, вони могли прийняти рішення, щоб їхня дитина не відвідувала уроки релігії. Такі учні замість релігії відвідували уроки етики. Школа зобов'язана була організувати такі уроки навіть для одного учня. В інтегрованому навчанні не було бальної системи оцінювання знань, учні отримували оцінки в описовій формі³⁶¹.

У початковій школі можуть бути *інклюзивні класи*. Інклюзивні класи – це спеціально створені класи для дітей з обмеженими можливостями. Батьки дітей-інвалідів мали право вибрати спеціальну школу або індивідуальне навчання для своїх дітей. Деякі батьки не погоджувалися віддати дитину з обмеженими можливостями в спеціальну школу, могли також не погодитися на індивідуальне навчання. На прохання батьків, гміна повинна була забезпечити дітям з обмеженими можливостями навчання в загальноосвітній школі. Рішення про створення інклюзивних класів приймав директор школи

³⁶⁰ Кристопчук, Т. Є. *Педагогічна освіта в Республіці Польща: структура і зміст*. URL: Режим доступу: www.twirpx.ru

³⁶¹ *Ustawa z dnia 21 listopada 2001 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela, ustawy o systemie oświaty oraz ustawy – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego*. (Dz. U. 2001, nr 144, poz. 1615). URL: <http://zus.pl/default.asp?id=6&p=87>

спільно з керівним органом (радою). При створенні інклюзивного класу чітко дотримувалася пропорція від 3 до 5 дітей з обмеженими можливостями в класі з загальною кількістю учнів від 15 до 20. В інклюзивні класи обов'язково призначали двох учителів: класного керівника і вчителя-помічника. Зазвичай учні, які потрапляють до інклюзивних класів, могли мати такі порушення розвитку, як початковий аутизм. Такі учні вчилися перебувати у колективі, а відповідно дібрані методики роботи з такими учнями готували їх до повсякденного життя в суспільстві³⁶².

Діти 1–3 класів мали право на безкоштовне перебування в загальній кімнаті (світлиця), як правило, з 7.00 до 17.00 або 18.00. Водночас відбувалися платні й безкоштовні додаткові заходи, у багатьох школах діти виконували домашнє завдання під наглядом одного з учителів, що працював у світлиці.

Реалізуючи програму навчання, учитель пристосовував тривалість занять, зміст програм, а також спосіб проведення занять до можливостей та інтересів учнів. Істотною зміною, яка стосується не тільки учнів та вчителів, але й батьків, була ліквідація бальної (цифрової) системи оцінювання та заміна її описовою оцінкою, яку виставляють учню в середині і в кінці навчального року. Учитель першого класу не ставив жодних цифрових оцінок, натомість здійснював спостереження за розвитком дитини. У результаті цього не було навчальної неуспішності або явища другорічництва. Кожна дитина розвивалася відповідно до своїх можливостей і у оптимальному для себе темпі. Не вживалося визначення щодо того, що учень дуже хороший, поганий, задовільний. На цьому етапі навчання застосовуються не критичні зауваження, а вказівки щодо роботи; відповідна мотивація і доброзичливе ставлення вчителя є гарантією успіху. Сучасний учитель створює умови для креативного розвитку школярів.

На другому етапі навчання в початковій школі (4–6 класи) вилучено поділ на традиційні предмети, було введено так званий «блоковий спосіб

³⁶² *Klasy integracyjne*. URL: <http://www.spes.org.pl/twoje-prawa/edukacja/klasy-integracyjne>

навчання». Учні 4–6 класів знайомилися з окремими предметами під час занять, які мали характер предметних блоків, і охоплювали від двох до чотирьох традиційних академічних дисциплін.

Предмети були об'єднані в чотири предметних блоки: культура і польська мова, математика, природа, історія і суспільство – щотижня по шість годин, а також мистецтво і техніка – по дві години, іноземна мова та фізкультура – по три години. Спосіб вивчення релігії або етики був схожий на вивчення цих предметів у 1–3 класах (добровільний вибір учнів у відвідуванні уроків релігії або етики – щотижня дві години). До змісту освіти у 4–6 класах входила: математика, польська мова, англійська мова, історія, природознавство, музика, фізична культура, інформатика, техніка та пластика, релігія або етика. Слід зазначити, що польська мова не мала чіткого поділу на літературу та мову. На уроках польської мови вчитель самостійно обирав, з якими творами учні будуть знайомитись у певному семестрі та коли будуть вивчати граматику, – головне, щоб це реалізувалось у програмі навчання. Предмет «техніка та пластика» був своєрідним відповідником трудового навчання, хоча програма навчання відрізняється від української. Викладав такий предмет один учитель і для хлопців, і для дівчат, отже, не було поділу на групи.

Автором програми навчання був учитель, а не Міністерство освіти. Саме вчитель ухвалював остаточне рішення щодо того, за якою програмою та за якими підручниками навчати учнів. Учитель одержував лише програмні основи для свого блоку знань, які слугували йому для розробки конкретної шкільної програми навчання³⁶³.

Щодо підручників, то польські вчителі самі вирішували, які підручники вони використовуватимуть у навчальному році. Звичайно, всі обрані підручники повинні мати дозвіл Міністерства освіти на використання в початковій школі, але в різних школах в тому самому класі могли бути різні підручники. Щодо підручників з англійської мови, то перед вибором учителя

³⁶³ Kaminska-Juckiewicz, M., 2002. Nauczyciele w reformie podstawy i zachowania. *Nowa Szkoła*, № 8, s. 79–84.

англійської мови була низка англомовних видавництв, таких як «Оксфорд», «Макміллан», «Лонгман» та багато інших, які на замовлення Міністерства освіти достосовували підручники до шкільної програми³⁶⁴.

У 4–6 класах предмети викладали різні вчителі, один із яких виконував функції класного керівника. Він також був відповідальною особою з питань виховання учнів.

У систему «блокового навчання» були вплетені так звані виховні програми (патріотичне та громадянське виховання, інформаційна культура). У старших класах початкової школи учні вдосконалювали уміння, набуті на попередньому етапі навчання, а також розвивали свої пізнавальні інтереси. Новою метою навчання є досягнення самостійності, чіткості та ефективності у розв'язанні проблем, а також засвоєння соціально позитивної поведінки та вміння свідомого прийняття рішень.

Усі польські школярі складали іспити після початкової школи, гімназії та ліцею. Ці показники не були критерієм для вступу до наступних рівнів школи. Це було замірюванням для шкіл, для того, щоб вони знали, чи добре навчають дітей. Результати оцінки школи публікували у відкритому доступі для батьків, для того, щоб вони могли стежити за рівнем успішності своєї дитини у навчальному закладі.

Результати навчання в початковій школі перевірялися *тестами*, які мали довідковий характер і не впливали на підсумкові результати шкільного навчання.

Якщо батьки бажали, щоб дитина продовжила навчання у гімназії, то оцінки з загальної школи не брали до уваги, але були школи, які мали свої критерії для переходу на наступні освітні ланки. Діти складали загальнодержавний екзамен у письмовій формі з основних предметів у кінці 6 класу. Цей екзамен проходив зазвичай у квітні, у всій Польщі в один день і той самий час. З 2014/2015 навчального року такий тест мав завдання з англійської мови. У деяких школах учні складали загальнопольський тест

³⁶⁴ *Gimnazjum*. URL: <http://pl.wikipedia.org/wiki/Gimnazjum>

компетенції в кінці 3 класу. Цей тест не був обов'язковим, був добровільним, і батьки повинні були дати згоду на участь у ньому своєї дитини. Складання тесту компетенції третьокласниками та отриманий результат не впливав на подальший хід навчання дитини. Цей тест мав лише інформаційне значення³⁶⁵.

Під час екзамену оцінювалися знання з читання, письма, вміння аналізувати, використання інформації та застосування знань на практиці. Разом із тим цей екзамен був обов'язковою умовою завершення початкової школи. Звільнення від обов'язку складати екзамен отримували переможці конкурсів або предметних олімпіад воєводського та регіонального масштабів одного з предметів групи, які охоплені тестуванням. Інші учні могли бути звільнені тільки за станом здоров'я або за життєвими обставинами. Звільнення могло бути отримано від директора Регіональної Екзаменаційної Комісії (ОКЕ), директор школи подавав заяву на отримання такого звільнення. На думку деяких експертів, недостатнє знання польської мови новоприбулих іноземних дітей було фактором життєвих обставин для звільнення від екзамену, інші експерти з таким поясненням не погоджувалися. У кожному випадку рішення приймала Комісія (ОКЕ).

Результати екзамену для шестикласників не впливали на завершення дитиною початкової школи (6 класів), але вони могли бути прийняті до уваги на етапі прийому в іншу школу, тобто гімназію.

Кожна дитина мала гарантоване місце в гімназії округу, згідно з місцем проживання. Вона також могла клопотатися про місце в гімназії іншого округу, за наявності місць. Кожна школа встановлювала критерії для прийому кандидатів із інших округів. Найбільш поширені критерії прийому включали: середні підсумкові оцінки з 6 класу, а іноді загальну середню оцінку з 4 і 5 класів, результат екзамену з шостого класу, інші досягнення, наприклад, участь у конкурсах або міжнародні сертифікати університету Кембридж КЕТі РЕТ, які давали додаткові бали до вступу.

³⁶⁵ *Informator o egzaminie maturalnym od roku szkolnego 2014/2015.* URL: <http://www.cke.edu.pl/files/file/Matura-2015/Informatory-2015/Informator-Czesc-ogolna.pdf>

Після реформи 2017 року, відповідно до основної навчальної програми, у 8-річній початковій школі, як і раніше, в 1–3 класах відбувається інтегроване навчання. З першого класу учні починають вивчати іноземну мову. Навчальний план передбачає на цьому етапі 20 уроків на тиждень для кожного класу. Розподіл годин у кожному класі на окремі обов'язкові навчальні предмети (польська мова, сучасна іноземна мова, музична освіта, мистецька освіта, соціальна освіта, природнича освіта, математична освіта, ІТ-освіта та технічна освіта) здійснює вчитель, який проводить ці заняття. Водночас вивченню іноземної мови приділяється дві години на тиждень у кожному класі, а на уроки фізичної культури три години на тиждень.

У четвертому класі розпочинається викладання таких предметів: польська, сучасна іноземна мова, математика, інформатика, історія, природознавство, музика, мистецтво, технології та фізичне виховання. Учні продовжують вивчати майже всі ці предмети до кінця початкової школи. З п'ятого класу природознавство замінюють географія та біологія. У 7 класі школярі вивчають другу іноземну мову, хімію та фізику, а в 8 класі – суспільствознавство та безпеку життєдіяльності. Учні мають технічні заняття до 6 класу включно, а музику та мистецтво – до 7 класу включно.

Отже, згідно з навчальною програмою для початкових шкіл, у IV–VIII класах учні мають такий щотижневий розподіл предметів:

- польська мова – у 4–8 класах (п'ять уроків на тиждень);
- математика – у 4–8 класах (чотири уроки на тиждень);
- перша іноземна мова – у 4–8 класах (три уроки на тиждень);
- друга іноземна мова – у 4–8 класах (два уроки на тиждень);
- історія – у 4 класі (один урок на тиждень), у 5–8 класах (два уроки на тиждень);
- природознавство – у 4-му класі (два уроки на тиждень);
- географія – у 5–6, 8 класах (один урок на тиждень) у 7 класі (два уроки на тиждень);
- біологія – у 5–7 класах (один урок на тиждень) та у 8 класі (два уроки на тиждень);

- хімія та фізика – у 7 та 8 класах (два уроки на тиждень);
- інформатика – у 4–8 класах (один урок на тиждень);
- фізична культура – у 4–8 класах (чотири уроки на тиждень);
- уроки з мистецтва та музики – у 4–7 класах (один урок на тиждень);
- техніка – у 4–6 класах (один урок на тиждень);
- соціальні дослідження – у 8 класі (два уроки на тиждень);
- виховання безпеки – у 8 класі (один урок на тиждень)³⁶⁶.

Гімназії, що спеціалізувалися на навчанні іноземних мов або спортивних дисциплін, часто організовували власні додаткові іспити, які перевіряли мовні навички кандидатів або їхні спортивні здібності.

Шкільна програма в польських гімназіях до реформи 2017 року включала такі предмети як: математика (без поділу на алгебру та геометрію), польська мова (як один предмет без поділу на мову та літературу), англійська мова та друга іноземна мова (іспанська, німецька, російська, італійська або французька), інформатика, історія, географія, фізика, хімія, біологія, цивільне право (WOS – wiedza o społeczeństwie – предмет про соціальну, політичну, економічну, політичну та податкову систему Польщі), PDŻ (Przygotowanie do życia w rodzinie) – підготовка до життя в сім'ї та, за вибором, релігія або етика.

Навчання в гімназії закінчувалося загальнодержавним письмовим іспитом, що складався з трьох частин: *гуманітарні науки* (польська мова (яка включає літературу), історія та суспільні науки), *математика та природничі науки* (фізика, хімія, географія та біологія) та *іноземна мова* (англійська, французька, іспанська, німецька, російська). Мова могла бути обрана лише у випадку, коли учень вивчав її в школі як обов'язковий предмет. Мовну частину екзамену учень повинен здавати на базовому або розширеному рівнях. Базовий рівень був обов'язковим для всіх. Розширений рівень був обов'язковим для учнів, які обирали екзамен з мови, яку вивчали в початковій школі. Кожну частину іспиту складали наступного дня. Екзамен з

³⁶⁶ Podstawa programowa 2017. URL: <https://www.ore.edu.pl/2015/04/podstawa-programowa-2017/>

гуманітарних, природничих наук і математики тривав 150 хвилин, а мовна частина займає 60 хвилин на кожному рівні. Скласти екзамен необхідно було, щоб закінчити середню школу, але не було певного мінімуму балів, що дозволяли вважати іспит складеним.

Результати випускних іспитів у гімназіях, на відміну від тестів після закінчення початкової школи, серйозно впливали на подальшу долю учня. Оцінки, отримані на цих іспитах, визначали, чи буде учня прийнято в ліцей чи він продовжить здобувати середню освіту в професійно-технічному училищі (*szkoły zawodowe*). Деякі групи учнів мали право на особливі умови іспиту та пільги, що їм надаються щорічно в постанові директора Центральної екзаменаційної комісії (ОКЕ)³⁶⁷.

Середні школи в Польщі – це навчальні заклади, у яких учні починали навчання після закінчення гімназії. Як уже згадувалось раніше, серед типів середніх шкіл виокремлюють ліцей та технікум, згідно з реформою 1999 року. Для випускників середніх шкіл (ліцеїв) та технікумів доступною для подальшого навчання була освіта у закладах вищої освіти. Середні школи самі визначали критерії прийому кандидатів. Серед предметів, які вивчали учні середніх шкіл – математика (також без поділу на алгебру та геометрію), польська мова (як один предмет без поділу на мову та літературу), англійська мова та друга іноземна мова (іспанська, німецька, російська, італійська або французька), інформатика, історія, географія, фізика та астрономія, хімія, біологія, цивільне право (WOS) – предмет про соціальну, політичну, економічну, політичну та податкову систему Польщі, *за вибором* – релігія або етика, знання про культуру (WOK), вступ до підприємництва, освіта для безпеки³⁶⁸.

Державний іспит на атестат зрілості, відповідно до програми «Нова матура» (Новий іспит на атестат зрілості), уперше у всій Польщі було проведено у квітні – травні 2005 року. Внутрішній іспит (усний) проводиться

³⁶⁷ *Etyka nawet dla jednego ucznia – minister edukacji narodowej podpisał rozporządzenie*. URL: <http://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/etyka-nawet-dla-jednego-ucznia-minister-edukacji-narodowej-podpisał-rozporzadzenie.html>

³⁶⁸ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego* (Dz. U. 1999, nr 14, poz. 129). URL: <http://zus.pl/default.asp?id=6&p=6>

в школі й охоплює польську мову і сучасну іноземну мову. Зовнішній іспит на основному або розширеному рівні готує і приймає Центральна та Регіональні Екзаменаційні Комісії: з польської мови, іноземної мови, а також з інших обраних предметів. З 2009/2010 навчального року до іспиту внесено також математику³⁶⁹.

Іспит після закінчення середньої освіти – аналог ЗНО в Україні – називається *matura*. Він дає можливість випускнику вступити до ЗВО. Екзамен на атестат зрілості (*matura*) є загальнодержавним іспитом для випускників ліцеїв (загальноосвітньої школи), проводиться в усіх школах у Польщі одночасно, зазвичай у травні. Він не є обов'язковим. Натомість результат цього іспиту є умовою продовження освіти у закладах вищої освіти. Екзамен складається з двох частин: обов'язкової та додаткової. В обов'язковій частині учні здають усно і письмово польську мову, вибрану іноземну мову (також усно і письмово), математику і мову національної меншини, за умови, що до неї належить учень, який вивчав її у школі. У додатковій частині учень може вибрати до шести предметів, із яких складатиме іспит. Учень також вирішує, на якому рівні буде їх здавати: базовому чи розширеному. Умовою для складання іспиту є отримання 30% можливих балів з кожного предмета в обов'язковій частині іспиту. Випускники середніх шкіл, які є переможцями або фіналістами олімпіад, звільняються від іспиту зрілості цього предмета, відповідно до розпорядження директора комісії (СКЕ). Випускники, які не склали іспитів на атестат зрілості, мають право приступити до усних і письмових екзаменів вдруге. Випускники з особливими освітніми потребами, зокрема інваліди, складають випускні екзамени відповідно до загального графіка, в умовах і формах, пристосованих до їхніх потреб. Так, наприклад, учні, які мають рішення психолого-педагогічної клініки про дислексію, можуть мати більше часу на написання письмових екзаменів. Після отримання атестата про

³⁶⁹ Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. 2009, nr 56, poz. 458). URL: <http://www.wbc.poznan.pl/Content/2280/index.html>

середню освіту випускник має право звернутися до районного директора Екзаменаційної комісії для доступу до своєї перевіреної й оціненої роботи³⁷⁰.

Перевагою ліцею є те, що за підсумками випускних іспитів можна вступати до закладу вищої освіти без іспитів або зі здачею незначних тестів.

У 2017/2018 навчальному році розпочалися зміни, згідно з реформою освіти, яка мала на меті замінити існуючі типи шкіл: ввести 8-річну початкову школу, 4-річну середню школу та 5-річну середню технічну школу (технікуми) та двоступеневі промислові школи. Середні школи мали бути закриті. Перші, четверті та сьомі класи початкової школи та перший клас професійної школи розпочали навчатися першими, згідно з новою базовою програмою. Саме з цих занять зміни у навчанні розпочалися восени 2017 року. Нова система впроваджувалась поступово, щоб врешті охопити всі вікові групи.

Чотири уроки математики, п'ять годин польської на тиждень протягом початкової школи, один урок історії на тиждень з 4-го класу та два уроки історії з 5-го класу – передбачено у навчальній програмі для 8-річної початкової школи. Навчальні плани – це розпорядження міністра освіти, яке визначає, скільки годин викладання відповідно предмета на тиждень мають учні на наступному етапі викладання в конкретному класі. Структура навчального плану є фундаментальною зміною стосовно вже існуючих навчальних програм. Існуючі навчальні програми визначали мінімальну кількість годин на даному етапі навчання для здійснення окремих обов'язкових навчальних заходів та занять з класним керівником. Сучасні навчальні програми, визначають кількість годин обов'язкових занять на тиждень.

Відповідно до основної навчальної програми, у 8-річній початковій школі, з першого класу учні також вивчають іноземну мову. Новий навчальний план передбачає 20 уроків на тиждень для кожного класу.

³⁷⁰ *Etyka nawet dla jednego ucznia – minister edukacji narodowej podpisał rozporządzenie.* URL: <http://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/etyka-nawet-dla-jednego-ucznia-minister-edukacji-narodowej-podpisala-rozporzadzenie.html>

Розподіл годин у кожному класі на окремі обов'язкові навчальні заходи (освіта польської мови, сучасна іноземна мова, музична освіта, мистецька освіта, соціальна освіта, природнича освіта, математична освіта, ІТ-освіта та технічна освіта) проводить вчитель, який працює у цих класах. Водночас було зазначено, що вивченню іноземної мови слід приділяти дві години на тиждень у кожному класі, а урокам фізичної культури три години на тиждень.

У четвертому класі розпочинається викладання предметів. Учні вивчають: польську, сучасну іноземну мову, математику, інформатику, історію, природу, музику, мистецтво, технології та фізичне виховання. Вони продовжуватимуть вивчати майже всі ці предмети до кінця початкової школи. З п'ятого класу географію та біологію замінює природознавство. У 7-му класі здають другу іноземну мову, хімію та фізику, а в 8-му – знання про суспільство та освіта для безпеки. Учні мають заняття з техніки до 6 класу включно, та музики та мистецтва – до 7 класу включно.

Отже, у IV-VIII класах учні мають п'ять уроків польської на тиждень, чотири уроки математики та три уроки першої іноземної мови; викладання другої іноземної мови – два уроки на тиждень. Школярі мають один урок історії на тиждень у 4 класі та два уроки на тиждень у 5-8 класах.

Природознавство в четвертому класі проводиться два уроки на тиждень, географія – один урок у V-VI та VIII класах та два уроки у VII класі, біологія – один урок у V-VII та два класи у восьмому класі. Хімія та фізика вивчається по два уроки у VII та VIII класах. У IV-VIII класах учні мають один урок інформатики на тиждень та чотири уроки фізичної культури. У IV-VII класах кількість уроків мистецтва та музики становить один урок, а в IV-VI класах – один урок техніки. Соціальні дослідження проводяться у восьмому класі, два уроки на тиждень, а виховання безпеки – один урок на тиждень.

У 4-річних ліцях усі учні мають чотири уроки польської на тиждень, три уроки першої іноземної мови, два уроки другої іноземної мови, два уроки

історії, один уроки географії, біології та хімії на весь час їхніх занять, фізики та трьох годин фізичної культури.

Математика викладається три уроки на тиждень у I та III класах та чотири уроки на тиждень у II та IV класах. Уроки інформатики в середніх школах є обов'язковими для всіх у I-III класах, один урок на тиждень, а знання про суспільство та основи підприємництва в I-II класах – по одному уроку. Освіта з безпеки є у першому класі у межах одного уроку, в цьому ж класі учні мають один урок філософії, мистецтва чи музики.

Директор ліцею визначає предмети, представлені в розгалуженому обсязі, серед яких учень обирає від двох до трьох таких предметів. На додаток до основного змісту, який є обов'язковим для кожного, план включає розгалуження для окремих предметів. Для польської мови, історії музики, історії мистецтва, латинської та античної культури та філософії прогнозується вісім уроків на тиждень. Що стосується сучасної іноземної мови, історії, суспільствознавства, географії, біології, хімії, фізики, математики та інформатики – шість уроків на тиждень. Розгалужені предмети, за винятком історії музики, історії мистецтва, латинської та античної культури та філософії, проводяться в 1-4 класах. Історія музики, історія мистецтв, латинська та антична культура та філософія розпочинаються в I, II або III класах.

Водночас ліцеї прагнуть відбирати учнів з високим рівнем знань, а не за територіальною приналежністю. Оскільки вступних іспитів до них немає, то вони використовують спеціальні вимоги. Наприклад, вводять параметр «двомовність», який дозволяє відсіювати частину учнів. Так відбувається переважно у великих містах.

У Варшаві цей показник становить близько 50%, тоді як у сільських місцевостях немає вступних іспитів на кожному з етапів навчання.

Школа – ідеальне місце для розкриття творчих здібностей і талантів, для розвитку креативності учнів. Професія вчителя вже давно розглядається як креативна, але тільки в останні роки тема «креативного вчителя» набула особливого значення.

Прояв креативності у школі пов'язаний із модернізацією навчального процесу (відповідність потребам сучасних дітей); наданням права на створення авторських програм; креативне розв'язання проблем освіти (навчання та виховання), що враховує унікальність кожного учні.

Вчителі несуть велику відповідальність за долю світу. Саме в школі за тисячу годин, учні навчаються, переформатовують свої інтереси, розвивають свої здібності й таланти.

Креативний учитель повинен мати мужність, незалежність у мисленні й здатності засвоювати нову інформацію, не відчуваючи себе під загрозою. Повинен бути наполегливим, стійким із внутрішньою інтеграцією³⁷¹.

Отже, з 1 вересня 2019 року після 20 років функціонування було ліквідовано початкові школи, створені в результаті реформи системи освіти 1999 року. 31 серпня 2019 року був останній день їх функціонування в системі шкільної освіти³⁷².

У результаті повномасштабного вторгнення російської федерації 24 лютого 2023 року велика кількість українських школярів вимушено опинилася за межами України.

Виникло багато запитань щодо проведення навчання та оцінювання результатів навчання здобувачів освіти, які сьогодні перебувають у Польщі. Українські учні швидко інтегрувались у польське середовище, соціалізувались, почали активно брати участь у житті школи, у них з'явилися польські друзі.

Інформаційні джерела свідчать, що українські батьки нарікають на дещо слабшу навчальну програму у Польщі ніж в Україні. Більшість школярів разом із польською школою продовжують дистанційне навчання у навчальному закладі в Україні³⁷³.

³⁷¹ Kaminska-Juckiewicz, M., 2002. Nauczyciele w reformie podstawy i zachowania. *Nowa Szkola*, № 8, s. 79–84.

³⁷² Zasady funkcjonowania oddziałów gimnazjalnych w szkole podstawowej, 2019. *Oświata i Prawo*. URL: <https://oswiataiprawo.pl/porady/zasady-funkcjonowania-oddzialow-gimnazjalnych-w-szkole-podstawowej/>

³⁷³ Хомич, Л., та Коваленко, О., 2022. Формування цінності особистості в освітньому просторі Польщі: підтримка вимушених переселенців з України. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»* № 5 (спецвипуск): наук. журнал. Київ: «ТАЛКОМ», с.113–124.

Оцінювання результатів навчання учнів, які одночасно здобувають освіту в закладах освіти Польщі та України, із тих предметів, які вивчаються в польській школі і відповідають предметам української типової освітньої програми, рекомендовано здійснювати на підставі результатів, отриманих у польській школі³⁷⁴.

Предмети, які діти не вивчали в польській школі (українська, мова, українська література, історія України, географія України, захист України, правознавство), мають оцінювати вчителі з українського закладу освіти з використанням технологій дистанційного навчання.

За даними Міністерства освіти Польщі, у школах цієї країни навчаються приблизно 187 тисяч українських дітей. Ще близько 200 – 300 тисяч дітей із України навчаються дистанційно в українських школах і залишаються поза польською системою освіти. Міністр освіти й науки Польщі Пшемислав Чарнек зазначив, що з 1 вересня 2023 року українські діти-біженці підуть в польські заклади освіти³⁷⁵.

2.3.1. Характеристика структури польських закладів загальної середньої освіти та її вплив на розвиток креативності учнів

Кожна школа має свій провідний орган. *Провідний орган* здійснює *організаційно-фінансовий контроль* над школами. Слід відокремити провідні органи для столичних шкіл, які в організаційно-фінансовому відношенні підпорядковуються столиці – місту Варшава, тобто відповідним дільницям міста. В інших містах Польщі для початкових шкіл та гімназій провідним органом є *гміна*, для всіх типів середніх шкіл (ліцей, професійна школа) – *повят*. У суспільних школах провідними органами є різні неурядові організації. Провідний орган затверджує також дидактично-виховну програму³⁷⁶.

³⁷⁴ Навчання й оцінювання дітей, які перебувають за кордоном. URL: <https://osvita.ua/school/89146/>

³⁷⁵ Українські діти-біженці в Польщі. URL: https://24tv.ua/education/ukrayinski-diti-bizhentsi-polshhi-mozhut-uchniv-zmusiti-hoditi_n2281084

³⁷⁶ Szkoła podstawowa. URL: Режим доступу: http://pl.wikipedia.org/wiki/Szko%C5%82a_podstawowa

Педагогічний нагляд у кожному місті виконує директор відділу освіти (куратор освіти). Кожне воєводство має свого директора відділу освіти, який контролює діяльність шкіл.

На прикладі Комплексу суспільних шкіл, що перебуває у Варшаві, розглянемо структуру шкільної влади. Хоча навчання в цій школі є платним, заклад функціонує на правах державної школи. Діяльність школи не має прибуткового характеру, фінансується коштом щомісячних оплат батьків, розмір яких встановлює провідний орган. Школа розташована на території парафії католицької церкви в орендованій частині будинку. За реформою 1999 року деякі школи після об'єднання мають назву комплекс шкіл. Так, наприклад, початкова школа та гімназія входять до складу Комплексу шкіл, тобто мають один ідентифікаційний податковий номер, знаходяться в одному будинку³⁷⁷.

Провідним органом Комплексу шкіл є Самостійне теренове коло – неурядова організація, яка встановлює робочі відносини з директором школи та здійснює контроль його діяльності. У свою чергу до обов'язків директора школи належать внутрішній педагогічний нагляд школи, опрацювання та представлення провідному органу дидактично-виховної програми, періодичний звіт діяльності школи, проекти, стратегії розвитку школи на чергові трирічні перспективи розвитку, прийняття рішень у справах відрахування учнів зі школи³⁷⁸.

До складу шкільних органів Комплексу суспільних шкіл входять *директор школи, педагогічна рада, батьківська рада* (якщо була обрана) та *учнівське самоврядування*. Всі перераховані органи є колегіальними. Рішення колегіальних органів приймаються в формі ухвалення більшістю голосів за наявності не менше половини членів ради.

³⁷⁷ Szkolnictwo zawodowe. URL: <http://www.buwiwm.edu.pl/publ/system/index6.htm>

³⁷⁸ Там само.

Кожна школа має свій статут, правовий акт, який регулює діяльність школи. Статут – це дуже важливий документ, у якому, зокрема, записані права й обов'язки учня³⁷⁹.

Педагогічна рада є внутрішнім колегіальним органом школи. Рада складається з усіх вчителів, які працюють в установі. Іноді на педагогічну раду можуть бути запрошені представники батьківського комітету та учнів. Педагогічна рада передусім відповідає за виконання статутних цілей школи. Головою ради є директор школи.

До обов'язків шкільної ради належать:

- затвердження й оцінка плану роботи школи, фінансового плану, шкільних проєктів;
- внески директора про надання вчителям нагород та інших відзнак;
- пропозиції щодо розподілу між вчителями постійних завдань та занять у рамках базового окладу і додаткових занять;
- прийняття рішень за результатами класифікації та переведення учнів до наступного класу;
- визначення організації підвищення кваліфікації вчителів школи;
- прийняття рішення про відрахування учнів.

Обговорення педагогічної ради є таємним, якщо головна тема порушує особисте право учнів чи їхніх батьків і вчителів та інших працівників школи.

Рада школи є колегіальним органом школи, представлена групою батьків та учнів. Вона складається з трьох представників учителів (які не виконують функцій керівників у школі), батьків та учнів. Повноваження Ради школи включають прийняття Статуту школи, представлення фінансового плану спеціальних заходів школі, висловлення думки про щорічний фінансовий план школи, звернення до органу, який виконує педагогічний нагляд з метою вивчення та оцінки діяльності школи, її директора або вчителів, які працюють в школі, думки про діяльність школи, надання учням стипендій за успіхи в навчанні, інноваційні педагогічні експерименти.

³⁷⁹ Szkoła podstawowa. URL: Режим доступу: http://pl.wikipedia.org/wiki/Szko%C5%82a_podstawowa

Четвертим органом, який функціонує в школі, є *учнівське самоврядування*. Учніське самоврядування представлено групою учнів. Самоврядування діє незалежно від адміністрації школи та освіти та становить політично незалежний орган. Цей орган утворюється в результаті демократичних виборів, які організовують учні школи³⁸⁰.

Правила проведення виборів визначають правила учнівського самоврядування. Цей орган представляє інтереси учнів учителям і шкільній владі. Учніське самоврядування має право вибирати радників з учителів, що працюють у такій установі. Додатковим органом, який може працювати в школі, є *рада батьків*. Відповідно до Закону про систему освіти, рада батьків є представником батьків учнів. Всі батьки приймають рішення щодо складу ради батьків, потім рада визначає правила функціонування. Цей документ повинен бути створений відповідно до статуту та правил школи. Рада батьків може звертатися до окремих шкільних органів з висновками й думками щодо освітньої установи. На практиці, діяльність Рада залежить в першу чергу від ефективності та прихильності її членів.

Усі п'ять органів разом зі шкільним педагогом і координатором з питань безпеки є внутрішніми органами школи. Наряду з ними зі школою пов'язані також інші установи, які контролюють та підтримують роботу установи. Вони також проводять періодичні перевірки в школах. Ці установи, так звані зовнішні органи, в основному включають в себе: провідний орган, орган, що здійснює нагляд за навчально-виховною діяльністю, психологічно-педагогічні консультації з питань виховання, неурядові організації³⁸¹.

Основними документами, які регулюють права та обов'язки вчителя у Польщі, є: Трудовий кодекс та Карта вчителя (Статут вчителя) від 26 січня 1982 р. зі змінами від 6 грудня 2007 року (*Karta nauczyciela zmianach z 6 grudnia 2007 r.*);

У закладі *середньої освіти* слід виділити низку посад та деякі обов'язки посадовців. На чолі школи стоїть директор, який може мати своїх

³⁸⁰ Szkolnictwo zawodowe. URL: <http://www.buwiwm.edu.pl/publ/system/index6.htm>

³⁸¹ Szkoła podstawowa. URL: Режим доступу: http://pl.wikipedia.org/wiki/Szko%C5%82a_podstawowa

заступників, заступника директора. Школи також мають органи адміністрації, які можуть представляти секретар та адміністратор. Педагогічну раду представляють учителі. Основним стандартом підготовки вчителів у Польщі став п'ятирічний термін навчання у закладах вищої освіти. Хоча ще до 2004 року (рік вступу Польщі до Євросоюзу) вимоги щодо освіти вчителів не були досить високими, адже посилились міграційні процеси, еліта почала емігрувати до Англії, в тому числі молоді вчителі англійської мови. Так, наприклад, якщо вчитель мав педагогічну освіту і також мав міжнародний сертифікат, який підтверджував знання англійської мови (мінімум FCE, рівень B2), то маючи перелічені документи, міг викладати англійську мову в школі. У сучасній середній школі від учителів вимагають вищої освіти з відповідними кваліфікаціями та знаннями³⁸².

Статус учителів, їх кваліфікації, опис посад учителів, а також принципи професійного розвитку і т.п. закріплені Статутом вчителя (Карта вчителя) ст. 9а-9і з 26 січня 1982 – (Законодавчий вісник 2014) та Розпорядженням Міністра освіти від 1 березня 2013 року на отримання професійного зростання викладачів (Законодавчий вісник 2013). На підставі цих документів виділяють такі категорії професійного зростання: вчитель-стажер, контрактний учитель, штатний учитель, заслужений учитель.

Заслужений учитель може також отримати звання почесного професора освіти. Після закінчення закладу вищої освіти молоді вчителі отримують категорію вчителя-стажера та набувають стаж протягом дев'яти місяців. Після закінчення стажування та отримання позитивної оцінки професійних досягнень учитель отримує кваліфікаційну категорію контрактного вчителя. Після перерви, яка триває два роки, можна розпочати проходження нового випробувального терміну на здобуття категорії штатного вчителя. Такий вчитель повинен мати стаж 2 роки та 9 місяців. Кінцевим етапом є складання іспиту перед комісією. Подібно виглядає й отримання останньої категорії –

³⁸² Кристопчук, Т. Є. *Педагогічна освіта в Республіці Польща: структура та зміст*. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EOZ_oQZotJUU:irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAG_E_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/NPO_2013_34_21.pdf+&cd=5&hl=pl&ct=clnk&gl=pl&client=opera

заслуженого вчителя, тільки іспит складається перед комісією у Відділі освіти. Варто зазначити, що окрім вищої освіти до умов проходження випробувального терміну належать також позитивна характеристика вчителя, його вклад в розвиток школи, а також позитивні відгуки щодо дидактичної діяльності. Отже, протягом десяти років праці в школі можна здобути останню категорію – заслуженого вчителя. Відмінності праці вчителів різних категорій полягають насамперед в розмірі заробітної плати, а також умовах прийняття на роботу та звільнення вчителя. Так, наприклад, звільнити вчителя, який має категорію штатного вчителя, є досить складно. У свою чергу, починаючи від категорії штатного вчителя, у Статуті вчителя можна знайти дуже багато інформації, щодо захисту прав вчителя в школі. Згідно зі Статутом учителя щотижневе годинне навантаження складає 40 годин. Цей час включає 18 годин обов'язкових дидактичних годин, а решта це час, які вчителі мають на підготовку до занять, перевірку письмових робіт та ін. Такий запис у Статуті викликає досить багато дискусій, тому що, окрім обов'язкових 18 годин дидактичних іншої роботи вчителя суспільство не бачить³⁸³.

Інтеграція Польщі з Європейським Союзом була поштовхом до впровадження нових вимог щодо праці вчителів. Існує багато програм для вчителів, наприклад, «Навчання протягом усього життя» (Lifelong Learning Programme), які спрямовані на професійне зростання вчителів. Багато вчителів взяли участь в різних курсах підвищення кваліфікації за кордоном у різних європейських країнах.

Перелік обов'язків учителів у школі окреслює Статут учителя. До головних обов'язків належать участь в педагогічних радах, сумлінна підготовка до проведення занять (хоча вчителі не мають обов'язку писати конспекти уроків) з використанням сучасних технологій, контакти з батьками учнів, шкільним психологом, обмін інформацією і досвідом з іншими працівниками школи.

³⁸³ Ustawa z dnia 21 listopada 2001 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela, ustawy o systemie oświaty oraz ustawy – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego. (Dz. U. 2001, nr 144, poz. 1615). URL: <http://zus.pl/default.asp?id=6&p=87>

Від креативності вчителя залежить успіх проведення уроків. На сьогодні для розвитку креативності учнів у польських школах використовують інтерактивні дошки, комп'ютери, мультимедійні проєктори, візуалізатори, слайдпроєктори безпроводного управління.

Однією з потреб польських учителів є робота з учнями з особливими освітніми потребами. Якщо учень має всі необхідні документи, то на уроках можуть бути присутні асистенти вчителя, які займатимуться учнем з особливими освітніми проблемами. В Польщі роботу вчителя оцінює директор школи.

Нині настала епоха, коли зміна є постійною, і навчання дітей, набуття нових навичок протягом усього життя має вирішальне значення на всіх рівнях життя. Роль учителя розвивається, тому що в двадцять першому столітті, вчитель буде потрібним на новому інтенсивному шляху, який може постійно змінювати напрямок згідно з розвитком суспільства, науки й техніки.

2.3.2. Система додаткових інституцій

Розвиток креативності сьогодні декларується як одне з основних завдань навчання й виховання дітей. При цьому жорсткість, стереотипність традиційних форм навчання не може сприяти її вирішенню. Зайва регламентація шкільної навчальної діяльності, відсутність індивідуального підходу, стандартність програм, орієнтація на середнього учня впливає на психіку кожної дитини, блокуючи процеси актуалізації креативності. Саме інтеграція в освітній процес різноманітних програм розвитку креативності, що реалізуються на уроках та спеціальних заняттях, сприяє підвищенню ефективності навчання та розвитку креативності учнів.

Гнучка система організації навчання в системі додаткової освіти сприяє збереженню високого рівня освітніх стандартів, потреби в самоосвіті, визнання інтересів дитини, її творчості, підтримки її успіхів й водночас включення в соціально корисну діяльність. Освітні програми для дітей у додатковій освіті мають різні напрямки діяльності, однак обов'язково

передбачають розвиток творчих здібностей, а також створюють умови для виявлення та розвитку обдарованих дітей.

Відповідно до європейських вимог та державних освітніх документів, потребують оптимізації механізми розвитку креативності молоді, здатної до професійного самовдосконалення, креативного підходу до реалізації завдань. Отже, питання розвитку креативності у системі освіти стають все більш актуальними.

Поняття «креативність» є відносно новим. З'явилося в літературі у середині минулого століття, з того часу проводяться дослідження щодо креативності, головним чином у США та Західній Європі. Багато прийнятих стратегій у Європейському Союзі вказують на необхідність базувати сучасну економіку на креативності та знаннях й дослідженні відносин між культурою, наукою та бізнесом. Інституції ЄС визнали роль креативності у розвитку спільної економіки та конкурентоспроможності, назвавши 2009 рік «Європейським роком креативності та інновацій»³⁸⁴.

Слід зазначити, що в прийнятій «Стратегії ЄС-2020»³⁸⁵, що стосується економічного розвитку, найважливішими були:

- розумовий розвиток (розвиток економіки, заснованої на знаннях та інноваціях);
- сталий розвиток (економіка, яка використовує більше ресурсів, є більш екологічною та конкурентоспроможною);
- інклюзивне зростання (зміцнення галузевої економіки);
- висока зайнятість та економічна, соціальна і територіальна згуртованість.

Освіта є одним з основних носіїв конкретних ідей, отже, її роль важлива у розвитку креативної індустрії. Вона повинна охоплювати всі вікові рівні: від дитячих садків до людей похилого віку.

³⁸⁴ *Kreatywność i innowacje*, 2009. Stymulacja konkurencyjności w regionach, Panorama Inforegio nr 29, України. URL: http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/panorama/pdf/mag29/mag29_pl.pdf.

³⁸⁵ *Komunikat Komisji Europa 2020. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*. URL: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf.

У країнах Європи останні десятиліття діють досить популярні програми розвитку креативності, тоді як в Україні питома вага таких програм все ще становить невеликий відсоток. Проаналізуємо найбільш популярні з них, що дозволить виявити їх сильні та слабкі сторони і, можливо, стане імпульсом для їх запровадження у нашої державі³⁸⁶.

Цікавим є досвід Польщі у розробці й реалізації програм розвитку креативності. Освітні заклади у Польщі перебувають під юрисдикцією Міністерства національної освіти та Міністерства науки та вищої освіти. Після проведення реформи 1999 року навчальні заклади поділені за етапами навчання учнів відповідно до їх віку³⁸⁷. Реалізуючи програму навчання, учитель пристосовує тривалість занять, зміст програм, а також спосіб їх проведення до можливостей та інтересів учнів. Учитель створює умови для креативного розвитку школярів. Міністерство освіти Польщі надає особливої уваги зростанню професійної майстерності вчителів, які є головною рушійною силою запланованих освітніх реформ. Учитель майбутнього повинен бути вчителем учня, а не вчителем предмета. Він має стати всебічно підготовленим до роботи з дітьми, до розуміння їхніх проблем, співпраці з батьками³⁸⁸.

Fundacja Wspierania i Rozwoju Kreatywności (Польща) була створена у 2004 році та займається освітньою діяльністю. Метою фонду (*Fundacja Wspierania i Rozwoju Kreatywności*) є підтримка, розвиток та поширення всіх форм і методів, що стимулюють творче мислення та креативність.

Вчителі FWiRK проводять тренінги, майстер-класи і заняття для дітей, підлітків та дорослих у галузі творчого мислення та розвитку креативності. Створюють оригінальні програми, методики, завдання для використання в групах, у школі та під час позакласної роботи. Метою діяльності є пошук середовища для креативності у школах та інших місцях розвитку інтересів та талантів дітей та молоді.

³⁸⁶ Prucha, J., 2006. *Pedagogika Porównawcza*. Wydawnictwo Naukowe PWN.

³⁸⁷ Polak, K., 2001. *Edukacja i reforma*. Krakow: LJJ.

³⁸⁸ Павленко, В. В., 2015. Становлення та розвиток системи освіти в Польщі. *Українська полоністика*. Житомир – Bydgoszcz, вип.12, с. 62.

Фонд підтримки та розвитку креативності є єдиним ліцензованим партнером міжнародної організації Destination Imagination. Вона має ексклюзивне право керувати міжнародною програмою креативності для дітей та молоді у Польщі Destination Imagination – Eyes of Imagination.

Destination Imagination (DI) – це найбільша у світі програма для дітей та молоді, орієнтована на креативне розв’язання проблем. Вона реалізується у 42 країнах, на шести континентах, 48 штатах Північної Америки та в канадських провінціях. Це дає можливість відкрити й реалізувати креативний потенціал дитини. DI базується на концепції дивергентного мислення, припускаючи, що існує більше ніж один спосіб розв’язання проблеми. Програма заохочує дітей, молодь до творчого процесу на основі власних сил. Це дозволяє виявити різноманітні таланти, зруйнувати бар’єри, сформувати внутрішню мотивацію та підвищити самооцінку.

Програма часто виявляє «необроблені діаманти», і здібні діти стають техніками, вченими, акторами, аналітиками, коміками, лінгвістами, музикантами.

Учасники програми DI вчаться креативно розв’язувати проблеми, колективно працювати під час розв’язання проблем, керувати часом, людськими ресурсами, матеріалами, фінансами та ідеями. Також опановують навичками ефективного спілкування та презентації продуктів власної праці та колективної роботи³⁸⁹.

Тренінги та курси орієнтовані на осіб усіх вікових категорій, які хочуть розвивати свою діяльність у галузі креативності та підтримки розвитку дітей. Заняття мають практичний характер, використовуються методи активного набуття знань та навичок. У них беруть участь вихователі, вчителі, тренери, професійні няні, студенти педагогічних та суміжних факультетів.

Під час тренінгу обговорюються різні теми, а саме:

- розвиток дитини;
- креативність – що це і як її розвивати?

³⁸⁹ Fundacja wspierania i rozwoju kreatywności. URL: <https://rejestr.io/krs/198850/fundacja-wspierania-i-rozwoju-kreatywnosci>

- використання методів коучингу в роботі з дітьми та у процесі побудови стосунків з батьками;
- необхідні інструменти роботи педагога на основі гуманістичного підходу та шляхів їх розвитку та зміцнення;
- міжособистісні навички креативного вчителя / тренера;
- методи та прийоми підтримки творчого розвитку дітей на основі програм, які використовуються у роботі з дітьми;
- екологічні та економічні способи підготовки необхідних матеріалів для роботи з дітьми.

Під час тренувань практикується, наприклад, одноденне навчання – 9 навчальних годин / 45 хвилин /: 10.00-18.00 (обідня перерва 13.00-14.00) вартість: 850 злотих.

Реалізація програм щодо розвитку креативності відбувається у декілька етапів (див. рисунок 2.2).

Мотиваційний етап включає мотивацію учнів до пошуку нестандартного розв'язку завдань. У процесі реалізації програм спостерігається пошук нестандартних способів виконання навчального завдання, гнучкість і нестандартність способів дій. Від змісту програми залежить спрямованість учня, тобто мотиви навчання. Учні усвідомлюють важливість розвитку креативності для майбутньої діяльності. Відчуття постійної новизни сприяє розвитку в учнів інтересу до навчання.

Креативно-діяльнісний етап передбачає нестандартні підходи до виконання завдань. Пошуково-дослідницька діяльність забезпечує освітні потреби креативної особистості. Імпровізація, комбінування й конструювання матеріалу дозволяє досягти вищої результативності у навчанні. Польський педагог не тільки сам стає дослідником, а й організовує дослідницьку діяльність школярів. Пошуково-дослідна діяльність є найбільш ефективною ланкою у переході від навчальної діяльності до дослідної, тому що містить у собі майже всі компоненти пошуку і веде до створення нового креативного продукту.

Творчі завдання формують пізнавальний інтерес, розвивають логічне й креативне мислення школярів і використовуються у процесі реалізації різних програм.

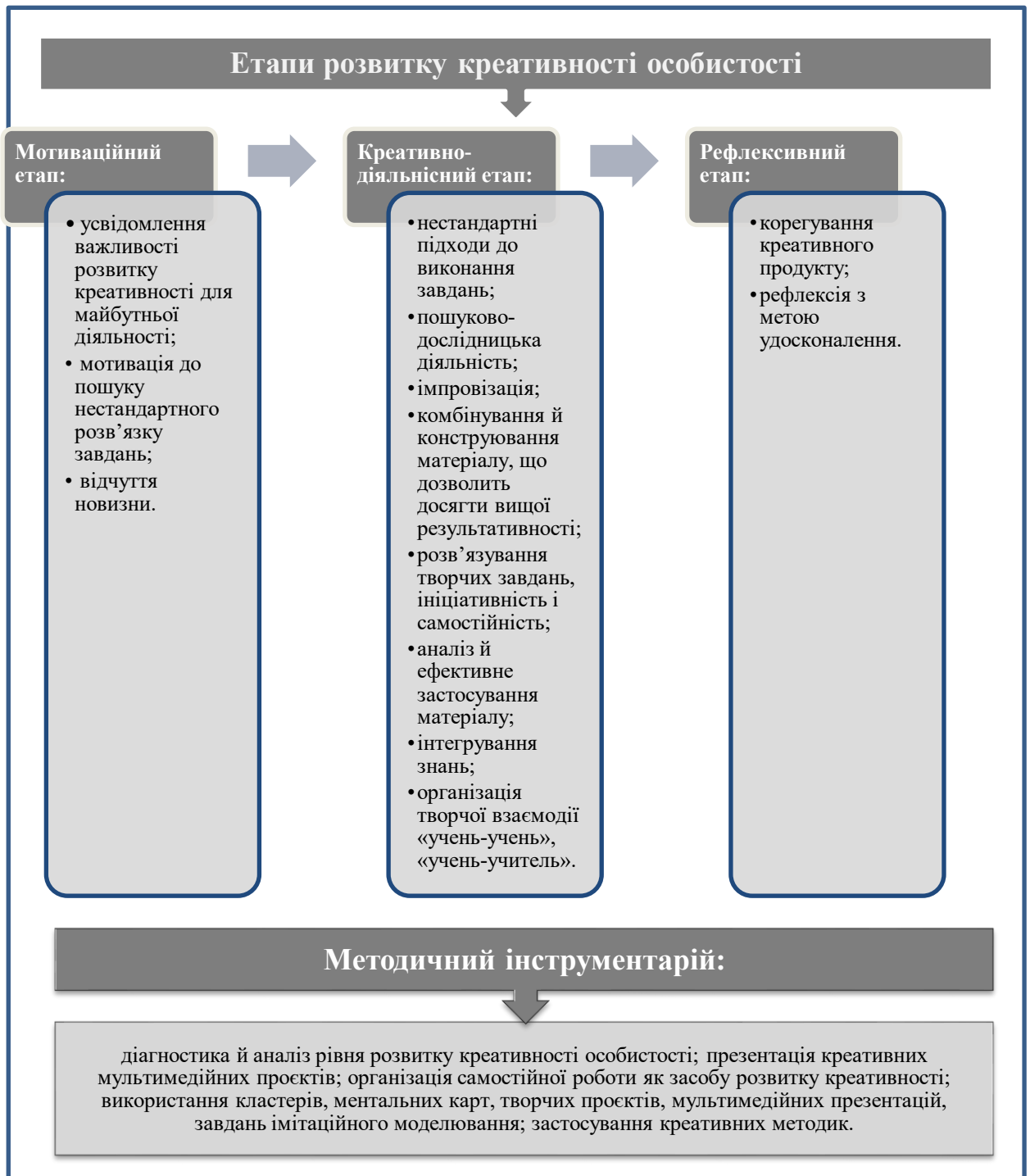


Рис. 2.2. Поетапний розвиток креативності у процесі реалізації програм

[Джерело: розроблено автором]

Рефлексія спрямована на корегування креативного продукту, усвідомлення пройденого шляху. Рефлексія – це здатність учня неодноразово

звертатись до початку своїх дій. Рефлексія спрямована на збір інформації у загальну «скарбничку» з метою удосконалення.

Методичний інструментарій – це сукупність форм, методів, технологій спрямованих на розвиток креативності школярів.

До *методичного інструментарію* відноситься діагностика й аналіз рівня розвитку креативності школярів; презентація креативних мультимедійних проєктів; організація самостійної роботи як засобу розвитку креативності; використання кластерів, ментальних карт, творчих проєктів, мультимедійних презентацій, завдань імітаційного моделювання; застосування креативних методик.

З 2014 року в Польщі реалізуються дві програми розвитку креативності «Університет молодих винахідників» (Uniwersytet Młodych Wynalazców) і «Академічний центр креативності» (Akademickie Centrum Kreatywności), метою яких є співробітництво шкіл та закладів вищої освіти.

Університет молодих винахідників представив програму, яка спрямована на підтримку учнів гімназій, розвиток їх наукової активності, спонукає до інноваційної діяльності та розвитку креативності. У рамках програми учні та їх вчителі спільно з науковими працівниками розробляють проєкти, користуються університетськими бібліотеками, лабораторіями. Під керівництвом професорів молодь створює проєкти та наукові публікації³⁹⁰.

Академічний центр креативності має на меті розвиток компетентностей майбутніх учителів. Академічний центр Креативності є представництвом, яке зразково навчає вчителів, спираючись на найновіші методи дидактики з використанням сучасних технологій, а також поширюють актуальні дидактичні методи серед працюючих учителів. Центр апробує зразкові дидактичні методи роботи вчителя з учнем з різних предметів. Ці методи тестуються в дошкільних закладах, початкових школах, гімназіях, ліцеях, де студенти перебувають на практиці. Найкращі методи поширюються серед працюючих учителів.

³⁹⁰ Павленко, В. В., 2015. Становлення та розвиток системи освіти в Польщі. *Українська полоністика*. Житомир – Bydgoszcz, вип.12, с. 54–70.

Програма реалізується спільно з Міністерством національної освіти. Обидві програми фінансовані з європейських фондів – з Операційної програми інноваційної економіки.

У рамках реалізації програми відбувається співробітництво зі школами («szkoły ćwiczeń»). Заклади вищої освіти самостійно обирають школи, з якими відбувається співробітництво. Розроблений і досліджуваний у рамках проєкту новаторський дидактичний метод може стосуватися лише одного рівня навчання і мусить комплексно обіймати навчання відповідного предмета на кожному етапі освіти. Навчальний предмет, пропонований до реалізації проєкту, можуть обіймати, наприклад, 3 дошкільні заклади або 2 початкові школи й 1 гімназія та ін.

У рамках програми «Академічний центр креативності» студенти повинні здійснювати наукові дослідження щодо ефективності методів навчання на різних рівнях освіти, розвитку вміння співробітництва між вчителями різних спеціальностей, організації колективної роботи учнів тощо.

Заклади освіти, які фінансуються у рамках програми «Академічний Центр Креативності», відображені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Програма «Академічний Центр Креативності»

Навчальний заклад (Uczelnia)	Факультет (Podstawowa jednostka organizacyjna uczelni)	Галузь знань (Obszar wiedzy)
Природничо-гуманітарний університет в Седльце (Uniwersytet Przyrodniczo Humanistyczny w Siedlcach)	Гуманітарний факультет (Wydział Humanistyczny)	природничі науки (obszar nauk przyrodniczych)
Академія фізичної культури ім. Е. Пясецького в Познані (Akademia Wychowania Fizycznego im. E. Piaseckiego w Poznaniu)	Факультет фізичної культури, спорту і реабілітації (Wydział Wychowania Fizycznego, Sportu i Rehabilitacji)	медичні науки, науки про здоров'я і фізичну культуру (obszar nauk medycznych i nauk o zdrowiu oraz nauk o kulturze fizycznej)

Продовження табл. 2.3

Гданський університет (Uniwersytet Gdański)	Факультет океанографії і географії (Wydział Oceanografii i Geografii)	природничі науки (obszar nauk przyrodniczych)
Університет Адама Міцкевича в Познані (Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu)	Факультет польської та класичної філології (Wydział Filologii Polskiej i Klasycznej)	мистецтво (obszar sztuki)
Сілезький університет в Катовицях (Uniwersytet Śląski w Katowicach)	Інститут німецької філології (Instytut Filologii Germańskiej Uniwersytetu Śląskiego)	гуманітарні науки (obszar nauk humanistycznych)
Ягеллонський університет (Uniwersytetu Jagiellońskiego)	Факультет фізики, астрономії та прикладної інформатики (Wydział Fizyki, Astronomii i Informatyki Stosowanej)	точні науки (obszar nauk ścisłych)
Університет Казимира Великого в Бидгощі (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego)	Факультет педагогіки та психології (Wydział Pedagogiki i Psychologii)	суспільні науки (obszar nauk społecznych)
Академія спеціальної педагогіки ім. Марії Гжегожевської (Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej)	Педагогічний факультет (Wydział Nauk Pedagogicznych)	суспільні науки (obszar nauk społecznych)
Ягеллонський університет (Uniwersytetu Jagiellońskiego)	Факультет полоністики (Wydział Polonistyki)	гуманітарні науки (obszar nauk humanistycznych)

[Джерело: розроблено автором]

Проаналізовані програми позитивно прийняті як академічним середовищем, так і вчителями Польщі. Оскільки метою досліджуваних проєктів була розробка освітніх інновацій та використання сучасних педагогічних технологій, та співробітництво зі школою надало науковцям

можливість перевіряти результати своїх досліджень безпосередньо у практичній діяльності.

У Європі є різні програми розвитку креативності. Проаналізуємо декілька з них:

Програма «*Креативне партнерство*» (Program Creative partnership). Діє з 2002 року у Великій Британії. Спочатку це був місцевий пілотний дворічний проєкт, який пізніше почав працювати як програма на державному рівні. У Великобританії цей проєкт вважається прикладом передової практики у галузі креативного навчання.

Основною метою цієї програми є розвиток та забезпечення довгострокової співпраці на основі *трьох проєктних груп*: учнів, учителів та креативних професіоналів. З моменту заснування програми у ній взяли участь понад 2700 шкіл, 90 тисяч викладачів та понад мільйона учнів³⁹¹.

За допомогою професіоналів у таких сферах, як мистецтво, архітектура та наука, рівень знань та компетентності формуються не лише в учнів, а й у вчителів, які працюють під наглядом професіоналів. Проєкти, реалізовані в рамках програми, орієнтовані на різні теми, зокрема: нові медіа, фотографія, мистецтво, дизайн, література, точні науки, іноземні мови та ін.

Програма «Креативне партнерство» орієнтована на школярів, але також впливає на інші соціальні групи. Позитивні результати проєкту можна побачити на кількох рівнях. *По-перше*, навчання пропонуване програмою «Креативне партнерство» допомагає виявити творчий потенціал учнів. Це, своєю чергою, сприяє їх прагненню до кращих досягнень у науці. Виховання, проведене таким чином з раннього віку, спонукає до подальшого навчання, а після отримання освіти сприяє адаптації до мінливих умов на ринку праці. *По-друге*, творча діяльність дозволяє дітям засвоїти поняття «креативні галузі»³⁹².

³⁹¹ Chodzi o wymienioną powyżej ekspertyzę, a także dokument: Partnerstwa kreatywne w Polsce. Raport końcowy z badania. URL: http://procultura.pl/wp-content/uploads/2011/12/RAPORT_Partnerstwa_Kreatywne_w_Polsce.pdf.

³⁹² Там само, с. 33.

Програма «Творчий кластер» (Klaster kreatywny Imaginove). Реалізується у м. Ліон (Франція) з 2005 року. Була розроблена трьома установами: Images Rhône-Alpes – одна з перших установ в аудіовізуальній галузі; CITIA (Cite de l'image en mouvement) – асоціація в галузі анімація та мультимедіа; Lyon Game – асоціація, присвячена відеоіграм. Проєкт об'єднав понад 650 компаній (у тому числі дослідницькі лабораторії та навчальні компанії), які працюють переважно в аудіовізуальному секторі. Кластер підтримує та популяризує інноваційні рішення та співпрацю між підприємствами, дослідницькими установами та навчальними компаніями. Регулярно слідкує за тенденціями, що виникають в аудіовізуальному секторі та організовує міжнародні заходи (ярмарки та фестивалі). Кластер можна вважати позитивним прикладом ділового підходу в галузі креативної індустрії.

Програма *Art@work* впроваджується в Ірландії понад 10 років радою округу Роскоммон. Це одна з багатьох мистецьких програм, що функціонує в країні. Проєкт дозволяє художникам користуватися резиденціями протягом трьох тижнів (фінансується Ірландською художньою радою) у компанії в окрузі Роскоммон.

У рамках стажування художник створює витвір мистецтва, який пов'язує з тимчасовим перебуванням. Програма *Art@work* покликана наблизити твори мистецтва до громадськості. Загальна кількість резиденцій – близько 50, такі як: готель, медпункт, пекарня, охорона, пожежна частина та бібліотека. Це може бути чудовим розвитком для компаній, які, щойно відкрилися і за допомогою художників, люди можуть побачити їх зовсім з іншої сторони.

Міжнародна програма *Tillt Europe – Creativity Flash* діє з 2008 року (Швеція, Іспанія, Німеччина, Бельгія, Франція та Польща. Має на меті співпрацю між культурним та економічним секторами. Якщо припустити, що культура допомагає розкрити творчі здібності, проєкт повинен призвести до розробки інноваційних рішень та підвищення компетентностей (культурних,

пізнавальних та інструментальних) його учасників. Проєкт заснований на одному з головних принципів – креативності³⁹³.

Аналіз досвіду реалізації наведених вище програм розвитку креативності засвідчив, що з метою удосконалення освітнього процесу в Україні важливо організовувати освітній процес у закладах освіти на основі комбінування традиційних та сучасних креативних технологій навчання, а саме: підтримка професійного розвитку; освіта в галузі підприємництва, творчості, для людей різних вікових груп, громадянства та різного походження; спільні семінари, курси, тренінги для представників бізнесу (це допоможе об'єднати та пов'язати різні середовища); впровадження заходів, що розвивають креативність дітей та молоді.

2.4. Порівняльна характеристика креативного і традиційного підходів до процесу навчання у Польщі та Україні

Високий динамізм життя, науково-технічний прогрес, складність завдань, що стоять перед суспільством, вимагають постійного нарощування креативного потенціалу суспільства, розвитку креативного мислення як атрибуту вільної особистості. Звідси випливає, що розвиток креативності молодого покоління стає найважливішою метою навчання і виховання.

Педагогічне дослідження припускає порівняльний аналіз теорії і практики розвитку креативності школярів із урахуванням накопиченого досвіду Польщі, зацікавленої у підвищенні продуктивності педагогічної діяльності. Основна мета освіти – виховання, навчання особистостей, які можуть створити щось нове у час швидких змін у ХХІ столітті.

Серед робіт зарубіжних дослідників у галузі креативності слід відзначити праці Е. де Боно, Дж. Гілфорда, А. Гуральського, Д. Екерт-Грабовської, Т. Емабайл, В. Квятнової, Д. Лаверта, Т. Левовицького, А. Маслоу, Т. Менчковської, С. Мешальського, Д. Наконечної,

³⁹³ Там само, с. 34.

А. Наласковського, Ю. Савінського, Р. Стернберга, К. Тейлора, Е. Торренса, К. Урбана, Дж. Хейса, Е. Фромма та ін.

Основним завданням сучасної школи є розвиток креативного мислення, креативної уяви, що дає людині можливість знаходити щось нове, раніше невідоме.

Питання вибору типу і структури уроку потребує ретельного обмірковування і врахування таких умов: змісту навчального матеріалу, вікових особливостей учнів, місця конкретного уроку в системі уроків з певної теми, дидактичних можливостей і функцій різних методів та навчальних технологій. Спочатку вчитель визначає, *що* планує зробити, а потім – *як і якими засобами*³⁹⁴.

Перш ніж перейти до розгляду креативного уроку, спробуємо з'ясувати сутність поняття креативного уроку й порівняємо його із загальновідомими традиційними підходами до навчання.

Скористаємось підходами, що існують у сучасній українській школі та виокремимо активну і пасивну моделі навчання залежно від участі в навчальній діяльності^{395; 396; 397; 398}.

Пасивна модель навчання – учень виступає в ролі «об'єкта» навчання, повинен засвоїти й відтворити матеріал, переданий йому вчителем, текстом підручника та ін. До відповідних методів навчання належать методи, за яких учні слухають і дивляться (лекція-монолог, читання, пояснення, демонстрація й відтворювальне опитування учнів). Учні, як правило, не спілкуються між собою і не виконують завдання на розвиток креативності.

Активна модель навчання – передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів. Учень виступає

³⁹⁴ Пометун, О.І., 2004. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*: наук.-метод. посібн. Київ: Вид-во А.С.К., с. 6.

³⁹⁵ Ворожейкіна, О. М., 2011. *100 цікавих ідей для проведення уроку*. Харків: Вид. група «Основа», 287 с.

³⁹⁶ *Педагогічні технології в підготовці вчителів*: навчальний посібник, 2018. І. Ф. Прокопенка, ред., 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 457 с.

³⁹⁷ Янкович, О., Беднарчук, Ю., Анджеевська, А., 2015. *Освітні технології сучасних навчальних закладів*: навчально-методичний посібник. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка, 212 с.

³⁹⁸ Пелагейченко, М.Л., 2020. *Урок твоєї мрії: плануємо, мотивуємо, проводимо*. Харків: Вид. група «Основа», 112 с.

«суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з учителем³⁹⁹.

Основні методи: самостійна робота, проблемні та творчі завдання, запитання від учнів до вчителя і навпаки.

Інтерактивна модель навчання – навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання, під час якого і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації⁴⁰⁰.

Важливо й те, що відрізняються підходи до навчання школярів у Польщі та Україні. Структура уроку розвитку креативного потенціалу школярів суттєво відрізняється від традиційного уроку. Пропонована нами модель розвитку креативного потенціалу учнів складається з *трьох* етапів, під час яких всі елементи уроку цілеспрямовано орієнтовані на розвиток креативності.

На відміну від традиційної школи, у якій найчастіше здійснюється передача готових знань і вчитель є головною дійовою особою, креативний урок перетворює учня з об'єкта пасивного сприйняття педагогічного впливу вчителя на суб'єкт активної творчої діяльності.

Розроблена модель розвитку креативного потенціалу учнів на уроці має такий вигляд (див. таблицю 2.4).

³⁹⁹ Paris, S.G., Ayres, L.R., 1997. *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*. Warszawa.

⁴⁰⁰ Пометун, О.І., 2004. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*: наук.-метод. посібн. Київ: Вид-во А.С.К., с. 9.

Таблиця 2.4

**Порівняльна характеристика форм розвитку креативного
потенціалу учнів**

Етапи	Види діяльності на уроці	
	Традиційна модель	Креативна модель
Мотиваційний етап	1. Перевірка домашнього завдання. 2. Словесне пояснення мети і завдань уроку вчителем. 3. Мотивація навчальної діяльності, визначення кола питань, які слід знати.	1. Виконання креативних завдань. 2. Вирівнювання знань, знання вивченого матеріалу. 3. Мотивація до вивчення нового матеріалу, створення проблемної ситуації.
Операційно-діяльнісний етап	1. Заучування, запам'ятовування понять і відтворення завченої інформації.	1. Розподілення завдань уроку на індивідуальні завдання, створення проблемної ситуації, програмування процесу пізнання. 2. Розв'язання завдань уроку через систему проблем, формулювання висновків, визначень, способів вирішення. 3. Моделювання (графічне, знакове та ін.) засвоєного змісту. 4. Індивідуальна й групова робота з вирішення завдань уроку.
Рефлексивно-оцінний етап	1. Перевірка засвоєння учнями знань. 2. Домашнє завдання.	1. Рефлексія засвоєного, самоконтроль і самооцінка. 2. Узагальнюючі питання для класу. 3. Обговорення учнями мети й завдань уроку, висновків і визначень. 4. Домашнє завдання творчого характеру.

[Джерело: виконано автором]

I. Мотиваційний етап. Мотивація є психологічною паузою, яка дає можливість учням усвідомити, що вони зараз почнуть вивчати інший (після попереднього уроку) предмет, що перед ними інший вчитель та інші

завдання. Крім того, кожен тему, яку ми засвоюємо з учнями, відповідно до фундаментальних положень теорії психолого-філософського пізнання, можна вважати засвоєною, якщо вона стала основою для розвитку в особистості суб'єкта пізнання власних новоутворень⁴⁰¹.

Суб'єкт навчання повинен бути налаштований на ефективний процес пізнання, мати в ньому особистісну зацікавленість. Слід забезпечити розуміння змісту їхньої діяльності, чого вони повинні досягти на уроці і чого від них чекає вчитель⁴⁰².

Мотиваційний етап складається з чітко виражених елементів:

1. Традиційний етап перевірки домашнього завдання замінюється на перевірку креативної домашньої роботи. У цьому випадку учні отримують креативне завдання на трьох рівнях:

- а) знання програмного матеріалу й готовність відтворити його (цей рівень обов'язковий для всіх учнів);
- в) завдання на креативне застосування засвоєних знань;
- г) завдання для креативної обробки отриманих знань відповідно до індивідуальних особливостей особистості.

Два останні рівні є довільними й пропонуються для розвитку креативного потенціалу учнів. Під час перевірки креативних завдань учні отримують заохочення від учителя.

2. Вирівнювання знань учнів – традиційна система навчання не спрямована на вирівнювання знань. Учні класу неминуче розподіляються за рівнем академічної успішності. Пропонована модель розвитку креативного потенціалу учнів дає впевненість у тому, що всі учні загальноосвітньої школи здатні нормально засвоїти програмний навчальний матеріал.

К. Двек (Carolyn Dweck) понад десять років займається дослідженням проблеми використання креативного потенціалу⁴⁰³. Вчена зазначає, що люди, які зосереджуються на довговічності, розглядають свої таланти і здібності

⁴⁰¹ Пошетун, О.І., 2004. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*: наук.-метод. посібн. Київ: Вид-во А.С.К., с. 83.

⁴⁰² Paris, S.G., Ayres, L.R., 1997. *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*. Warszawa.

⁴⁰³ Dweck, C., 2012. *Mindset: Changing the Way You Think to Fulfil Your Potential*. London: Hachette.

незмінними. Вони можуть зробити стільки, скільки можуть. Натомість люди, які орієнтуються на розвиток, думають про таланти та здібності як про те, що вони можуть розвинути, як про потенціал, який буде повністю використаний завдяки зусиллям, практиці та навчанню. Вони думають, що не кожен має однаковий потенціал і, що не кожен може бути таким, як Леонардо да Вінчі, але вони розуміють, що навіть він би не досяг успіху, якби цього не зробив завдяки важкій праці. Завдяки розумовому зростанню талант – це щось, що потрібно зробити, щоб використовувати й розвивати⁴⁰⁴. Іншими словами, коли особистість вірить у те, що може стати мудрішою, здатна зрозуміти, докладає зусилля, вона стає сильнішою. Тому вона готова витратити зайвий час і намагатися робити більше, завдяки чому може досягти більшого.

Недавні досягнення нейробіології підтримують теорію К. Двек, оскільки вони показують, що людський мозок – це пластик⁴⁰⁵. Навчання створює нові зв'язки між нейронами, зміцнює існуючі зв'язки та створює ізоляцію, яка прискорює передачу імпульсів. Ці відкриття в галузі неврології показали, що ми можемо розвивати наші нейрони за допомогою таких видів діяльності, як: створення стратегій та практика створення хороших звичок.

Завдання вчителя полягає лише в тому, щоб усі учні в класі знаходилися на однаковій стартовій позиції і були зацікавлені в навчанні.

3. Після виявлення знань необхідного матеріалу шляхом ланцюжка проблемних питань учні підходять до формулювання навчальних завдань і під керівництвом учителя складають орієнтири навчання. Учням пропонують питання, на які вони не можуть відповісти. Виникає *проблемна ситуація*, що підвищує інтерес до подальшого навчального процесу.

Реалізація моделі розвитку креативного потенціалу учнів на креативному уроці дозволяє вибудувати такий алгоритм навчальної діяльності: виникнення проблемної ситуації → постановка проблеми і

⁴⁰⁴ Dweck, C.S., 2009. Mindsets: developing talent through a growth mindset, *Olympic Coach*, 21 (1), s. 4–7.

⁴⁰⁵ Green, C.S., Bavelier, D., 2008. Exercising your brain: a review of human brain plasticity and training-induced learning. *Psychology and Aging*, 23 (4), s. 692.

мотивація → висунення ідеї → висунення гіпотези → доказ істини → оцінка і спростування → перевірка правильності рішення → нова проблема⁴⁰⁶.

Будь-яке дослідження учнів присвячене певній проблемі. Пошук істини змушує учня висувати ідеї, гіпотези, мотивує на доведення раніше невідомого. Результатом дослідної діяльності учнів є виступ на уроці, під час якого доводиться гіпотеза, яка в свою чергу відкриває нові проблеми, пов'язані з попередньою проблемою.

Підсумком першого етапу є те, що вчитель отримує повну інформацію про ступінь виконання домашнього завдання на трьох рівнях, про прогалини в знаннях, що дозволяє створити ситуацію впевненості у своїх силах і мотивує учнів на успіх у навчанні.

II. Операційно-діяльнісний етап – це етап розв'язання завдань уроку і формування навчальних дій замість традиційного пояснення нового матеріалу. Основна функція вчителя на цьому етапі полягає в умілому розподіленні навчального завдання на складові, через виконання яких відбувається діалектичний процес сходження від абстрактних компонентів до конкретного поняття. Процес розв'язання навчальної задачі супроводжується виділенням навчальних дій і формуванням спільного способу мислення, необхідного для розв'язання всіх завдань креативного уроку. Формулювання способу мислення змінюється його графічним моделюванням – найважливішим механізмом креативного розвитку. Індивідуальні та групові форми роботи поєднуються за потребою. Оцінка кожного виконаного завдання полегшує виставлення підсумкової оцінки, роблячи її найбільш об'єктивною. Оцінки ставляться з урахуванням таких розроблених нами критеріїв (для України):

– «високий рівень» – якщо учень може проговорити засвоєний матеріал і проявляє високу креативність;

– «достатній рівень» – якщо учень у повному обсязі й послідовно не може відтворити навчальний матеріал, але виявляє креативність;

⁴⁰⁶ Павленко, В. В., 2014. Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання*, вип. 83, с. 196–202.

– «середній рівень» – якщо відтворює навчальний матеріал з використанням довідкового матеріалу і не проявляє себе у креативному пошуку;

– «низький рівень» – зазвичай не ставиться, а надаються тільки рекомендації щодо коригування неправильних відповідей⁴⁰⁷.

III. Рефлексивно-оцінний етап уроку (замість традиційного закріплення матеріалу) дозволяє завершити креативний урок загальною самооцінкою. У традиційній школі контроль та оцінювання учнів покладається на вчителя. За інноваційного підходу до процесу навчання діти контролюють і оцінюють себе протягом усього уроку. Вони можуть ставити оцінки собі й іншим учням. Єдність індивідуальної та групової роботи забезпечує високу креативну самостійність дітей, педагогічну ефективність результатів, високий розвивальний характер навчання. Головне педагогічне правило – не ділити учнів на сильних і слабких, а організувати взаємонавчання дітей шляхом організації групової навчальної діяльності.

Педагогам, які використовують креативні уроки, варто переосмислювати критерії оцінювання навчальних досягнень школярів. Важливими є такі вміння, як здатність висловлювати власну думку чи аргументувати свою позицію під час дискусії чи дебатів.

Отже, критерії оцінки повинні відповідати вимогам до креативних робіт, наприклад, за шкалою С. Беземер (Susan Besemer) та К. О'Квін (Karen O'Quinn)⁴⁰⁸. Така шкала підходить для визначення креативного продукту:

– якість розв'язання (*jakość rozwiązania*) – оригінальність, інноваційність, новизна;

– цілеспрямованість виконання (*celowość wykonania*) – точність, корисність, адекватність;

⁴⁰⁷ Павленко, В. В., 2015. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти*, вип. 85, с. 152–158.

⁴⁰⁸ Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 29.

– стиль результату (*styl rezultatu*) – елегантність, прискіпливість у виконанні (в основному для окремих творчих завдань типу 5, що складаються в створенні, наприклад, оригінального тексту учнями).

У міжнародній навчальній програмі для вимірювання та оцінки *soft skills* використовується чотирирівнева шкала⁴⁰⁹:

- 1) рівень мотивації учня, здатність розв'язувати завдання;
- 2) знання, якими повинен володіти учень, щоб виконати завдання;
- 3) діяльність, якою повинен оволодіти учень, наприклад, вміти розв'язувати завдання;
- 4) результати, тобто загальний рівень учнів та їх здатність розв'язувати проблеми, а отже, результат перших трьох рівнів.

Є шість м'яких навичок, якими володіє випускник школи, а саме:

- комунікативність (*komunikatywność*);
- здатність до співпраці (*zdolność do współpracy*);
- ентузіазм до навчання (*zapał do nauki*);
- просоціальне ставлення (*postawa prospołeczna*);
- зрілість (*dojrzałość*);
- вміння розв'язувати проблеми (*zdolność do rozwiązywania problemów*)⁴¹⁰.

Отже, оцінювання повинно базуватись саме на цих важливих уміннях, а не бути самим оцінюванням здатності учня запам'ятовувати та відтворювати фрагменти інформації.

На креативному уроці вчителі, повідомляючи учням завдання, заздалегідь інформують їх про критерії, за якими воно буде оцінюватись. Такий спосіб дає можливість досягнути більшої ефективності навчання. Нові критерії оцінювання повинні показати рівень оволодіння навичками мислення і комунікації та розв'язання складних проблем. Проілюструємо, як змінюється структура уроку (див. таблицю 2.5).

⁴⁰⁹ Kirkpatrick, D.L., 2006. *Evaluating Training Programs*. The Four Levels, San Francisco, CA: Berret-Koehler.

⁴¹⁰ National Skills Task Force 2000. URL: <https://www.eurofound.europa.eu/publications/article/2000/national-skills-task-force-issues-final-report>

Таблиця 2.5

Структура уроку

Традиційна модель	Креативна модель
1. Перевірка домашнього завдання. 2. Пояснення теми, мети і завдань уроку. 3. Розкриття учителем змісту теми. 4. Читання за підручником матеріалу й з'ясування значень незрозумілих слів і виразів. 5. Закріплення знань: відповіді на питання в кінці параграфа. 6. Підведення підсумків уроку, виставлення оцінок. 7. Домашнє завдання.	1. Мотиваційний етап: а) пропозиція креативного завдання; б) наведення прикладів, що підтверджують факти. 2. Операційно-діяльнісний етап: а) поділ навчальних задач на індивідуальні завдання пошукового характеру; б) розв'язок завдання із опертям на додатковий матеріал; в) вікторина (проводить учень). 3. Рефлексивно-оцінний етап: складання опорного конспекту з теми уроку з вимогою виведення відповіді на ключове питання теми.

[Джерело: виконано автором]

Креативний урок дозволяє зацікавити навіть найбільш пасивних учнів. На практиці польські вчителі використовують різноманітні технології навчання, спрямовані на розвиток креативного потенціалу школярів. До них можна віднести такі технології навчання, як-от: *«евристичне занурення в предмет»*, *«роздуми з проблеми»*, *«банк ідей і розробка креативного проєкту»*, *«польські майстерні»*, *«модель бінарних опозицій»*, *«використання матеріалів із інших мов в оригіналі»* та ін. Такі форми та методи вдало вписуються в модель розвитку креативного потенціалу учнів, дозволяють урізноманітнити урок, підвищують інтерес учнів до досліджуваної теми уроку. Дамо коротку характеристику деяким формам та методам.

«Евристичне занурення у предмет» – це особлива форма навчання, що забезпечує збереження освітньої домінанти протягом тривалого часу шляхом організації пізнання учнями різних освітніх об'єктів за допомогою евристичних засобів. У цьому випадку учні занурюються в певну тему і, спираючись на свій творчий потенціал, розробляють багато аспектів програмних вимог самостійно. Такого роду форма навчання є інтеграцією традиційного та інноваційного навчання в дидактичний творчий процес.

Головна мета «евристичного занурення в предмет» – організація діяльності учнів не лише з вивчення нового, але й із розвитку їхньої креативності, створення власної системи знань із певного розділу програми.

Спираючись на аналіз досвіду польських учителів, нами розроблена евристична форма проведення «занурень» на міжпредметній основі, що дає можливість самостійного вивчення предмета через авторські технології навчання. До них можна віднести «роздуми з проблеми», складання тестів із розділу програми самими учнями замість опрацювання готових тестів із підручника, самостійне вивчення термінів, опис історичного портрета особистості, використання додаткових джерел із інших мов в оригіналі, застосування опорних сигналів і матеріалів періодичної преси на уроках.

«Роздуми з проблеми» – це ланцюг висновків на певну тему, викладених у логічно послідовній формі; є необхідним елементом у вивченні навчальної дисципліни. На сьогодні підручник втратив статус основного джерела знань, і викладеного в ньому навчального матеріалу недостатньо для розширення кругозору людини. Водночас саме від широти кругозору залежить рівень креативності особистості. Особливо важливе використання цієї технології для здійснення міжпредметних зв'язків.

За правильної організації мотиваційного етапу уроку учні самостійно здатні виробити план міркування, розбити навчальні завдання на окремі частини й моделювати зміст, часто ілюструючи свої думки малюнками.

Технологія *«Банк ідей і розробка креативного проєкту»* цікава тим, що дозволяє розширити знання учнів із будь-яких навчальних дисциплін. Спочатку перед учнями, які зацікавлені у створенні креативного проєкту, ставиться такий аргумент, який містить весь хід роботи учня:

- Кому цей проєкт принесе користь?
- Чи можна впоратися з таким проєктом і за який час?
- Складання таблиці креативного проєкту з назвою.
- Необхідність розвивати свою ідею. Яким є кінцевий результат?

Короткий виклад (резюме) для реалізації проєкту.

Елементом креативного уроку є складання тестів самими учнями. *Тест* (англ. – випробування, дослідження) – це метод дослідження або випробування людини до виконання тієї чи іншої певної роботи, виявлення рівня розумового розвитку, професійних нахилів випробуваного за допомогою стандартних схем і форм⁴¹¹. У шкільній практиці тестування найчастіше слід проводити в трьох випадках:

- на початку навчального року для відновлення в пам'яті знань минулого року;
- у ході навчального процесу для швидкої оцінки знань з розділу програми;
- якщо використовують тестування випадково, без врахування ступеня готовності дітей до виконання завдань. Така практика тестування викликає багато нарікань:

1) велика ймовірність випадкового отримання високої оцінки, оскільки не враховується рівень знань учня і тест для нього може виявитися занадто легким; зауважимо, що у багатьох дітей дуже добре розвинена інтуїція;

2) тестування з історії навряд чи відповідає у всьому обсязі поставленим цілям, оскільки відсутнє пояснення фактів, подій, дій, а перевіряються лише «сухі» знання;

3) у ході тестування перевіряється реалізація лише однієї функції навчання – освітньої; осторонь залишається перевірка реалізації розвивальної функції – вміння учня говорити, обстоювати свою точку зору, спростовувати або доводити істину;

4) в умовах тестування учень, який не володіє глибокими знаннями, але здатний інтуїтивно відчувати, може отримати високу оцінку, а учень, який мислить логічно і для якого важливо не лише «скільки, де і чому та ін.», може не встигати.

Враховуючи негативні, на наш погляд, моменти, було розроблено авторську технологію використання тестів у навчальному процесі з

⁴¹¹ Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посібн. для ст. вищ. навч. закл, 2014. О.Є. Антонова укл. Житомир: ФО-П Левковець Н.М., вид. 2-ге, доп. і перероб., 100 с.

урахуванням необхідності введення елементів креативності. Суть цієї технології полягає в тому, що учням пропонується самостійно скласти тести з розділу програми або з окремої теми. Ми збагачуємо завдання тим, що за складеними тестами пропонуємо створити зв'язну розповідь, розширюючи й доповнюючи зміст тестових завдань. Підготовка до проведення такої роботи починається з пояснення форм тестів:

- тест на знаходження правильної чи неправильної відповіді;
- тест на встановлення відповідності;
- тест на встановлення послідовності;
- тест «доповни».

Обов'язковим елементом роботи є письмове виконання різних форм тестів. Як показує досвід польських учителів, після проведеної роботи учні зазвичай досить добре справляються зі складанням тестів. Більше того, така робота корисна у зв'язку з тим, що:

- 1) складання тестів допомагає здійснити поточний контроль знань. На запитання власних тестів учні відповідають усно, не звертаючись до зошита;
- 2) складені тести допомагають учителю встановити динаміку засвоєння знань учнями, тобто є засобом моніторингу;
- 3) складання тестів групою учнів дозволяє порівнювати й зіставляти рівні знань учнів різних груп;
- 4) тести можуть бути використані для самоперевірки знань учнями, коли вони пропонують свої тести один одному й дають на них відповіді.

Отже, ми дійшли висновку, що технологія розвитку креативного потенціалу учнів, що синтезує традиційні та інноваційні форми навчання, ефективна для розширення кругозору, духовного збагачення особистості, а також є цінною для самостійного отримання знань. Порівняльна характеристика традиційної та креативної моделі шкіл представлена у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Порівняльна характеристика традиційної та креативної моделі
шкіл**

Традиційна модель	Креативна модель
1. Стиль педагогічного спілкування	
1. Пряма передача готових знань шляхом пояснення навчального матеріалу та ілюстрацій.	1. Навчання дітей шляхом залучення всіх у творчий навчальний процес.
2. Учні, що не встигають, швидко втомлюються у навчанні й зникає бажання продовження навчання в школі.	2. Навчання відбувається без поділу на учнів, що не встигають.
3. Навчання – важка праця.	3. Навчання приносить радість і розвиває дитину розумово.
4. Учитель зі своїми жорсткими вимогами.	4. Учитель – друг учнів, пізнає світ разом із ними.
5. Примус учня до процесу навчання.	5. Педагогічна співпраця на принципах поваги особистості дитини.
6. На уроці оцінку своєї праці отримує мала кількість учнів.	6. Усі учні на кожному уроці отримують оцінку своєї праці.
7. Діти не захищені від образ з боку нетактовних учителів.	7. Ніхто не ображає учня й не звинувачує в нездатності.
8. Позашкільний креативний продукт не завжди отримує визнання та оцінку.	8. Позашкільна креативність підіймає статус учня та схвалюється всіма.
9. Результат діяльності: діти мислять шаблононо; відсутня доказовість відповідей; відсутній пошук інформації.	9. Результат діяльності: діти мають креативну уяву, інтерес до досліджуваного, логічно мислять; розвиваються організаторські та комунікативні здібності.
2. Характер навчання	
1. Виставлення негативних оцінок як покарання за неуспішність.	1. Відсутність негативних оцінок – шлях до креативного розвитку особистості.
2. Звернення до батьків з вимогою змусити дітей вчитися.	2. Педагогічне співробітництво вчителів, батьків і дітей; відмова від скарг батькам з приводу успішності дитини.
3. Результат: виснаження сил учителя; зневіра у своїх можливостях у навчанні й вихованні; вимушене полегшення навчального матеріалу через його складність для слабких учнів.	3. Результат: праця – радість для вчителя, хоча не виключається напруженість при підготовці до уроку; з'являється можливість для засвоєння не лише програмного матеріалу, але й понадпрограмного матеріалу за короткий час.
3. Постановка мети навчання	
1. Учитель оголошує тему уроку, ставить мету і завдання.	1. Кожен урок є продовженням попереднього й починається з виконання креативного завдання; мета уроку формулюється учнями.

Продовження табл. 2.6

2. Тему уроку пояснює вчитель з початку до кінця; під час закріплення знань беруть участь не всі учні.	2. Тема уроку розкривається учнями через креативні завдання проблемного характеру; рівень засвоєння знань можна перевірити у всіх учнів.
3. Результат: учні – пасивні слухачі, що одержують готову інформацію.	3. Результат: учителю відводиться роль «режисера»; результат діяльності учнів – креативний розвиток.
4. Шляхи реалізації мети	
1. Поділ дітей на сильних і слабких.	1. Усі учні поставлені в однакові умови навчання.
2. Застосування пояснювально-ілюстративного методу.	2. Використання проблемних ситуацій; технології креативного розвитку та ін.
3. Результат: негативне ставлення до учнів, які не розуміють тему уроку. і позбавлення їх допомоги й уваги.	3. Результат: включення всіх учнів у творчий процес; створення креативного середовища.
5. Навчання на перспективу	
1. Дитяча прихильність до програми; відсутність ініціативи; учитель не ризикує змінювати час, відведений на вивчення навчального матеріалу.	1. Випередження часу проходження програми.
2. Суворі регламентація навчального матеріалу, відсутність креативної атмосфери ведуть до падіння інтересу до навчання й викликають почуття незадоволення в учнів.	2. Випередження програми приносить задоволення учням, викликає гордість, сприяє швидкому розумовому розвитку, підвищує креативний потенціал учнів.
3. Обдаровані учні страждають від бездіяльності і втрачають навички від роботи на повну силу; Під час роботи з обдарованими учнями без уваги залишаються учні, що не встигають у навчанні.	3. Від навчання на перспективу найбільше виграють обдаровані учні, а учні, що не встигають тягнуться за ними, виконуючи креативні завдання; поступово відбувається підвищення якості знань.
4. Результат: у класі формується неоднорідний, «сірий» колектив.	4. Результат: клас стає думаючим, працьовитим, ініціативним.
6. Педагогіка партнерства	
1. Дітям пропонуються єдині й готові завдання для обов'язкового виконання без будь-якого самостійного вибору дії; диференціація знижує статус одних учнів і підвищує егоїзм інших.	1. Розвиток почуття співробітництва й самостійності учнів шляхом надання їм вибору завдань для вирішення; пред'явлення безлічі завдань для вибору будь-якої кількості з них; вибору способу виконання заданої теми, що розвиває креативне мислення учнів.
2. Результат: формування догматичного мислення учнів.	2. Результат: розвивається креативне мислення і народжується віра у власні сили; успіх стосується всіх без винятку – і слабких і сильних.

Продовження табл. 2.6

7. Оцінка роботи учнів у навчанні	
1. Письмове й усне домашнє завдання перевіряється лише частково, більшість учнів залишається поза контролем та оцінкою.	1. Виконання креативного завдання в домашніх умовах і перевірка в класі викликає дух змагання. Учитель має можливість перевірити завдання у всіх учнів.
2. Учні працюють епізодично, сподіваючись, що після отримання оцінки їх не запитуватимуть.	2. Учні працюють систематично і з цікавістю; відсутність у класі відстаючих надихає всіх; проведена робота надихає на досягнення результату; ніхто не може залишитися в тіні.
3. Учитель часто ставить негативні оцінки, вважаючи їх стимулом до навчання.	3. Негативні оцінки не ставляться (порожня клітка є своєрідним попередженням, на що учень реагує швидко); часто нікому ставити негативну оцінку.
4. Результат: розвиваються лінощі, безвідповідальність; у багатьох спостерігаються поверхові знання.	4. Результат: розвивається воля до перемоги, почуття обов'язку й відповідальності (особливо під час групової роботи).
8. Навчання і самоаналіз	
1. Учні не мають можливості аналізувати й оцінювати свою діяльність; оцінка діяльності учнів повністю належить учителю.	1. Учні привчаються аналізувати свою діяльність; розвивається індивідуальний і колективний самоаналіз; підводить учнів до роздумів про власне життя; вчить вільному колективному аналізу відповідей учнів; вчить рецензувати й оцінювати роботи товаришів; вчить самоаналізу й самооцінці всіх навчальних дій.
2. Кожна шкільна справа оцінюється вчителем; діти не можуть і не мають можливості обстоювати свою позицію.	2. Кожен захід оцінюється самими учнями; дається аналіз будь-якої справи з позицій школярів.
3. Домінує авторитарний стиль керівництва над учнівським колективом; існує принцип: «Я правий, тому що я вчитель».	3. Колективний самоаналіз зміцнює співпрацю дітей і поступово складається демократичний стиль керівництва з боку самих дітей.
9. Креативний потенціал у навчанні	
1. Колективна креативна робота здійснюється нерегулярно; у креативну роботу залучаються не всі учні.	1. Усі учні систематично розвивають креативність й розширюють свій кругозір.

Продовження табл. 2.6

2. При проведенні заходів оцінюються поодинокі досягнення, а не зростання креативного потенціалу.	2. Спеціальні журнали спостережень і ведення обліку креативного зростання дозволяють учителю аналізувати результати креативної діяльності й визначати рівень креативного потенціалу учнів.
3. Інтерес до надпрограмних знань не стимулюється.	3. Розвивається інтерес учнів до знань різного роду, а не лише до програмних; учитель стимулює й направляє цей інтерес.
4. Креативні ідеї часто залишаються в тіні.	4. Будь-яка креативна ідея заохочується й використовується для підвищення активної діяльності, а згодом – і креативного потенціалу.
5. Результат: креативний потенціал характерний не для всіх учнів; якщо навіть він і є, то прихований і непомітний; учням досить складно визначити коло інтересів, вони часто вони вступають у ВНЗ випадково, без урахування інтересів.	5. Результат: креативний потенціал підвищується, і в подальшому допомагає учневі визначити коло інтересів і професію; креативні учні мають чіткий орієнтир у виборі закладу вищої освіти.

[Джерело: укладено автором]

Запитами для розвитку креативного потенціалу учнів є такі положення:

– сучасна епоха диктує необхідність пошуку нових форм навчання, які б дозволили засвоювати великий обсяг складної інформації без психічних зривів і без шкоди для здоров'я;

– спостерігається велика різниця між традиційною та креативною школою в стилі педагогічного спілкування, характері навчання, постановці завдань навчання, принципах навчання, ідеях, пов'язаних з підвищенням креативного потенціалу учнів, аналізі та самооцінці діяльності вчителя та учнів;

– у сучасних умовах актуального значення набуває проблема людини із урахуванням таких характеристик особистості, як мислення, креативність, інтереси;

– одне з основних завдань сучасної дидактики полягає в самостійному отриманні знань, що передбачає приведення технологій навчання у відповідність із вимогами життя.

Таким чином, інноваційні форми навчання спрямовані на розвиток креативного потенціалу учнів.

1. Розроблені етапи креативного потенціалу учнів складаються з мотиваційного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-оцінного етапів, – у які вдало вписується як традиційна, так і інноваційна форми навчання. Модель може бути використана не тільки на уроці, але й у позакласній роботі.

2. Процес навчання є основним фактором розвитку креативного потенціалу учнів. У навчальному процесі ефективними технологіями навчання, що підвищують креативний потенціал учнів є такі інновації, як *«евристичне занурення в предмет»*, *«роздуми з проблеми»*, *«банк ідей і розробка креативного проєкту»*, *«українські майстерні»*, *«модель бінарних опозицій»*, *«використання матеріалів із інших мов в оригіналі»* та ін.

3. Технологія розвитку креативного потенціалу учнів, що інтегрує традиційні та інноваційні технології навчання, ефективна для розширення кругозору, підвищення інтересу учнів до навчального предмета.

4. Сучасна школа не може керуватися лише традиційними технологіями навчання. Пристосовуючись до постійно змінюваних умов навколишнього світу, вона покликана виховувати особистість із високим креативним потенціалом, що вимагає від учителя креативного підходу до педагогічної праці.

Висновки до другого розділу

У другому розділі схарактеризовано передумови реформування системи освіти Польщі; визначено етапи новітнього розвитку системи загальної середньої освіти Польщі; представлено результати аналізу структури сучасної шкільної освіти Польщі та освітніх закладів Польщі; виокремлено поетапний характер розвитку креативності у процесі реалізації програм.

У результаті аналізу досліджень польських та вітчизняних учених (Т. Левовицького, С. Мешальського, Е. Огородзкої-Мазур, А. Василюк, Ю. Коваль, Л. Ляшенко, С. Сисоєвої та ін.) зазначено, що сучасна система освіти Польщі впродовж останніх десятиліть перебуває в стані модернізації,

спрямованої на вдосконалення й організацію діяльності шкіл різних типів. Приєднання Польщі у 1999 р. до Болонського, а пізніше до Брюгге-Копенгагенського (2004 р.) процесів започатковано реалізацію на державному рівні досягнення стратегічних цілей, які відображають загальноєвропейську політику розвитку освіти на всіх рівнях. Причиною реформи освіти стала перспектива інтеграції Польщі до Євросоюзу, у зв'язку з чим була здійснена спроба адаптувати польську систему освіти до європейської, що передбачало наближення її до принципів, характерних для країн Європейського Союзу.

На основі вивчення історико-педагогічної літератури та законодавчої освітньої бази схарактеризовано основні передумови здійснення реформ у Польщі у період з кінця XX – початок XXI століття, а саме: *соціально-історичні* (домінування у польській системі освіти другої половини XX століття радянських ідеологічних та економічних моделей, які в умовах монопартійної системи надавали реформам освіти специфічний характер, оскільки запроваджувались не законами, а численними інструкціями та розпорядженнями), *сіоціально-політичні* (державна політика країни щодо освіти: повний державний контроль за шкільною системою, за розробкою контрольного апарату, навчальних програм та планів, напрямків діяльності вчителів) та *соціокультурні* (зростання освітніх запитів місцевого населення: потреба у вирівнюванні шансів на отримання освіти, поліпшенні якості освіти на тлі застарілих дидактичних принципів та переважно репродуктивного типу навчання).

Доведено, що наприкінці 80-х рр. – початку 90-х рр. XX століття Республіка Польща опинилася перед викликом щодо необхідної трансформації радикальних змін державної системи освіти, що вимагало створення правових, структурних та організаційних основ для реалізації демократичної освітньої політики.

Визначено основні етапи реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття: *перший* (1999 – 2004 роки) – інтеграція Польщі до Європейського Союзу; *другий* (2004 – 2014 роки) –

створення нових типів шкіл; *третій* (2014 – 2017 роки) – становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі; *четвертий* (2017 – по нині) – модернізація структури та змісту освіти.

З'ясовано, що кожен етап супроводжувався специфічними ознаками та тенденціями. Так, на першому етапі реформування (1999 – 2004 роки) спостерігалася тенденція до змін у структурі польської системи освіти, у типах закладів освіти (трансформація двоступеневої системи освіти, що діяла з 1968 року, на треступеневу); у програмах навчання; моделях зовнішнього оцінювання з перспективою покращення контролю якості освіти (проведення державного екзамену на атестат зрілості, який відбувся вперше у 2002 році) тощо.

Другий етап (2004 – 2014 роки) характеризувався тенденцією до децентралізації управлінських функцій, підвищення самоуправління та відповідальності шкіл за якість загальноосвітньої підготовки; впровадження ідеї інтегрованого й блокового навчання; оцінювання освітнього рівня та поведінки учнів. Реформи третього етапу (2014 – 2017 роки) стосувалися оновлення навчальних планів, навчальних програм, супроводжувались зниженням шкільного віку з семи до шести років, запровадженням безкоштовних підручників для початкової освіти.

Четвертий етап реформ (2017 – 2024 роки) визначався тенденцією до ліквідації неповних середніх шкіл (гімназій), запровадження 8 річної початкової освіти та 4 річної середньої освіти, спрямованістю на підвищення престижності педагогічної професії.

Доведено, що реформи вплинули і на структуру системи загальної середньої освіти Польщі, яка після реформування 1999 року складалася: з шестирічної початкової школи із двома ступенями для дітей віком 7–13 років (інтегровані заняття у 1–3 класах та блочна система у 4–6 класах); трирічної гімназії як продовження загальноосвітньої школи для молоді у віці 13–16 років; трирічних ліцеїв різни профілів (гуманітарний, класичний, економічний та технічний); технікуму, в якому навчання тривало чотири роки.

Проаналізовано систему загальної середньої освіти Польщі, яка у 2017 році мала такі основні складові: дитячий садок; восьмирічна початкова школа; трирічна базова професійна школа; чотирирічний загальноосвітній ліцей; середні професійні школи (чотирирічні технічні або професійні ліцеї, п'ятирічний професійний технікум, 2,5-річні, так звані, «поліцейні» або «поматуральні» школи).

У результаті аналізу структури освітніх закладів Польщі засвідчено, що кожен заклад загальної середньої освіти має свій статут, який регулює діяльність школи, в якому, зокрема, йдеться про права й обов'язки учнів.

На основі аналізу навчальних програм загальноосвітньої школи доведено, що зміст польської шкільної освіти забезпечує виховання соціально стабільної людини, яка легко використовує сучасні досягнення, розуміє світ та добре орієнтується в шляхах подолання життєвих труднощів, сприймає різні точки зору, логічно пов'язує навчальний матеріал з повсякденним життям. Термін «креативність» часто зустрічається у передмовях до навчальних програм для загальноосвітніх закладів освіти, у конкретних предметних розробках, у практичній діяльності вчителів.

Пріоритетом польської освіти є високоосвічена особистість, яка засвоїла знання, що допомагають їй у мистецтві життя та спрямувала з іншими людьми, є високогуманною, культурною такою, що відчуває себе частиною навколишнього середовища і займає в ньому своє місце, розвиває власні здібності й інтереси, удосконалюється фізично та духовно. З'ясовано, що польська школа відмовилася від єдиної освітньої програми у старших класах та запропонувала учням самостійний вибір своєї майбутньої професії шляхом створення різноманітних навчальних програм для учнів з різними інтересами.

На основі наукового аналізу та узагальнення досвіду діяльності закладів загальної середньої освіти Польщі встановлено, що реалізація програм щодо розвитку креативності відбувається у кілька етапів: мотиваційний – усвідомлення важливості розвитку креативності для майбутньої діяльності, мотивація до пошуку нестандартного розв'язку

завдань, відчуття новизни; креативно-діяльнісний – нестандартні підходи до виконання завдань, пошуково-дослідницька діяльність, імпрровізація; комбінування й конструювання матеріалу, що забезпечує досягнення кращої результативності; розв’язування творчих завдань, ініціативність і самостійність, аналіз й ефективне застосування матеріалу, інтегрування знань, організація творчої взаємодії «учень-учень», «учень-учитель»), рефлексивний – корегування креативного продукту рефлексія з метою його вдосконалення.

Схарактеризовано методичний інструментарій, а саме: діагностику й аналіз рівня розвитку креативності школярів, презентацію креативних мультимедійних проєктів, організацію самостійної роботи як засобу розвитку креативності, використання кластерів, ментальних карт, творчих проєктів, мультимедійних презентацій, завдань імітаційного моделювання; застосування креативних методик.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [16, 237, 243, 244, 250, 251, 265].

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЛЬЩІ

3.1. Програми розвитку креативності в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти Польщі

Застосовуючи *системний підхід* до вивчення креативності, слід згадати важливий принцип розвитку креативності – ЕРС (етапи, рівні, ступені). У розвиненому психологічному механізмі поведінки етапи розвитку, трансформуючись, перетворюються на структурні рівні його організації і виступають як функціональні ступені виконання креативних завдань. Системний чинник – здатність діяти в розумі, що визначається високим рівнем розвитку внутрішнього плану дій. Основна особливість центральної ланки психологічного механізму креативності – єдність інтуїтивного і логічного. Функція інтуїтивного (несвідомого) – створення нового, функція логічного (раціонального, рефлексивного) – його виявлення.

Із здібністю до креативності пов'язані дві особистісні якості – інтенсивність пошукової мотивації і чутливість до «побічних» продуктів діяльності. Суть креативності є інтелектуальною активністю і чутливістю (сензитивність) до побічних продуктів своєї діяльності. Креативна людина бачить *побічні результати*, які є творінням нового, а некреативна бачить лише *доцільні результати*, упускаючи нове.

У Польщі проблему креативності вивчає польське товариство з розвитку креативності (Polskiego Stowarzyszenia Kreatywnosci, пол. мовою). Існує близько 250 програм для підтримки розвитку креативності, а саме: Siedmiu Centrach Talentu i Karieru PSK na Mazowszu та ін.⁴¹²

Польський дослідник А. Глобіль (А. Нюбіл, пол. мовою) зазначає, що «шкільна система повинна створити якомога більше програм для розвитку

⁴¹² Przybylska, A., 2012. Nauczyciel – siewca, żniwiarz a może kreator uczniowskich pasji – o dylematach twórczego nauczyciela. IX sesja metodyczna «Kreatywność nauczyciela – inspiracją rozwoju pasji i talentu ucznia», 15 lutego 2012 r. Gdansk, s. 11.

талановитих і творчих людей. На сьогодні мало виявити таланту дитини, необхідно не лише навчати, але й розвивати здібності й таланти дітей. Ситуації, з якими сьогодні зустрічається, і буде в майбутньому зустрічатися людина у своїй роботі, стають все більш складними і вимагають творчого підходу»⁴¹³.

Обдаровані польські діти, відповідно до Закону про освіту⁴¹⁴, повинні отримувати користь від навчальної діяльності, здійснюваної за принципом індивідуалізації. Програми освітньої діяльності повинні бути пристосовані до їхніх потреб, інтересів і можливостей. Для визначення обсягу навчальної програми потрібно виявити і з'ясувати психологічний діагноз дитини, її емоційний стан, мотивацію, інтереси, міжособистісні навички.

Важлива гнучкість у проведенні занять з уважним спостереженням за учнями, партнерами діалогу у вихованні, без детального розрахунку часу занять, можливість зосередитися більше на процесі створення, ніж на кінцевому результаті. Інтелектуальні потреби та особливі риси характеру здібного учня у певних ситуаціях можуть сприяти успішній суспільній, емоційній діяльності, але можуть також і перешкоджати їй. Тому надзвичайно важливою є психолого-педагогічна допомога здібним учням.

Одним із найважливіших завдань навчання є прояв уваги до потреб учнів, що постають із конкретних емоційних та інтелектуальних можливостей.

Психолого-педагогічна допомога є необхідною для забезпечення здібній і талановитій молоді широке використання інтелектуальних і творчих можливостей⁴¹⁵.

Одним із найбільш пріоритетних завдань, які ставить перед собою сучасна система освіти, є формування самостійної, креативної особистості, яка вміє розв'язувати нестандартні проблеми, володіє навичками самостійного пошуку, здатна діяти рішуче й вміє бачити оригінальне

⁴¹³ Hłobił, A., 2010. *Działalność szkoły we wspomaganiu rozwoju ucznia zdolnego*. Kraków: Impuls, 168 s.

⁴¹⁴ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – *Prawo oświatowe*. URL: <https://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2017/59>

⁴¹⁵ Там само.

розв'язання ситуацій як у процесі навчання, так і у повсякденному житті. Саме такі характеристики охоплює поняття «креативність».

Креативність можна розвивати на всіх уроках. Є такі предмети, які спрямовані на розвиток творчості, наприклад, мистецька освіта.

Таблиця 3.1

**Аналіз освітніх завдань мистецьких дисциплін у початковій школі
Євросоюзу**

Назва країн Євросоюзу	Цілі початкової освіти	Навчальні дисципліни
Франція	Тренування й розвиток інтелекту, чутливості, фізичних здібностей та художніх смаків.	«Музичне виховання» та «Пластичне мистецтво». З 1990-х рр. зміст мистецького циклу розширений шляхом включення архітектури, театру, танцю та циркового мистецтва. З 2005 року реалізується проєкт «План нового старту мистецько-культурної освіти». З 2008 року додається історія мистецтв.
Іспанія	Розвиток чутливості до мистецтва в рамках підготовки до дорослого життя.	Мистецька освіта охоплює два напрями: образотворче мистецтво та музику.
Німеччина	Розвиток творчих здібностей дітей і здатності до самостійного навчання, критичного мислення та навчання на власному досвіді.	Театр, музика, образотворче мистецтво й ремесла об'єднані в рамках однієї освітньої галузі. Реалізуються проєкти: «Діти до Олімпу» (2003-2005); «Навчання на основі практики» (2005); «Культура творить школу» (2006).
Нідерланди	Практична діяльність та розвиток критичного мислення.	Малювання, ремесла, музика, гра і рух, до яких входять елементи руху/танцю і драма.
Італія	Формування основ культурної грамотності учнів.	Дисципліна «Мистецтво та образ».
Швеція	Передача культурної спадщини від покоління до покоління.	Музика, образотворче мистецтво. Існує вебсайт під назвою «Культурне вікно» (The Cultural Window).
Угорщина	Всебічний розвиток особистості учня.	Танець і драма, спів і музика, образотворче мистецтво, кіно і медіадослідження.
Норвегії	Ознайомлення учнів початкової школи з усіма видами мистецтв.	Музика, образотворче мистецтво. Діє проєкт «Культурний рюкзак».

І. Ярмак стверджує, що у початковій школі країн Євросоюзу мистецька освіта є обов'язковим компонентом навчальної програми (див. таблицю 3.1)⁴¹⁶.

Проблема розвитку креативності актуальна практично для всіх освітніх систем у світі. За даними Британського національного фонду досліджень у галузі освіти (NEFR), Європейської комісії (2009), Національної ради з розвитку творчості та культури в освіті (NACCSE, 1999), роль мистецької освіти посідає особливе місце у формуванні компетентностей дітей, що живуть у XXI столітті. У США ключовим напрямком стратегії розвитку креативності в освіті є розширення викладання мистецтва й гуманітарних наук на всіх рівнях системи освіти.

Польща прагне створити умови для виявлення та розвитку креативності учнів. У межах Європейського Союзу діє програма «Креативна Європа» (2021–2027), яка підтримує культурний, креативний, аудіовізуальний сектори та складається із трьох підпрограм: «Культура», «Медіа» та «Міжсекторальна співпраця»⁴¹⁷.

Метою програми є:

- сприяння розвитку мистецької та культурної співпраці на європейському рівні; створення креативних робіт та творів у межах Європейського Союзу; посилення розвитку інновацій та мобільності;
- заохочення співпраці організацій в напрямках креативності, сталості та конкурентоспроможності.

У 2009 році була ухвалена резолюція, яка стосувалася розвитку мистецької освіти у країнах Європейського Союзу. Відповідно до цієї резолюції мистецька освіта у закладах освіти повинна бути обов'язковою. Підґрунтям для започаткування мистецької освіти у шкільній практиці Польщі стали культурно-історична спадщина, традиції та сімейне виховання.

⁴¹⁶ Ярмак, І., 2014. Мистецька освіта у початковій школі Євросоюзу: тенденції. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 6(20), с.122–1331.

⁴¹⁷ *Creative Europe (2021–2027)*. URL: https://www.eacea.ec.europa.eu/grants/2021-2027/creative-europe_en

Проблемі мистецької освіти присвячено багато праць польських авторів, а саме: праці В. Лімонт спрямовані на всебічний розвиток дитини; Х. Краузе-Сікорська зазначає позитивний вплив графічного та пластичного мистецтва; К. Красонь було написано низку робіт, які були присвячені музично-театральній освіті та малюванню.

Значущими для формування основ творчого розвитку дітей на уроках образотворчого мистецтва є поширення розуміння ролі мистецтва як відображення життя в художніх образах.

Аналіз наукової педагогічної, психологічної, методичної літератури допоміг виявити такі суперечності:

1) між вимогами сучасної освіти до рівня творчого розвитку особистості учнів у процесі вивчення мистецтва та традиційними поглядами на результативність уроку образотворчого мистецтва в школі, орієнтованого на освоєння певного обсягу інформації, який повинен знати й розуміти сучасний школяр;

2) між можливістю розвитку креативності за допомогою педагогіки мистецтва та недостатнім її використанням в освітньому процесі.

Метою мистецької освіти є розумовий, естетичний, фізичний та ін. розвиток школярів. Початкова школа у Польщі є першою ланкою обов'язкової освіти, яка триває вісім років і ділиться на два етапи: з 1 по 3 клас – це інтегроване навчання, та з 4 по 8 – «блокове».

У стратегічних завданнях розвитку освіти Польщі вказано:

- забезпечити доступне навчання для всіх вікових груп населення;
- охопити до 2020 року щонайменше 75% молоді середнього шкільного віку навчанням⁴¹⁸;
- пристосувати шкільну мережу до потреб та вимог ринків праці регіонів;
- знизити шкільний вік з семи до шести років;
- сформувати в дитини самостійність, допитливість та креативність⁴¹⁹.

⁴¹⁸ Komunikat Komisji Europa 2020. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. URL: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf.

Проаналізувавши програми, можемо стверджувати, що в межах мистецької освіти домінують такі дисципліни, як образотворче мистецтво та музика («Kształcenie słuchu», «Podstawy rytmiki», «Audycje muzyczne», «Literatura muzyczna»⁴²⁰, пол. мовою). Спостерігається інтегрування компонентів змісту мистецької освіти у зміст інших дисциплін, наприклад, література, мова, історія, фізичне виховання тощо. Збагачує зміст шкільної мистецької освіти вивчення засобів масової інформації (у тому числі кіно, фотографії та цифрового мистецтва) і заохочення учнів і вчителів до використання ІКТ у творчому процесі.

У результаті сучасних демографічних змін аспект «міжкультурності» стає одним з основних принципів навчання мистецьких дисциплін. Під час складання програм звертається увага на такий аспект, як урахування місцевих культурних особливостей.

У Польщі елементи мистецької освіти входять до складу таких «освітніх стежин», як медіаосвіта, культурна спадщина регіону, польська культура в контексті цивілізації Середземномор'я тощо. Мистецтво та музика можуть також вивчатись як один інтегрований предмет – «Мистецтво». Частиною змісту обов'язкових програм з польської мови та літератури, а також історії можуть бути кіно та театральне мистецтво.

У 2008 році міністри культури та освіти Польщі підписали угоду про співпрацю, згідно з якою арткласи та уроки музики повернулися до школи. Відповідно до нової освітньої програми, упровадженої з 1 вересня 2009 року, мистецька освіта містить такі теми: музика, мистецтво, історія музики, історія мистецтва, антична культура, знання про культуру.

Міністерством освіти було визначено мінімальну кількість годин за 3 роки навчання в галузі мистецької освіти: 30 годин музики, до 30 годин мистецтва, 60 годин арткласів та 60 годин технічних курсів⁴²¹.

⁴¹⁹ Добрянський, І., 2012. Стратегічні напрямки і завдання розвитку освіти у Польщі до 2020 року. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*, вип. 103, с. 3–8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_103_3

⁴²⁰ *Podręczniki 2022/2023*. URL: <https://www.gov.pl/web/zsmkrosno/podreczniki-20222023>

⁴²¹ Ярмач, І., 2014. Мистецька освіта у початковій школі Євросоюзу: тенденції. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 6(20), с. 127.

Цілісність та неперервність процесу мистецької освіти забезпечують різні форми навчання. Польські педагоги розглядають їх як додаткову можливість поглиблення та вдосконалення вже набутих знань і умінь у рамках художньої творчості та цілеспрямованого педагогічного впливу на емоційну сферу школярів та її культурного й естетичного збагачення.

Реалізація мистецької освіти здійснюється за допомогою різноманітних форм, методів та засобів, спрямованих на підвищення ефективності освітнього процесу.

Наприклад, опис уявної картини або виконання малюнка під час слухання музичного твору допомагає учням розповісти про зміст. Процес малювання з використанням кольорових плям, ліній або точок для вираження почуттів сприяє розвитку креативності, оскільки під час такого виду діяльності активізується робота правої півкулі, яка відповідає за інтуїцію.

Використання інтуїтивного малювання для розвитку креативності, за допомогою інтуїтивного малювання на уроках музики, допомагає вирішити такі завдання: збагатити досвід художньої творчості; удосконалювати образне бачення предметів; опанувати елементами техніки і доступними способами творчої діяльності. Таким чином, інтуїтивне малювання залучає слухові, зорові відчуття та інтуїцію.

Вибір засобів навчання (художнє оформлення класної кімнати, школи, класні музеї, колективне спілкування із творами мистецтва різних видів і жанрів, хоровий спів, екскурсії в природу, самостійна художньо-творча діяльність дітей та ін.) значною мірою залежить від мети уроку, певного етапу навчальної роботи, а також від форм і методів її здійснення.

Уроки можуть проводитися щотижнево або у форматі художнього проєкту, наприклад, проєкт «Шкільна фільмотека» (School Film Library), проєкт з музичної освіти «Шкільна фонотека» (School Sound Library) здійснюється у форматі вебпорталу, метою діяльності якого є підвищення рівня музичної освіти в Польщі. Ідея Інтернет-платформи була використана для створення вільного доступу до культурних ресурсів для учнів у містах та селах.

Розглянемо програму «Розвиток креативного мислення» середньої школи № 2 та державної школи № 10 в м. Ополе, яка розроблена психологом Йоанною Мерес-Соблік (Joanna Meres-Soblik, пол. мовою). Програма розроблена для обдарованих учнів.

Основна мета – розвиток креативного мислення, стимулювання і розвиток естетичного почуття дитини, її індивідуальності, що дозволяє отримати задоволення від створення нового продукту, насолоду від досягнутого результату, мотивацію до саморозвитку.

Конкретні цілі:

- розвиток здатності розуміти проблеми і планувати свої власні заходи;
- розвиток здатності розпізнавати власні почуття й емоції і виражати свої погляди та інтереси.

Завдання:

- зміцнення почуття безпеки як основної умови в процесі креативного розвитку;
- розвиток і зміцнення навичок креативного мислення (інноваційні ідеї, почуття радості, поліпшення гнучкості та оригінальності мислення, розвиток дивергентного мислення);
- креативне розв’язання проблем (зламати стереотипи в мисленні, подолати перешкоди для розвитку креативності);
- розвиток креативної уяви;
- підвищення ефективності групового спілкування, співпраці з групою;
- розвиток здатності долати стрес.

Форми роботи (групова, індивідуальна):

1. Регулярне відвідування занять.
2. Активне і творче залучення до діяльності.
3. Організація виставок.
4. Презентація виробів батьків і шкільної спільноти.
5. Організація ярмарків для збору коштів для подальших креативних заходів.

Йоанна Мерес-Соблік у програмі «Розвиток креативного мислення» наголошує на потребі використання вчителем креативних методів навчання. Дослідниця визначає такі характеристики креативного вчителя:

- стимулює пізнавальну цікавість, стимулює до пошуку, мотивує;
- створює дослідницьке співтовариство зі своїми учнями;
- бере участь у діалозі;
- вчить бачити стратегії, необхідні для розв’язання проблем на креативному шляху;
- допомагає виявити таланти.

Учитель – креативний аніматор інтелектуальної особистості учня. Для виконання цих складних завдань він повинен познайомитися з учнями, їхніми здібностями, зі стилем навчання, повинен спробувати зрозуміти спосіб мислення учнів, не заперечувати їм. «Учитель запитав клас про кольори яблук. Більшість дітей відповіли, що яблука червоні, деякі, що зелений. На відміну від цього, один із учнів підняв руку, сказавши, що яблука білі. Учитель терпляче пояснив, що яблука можуть бути червоного або зеленого кольору, іноді жовтого, але, безумовно, не білого. Однак дитини заперечила відповідь учителя і сказала: «А всередині ...?»

Цей приклад демонструє, що варто заглиблюватися в природу проблеми, підходити до її розв’язання. Як учителі мають різні стилі роботи, так і учні мають різні стилі навчання. Д. Колб надає таку класифікацію учнів за стилем навчання:

- аналітик – навчається через почуття і переживання;
- теоретик – навчається дивитися і слухати;
- прагматик – він любить розв’язувати проблеми;
- активіст – він постійно дізнається щось нове⁴²².

Г. Гарднер класифікує учнів за типами інтелекту:

1) лінгвістичний інтелект: книжковий хробак, оповідач, оратор, жартівник, любитель рідкостей, драматург;

⁴²² Kolb, D., 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.

- 2) логіко-математичний інтелект: програміст, «живий калькулятор», математик, учений, логік, раціоналіст;
- 3) просторовий інтелект: винахідник, художник, рисувальник, фотограф, механік, конструктор, далекоглядний;
- 4) кінестетичний інтелект: спортсмен, танцюрист, актор;
- 5) музичний інтелект: співачка, автор пісень, репер, «жива музична колекція»;
- 6) міжособистісний інтелект: природжений лідер, парламентар, маніпулятор;
- 7) внутрішньо особистісний інтелект: підприємець, самотній парус, вільний дух, з багатою фантазією, мислитель;
- 8) інтелект-природа: любить природу і домашніх тварин⁴²³.

Природа наділила людей одним чи два типами інтелекту. На думку дослідників, множинні здібності взаємодіють між собою і утворюють різні когнітивні стилі, а саме: аналітичний (логічні, музичні та натуралістичні здібності), інтерактивний (міжособистісні, вербальні та кінестетичні здібності) та інтроспективний (візуальні, екзистенційні та внутрішньо особистісні здібності)⁴²⁴.

Міністерство культури Польщі створює спільні програми щодо розвитку креативності дітей та молоді. Прикладом може бути програма «Стежини», мета якої – допомогти дітям навчитися спілкуватися міжнаціональною мовою мистецтв, долаючи національні й мовні обмеження.

Програма фокусується на сучасному мистецтві, театрі, відео, літературі тощо. Учасниками програми є низка шкіл. Наприклад, чотири школи в Познані співпрацюють із німецькою фундацією Jugendwerk, а Національний центр мистецтв для дітей та молоді в Познані – з Kulturanstalt в Ганновері⁴²⁵.

«Програма розвитку здібностей важливу роль надає вчителю. Учитель стимулює учнів до виконання завдань, спрямованих на розвиток їх

⁴²³ Gardner, H., 1993. *Creating minds*. NY. Basic Books.

⁴²⁴ Антонова, О.Є., 2005. *Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу*: монографія. Житомир, с. 253.

⁴²⁵ Wimmer, M., 2006. *Promotion Cultural Education in Europe. A Contribution to Participation, Innovation and Quality*. Pre-Conference Reader for the European Conference. Graz (Austria), 8–10 June, s. 102.

інтелектуального потенціалу. Емоційне і творче у вчителя повинно поєднуватися, учитель повинен мати великий обсяг знань зі свого предмета, але найперше – бути лідером для своїх учнів. Учитель повинен бути лідером: 1) демократичним; 2) неавторитарним; 3) з акторськими здібностями (перетворювальним); 4) харизматичним; 5) емоційним; 6) толерантним; 7) із гнучким і пластичним мисленням»⁴²⁶.

Вивчення особистості учня є дуже важливим для вчителів, бо це гарантує, що він може планувати цікаві уроки, вибрати відповідні методи навчання і методи, які сприятимуть розвитку креативності. Це дуже складне завдання і вимагає клопіткої роботи. Учителі повинні дати можливість учням навчатися у класах креативного розвитку, дати все, та створити умови, щоб учні могли знайти те, що їх зацікавить. Надзвичайно важливими є різноманітні домашні завдання, які, з одного боку, опираються на матеріал уроків, а з іншого боку – спрямовані на розвиток креативності⁴²⁷.

Сучасна освіта повинна готувати людей до використання досягнень цивілізації. Креативність людини є основним рушієм прогресу, розвиток якого залежить від збільшення кількості інтелектуально освічених людей. Щоб освіта відповідала вимогам пріоритету гуманістичних цінностей, недостатньо самого реформування її структур. Вирішальним критерієм відбору змісту та методів повинна стати турбота про людину, її індивідуальний розвиток, розвиток компонентів креативності.

Розвиток креативності школярів у педагогічному процесі представлений двома рівнями:

а) *програмно-змістовним*, що включає завдання на розвиток дивергентного мислення; комбінаторні завдання; креативні роботи; завдання на розвиток вербальної креативності; облік особистісних пізнавальних інтересів школяра;

⁴²⁶ Karwowski, M., 2005. *Konstelacje zdolności: typy inteligencji a kreatywność*. Kraków: Impuls, 286 s.

⁴²⁷ Limont, W., 2010. *Pedagogika twórczości, czyli edukacja ku twórczości*. B. Śliwerski red. Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji, Gdańsk: GWP, т. 4.

б) *діяльнісно-операційним*, що об'єднує різні форми навчання; педагогічну допомогу і підтримку; особистісний підхід; створення креативного середовища; використання сучасних технологій і методик; упровадження суб'єкт-суб'єктних відносин у навчально-виховну діяльність.

Відомі різні підходи до побудови програм, що розвивають креативність. Більшість цих програм зорієнтовані на розвиток тих чи інших компонентів креативності (Е. де Боно⁴²⁸, А. Глобіль⁴²⁹, М. Вертгеймер⁴³⁰, Й. Мерес-Соблік, В. Моляко⁴³¹, С. Сисоєва⁴³², А. Сологуб⁴³³, Е. Торренс⁴³⁴ та ін.), зокрема:

- експерименти М. Вертгеймера присвячені розвитку продуктивного мислення школярів, креативність яких розвивається в процесі виконання складних завдань («Продуктивне мислення» (1945), «Теорія Гештальта», «Закони організації в перцептивних формах» та ін.);

- програми, розроблені майже водночас американськими дослідниками Е. Торренсом і Е. де Боно, спрямовані на розвиток креативного мислення.

Серед факторів, що визначають цінність тієї чи іншої програми розвитку креативності, на першому місці стоїть можливість отримання якісної фундаментальної освіти, завдяки якій можна буде не турбуватись за майбутнє життя та матеріальне благополуччя. Можливість самовизначення, саморозвитку, творчої реалізації в освітньому процесі бачиться лише як доповнення до загальних компетентностей.

Відомий український психолог В. Моляко вважає, що в питанні про розвиток креативності не йдеться про *алгоритми*, якісь стандартні прийоми, способи й методи, а, в першу чергу, потрібно формувати стратегію. Під стратегією він розуміє системне утворення, у яке входять установки на

⁴²⁸ E. de Bono, 1995. *Naucz się myśleć kreatywnie. Podręcznik twórczego myślenia dla dorosłych i dla dzieci*. Wydawnictwo Prima.

⁴²⁹ Нюбіл, А., 2010. *Działalność szkoły we wspomaganiu rozwoju ucznia zdolnego*. Kraków: Impuls, 168 s.

⁴³⁰ Бондарчук, О.І., 2003. Експериментальна психологія. Курс лекцій. Київ: МАУП, с. 9.

⁴³¹ Моляко, В.О., 1998. Чи можна навчити творчості. *Обдарована дитина*, №2.

⁴³² Сисоєва, С. О., 1996. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: монографія. Київ: Поліграфкнига, 406 с.

⁴³³ Сологуб, А., 2006. Технологія креативного навчання. *Управління освітою*, 11(131) червень.

⁴³⁴ Torrance, E. P., 1962. *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs. N.Y.; Prentice-Hall, 278 p.

виконання певним чином спрямованого пошуку та уміння розв'язувати конкретні завдання (тактики)⁴³⁵.

В. Моляко пропонує створену ним систему, яка водночас має діагностичну й тренувальну спрямованість – КАРУС (аббревіатура від слів Комбінування – Аналогізування – Реконструювання – Універсальний підхід – Ситуативна поведінка – спроби розв'язувати завдання різними способами).

В Україні розроблено програми, спрямовані на розвиток особистісних компонентів креативності. Найбільш відомою є програма, що побудована на принципі трансформації когнітивного змісту в емоційний із дотриманням умов безоцінного прийняття.

Згідно з цією програмою, основна робота здійснюється з емоційними станами та реакціями особистості, що виникають у відповідь на спеціально запропоноване завдання. Відповідний зміст автор поділяє на чотири блоки:

1. «Я – Я» (Я в спілкуванні з самим собою).
2. «Я – інший» (Я в спілкуванні з іншими).
3. «Я – суспільство» (як Я спілкуюсь із суспільними інститутами).
4. «Я – світ» (як Я досліджую світ).

Кожен із блоків містить ланцюг ситуацій, що розкривають його зміст. Основне завдання педагога – перевести зміст ситуації в емоційний план, тобто виявити емоційне ставлення особистості до проблем, які з'являються перед нею, прийняти та підтримати емоційні реакції, що виникають.

Доволі цікавою є технологія навчання, запропонована А. Сологубом. На думку автора, креативна освіта передбачає творчість учнів завдяки залученню їх до активного дослідження і формування креативного стилю діяльності, здобуття креативної грамотності та вияву креативних властивостей особистості. Це стає можливим завдяки використанню змісту освіти як матеріалу для дослідження та узгодження організації процесу навчання учнів із процесом наукового дослідження. Учитель спонукає школярів до максимальної пізнавальної активності. Він створює креативне

⁴³⁵ Моляко, В.О., 1998. Чи можна навчити творчості. *Обдарована дитина*, №2, с. 35.

середовище засобами співпраці з учнями. Серед різноманітних методів, що використовуються в процесі креативного навчання, головне місце займають дослідницькі та частково-пошукові. Головна відмінність між *креативним і розвивальним навчанням*, на думку А. Сологуба, полягає в тому, що креативне навчання сприяє розвитку як інтелекту, так і креативності особистості, а розвивальне – лише інтелекту⁴³⁶.

В Україні створено мережу інноваційних стартапів, що базуються на креативності та новаторстві. «Креативна Країна» – культурно-освітній проєкт, спрямований на вивчення, розвиток та популяризацію креативного мислення в Україні.

Цілі проєкту «Креативна Країна»:

1. Сприяти формуванню культури креативного мислення в Україні.
2. Розвивати креативність як ключову властивість для розвитку українського суспільства.
3. Підвищити рівень креативної грамотності серед населення України.
4. Залучати креативних спеціалістів до розвитку різних галузей, таких як бізнес, освіта, культура, державне управління та ін.
5. Сприяти формуванню креативного підходу до розв'язання соціальних проблем.
6. Залучати увагу національних та міжнародних ЗМІ до важливості розвитку культури креативного мислення в Україні.
7. Організація конференцій, семінарів, тренінгів та інших заходів з метою популяризації креативного мислення в Україні.
8. Розробка та впровадження нових методик та підходів для підвищення рівня креативності серед населення України⁴³⁷.

Отже, розвиток креативності школярів у педагогічному процесі представлений двома рівнями: програмно-змістовним та діяльнісно-операційним.

⁴³⁶ Сологуб, А., 2006. Технологія креативного навчання. *Управління освітою*, 11(131) червень, с. 5.

⁴³⁷ Креативна Країна – культурно-освітній проєкт. URL: <https://creativecountry.org/project/>

Розвиток креативного мислення, стимулювання і розвиток естетичного почуття дитини, її індивідуальності, що дозволяє отримати задоволення від створення нового продукту, насолоду від досягнутого результату, мотивацію до саморозвитку, є метою програми «Розвиток креативного мислення» середньої школи № 2 та державної школи № 10 в м. Ополе, яка розроблена психологом Йоанною Мерес-Соблік.

3.2.Форми та методи розвитку креативності школярів

В епоху державного і духовного відродження України пріоритетна роль належить високоосвіченим людям. Відповідно до Закону України «Про освіту», метою освіти є «... всебічний розвиток людини, як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями»⁴³⁸. Досягнення цієї мети можливе лише за умов оптимального вибору методів навчання. У Законі України «Про освіту» зазначено, що педагогічні та науково-педагогічні працівники мають право на вільний вибір методів, виявлення педагогічної ініціативи. Отже, питання оптимального вибору методів навчання та їх високоякісної реалізації є одним із найактуальніших у педагогічній науці та у практиці роботи шкіл.

Нині у науці ведеться пошук інтегрального показника, який характеризує творчу особистість. Існує так званий метод «креативного поля», який дозволяє виявити три рівні інтелектуальної активності. Якщо учень залишається в рамках первісного способу дії, то це – пасивний рівень; наступний рівень – це евристичний, який характеризується проявом так чи інакше особистої ініціативи, яка не стимульована ні зовнішніми факторами,

⁴³⁸ Закон України «Про освіту». URL: www.osvita.org.ua, с. 2.

ні суб'єктивною оцінкою результатів діяльності. І, нарешті, креативний рівень – це вищий рівень інтелектуальної активності людини.

Оскільки основною діяльністю школяра є навчання, то лише за допомогою використання раціональних форм і методів навчання та їх якісної реалізації відбувається засвоєння учнями знань та формування умінь і навичок, а також формування світогляду, розвиток креативності, реалізація освітньої, виховної й розвивальної функцій навчання.

Не зважаючи на те, що сучасний світ переповнений новітніми технологіями та досягненнями у різноманітних сферах науки, у результаті чого інформація існує у різних виглядах та кількості та доступна у будь-який час і фактично будь-де, все ж інтерес до навчання у дітей не зменшується. Задача педагога на сучасному етапі розвитку суспільства не передавати інформацію молодому поколінню, а навчити дитину самостійно здобувати знання, таким чином, вона буде здатна здійснювати самооцінку після закінчення школи, протягом усього свого життя. Рівень довіри до школи залишається доволі високим, що покладає на вчителя велику відповідальність.

Форма організації навчання – це «спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі»⁴³⁹.

Основною організаційною формою навчання в польській і українській сучасній школі є урок. Форми організації навчального процесу розглядаються як система засобів, за допомогою яких забезпечується активна цілеспрямована навчально-пізнавальна діяльність на основі поєднання індивідуальної, парної, групової та колективної роботи.

Типовими формами роботи є групова й парна робота. Ці форми мають велике значення для розвитку креативності учня. Вони тренують позитивну взаємозалежність та індивідуальну відповідальність. Взаємодія віч-на-віч

⁴³⁹ Сучасний психолого-педагогічний словник, 2016. О. І. Шапран, ред. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., с.433.

формує товариську вправність. Процес роботи у групах чи парах завжди є творчо-пошуковим: завдання висувається перед групою, й у кожного є стимул відзначитись й зробити свій внесок. Використання групових форм роботи створює умови як для розвитку креативного мислення, так і для самоствердження особистості.

Перші методи розвитку креативного мислення були розроблені Е. де Боно, Дж Гілфордом, Р. Крачфілдом, П. Торренсом і отримали широке застосування в шкільній практиці. У психології та педагогіці розроблені і застосовуються різні програми та методи розвитку креативності (В. Моляко, О. Яковлева). Програма розвитку креативності стала центральною в роботах А. Лука. Він стверджує, що без почуттів неможливо шукати істини.

Дослідники креативності описують різні технології, методи розвитку креативності. Е. Ненцка (E. Nęcka) пропонує «metodę twór-70»⁴⁴⁰.

Джейн Пірто (Jane Piirto) перераховує десяток технік креативного навчання в тому числі навчання креативного розв'язання проблем. Опис цих технологій можна знайти в дослідженні К. Шмідта⁴⁴¹.

Ці завдання сприяють креативному розв'язанню проблем. Вони складають основу багатьох програм «Освіта для творчості». Огляд їх можна знайти також у працях К. Шмідта: CoRT (Cognitive Research Trust), Едварда де Боно: Future Problem Solving Ellis, Р. Торранса: творче розв'язання проблем Скотта Ісаксена, Дональда Треффінгера і Брайана Дорваля або CIFS (Creative Intelligence for Школа) Роберта Штернберга.

В останні роки стали помітними спроби віднайти методи й прийоми активізації творчого пошуку. Серед нових методів стимулювання творчості найбільшу увагу привертають *методи синектики, метод придумування, метод «Якби ...», метод гіперболізації, метод образної картини, метод аглютинації, метод «мозкового штурму», метод морфологічного ящика, функціональний аналіз. Одним з ефективних шляхів розвитку дивергентного мислення й когнітивного стилю є різні форми інтелектуальних тренінгів.*

⁴⁴⁰ Nęcka, E., 1994. *Twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls».

⁴⁴¹ Szmidt, K.J., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 299-300.

Згідно з сучасними положеннями освіти, метою освітнього процесу є створення гармонійно розвиненої особистості. Для того, щоб досягти цієї мети, впроваджуються нові методи навчання, які забезпечують найкращий результат на всіх рівнях розвитку учнів. Підготовка до уроку з використанням креативних методів навчання займає багато часу від вчителя, оскільки потрібно продумати багато деталей уроку, не лише викладення простих фактів, інформації, а продумування уроку до дрібниць, оскільки у креативній педагогіці важливим є не лише те, чого ти навчаєш, а те, як ти це робиш. Від учителя вимагається застосування всіх його творчих здібностей у підготовці та проведенні такого уроку⁴⁴². Слід враховувати той факт, що діти у школі мають різний рівень знань та розвитку, що дуже впливає на хід навчального процесу. Навіть використання креативних методів навчання не гарантує стовідсотковий успіх, тим паче, що це доволі нова течія в педагогіці, яка ще досі досліджується та вдосконалюється. Також велику роль має особистість вчителя, його власне бажання в участі у даному процесі.

Важливим орієнтиром у виборі методів навчання є слова видатного педагога В. Сухомлинського: «Не можна ефективність способів, методів навчання оцінювати лише на основі того, яким обсягом знань оволоділи учні. Мета навчання полягає у тому, щоб процес опанування знань забезпечував оптимальний рівень загального розвитку, а загальний розвиток, якого досягають у процесі навчання, сприяв успішному оволодінню знаннями. У школі ми оцінюємо ефективність методів навчання на основі того, наскільки вони сприяють процесу загального розумового розвитку дитини, якою мірою процес навчання є водночас процесом розумового, морального, ідеологічного, естетичного виховання»⁴⁴³.

Під методами навчання розуміються способи взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів для досягнення конкретних освітніх завдань. У процесі розвитку креативності не виключаються репродуктивні методи і прийоми навчання. Вони стають допоміжними, відіграючи другорядну роль.

⁴⁴² Szuman, S., 1959. *Talent pedagogiczny. Osobowosc nauczyciela*. W. Okon, red. Warszawa.

⁴⁴³ Сухомлинський, В.О., 1978. *Сто порад учителю*. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ, т. 2.

Основне значення належить активним способам навчання: ігровим, проєктним, евристичним.

Креативні методи навчання – це методи, що характеризуються високою комунікативністю, сприяють самостійному й творчому оволодінню знаннями, де кожен учень залучений в активний творчий пізнавальний процес, у самостійний пошук нової інформації – «здобування» знань, у результаті чого для учня створюється ситуація, коли він змушений проявляти ініціативу в усіх видах навчальної діяльності.

У процесі вивчення навчальних дисциплін у Польщі, відповідно до рекомендації Ради Європи, беруться до уваги індивідуальні переваги та здібності учнів⁴⁴⁴.

Як зазначено в польських програмах, методи навчання – активні методи навчання, спрямовані на розвиток креативної уяви, креативної грамотності, креативного мислення. Ці методи повинні стимулювати уяву, змушуючи мислити, розвивати креативність під час виконання поставлених завдань і проблем⁴⁴⁵.

У загальноосвітніх школах Польщі використовують такі методи: вгадати значення слів з контексту; сформулювати окремі правила граматики; діалоги; інтерв'ю; рольова гра; робота в парах з питань, пов'язаних з текстом; виконання вправ за допомогою пісні та відео; методика драми; міждисциплінарний і мовний проєкт⁴⁴⁶.

З метою розвитку креативного мислення доцільно використовувати активні методи, які:

- підвищують ефективність викладання та навчання;
- мотивують учнів до дії;
- дають можливість розвивати креативне мислення, креативність і розуміння власного «Я»;
- інтегрують знання з різних предметів;

⁴⁴⁴ Pachociński, R. 1995. *Pedagogika porównawcza*. Białystok.

⁴⁴⁵ *Pedagogika*, 2003. Z. Kwieciński, B. Sliwowski, red. Tom II. Warszawa: PWN, 2003.

⁴⁴⁶ Там само.

- формують навички співпраці та спілкування в групі;
- дають можливість організувати власну роботу та інших.

Серед використовуваних активних методів можемо назвати:

- ситуативний метод (*metoda sytuacyjna*, пол. мовою);
- метод «дерева рішень» (*metoda drzewka decyzyjnego*, пол. мовою);
- дидактичні ігри (*metoda gier dydaktycznych*, пол. мовою);
- метод обговорення, пов'язаний з лекцією, мозковий штурм, панель, метаплан, картографічний метод, «круглий стіл» (*metoda dyskusji związana z wykładem, wielokrotna, burzamózgów, panelowa, metaplan, mapowanie pojęć, okrągłego stołu*, пол. мовою);
- метод – метаплану (*metoda meta planu*, пол. мовою);
- метод інформаційного вікна (*metoda okienka informacyjnego*, пол. мовою);
- метод проєктів (*metoda projektu*, пол. мовою)⁴⁴⁷.

А. Сєдлецький (A. Siedlecki, пол. мовою) зазначає, що креативні вчителі повинні проводити такі уроки, щоб вони були цікавими, захоплюючими і вчили мислити креативно⁴⁴⁸. Креативність – це здатність виявляти й розв'язувати проблеми. Ця риса є необхідною характеристикою на сучасному ринку праці⁴⁴⁹. Тому школа повинна не лише передавати інформацію, а навчити її аналізувати, оцінювати і ставити питання.

Креативні методи навчання потрібно вводити поступово, пристосовуючи їх до конкретно існуючої ситуації, тобто школи, класу, кожної особистості учня⁴⁵⁰. Особливість цих методів полягає у тому, що успішність їх застосування лежить в індивідуальному підході вчителя до навчальної ситуації, у його розумінні потреб та можливостей учнів, бачення того результату, якого він хоче досягнути шляхом впровадження креативних методів навчання та реальної оцінки ситуації.

⁴⁴⁷ Dobrołowicz, W., 1995. *Psychodydaktyka kreatywności*. WSPS, Warszawa.

⁴⁴⁸ Siedlecki, A., 2007. *Sekrety techniki aktorskiej*. Rzeszow, wyd. FOSZE.

⁴⁴⁹ Fazlagić, J., 2015. *Kreatywni w biznesie*. Warszawa: Poltext.

⁴⁵⁰ Czelakowska, D., 2002. *O kreatywności uczniów*. Życie Szkoły, № 9, s. 530–534.

Використовуючи креативні методи навчання, слід дотримуватись таких вимог:

- враховувати вікові особливості учнів (креативних методів навчання існує багато, проте не кожен з них може застосовуватися з кожною віковою групою, так, наприклад, гра може підходити як для молодших школярів, так і для старшокласників, в залежності від правил її організації; тоді як така креативна методика як «мозковий штурм» може застосовуватися лише з учнями старшої школи, оскільки потребує аналітичного мислення та, як наслідок, логічного осмислення проблеми);

- зважати на навчальну ситуацію у класі (є класи з високими, середніми та низькими показниками успішності. Готуючись до уроку з застосуванням креативних методик, вчитель має враховувати цю особливість, підбираючи таку креативну методику, яка підійде саме у цій ситуації і саме у цьому класі, та послужить для досягнення найкращих результатів);

- орієнтуватися на навчальну програму та підбирати ті креативні методи, які слугуватимуть найкращому розкриттю та розумінню учнями нової інформації;

- створити якомога комфортнішу атмосферу у класі. Неможливо говорити про будь-який прогрес у навчанні, якщо учні не відчувають себе вільно, або бояться вчителя. Наприклад, така креативна методика, як «мозковий штурм» передбачає те, що учні будуть вільно висловлювати думки, якими б абсурдними вони не здавались, будь-яка критика зі сторони вчителя, чи інших учнів не прийнятна, оскільки вона заперечує саму сутність цієї, чи будь-якої іншої креативної методики;

- відмовитись від різких негативних оцінок, оскільки, застосовуючи креативні методи навчання, вчитель прагне розвинути певні вміння та навички в учнях, наприклад, вміння мислити самостійно. Така креативна методика, як гіперболізація, де учням пропонується перебільшення якостей будь-якого предмета, потребує застосування фантазії та не може бути оцінена як негативна чи неправильна, навіть якщо вона не подобається

вчителів. Різка критика зі сторони вчителя може звести нанівець позитивний вплив цієї методики та погіршити результати навчання.

Усе, що пропонують учням, має бути обговорене і сприйняте вчителем, немає «правильних чи неправильних відповідей», проте вчитель повинен навчити учнів адекватно оцінювати результат власних дій та обирати найкращий з усіх запропонованих.

Учитель має навчити дітей поваги один до одного, оскільки застосування креативних методів навчання на уроках вимагає від дітей взаємодії з колективом набагато частіше, ніж це відбувається на уроках з застосуванням звичайних традиційних методів навчання. Учень має бути впевненим у тому, що його дії, які вимагає від нього та чи інша діяльність учителя, будуть добре сприйняті колективом та дозволить почувати себе «захищеним».

Доцільними є вимоги до розвитку креативного мислення, сформульовані Е. де Боно (автором книги «Народження нової ідеї»)⁴⁵¹:

- виділення необхідних і достатніх умов розв’язання завдання;
- розвиток готовності відмовитися від минулого досвіду, отриманого при розв’язанні подібних завдань;
- розвиток здатності бачити багатофункціональні речі;
- розвиток здібності до об’єднання протилежних ідей із різних галузей і використання отриманих асоціацій для розв’язання проблеми;
- розвиток здібності до усвідомлення ідеї, що поляризує в даній галузі знань і звільнення від її впливу⁴⁵².

Е. де Боно зазначав, що «призначення мислення – передати вам бажані цінності, точно так само, як призначення велосипеда – везти нас туди, куди ми хочемо. Велосипед дозволяє їздити швидше і на більш далекі відстані, а мислення – використовувати цінності більш ефективно»⁴⁵³.

⁴⁵¹ E. de Bono, 2008. *Kurs myślenia*. Łódź: BBC Active Inteligencja.

⁴⁵² Особов, І. П. Деякі аспекти вивчення креативності. *Зарубіжний досвід XX століття в оцінці сучасних дослідників*. URL: <http://human.snauka.ru/2011/10/213>

⁴⁵³ E. de Bono, 2008. *Kurs myślenia*. Łódź: BBC Active Inteligencja.

Нині набуває поширення концепція проблемного навчання англійського психолога Е. де Боно, який акцентує увагу на шести рівнях мислення («Six Thinking Hats»), один із яких – розвиток креативного мислення⁴⁵⁴.

Особливий внесок Е. де Боно полягає в тому, що він продемонстрував креативність як характеристику самоорганізуючої інформаційної системи. Зважаючи на специфіку роботи лівої й правої півкулі, учневі вкрай складно гармонізувати їх спільну діяльність⁴⁵⁵.

Використання в роботі педагога методу Е. де Боно «Шість капелюхів мислення» як засобу організації продуктивної навчальної діяльності дозволяє сконцентруватися на розумінні й осмисленні однієї проблеми, не розсіюючи уваги. Кожен капелюх передбачає відповідний образ і тип мислення⁴⁵⁶.

Метод «Шість капелюхів мислення» Е. де Боно заснований на принципах рольової гри. Одягаючи капелюх певного кольору, учень відіграє певну роль і розглядає проблему з конкретної точки зору. Автоматичне мислення учня перетворюється в зосереджене (свідоме)^{457; 458}.

У науковій праці «Шість капелюхів мислення» Е. де Боно пояснює відмінності між реагуючим і свідомим мисленням: «Коли ви керуєте машиною, вам доводиться вибирати дорогу, дотримуватися заданого напрямку й стежити за рухом іншого транспорту. Ви здійснюєте дуже багато швидких дій, зумовлених минулим або майбутнім часом. Ви стежите за сигналами і реагуєте на них. Це реагуюче (реактивне) мислення. Буденне мислення дуже нагадує керування автомобілем: ви читаєте дорожні знаки і приймаєте рішення. Але ви не складаєте карти. Інший тип мислення ви використовуєте для складання карти: ви вивчаєте предмет і складаєте план.

⁴⁵⁴ E. de Bono, 1995. *Naucz się myśleć kreatywnie. Podręcznik twórczego myślenia dla dorosłych i dla dzieci*. Wydawnictwo Prima.

⁴⁵⁵ Там само.

⁴⁵⁶ Лобанова, Н. М. Метод «Шість капелюхів мислення» Едварда Де Боно для розвитку навичок роботи з інформацією. URL: <http://klovsky77.com.ua/23-naukova-robota/217-метод-«шість-капелюхів-мислення»-едварда-де-боно-для-розвитку-навичок-роботи-з-інформацією.html>

⁴⁵⁷ E. de Bono, 1994. *Naucz swoje dziecko myśleć. Nieodzowny podręcznik dla wszystkich rodziców*. Wydawnictwo Prima.

⁴⁵⁸ Павленко, В. В., 2016. Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів. Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод. Житомир: «Полісся», Ч.1, с. 73–78.

Це вимагає об'єктивного і нейтрального ставлення. Щоб скласти план, потрібно дивитися ширше. Ця дія значною мірою відрізняється від простого реагування на дорожні знаки у міру їх появи»⁴⁵⁹.

Метод «Шість капелюхів мислення» спрямований на реалізацію наступних цілей: організація мислення, робота з інформацією, розвиток креативного мислення, звернення до інтуїтивної сфери, генерація креативних ідей, розвиток логічних умінь і навичок.

Метод «Шість капелюхів мислення» – це спосіб подолання таких труднощів, як: зайві емоції, безпорадність у вирішенні навчальних завдань, плутанина серед вибору позиції й аргументації власного погляду бачення ситуації. «Шість капелюхів мислення» ділиться на 6 методів, кожен капелюх представлений певним кольором⁴⁶⁰.

В основі цього методу лежить ідея паралельного мислення. Традиційне мислення ґрунтується на полеміці, дискусії та зіткненні думок. Однак при такому підході часто виграє не найкраще рішення, а те, яке більш успішно реалізувалося в дискусії. Паралельне мислення – це мислення конструктивне, при якому різні погляди і підходи не конфліктують, а співіснують.

Цей метод універсальний, він дозволяє генерувати нові ідеї, вільні від шаблонів мислення (див. таблицю 3.2).

Таблиця 3.2

Шість капелюхів мислення

Колір капелюха	Визначення	Ключові питання
Білий капелюх	Акцентує увагу на інформації і фактах, організовує роботу учня тільки на сприйняття конкретних елементів без емоційної реакції. Оцінити доречність і точність інформації; відокремити факти від припущень; визначити дії, необхідні для усунення прогалин; дізнатися про настрої та емоції.	Яка інформація є? Яка інформація необхідна? Як і де отримати відсутню інформацію?

⁴⁵⁹ E. de Bono, 1995. *Naucz się myśleć kreatywnie. Podręcznik twórczego myślenia dla dorosłych i dla dzieci*. Wydawnictwo Prima.

⁴⁶⁰ E. de Bono, 2008. *Kurs myślenia*. Łódź: BBC Active Inteligencja.

Продовження табл. 3.2.

Червоний капелюх	Акцентує увагу на почуттях та інтуїції. Червоний капелюх дозволяє учню побачити подію, явище, проблему в яскравих емоційних фарбах. Створюються умови для фіксації емоцій, завдяки чому вони більше не будуть заважати роботі. Учні мають можливість сказати про свої почуття і здогади щодо розв'язуваної проблеми, не вдаючись у пояснення.	Якщо?
Чорний капелюх	Критика. Дозволяє дати волю критичним оцінкам, побоюванням, захищає від нерозважливих і непродуманих дій, вказує на можливі ризики і підводні камені. Чорний капелюх допомагає учню побачити всі негативні сторони події, явища, проблеми, він дозволяє оцінити ризики. Мислення учня в такому капелюсі ґрунтується на логіці відповідності та невідповідності (критичний і об'єктивний аналіз).	Чи правда це? Спрацює це? У чому недоліки? Що тут неправильно?
Жовтий капелюх	Логічний позитив. Капелюх спрямовує учня на пошук позитивних моментів і достоїнств, а також переваг розглянутої ідеї. Жовтий капелюх допомагає розкрити ресурси, позитивні сторони ситуації; побачити «плюси» ситуації, явища, проблеми.	Чому це варто зробити? Які переваги? Чому це можна зробити? Чому це спрацює?
Зелений капелюх	Креативність. Перебуваючи під зеленим капелюхом, учень придумує нові ідеї, модифікує вже існуючі, шукає альтернативи, досліджує можливості. Зелений капелюх актуалізує креативне мислення людини і дозволяє здійснювати нестандартний підхід до вирішення завдання, шукати нові способи і прийоми.	Які альтернативи?
Синій капелюх	Управління процесом, рефлексія. Синій капелюх допомагає учневі знаходити сенс у тому, що він робить, продуктивно управляти процесом мислення, узагальнювати накопичений досвід, вписувати проблему в контекст глобальних подій в економіці, політиці, культурі; філософськи осмислювати події та явища, розуміючи, що одна проблема є проявом загальних механізмів і сил, що діють у Всесвіті. Під синім капелюхом складають програму, роблять висновки.	Чого ми досягли? Що потрібно зробити далі?

Отже, використання методу Е. де Боно сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу в організації освітнього процесу, в якому учень виступає повноправним партнером в атмосфері співробітництва.

Створюється творча атмосфера і сприятливий психологічний клімат, зникає скутість і стриманість у рішеннях учня, з'являється почуття впевненості.

Слід виділити такий метод розвитку креативності Е. де Боно як провокація (спонування) Provocation (Po). Використовуючи так звані провокації, твердження, які провокують, спонукають до нових способів мислення, Е. де Боно запропонував термін «ПО» («провокаційна операція»). «ПО» дає зрозуміти, що учень знає про те, що твердження невірне і навіть неможливе, але все одно вважає за потрібне розглянути, сподіваючись, що це відкриє нові горизонти мислення. У багатьох випадках «ПО» паралельне «What if...?» або «Припустимо, що...». Існують три головні типи провокаційних тверджень:

У першому типі тверджень змінений або переставлений місцями порядок або послідовність дій. Наприклад, таке твердження, як «Будинки не повинні мати дахи» на перший погляд здається нелогічним та дивним. Проте це твердження дає зрозуміти, що будинок може бути з відкритим дахом або дах зі скла.

Другий тип провокацій – перебільшення. Цей тип провокацій дозволяє розширювати або зменшувати ідею або поняття непропорційно (наприклад, «ПО» – у середньому кожна людина випиває двадцять відер кави за рік).

Третій тип – спотворення. У цьому випадку взаємостосунки між елементами або послідовність часу порушена (наприклад, «ПО» – «Учні проводять діагностику для вчителів»).

Виділимо три групи методів: *когнітивні* (методи пізнання навколишньої дійсності), *креативні* (методи створення зовнішніх і внутрішніх освітніх продуктів) та *організаційно-діяльнісні методи* (методи організації освітнього процесу).

Для того, щоб класифікувати ці методи, слід спиратися на види діяльності, які виконує учень:

- засвоєння об'єктів навколишнього світу і наявних знань про нього;
- створення учнем особистісного продукту освіти у процесі набуття знань;

– самоорганізація попередніх видів діяльності – пізнання й творення.

У процесі виконання цих видів діяльності проявляються відповідні їм якості особистості:

– *когнітивні* (пізнавальні) якості – вміння відчувати навколишній світ, ставити питання, відшукувати причини явищ, позначати своє розуміння або нерозуміння певного питання;

– *креативні* (творчі) якості – натхненність, фантазія, гнучкість розуму, чуйність до протиріч, розкутість думок і почуттів, рухів, наявність власної думки;

– *методологічні* (організаційно-діяльнісні) якості – здатність усвідомлення цілей навчальної діяльності та вміння їх пояснити, уміння поставити мету і організувати її досягнення, рефлексивне мислення, наявність комунікативних якостей⁴⁶¹.

Когнітивні методи навчання, чи методи навчального пізнання, діляться на наукові методи, методи навчальних предметів та метапредметні. Наукові методи – це методи наукових досліджень (порівняльні методи, синтез, класифікації).

Когнітивні методи одночасно є й креативними, проте першочерговим завданням використання цих методів є пізнання об'єкта, тому їх основна специфіка пов'язана з когнітивними, а не з креативними процесами. До когнітивних методів відноситься: метод емпатії, методи образного та символічного бачення, метод евристичних питань, метод порівняння, метод конструювання понять, метод гіпотез, метод помилок, метод прогнозування.

Польський науковець Р. Пахоцінський зазначає, що суть таких методів навчання, як цілевизначення, планування, контролю, рефлексії, полягає у тому, щоб навчити учнів правильно конструювати та планувати свій навчальний процес. До організаційно-діяльнісних методів належать: методи

⁴⁶¹ Domański, C., 2004. *Metoda genealogiczna w psychologii twórczości*. S. Popek, red. Twórczość w teorii i praktyce, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.

учнівського цілевизначення та методи учнівського планування, методи рецензій, методи контролю, методи рефлексії, методи самооцінки⁴⁶².

Креативні методи орієнтовані на організацію такого навчального процесу, щоб у результаті учні були здатні до самостійного творчого процесу. Пізнання у процесі такого навчання не ставиться першочерговою ціллю. Головним є те, що учні зможуть створити у результаті такого навчання⁴⁶³.

У польських дидактичних джерелах ми можемо зустріти безліч класифікацій методів креативності.

Польські науковці виділяють такі креативні методи навчання: метод запитування, метод придумування, метод «якби ...», зроби по-своєму, метод створення образу, метод образних картин, метод випадкових асоціацій, метод гіперболізації, метод аглютинації, «мозковий штурм», метод проєктів, метод дистанційних проєктів, метод синектики, метод морфологічної коробки, метод інверсії, метод різностороннього бачення, «проживання» історії, «відновлення» історії, метод різних жанрів, метод винаходів, метод письменництва, метод складання, метод виготовлення, метод створення навчального посібника.

Будь-яка педагогічна технологія або метод має цілі й передбачає використання знань, що активізують діяльність вихованців⁴⁶⁴. Найбільший ефект на заняттях дають ситуації, в яких учні:

- самостійно ведуть пошук цікавої інформації (книги, ЗМІ, Інтернет) з досліджуваних питань і пояснюють його;
- сперечаються, обговорюють, висловлюють свою думку (спільні проєкти, колективні роботи), відстоюють свою точку зору;
- ставлять запитання й оцінюють роботи свої та інших учнів, зберігаючи такт;
- допомагають слабким учням з молодших груп;

⁴⁶² Pachociński, R. 1995. *Pedagogika porównawcza*. Białystok.

⁴⁶³ *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, 2009 / Z. Kwieciński, B. Sliwerski, red. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, T.1, 415 s.

⁴⁶⁴ Szmidt, K. J., 2003. *Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania*. Kraków, «Impuls» s. 98–114.

- мають право вибирати самостійно посильні для них завдання (будь то ліплення, розпис, карбування, або роль у проєкті);
- мають можливість мотивувати один одного на досягнення поставлених цілей.

Креативні методи навчання орієнтовані на створення учнями власних освітніх продуктів. Пізнання при цьому можливе, але воно відбувається саме під час та за рахунок творчої діяльності учня. Головним результатом є отримання нового продукту.

У практиці шкільної роботи традиційно важливе місце посідають словесні методи навчання, зокрема бесіда як метод навчання⁴⁶⁵.

Бесіда – метод навчання, за якого вчитель, спираючись на знання та практичний досвід учнів, за допомогою запитань підводить їх до розуміння нового або уточнення, поглиблення, розширення відомого. Бесіда має великі можливості для керування пізнавальною діяльністю школярів, активною участю кожного в аналізі явищ, фактів, порівнянні й зіставленні їх, у формулюванні висновків, узагальнень. Значною є і виховна її роль: бесіда вчить колективного пошуку істини, допомагає формувати переконання, дає змогу яскравіше проявитись індивідуальності учня, розвиває критичність, креативність мислення, самостійність, уміння доводити, переконувати.

Одним із засновників евристичної бесіди вважається Сократ. Прагнучи викликати «самозародження істини» у свідомості учня, Сократ повинен був порвати з догматичним методом подачі відповідного матеріалу. Місце лекції замінила жива невимушена бесіда. Він не давав у вигляді готових тверджень того, що вважав істиною. Сократ проводив викладання способом запитань і відповідей, спонукаючи слухачів самих з допомогою вчителя, знаходити правильне розв'язання питання.

У спільних пошуках істини з своїми учнями Сократ виходив із положення: «Я знаю тільки те, що я нічого не знаю». Аристотель називав Сократа батьком індукції. З цього сократівського методу розвинувся згодом

⁴⁶⁵ Szmidt, K. J., 2009. *Metody pedagogicznych badań nad twórczością*. Wyd. Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.

«метод навідних питань» або «евристичний метод», за якого учень, відповідаючи на низку поставлених учителем запитань, поступово підводиться вчителем до бажаного висновку, а від нього до іншого і т. д.⁴⁶⁶

Були періоди, коли словесні методи займали панівне місце в системі методів навчання, хоча прогресивні педагоги (Я. Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський) доводили необхідність доповнення їх наочними і практичними методами.

У першій половині ХХ століття до словесних методів навчання ставилися негативно, необґрунтовано розцінюючи їх, як пережиток минулого. Надалі, починаючи з 30-х років, словесні методи, навпаки, стали переоцінюватися, навчання набувало словесного, вербального характеру, внаслідок чого спостерігався відрив навчання від життя⁴⁶⁷.

У дидактичній практиці залежно від конкретних умов роботи можуть бути використані різні види бесід. Вони розкривають психолого-педагогічну природу спілкування між учителем і учнем, тому знання характеру впливу бесіди на учня важливе для розуміння і дидактичного потенціалу цього методу⁴⁶⁸.

На уроках більш поширений *евристичний метод*. Суть цього методу полягає в організації через діалог пошукової діяльності учнів. Перед школярами висувається пізнавальна задача, і вони під керівництвом учителя «відкривають» нові для себе знання.

Пошукова діяльність учнів на уроці здійснюється за кількома етапами:

На *першому етапі* відбувається актуалізація опорних знань школярів, тобто повторення того матеріалу, який є опорним для усвідомлення нових знань. На, *другому етапі* учням пропонується пізнавальна задача, вони усвідомлюють необхідність її вирішення.

⁴⁶⁶ Кравець, В., 1996. *Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва*: навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Тернопіль, 436 с.

⁴⁶⁷ Szmids, K., 2018. *Kreatywność metodologiczna w badaniach pedagogicznych*. Metaanalizy badań edukacyjnych. № 26, s. 139–158.

⁴⁶⁸ Szmids, K. J., 2003. *Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania*. Kraków, «Impuls» s. 98–114.

На *третьому етапі* вчитель у ході евристичної бесіди спрямовує учнів на аналіз фактів і формування власних висновків.

Таким чином, використовуючи евристичну бесіду, вчитель спрямовує пошукову діяльність дітей у потрібне русло, підводячи їх поступово до висновку, і тим активізує їх навчальну діяльність.

До креативних методів належать методи, які у традиційному розумінні є інтуїтивними: метод «мозкового штурму», метод емпатії тощо.

Такі методи спираються на нелогічні дії учня, які мають інтуїтивний характер. Інший вид креативних методів навчання базується на виконанні алгоритмічних інструкцій (методи синектики, «морфологічного аналізу»). Мета таких методів – побудова логічної опори для створення учням освітньої продукції (див. рисунок 3.1)⁴⁶⁹.

Інший вид креативних методів – методи евристики, тобто прийоми, які дозволяють учням вирішувати завдання шляхом «наведення» на можливі правильні їх рішення та скорочення варіантів таких рішень⁴⁷⁰.

Метод вигадання – це спосіб створення невідомого учням раніше продукту за результатами їх певних розумових дій. Метод реалізується за допомогою таких прийомів:

- зміцнення якості одного об'єкта якостями іншого з метою створення нового об'єкта;
- пошук властивостей об'єкта в іншому середовищі;
- зміна елемента об'єкта, що вивчається;
- опис властивостей нового об'єкта, який здобуто за результатами цієї зміни.

Застосування креативних методів навчання дає гарні результати у процесі вивчення будь-яких предметів зі шкільної програми, проте особливо цікаве та важливе їх застосування саме на уроках мови. Адже саме під час вивчення мови школяр має залучати всі свої можливості та інтелектуальні

⁴⁶⁹ Szmidt, K., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Pedagogika GWP, 423 s.

⁴⁷⁰ Limont, W., 1994. *Synektyka a zdolności twórcze. Eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*, UMK, Toruń

ресурси для того, щоб досягти успіху. Креативні методи навчання покликані на те, щоб оптимізувати процес навчання, зробити його цікавим та продуктивним.

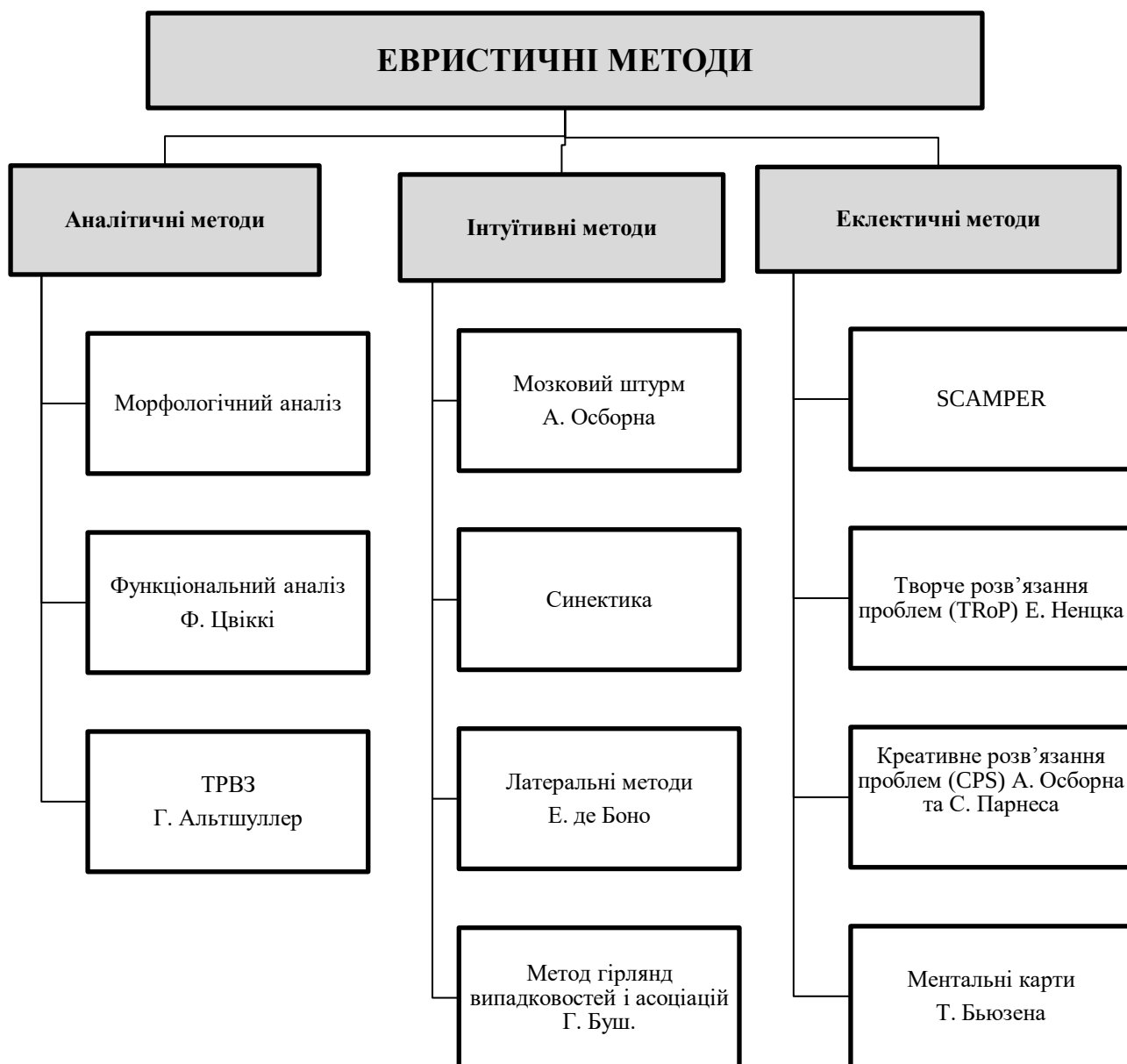


Рис. 3.1. Евристичні методи для розвитку креативності

[Джерело: виконано автором]

Суть такого креативного методу, як «вигадкування», полягає у вигадуванні нового об'єкта, описі нових властивостей цього об'єкта, або ж дослідженні та описі певного об'єкта в новому, нехарактерному цьому об'єкту, середовищі.

Цей креативний метод надає великі можливості вчителю, оскільки може використовуватися як у початковій школі, так і в середній школі, стимулює уяву учнів, спонукає їх до самостійного та творчого мислення. Звичайно, цей метод потрібно диференціювати за складністю залежно від віку та здібностей учнів. Занадто важке завдання викличе лише небажання працювати, тоді як занадто просте не надасть необхідного вчителю результату.

Отже, кожен урок має певні завдання та ціль. Наприклад, на уроках з мови вчитель ставить такі завдання:

- формування комунікативної компетентності;
- формування граматичної компетентності;
- формування лексичної компетентності;
- формування фонологічної компетентності.

Креативний метод «вигадкування» може слугувати для формування комунікативної, граматичної, лексичної та фонологічної компетентності залежно від цілі, яка буде поставлена вчителем на конкретному уроці.

Етапи роботи:

- вчитель пропонує учням створити невідому тварину, використовуючи комбінацію з кількох (за вибором вчителя, від трьох до семи відомих дітям тварин);
- детально описати цю тварину, використовуючи вже відому та нову для дітей лексику (на цьому етапі такий метод дасть можливість у цікавій формі представити дітям нову лексику на тему «Тварини», вивчити назви тварин, частин тіла тварин).

На цьому етапі учні повинні описати якості нової тварини (її поведінку, фізичні можливості), використовуючи прикметники та дієслова.

Отже, метод «вигадкування» може використовуватися для поповнення словникового запасу учнів, використання граматичних конструкцій та формування комунікативної компетентності.

Метод «Якби ...» (So by było, gdyby...? пол. мовою) полягає у тому, щоб учні змогли змодельовати ситуацію, яка б могла статися за умови зміни

якогось явища чи дії у реальності. Цей метод дозволяє учням розвивати фантазію, краще розуміти суть тих чи інших речей та явищ, з цікавістю вивчати основи певних наук. Наприклад, Що було б, якби на землі не було гравітації? Що було б, якби собаки почали говорити людським голосом? Що було б, якби щосуботи йшов дощ? Що було б, якби спів було заборонено законом? Що було б, якби всі люди на землі носили однаковий одяг? Що було б, якби люди ніколи не вмирали? Що було б, якби всі люди виглядали однаково? Що було б, якби наші вії росли так само швидко, як і волосся?

Виконання учнями подібних завдань не тільки розвине їх креативну уяву, а й дозволить краще зрозуміти будову реального твору, взаємозв'язок його складових. Згідно з цими темами діти зможуть змоделювати певні ситуації, змінюючи події, які відомі для них на уявні, використовуючи нові слова, нові граматичні форми та вдосконалити комунікативні вміння.

Проте метод «Якби ...» може використовуватися лише у середній школі, коли учні вже мають певний словниковий запас та можуть оперувати певними поняттями. Цей метод може допомогти поглибити вже існуючі знання.

Метод гіперболізації. Цей метод дозволяє учневі вийти за рамки усталеної реальності, що, в свою чергу, дозволить йому створити новий оригінальний освітній продукт. Збільшується чи зменшується об'єкт пізнання, його окремі частини або якості: придумується найдовше слово, найменше слово; зображуються інопланетяни з великими головами або маленькими ногами; готується найсолодший чай або солоний огірок. Особливий ефект таким уявленням може надати Книга рекордів Гіннеса, у якій досягнення балансують на межі реальності та фантазії.

Цей метод може використовуватися на уроках мови у процесі вивчення граматики (ступені порівняння прикметників та прислівників), також поповнення словникового запасу (вивчення таких тематичних груп слів, як кольори, дієслова руху).

Наприклад, учитель пропонує учням уявити вже відому їм тварину (слон, чи будь-яка інша тварина) та припустити, що ця тварина зменшиться

до маленьких розмірів. Завдання учнів – описати таку тварину, використовуючи ступені порівняння прикметників.

Метод образної картини відтворює такий стан учня, коли сприйняття і розуміння об'єкта, що вивчається, наче зливаються, відбувається його цілісне, нерозчленоване бачення. Метод образної картини пропонує учням зобразити свою власну картину та бачення певних подій, явищ за допомогою малюнків, символів. Цей метод спонукає учнів не лише до масштабного мислення, але й використання усіх наявних знань та умінь та дає можливість відчувати зміст зображуваної реальності.

Метод аглютинації. Учням пропонується непокднувальні у реальності якості, властивості, частини об'єкта та зобразити, наприклад, гарячий сніг, вершину безодні, обсяг пустоти, чорне світло тощо.

Метод «мозкового штурму» – це метод комунікативної атаки. Основне завдання методу – збирання найбільшого числа ідей з результатами звільнення учасників обговорення від інерції мислення і стереотипів.

До креативних методів належать методи, які у традиційному розумінні є *інтуїтивними*: метод «мозкового штурму», метод емпатії та ін. «Мозковий штурм» запропонував американський журналіст Алекс Осборн, один із засновників відомого рекламного агентства BBDO (Batten, Barton, Durstine & Osborn). У 1942 році він видав книгу: How to «Think Up», де описав перший варіант мозкового штурму/brainstorming, який використовувався ним і його співробітниками в рекламному агентстві ще в кінці 30-х років XX століття.

Суть цього методу в тому, що учням пропонується висловлювати будь-які ідеї на задану тему, не боячись того, що вони можуть бути не прийняті. З усіх ідей, висловлених учнями, обирається найкраща.

А. Осборн стверджував: «Можна вважати аксіомою той факт, що кількість ідей переходить в якість. Логіка і математика підтверджують, що чим більше ідей породжує людина, тим більше шансів, що серед них будуть хороші ідеї. Причому кращі ідеї приходять в голову не відразу»⁴⁷¹.

⁴⁷¹ *Освітні технології: навч. посібник*, 2001. О. М., Пехота, А. З., Кіктенко ред. Київ: А.С.К.

Дуже вдалим методом для використання на уроках є «Мозковий штурм», особливо для формування комунікативної компетенції учнів, оскільки дає можливість вільно висловлювати думки та, що є дуже важливим, задіяти весь клас одночасно, задіяти одночасно на рівних правах пасивних та активних учнів, оскільки у цьому методі діє правило «одна думка за один раз». Висловитись може і повинен кожен, що дуже важливо саме на уроках мови.

Етапи формування мозкової атаки:

Перший етап – формулюється проблема, яку необхідно розв'язати; обґрунтовуються основні завдання для пошуку розв'язання; формується кілька робочих груп і визначаються їхні завдання (розробка критеріїв оцінки й відбору найкращих ідей).

Другий етап – формування навичок швидкого пошуку відповіді на проблемні запитання; розвиток почуття співробітництва; створення атмосфери змагальності та зняття «психологічних бар'єрів».

Третій етап – попередньо ще раз уточнюються проблеми й завдання та нагадуються правила гри й поведінки, конкретизуються завдання учасників заняття (наприклад, експертної групи, спостерігачів, опонентів).

Найвдалішим для школи є так званий ігровий варіант «мозкового штурму», де атмосфера веселої гри переважає над конкуренцією, чи бажанням отримати гарну оцінку.

Метод «мозкового штурму» має багато переваг, проте він може використовуватися лише учнями середньої школи, які вже володіють певним словниковим запасом, та може застосовуватися лише для закріплення матеріалу, оскільки учні мають добре знати тему, щоб висловлювати думки з того чи іншого питання.

Метод синектики запропонував американський учений Дж. Гордон, який отримав освіту в Гарвардському, Каліфорнійському, Пенсільванському та Бостонському університетах. Термін синектика означає «об'єднання різнорідних елементів». Завдання методу – допомогти учням виявити нестандартне креативне рішення на дану проблему. Вчителеві, згідно з цим

методом, не слід одразу формулювати проблему, потрібно лише підвести учнів до неї, допомогти учням охарактеризувати проблему, а потім знайти до неї рішення. Під час використання методу синектики великого значення набуває звернення до аналогій, які використовуються в різних видах: особиста (емпатія), пряма, фантастична і символічна⁴⁷².

Особливостями цього методу є:

- вихід за рамки можливостей шляхом залучення до розв'язання проблеми спеціалістів з різних галузей (група синектики);
- вироблення нових підходів до розв'язання проблеми через зіткнення несподіваних думок, незвичайних аналогій (прямих, суб'єктивних, символічних, фантастичних), які розвивають креативне мислення;
- підвищення медитації особистості, що дозволяє гранично зосередитися на об'єкті, створюючи оптимальні умови для активізації інтуїтивного процесу.

Суть методу синектики полягає у тому, щоб зробити невідоме відомим, перетворити невідоме у відоме означає вивчити проблему і звикнути до неї, після цього проробляється зворотна операція – звичне робиться чужим.

Етапи застосування методу:

1. Учні обирають будь-який предмет (літак, ручку, книгу, глобус тощо) та шукають до нього аналогії: прямі – найбільш очевидні спільні риси (крило у птаха та літака); суб'єктивні – кожен учень «стає досліджуваним об'єктом» та оцінює свої відчуття (наприклад, «Що було б, якби я був книгою?»); символічні – учні використовують метафори та дають нестандартні визначення звичайним речам (наприклад, авто – засіб пересування); фантастичні – кожен учень вигадує чарівні функції, які міг би виконувати досліджуваний предмет.

2. Підсумкова дискусія. Учні умовно вдосконалюють обраний предмет (характеристиками, функціями тощо) і обґрунтовують його користь для

⁴⁷² Туркот, Т. І., 2011. *Педагогіка вищої школи: навч. посібник*. Київ: Кондор, 345 с.

суспільства. Обрані асоціації можуть підказати дітям, як можна оновити предмет.

Метод морфологічної скрині, або метод багатомірних матриць. Цей метод серед дослідників і винахідників також відомий, як метод «морфологічної скрині», або метод «морфологічного аналізу». Найбільш повне обґрунтування і практичне застосування цей метод отримав під час розробки системи реактивних двигунів швейцарським ученим Ф. Цвікі. Спираючись на цей метод, Ф. Цвікі придумав безліч винаходів. Цей метод покликаний спрямувати учнів до створення нових ідей шляхом поєднання великої кількості відомих та невідомих елементів.

Морфологічний аналіз – метод стимулювання уяви; метод пошуку творчих розв’язань проблем шляхом систематичного аналізу всіх можливих рішень, його мета полягає у виявленні й підрахунку всіх варіантів розв’язання проблем.

У процесі створення нової ідеї учень повинен скласти необхідну матрицю, в якій варто розкрити та зазначити повний перелік ознак даної ідеї або завдання⁴⁷³.

Для проведення морфологічного аналізу необхідно виконати п'ять послідовних етапів:

1. Формулювання задачі – визначення об'єкта, щодо якого ми хочемо отримати нові ідеї (наприклад, удосконалити його або розширити асортимент). Уточнення функції (призначення цього об'єкта), проблеми, які ми хочемо розв'язати.

2. Поділ об'єкта (процесу, проблеми) – розділення досліджуваного об'єкта на найважливіші параметри (властивості), виявляючи набір характеристик.

3. Підбір варіантів – по кожній характеристиці підбір можливих варіантів її використання.

⁴⁷³ Брич, В., Карман, М., 2018. *Креативний менеджмент*: підручник. Тернопіль: ТНЕУ, с. 31–35.

4. Заповнення морфологічної скрині (МС) – сукупність отриманих варіантів характеристик зводять у МС.

5. Оцінка варіантів розв'язання – комбінуючи, отримуємо різні варіанти нашого об'єкта і визначаємо їх функціональну цінність, при цьому відкидаючи ненові, технічно несумісні варіанти.

Загалом, метод морфологічного аналізу полягає у розкладанні об'єкта на компоненти та отримання емерджентного ефекту.

Функціональний аналіз – розробка нових продуктів, включає в себе розмежування функцій, які повинен виконувати майбутній продукт.

Теоретичною основою навчання, що сприяє розвитку креативності на думку зарубіжних авторів, може служити інвестиційна теорія креативності:

1) бути прикладом для наслідування (той, хто навчає креативності, повинен знайти джерело креативності в собі);

2) заохочувати сумніви, що виникають по відношенню до загальноприйнятих припущеннями і допущенням (навчити кожного дізнаватися речі і ситуації, які варто піддавати сумніву і заради яких варто ламати списи);

3) дозволяти робити помилки (боязнь робити помилки веде до боязні ризикувати, думати незалежно);

4) заохочувати розумний ризик (креативні особистості повинні ризикувати, оскільки вони прокладають новий шлях, ніким неходженими в минулому);

5) включити в програму навчання розділи, які б дозволяли учням демонструвати їх креативні здібності, проводити перевірку засвоєного матеріалу таким чином, щоб в учнів була можливість застосувати і продемонструвати їх креативний потенціал (добре, якщо завдання починаються словами: а) уявіть собі ... б) припустіть, що ... в) складете ... г) винайдіть ... д) запропонуйте гіпотезу ... та ін.);

6) заохочувати вміння знаходити, формулювати і перевизначати проблему (вміння робити вибір – це навичка, якою теж потрібно опановувати);

7) заохочувати і винагороджувати креативні ідеї та результати творчої діяльності (учні виключно чутливі до того, що цінує вчитель);

8) надавати час для креативного мислення (креативність – процес, що вимагає часу і уявних зусиль);

9) заохочувати терпимість до невизначеності й незрозумілості (при нестачі часу або здатності «перетерпіти» період невизначеності виникають ідеї зазвичай передчасні і неоптимальні);

10) підготувати до перешкод, що зустрічаються на шляху креативної особистості (креативність – це не тільки вміння мислити креативно, а й вміння не здаватися);

11) стимулювати подальший розвиток (донести до учнів ідею: у креативності немає кінця);

12) знайти відповідність між креативною особистістю і середовищем (готувати учнів до того, що вони повинні або знайти, або самим створити такі умови, за яких їх таланти отримали б заохочення)⁴⁷⁴.

Розглянемо види завдань, що розвивають креативність учнів шляхом створення нових словесних або семантичних продуктів у творчому процесі.

Є такі види творчої діяльності, що розвивають креативність учнів на уроках:

- *побудова системи* (konstrukcję systemową) (утворення нового слова з існуючого або існуючого слова в межах можливостей даної системи);
- *запозичення* (zapożyczenie) (наприклад, адаптація слова з іншої мовної системи за аналогічним значенням);
- *передача значень* (przeniesienie znaczeń) (неосемантизація, метафора);
- *збірки* (łożenia) (композиції, комбінації існуючих елементів);
- *винаходи* (wynalazki) (еквівалентно інноваційному позасистемному неологізму).

Прикладами завдань для творчої діяльності можуть бути:

⁴⁷⁴ Csíkszentmihályi, M., 1996. The creative personality. *Psychology Today*, 1 lipca.

– *учнівський продукт існуючих творів* (uczniowski wytwór z istniejących utworów) (наприклад, оригінал виступу в учнівському театрі за мотивами існуючого тексту; розв’язування математичної задачі по-новому й оригінально; самостійне проведення природничого експерименту студентами);

– *створення аналогічного продукту* (stworzenie produktu analogicznego) (наприклад, створення оригінального опису картини);

– *використання існуючих рішень / продуктів для нових цілей* (wykorzystanie istniejących rozwiązań/produktów do nowych celów) (наприклад, проєкт, розроблений учнями);

– *інноваційне поєднання існуючих елементів* (innowacyjne połączenie istniejących elementów) (наприклад, власні ілюстрації до існуючого тексту, музичного твору; авторська художня виставка);

– *новий оригінальний учнівський твір* (nowy oryginalny utwór uczniowski) (наприклад, оригінальний текст, вірш, плакат, фільм).

Отже, використання креативних методів навчання є надзвичайно важливим та одночасно кропітким завданням для вчителя. Застосування методів вигадкування, гіперболізації, аглютинації, синектики, морфологічної скриньки, метод «Якби ...», образної картини та «мозкового штурму» відкриває перед учителем безліч нових можливостей, активізує та оптимізує роботу в класі, підвищує ефективність навчального процесу та має багато інших переваг. Проте використання цих методів вимагає від учителя великих часових та матеріальних затрат, терпіння, креативного підходу та бажання працювати у новому напрямку.

Такі види творчих процесів, як побудова системи (konstrukcję systemową, пол. мовою); запозичення (zapożyczenie, пол. мовою); перенесення значень (przeniesienie znaczeń, пол. мовою); збірки (łożenia, пол. мовою); винаходи (wynalazki, пол. мовою) розвивають креативність учнів на уроках.

3.2.1. Розвиток креативності школярів у позакласній навчальній діяльності в освітніх закладах Польщі

Позакласна навчальна діяльність в освітніх закладах Польщі розглядається як одна з головних ланок безперервної освіти в системі навчання всебічно розвиненої особистості, найповнішого виявлення та розвитку її задатків та здібностей, створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки, мистецтва тощо⁴⁷⁵.

Креативність школяра не є статичною, а неодмінно розвивається на загальному тлі розвитку особистості й проявляється як у навчанні, так і в позакласній навчальній діяльності – ліпленні, малюванні, конструюванні, в різних видах прикладного мистецтва, художньої самодіяльності, в посильних видах праці. При цьому позакласна навчальна діяльність дає широкі можливості в пошуку нового, прояву самостійності, вибору задуму і його втілення, ступеня творчої переробки зразків, у введення нових технологій і методів роботи, оригінальності результатів виконаної роботи.

У позакласній навчальній діяльності особливо яскраво розкриваються природні потреби школярів, формується предметно-перетворювальна компетентність зокрема, в активній діяльності. Позакласна навчальна діяльність дає змогу дітям виступати в нових соціальних амплуа, займати ролі, які відрізняються від ролі учня, тобто це особливе середовище, де школярі можуть задовольняти особистісні потреби в самоперевірці, самооцінюванні власного «Я».

Проведення позакласних занять стимулює дітей до навчання в школі. Тим самим учні збагачують свої знання та навички в галузі театального, літературного та художнього мистецтва.

Для прикладу розглянемо один із навчальних закладів м. Кракова – Краківську державну школу №1 Комісії народної освіти. Для аналізу взято позакласний урок музично-театального мистецтва.

⁴⁷⁵ Rychel, A.J., 2002. *Jak tworzyć programy autorskie?* Wychowanie w Przedszkolu, № 2, s. 36-37.

Реалізація цього заходу «*Teatr z klasą*» може проводитись як під час загального навчального процесу на уроках польської мови, мистецтва, музики, мистецької діяльності у формі театральних, художніх та наукових гуртків, так і під час позакласних занять. У рамках позакласної навчальної діяльності мають місце різні види творчої роботи, наприклад, діти готують театральні постановки, працюють з формами читання літературних текстів, слухають жанри музики, проводять конкурси та фестивалі й беруть у них участь. Залучившись підтримкою та допомогою батьків, багато шкіл Польщі організовують поїздки для учнів у театри й кіно, музеї та храми.

Основна мета позакласної навчальної діяльності – навчити дітей розуміти, що таке театр, аналізувати й робити висновки з різних сторін досвіду, розвивати гуманістичну мотивацію, засновану на власних думках і знаннях, прогнозувати наслідки прийняття нестандартних рішень, передавати учням систему загальнолюдських цінностей через пізнання культури і традицій країни.

Запропонована серія літературних і театральних заходів є відповіддю на необхідність збагатити освітній рівень школи. Програма «*Teatr z klasą*» сформована для учнів 9–12 (ліцею) класів і реалізується впродовж навчальних років.

Зміст програми здійснюється в рамках позакласних уроків. Програма «*Teatr z klasą*» розроблена на основі змісту освітніх програм Польщі: польська мова-PG-1/2011, арт-PG-12/2011, PG-13/2011 музика, уроки художнього мистецтва-PG-19/201 і 1 20/2011. Програма керується принципом регулярності та розподілу труднощів у естетичному розвитку дітей⁴⁷⁶.

Участь у позакласних заходах дає учням можливість розвивати креативність у сфері театру, драматичного мистецтва, художнього мистецтва,

⁴⁷⁶ Węglińska, M., 1998. *Jak przygotować się do lekcji*. Krakow: Impuls.

музики, реклами та ін. Основою креативної грамотності є різні типи театральних імпровізацій⁴⁷⁷.

На уроках польської мови учні отримують базові знання з історії театру, вивчають роботи відомих художників, акторів, типи форм драми як літературного твору, розвивають *креативну грамотність*, створюючи літературні огляди, звіти, статті, критичні тексти та ін., в результаті чого набувають відповідних компетентностей: стають активними, свідомими і критичними.

Програма «Teatr z klasą» ставить завдання, пов'язані з шоу-театром. Діти виготовляють плакати, запрошення, брошури для театральних вистав, що позитивно впливає на розвиток креативності. Уроки музики здійснюються на основі теми музичного театру: опера, оперета, мюзикл тощо. Учні, які захоплюються театром і кіно, протягом навчального року готують театральні вистави. У рамках цієї програми діти розвивають свою креативність під час виготовлення театральних декорацій, костюмів, масок, ляльок, елементів декору, добору звукових ефектів.

Програма «Teatr z klasą» висуває такі цілі⁴⁷⁸:

загальні:

- регулярний контакт із мистецтвом театру та всіма його складовими;
- розвиток індивідуальних здібностей, інтересів та креативності;
- створення атмосфери довіри та відповідальності, розвиток командного духу та співпраці в колективі;
- заохочення до творчої діяльності, що забезпечує емоційні та естетичні переживання, дозволяє презентувати свої креативні ідеї, підготуватись до участі в конкурсах і театральних виставках;
- сформулювати самооцінку учня;
- виробити звичку й мотивацію учня щодо свідомої участі у творчих проєктах;

конкретні:

⁴⁷⁷ Paszkowski, M., 2008. *Odkryj w sobie kreatywnosc*. Warszawa: Difin, 164 s.

⁴⁷⁸ Siedlecki, A., 2007. *Sekrety techniki aktorskiyi*. Rzeszow, wyd. FOSZE.

- надати найбільш важливі факти, які стосуються історії театру; загальнотеоретичні знання про театр і його значення;
- навчити правильно та виразно читати, формулювати та виражати свої думки;
- навчити правильно застосовувати інтонацію, керуватись модуляцією голосу і сценічною жестикуляцією;
- виробити мотивацію до роботи в команді, розвивати креативну уяву;
- створити умови для розвитку талантів театру, образотворчого мистецтва та вокалу;
- розвивати естетичні смаки;
- формувати позитивні риси характеру, такі, як толерантність, доброта, відкритість, повага, відповідальність, працьовитість, чесність;
- виховувати театральний інтерес учнів;
- виховувати вміння налагоджувати взаємини з товаришами та вчителями.

Методи роботи: метод проєкту; методи активізації; мозковий штурм; імпровізація та ін.

Досягнення учнів:

- правильна вимова та сценічна жестикуляція;
- планування роботи та моніторингу креативних театральних проєктів;
- здатність до самопрезентації та презентації групи;
- здатність до імпровізації та вміння виконувати певні ролі;
- обізнаність і здатність контролювати свої емоції;
- свідома участь у культурному житті школи та країни в цілому.

Досягнення групи:

- створення гармонійної групи за інтересами та смаками;
- організація та проведення театральних і шкільних свят;
- організація музичних конкурсів;
- діти беруть участь у театральних оглядах;
- презентація учнівських креативних досягнень у школі;

– підготовка матеріалів, що пропагують шоу: дизайн плаката, виготовлення оригінального запрошення.

Оцінка досягнень у ході реалізації педагогічної програми «Teatr z klasą»:

1. Оцінка програми «Teatr z klasą» здійснюється регулярно, беручи до уваги поведінку учнів.
2. Учні представляють самостійні креативні вироби мистецтва й театральні постановки.
3. Діти беруть участь у фестивалях, конкурсах та театральних виставках.
4. У кінці кожного дня, під час засідання, учасники підсумовують діяльність минулого дня, аналізують характер проведеної роботи, обговорюють сильні та слабкі сторони.
5. Після обговорення керівник виставляє кожному учневі оцінку для подальшої мотивації розвивати свій креативний потенціал⁴⁷⁹.

Щоб розвинути креативний потенціал учнів, учителі Польщі розробили низку *форм та засобів*, наприклад, ігри та різні заходи, використання інтерактивної дошки та інших мультимедійних засобів.

У ході аналізу програми «Teatr z klasą» виділено чинники, які *збільшують* (використання різноманітних ігор, матеріалів, які розвивають мовну образність, прояв індивідуальності, свобода слова, підтримка зі сторони батьків та вчителів) і *зменшують* креативний потенціал учнів (розмірковування батьків стосовно матеріального успіху, невизнання батьками дитячих потреб, фокусування уваги на оцінках, а не на розвитку особистості дитини).

Найбільш удосконаленою сучасною програмою розвитку креативності є «Молоді та креативні» («Młodzi – Kreatywni», пол. мовою)⁴⁸⁰. Програма «Молоді та креативні» була розроблена видатними польськими професорами

⁴⁷⁹ Nęcka, E., 1995. *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

⁴⁸⁰ Program «Kreatywna młodzież». URL: <https://pcyf.org.pl/programy/realizowane/kreatywna-mlodziez/o-programie>

Анною Дескор, Марією Полочек та Йоанною Пивковською і спрямована на самореалізацію, підготовку до дорослого життя.

Ця програма призначена для учнів середньої школи, які прагнуть розвивати свої навички та креативний потенціал для ефективного розв'язання будь-яких питань та проблем у всіх сферах людської діяльності.

Головними цілями цієї програми є розвиток особистості, стимулювання розвитку креативного мислення, навчити школярів правильно користуватися емоційним інтелектом та розвинути впевненість у собі. Завдяки груповому обговоренню школярі зможуть швидко домогтися розв'язання складних ситуацій, навчитися формувати позитивні міжособистісні стосунки.

Польські педагоги розробили цю програму для обдарованих учнів середньої школи, які бажають розвивати свої здібності та таланти. Одна група школярів може включати не більше, ніж п'ятнадцять осіб. Відбір учнів здійснюється кількома етапами. *Першим етапом* є співбесіда з вчителями та психологами. Школярі повинні пройти обов'язкове опитування. *Другим етапом* є співбесіда з батьками обраних учнів. Школярі, які потрапили до цієї програми, зустрічаються кожних два тижні. Семінари тривають до двох годин. Дата і час засідань вирішуються окремо кожною школою.

Програма «Молоді та креативні» включає десять обов'язкових тем семінарів: «Використання креативного мислення під час вирішення складних проблем»; «Креативне мислення – як відійти від стереотипів»; «Секрети гарної пам'яті»; «Як ефективно використовувати час»; «Знайомство один з одним – шлях до успіху»; «Емоції – друзі чи вороги?»; «Емоційний інтелект»; «Вирішення конфліктів»; «Роль стресу в нашому житті»; «Мистецтво самопрезентації»⁴⁸¹.

Реалізація цієї програми здійснюється під наглядом спеціально підготовлених учителів та психологів. Головним досягненням школярів після

⁴⁸¹ Descour, A., Młodzi – Kreatywni – program dla uczniów gimnazjów. URL: http://www.ppp5katowice.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=115:młodzi-kreatywni&catid=52:realizowane-programy&Itemid=152

завершення цього курсу є вміння правильно та з користю застосовувати свої креативні ідеї у всіх сферах людської діяльності.

Програма «Молоді та креативні» («Młodzi – Kreatywni», пол. мовою) враховує основні положення програм «Молода Варшава» («Młoda Warszawa», пол. мовою), «Середовище для молоді 2016-2020» («Miasto z klimatem dla młodych 2016-2020», пол. мовою), «Програми розвитку освіти у Варшаві на 2013-2020 роки» («Programu rozwoju edukacji w Warszawie w latach 2013-2020», пол. мовою) та програми «Інноваційна Варшава 2020» («Programu Innowacyjna Warszawa 2020», пол. мовою).

У сучасній практиці позакласної навчальної діяльності в польських та українських школах широко використовується *метод проєктів* як один з креативних методів навчання, який передбачає опертя на творчість школярів, заохочення їх до дослідницької діяльності, дозволяє реально інтегрувати різні навчальні предмети, використовувати різні режими роботи учнів, організовувати навчання в співпраці^{482, 483}.

В основу методу проєктів покладено ідею, яка становить суть поняття «проєкт». Метод прагматично спрямований на результат, який досягається після розв'язання тієї чи іншої практично або теоретично значущої для підліткової аудиторії проблеми. Важливо, що результат, отриманий у ході роботи над проєктом, учень підліткового віку може побачити, осмислити й використати в реальній практичній діяльності. Проєкт цінний тим, що в процесі його виконання школярі вчаться самостійно здобувати інформацію, отримуючи знання й досвід пізнавальної та навчальної діяльності, збагачуючи при цьому свою духовно-ціннісну сферу.

Для ефективного практичного використання методу проєктів у позакласній навчальній діяльності слід користуватись основними принципами проєктної роботи:

⁴⁸² Ковальчук, В. А., 2017. Педагогічні технології підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 2 (88), с. 140–146.

⁴⁸³ Вітвицька, С. С., Ковальчук, І. С., 2021. Застосування кейс-технології у процесі навчання хімії майбутніх фахівців галузі фармації. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 1 (104), с. 59–68.

1. *Проблемність.* Визначення й розв'язання актуальних проблем учнями – це спонукальний мотив для інтелектуальної діяльності, яка, у свою чергу, є необхідною умовою навчального процесу.

2. *Варіативність.* Варіативність визначається вільною, а отже, самокерованою формою побудови проєкту, тобто учневі надається повна самостійність під час роботи над проєктом.

3. *Когнітивність.* Когнітивний підхід у навчанні передбачає не нав'язувати, а допомогти народитись і розвинутих певній ідеї. Саме робота над проєктом створює такі потреби, які стимулюють інтерес до навчання, до дослідження та експериментаторства.

4. *Наявність інтересу до навчального процесу.* Як свідчить досвід, учні засвоюють набагато більший обсяг матеріалу, якщо процес навчання їм подобається.

5. *Особистісний чинник.* У ході реалізації проєкту учні отримують широкі можливості, щоб думати, говорити про себе, свої внутрішні відчуття, інтереси, життєві пріоритети й цінності, що, у свою чергу, активізує спілкування в групі.

6. *Адаптивність.* Цей принцип відображає системну вимогу відповідності елементів системи зовнішнього й внутрішнього середовища самій системі. На практиці реалізація цього принципу полягає в тому, що перед учнями ставляться проблеми, які адаптовані до їхніх інтересів, а також до освітнього рівня, на якому перебуває учень.

Виділимо специфічні переваги проєктного методу:

- метод проєктів характеризується високою комунікативністю й активним включенням учнів у навчальну діяльність;
- кожен учень бере особисту відповідальність за просування в навчанні;
- робота над проєктом поєднується з набуттям міцних знань учнів;
- використання методу проєктів дозволяє створити умови для розвитку креативності, оскільки він розвиває активне самостійне мислення й учить

дитину не просто запам'ятовувати й відтворювати знання, а й уміти застосовувати їх на практиці;

– процес роботи над проєктом стимулює діяльнісну активність учнів.

Грунтуючись на практичному досвіді застосування методів проєктів, відзначимо, що він дозволяє формувати творчу атмосферу, організовувати активний пізнавальний процес, до якого долучається кожен учень. У процесі опанування культурою виконання проєктного завдання учні вчаться креативно мислити.

Саме особистісно-орієнтована концепція навчання якнайкраще втілюється в методі проєктів, коли вчитель не нав'язує вибір об'єктів вивчення та їх інтерпретацію. Він організовує, спрямовує, коригує в цьому контексті весь навчальний процес, ураховуючи інтереси учня, рівень його знань і умінь. Функції вчителя – створення сприятливого клімату в позакласній навчальній діяльності, забезпечення необхідної мотивації в навчанні й поведінці⁴⁸⁴. А взаєморозуміння, педагогічна підтримка й турбота передбачають єдність головних цілей учасників спільної діяльності, співробітництво й діалог учителя та учня.

⁴⁸⁴ Karwowski, M., 2009. *Klimat dla kreatywności: koncepcje metody badania typu inteligencji a kreatywność*. Warszawa: Difin, 187 s.

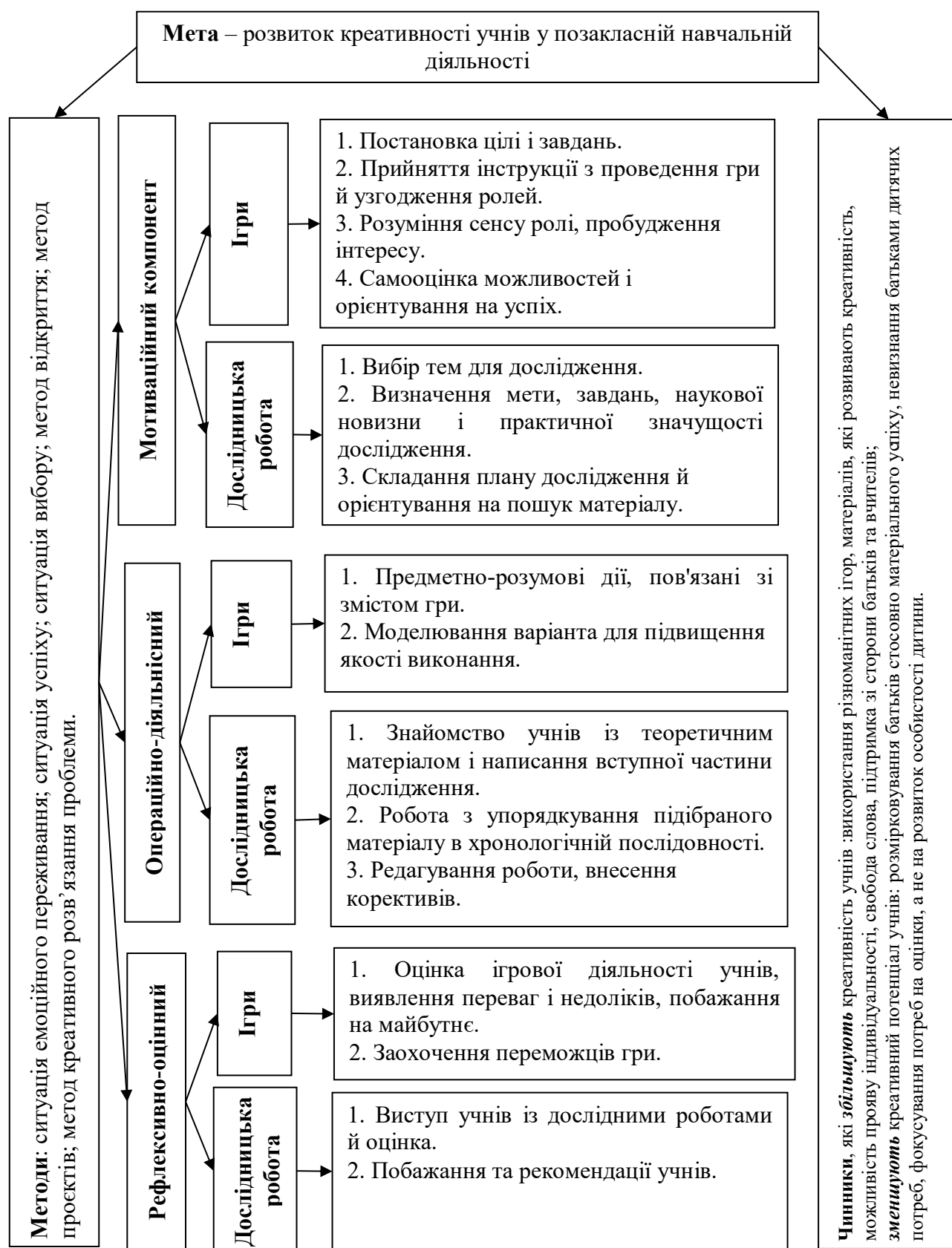


Рис. 3.2. Розвиток креативності учнів у позакласній діяльності

[Джерело: виконано автором]

Розглянемо компоненти розвитку креативності школярів у позакласній навчальній діяльності, які представлено на рисунку 3.2.

Складовою позакласної навчальної діяльності є ігри.

I. Мотиваційний компонент передбачає формулювання мети гри: познайомити, наприклад, з діяльністю видатних діячів історії та їхньою роллю в прогресивному розвитку людства; учити школярів оцінювати роль колективу в спільній діяльності; викликати інтерес до отримання знань. Ухвалення інструкції щодо проведення гри включає формування двох команд, уболівальників, журі та ведучого. Також заздалегідь визначається «темна конячка». При підготовці до гри школярі читають книги, наприклад, із серії «Життя видатних людей», визначаючи можливості кожного учасника.

Велике місце в позакласній роботі займає дослідницька діяльність учнів. Мотиваційний компонент під час організації дослідницької роботи учнів полягає в тому, що вибираються найбільш актуальні теми для дослідження.

Обов'язковим пунктом цього компоненту є визначення мети, завдань, новизни, практичної значущості дослідження. Таким чином, мотиваційний компонент відображає попередню роботу вчителя та учнів із розвитку креативності учнів у позаурочній навчальній діяльності.

II. Операційно-діяльнісний компонент при проведенні ігор відбивається в самому процесі гри, де кожен учасник виступає як артист, як неповторна індивідуальність.

Робота над дослідницьким проектом за заздалегідь складеним планом – це і є операційно-діяльнісний компонент, який вимагає великого терпіння, творчих можливостей і сил.

III. Рефлексивно-оцінний компонент присвячується підведенню підсумків і нагородженню переможців.

Рефлексивно-оцінний компонент полягає в тому, що дослідна діяльність школярів завершується виступом учня на науково-практичній конференції, що в підсумку є показником креативності учнів.

Узагальнюючи описане вище, можна констатувати, що:

1. Робота з розвитку креативності учнів вимагає від учителя творчого підходу до вивчення термінології, використання в процесі навчання викладу

творів, творчого опису історичного портрета особистості, а також творчого застосування оригінальних текстів з інших мов і матеріалів періодичної преси.

2. Великий ефект у позакласній навчальній діяльності в школі мають ігри та учнівська науково-дослідна діяльність, як складові компоненти моделі розвитку креативності учнів.

Гра – вид творчої діяльності, що полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними, спрямований на пізнання соціальної дійсності. Виділяють такі види гри⁴⁸⁵:

Гра-розвага – це гра, у якій повністю відсутній сюжет. Її мета – розважити, розвеселити учасників.

Гра-вправа – відсутній сюжет, але переважають фізичні дії, де однакова дія повторюється кілька разів.

Сюжетна гра – є ігрові дії й уявна ситуація.

Процесуально-наслідувальна гра – відтворення дій або ситуацій, які спостерігають школярі.

До цих ігор ми додаємо творчі історичні ігри, які відображають різні історичні події з життя народів. Ми вважаємо, що в ході гри знаходять відображення фактори об'єктивної реальності. Одним із завдань є вплив історичних ігор на розвиток креативного потенціалу учнів. Важливим компонентом в аспекті позакласної роботи є дослідницька діяльність учнів. Ця робота відображає всі компоненти розвитку креативності учнів і допомагає простежити результативність роботи.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що:

– розроблені нами компоненти процесу розвитку креативності учнів складається з мотиваційного, операційно-діяльнісного та рефлексивно-оцінного компонентів, у які вдало вписуються як традиційна, так і креативна форми навчання;

⁴⁸⁵ Minge, N., Minge, K., 2011. *Jak kreatywnie wspierać rozwój dziecka? : wspólne gry i twórcze zabawy, dzięki którym rozwiniesz jego zdolności*. Warszawa: «Edgard», s. 219.

- підсумком мотиваційного компонента є отримання учителем повної інформації про ступінь виконання домашнього завдання учнями;
- операційно-діяльнісний компонент забезпечує засвоєння досліджуваного матеріалу шляхом усвідомленого виділення навчальних дій;
- рефлексивно-оцінний компонент дозволяє розвивати самооцінку і творчу самостійність учнів;
- компоненти процесу розвитку креативності учнів можуть бути використані в позакласній навчальній діяльності в школі.

Отже, щоб розвивати креативність школярів, використовують такі методи і прийоми, як створення ситуації емоційного переживання, ситуації успіху, ситуації вибору, метод проєктів, метод відкриття, метод співпраці, метод креативного розв'язання проблеми, а також різні види розвивальних технологій.

3.2.2. Розвиток креативності в позашкільній освітній діяльності

Аналіз становлення та розвитку позашкільної освіти в Польщі свідчить про наявність її науково-теоретичного обґрунтування у працях польських дослідників: Я. Венгринович, С. Волошин, Р. Вручинський, С. Кавула, С. Ковальський, С. Мешальський, В. Оконь. Українські дослідники О. Биковська⁴⁸⁶, Н. Наконечна⁴⁸⁷, Г. Пустовіт⁴⁸⁸ вивчають проблему діяльності Товариств творчих шкіл Польщі.

«Традиції свідомо організованої позакласної роботи з дітьми в Польщі сягають епохи Комісії національної освіти (Komisji Edukacji Narodowej)». У Статуті комісії (1783 р.) було прописано ... виховання повноцінної людини: здорової, доброчесної й культурної, щасливої в особистісному житті, корисного члена громади і хорошого громадянина»⁴⁸⁹.

⁴⁸⁶ *Позашкільна освіта в Україні*: навч. посібник, 2006. О. В. Биковська, ред. Київ: ІВЦ АЛКОН, 224 с.

⁴⁸⁷ Наконечна, Н.В., 2006. Науково-методична діяльність – складова успіху навчального процесу в системі позашкільної освіти. *Позашкільна освіта: практика, вміння, досвід*: матеріали науково-практичної конференції викладачів загальноосвітніх навчальних закладів, шкіл-партнерів факультету додипломної освіти Університету економіки та права «КРОК». Київ: Університет економіки та права «КРОК», С.3–11.

⁴⁸⁸ Пустовіт, Г. П., 2004. *Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах*. Київ; Луганськ: Альма-матер, 540 с.

⁴⁸⁹ Wołoszyn. S., 1957. *Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne*. Warszawa, 529 s.

Слід згадати діяльність молодіжних товариств «філоматів» («filomatów»), «філіретів» («filaretów»), «ілюмінатів» («променистих», «promienistych»), які пропонували культурне проведення часу з самоосвітньою, ідейною і громадською роботою.

Прогресивна частина польського суспільства домогалася заснування відповідних виховних закладів, у яких діти могли б проводити вільний від шкільних занять час з користю. У цей період виникають перші заклади позашкільного виховання, метою яких є профілактика суспільно небажаних дій і піднесення шансів креативного розвитку.

I етап (становлення) – з 1882 року до 1914 року.

У 1882 році було засноване Товариство літніх колоній (дитячих таборів) імені Ст. Маркевича (Towarzystwo Kolonii Letnich im. St. Markiewicza), яке опікувалося дітьми з вадами зору;

– у 1888 році в Кракові був закладений парк рухових ігор, розваг і фізичних тренувань для дітей, шкільної і ремісничої молоді з постійною педагогічною опікою (міський парк доктора Генріха Йордана)⁴⁹⁰;

– притулки (ochronki). Йорданські сади. Майданчики ігор і розваг, дитячі сади ім. Вільгельма Рау (W. Rau);

– гімнастичні об'єднання «Сокіл» («Sokół»);

– християнські об'єднання молодих чоловіків (YMCA) – міжнародна благодійна організація, яка заснувала клуби для молоді (Організувала міжнародні табори);

– Союз польського харцерства (Związek Harcerstwa Polskiego) – застосовували походи, екскурсії (Готували дітей до суспільно корисної діяльності).

У другій половині XIX ст. простежується *тенденція* до послаблення впливу сім'ї як природного виховного чинника. Зайняті на заводах і фабриках батьки не могли достатньо часу присвячувати своїм дітям.

II етап (розвиток) – з 1914 року до 1944 року.

⁴⁹⁰ Okoń, W., 1998. Nowy Słownik Pedagogiczny. Warszawa, 153 s.

У 1914 році у Кракові виникло товариство приятелів (Towarzystwo Przyjaciół Dzieci), яке мало на меті організацію суспільного виховання дітей за напрямками, які школа не охоплювала. «Багато місця, чисті зали, усілякі матеріали і приладдя, папір до писання і малювання, книги для читання. І притому цілковита свобода, можливість займатись тим, що дитині найбільш припадає до смаку, ненав'язлива допомога старших осіб, фахівців, завжди готових надавати пораду і вказівку»⁴⁹¹.

Товариства приятелів дітей (ТПД) організували перші заклади позашкільного виховання у Кракові («вогнища»), Варшаві, Геленові (Helenów) та у Лодзі.

У ТПД у Геленові діяли різні форми організованого життя дітей: ради самоврядування, товариські суди, літературні, садово-городні, бібліотечні та інші гуртки. Були організовані заняття ковзанярським і санним спортом, екскурсії, рухові ігри, робота в саду тощо.

У ТПД у Варшаві був організований житловий комплекс:

- проводилися консультації (poradnie) «Здоров'я дитини» («Zdrowie Dziecka») «Виховна консультація» («Poradnie Wychowawcza»);
- функціонували дошкільний заклад (przedszkola); школа ТПД; гімназія ім. Б. Лімановського; світлиця для школярів, у якій діяли гуртки (ритміки, співу, танцю, оркестровий, музичний та ін.), бібліотека з читальнею, ляльковий театр.

ТПД у Лодзі організували численні «вогнища», які проіснували довгі роки і охоплювали кілька тисяч дітей.

На цьому етапі спостерігається *тенденція* до створення перших закладів позашкільного виховання.

III етап (стабілізації) – з 1944 року до 1989 року.

У 1944 році діяльність ТПД була відновлена, мала опікунський характер і була спрямована на організацію невідкладної допомоги дітям, постраждалих від наслідків війни.

⁴⁹¹ Bobrowska, Br., 1962. *Rzeczpospolita Dziecięsa, S.N. im. Ossolińskich*. – Wrocław – Warszawa – Kraków, s. 17.

З 1945 року на підставі постанови Ради міністрів доглядом за дітьми займалось Міністерство освіти. Міністерство освіти спрямовувало свою діяльність на організацію позашкільних закладів. Організацією вільного часу дітей та молоді займалися Союз польської молоді (СПМ) та об'єднання «Вогнище».

У 1951 р. виникає палац молоді в Катовіцах, у 1955 р. у Варшаві й Щецині.

У 60-х роках ХХ ст. в Польщі діяли 2 палаци молоді. 119 молодіжних будинків культури і Будинків культури дітей і молоді, молодіжна технічна станція в Глівіце, молодіжна агробіологічна станція у Вроцлаві, 275 йорданівських садів, 98 вокзальних світлиць, в 12560 школах працювали різноманітні гуртки за інтересами⁴⁹².

Після демократизації й децентралізації суспільного життя простежується *тенденція* до занепаду та ліквідації багатьох установ дошкільного виховання.

IV етап (відродження) – з 1989 р. до сьогодні.

З 1989 року позашкільні заняття організовуються різними установами незалежно від школи.

Перша група – це установи позашкільного виховання, підпорядковані відомствам освіти і вищої школи:

- палаци молоді (Palace mlodzieży);
- молодіжні будинки культури;
- будинки культури і молоді;
- позашкільні спеціалізовані установи;
- центри позашкільної праці (Ogniska pracy pozaszkolny);
- йорданівські сади (Ogrody Jordanowskie);
- майданчики для ігор і розваг (Place gier s zabaw);
- молодіжні світлиці при залізничних вокзалах;
- центри фізичного виховання;

⁴⁹² Węgrzynowicz, J., 1971. *Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne, Państwowe Zakłady, Wydawnictw Szkolnych. Warszawa, s. 4.*

– міжшкільні спортивні клуби.

Друга група: установи відомств культури і мистецтв, що мають дитячі молодіжні секції (будинки культури, клуби, бібліотеки), дитячі й молодіжні заклади професійних спілок (будинки культури, світлиці), секції й позашкільні заклади.

Простежуються *тенденції* до створення різноманітних центрів та надання допомоги різними фундаціями; створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки, мистецтва.

У 2009 р. фахівцями Відділу вдосконалення вчителів було розроблено і прийнято Концепцію «Національна система допомоги здібностям та талантам». Її метою стало задоволення потреб польської школи, а напрями діяльності побудовані на засадах егалітаризму. Педагоги у педагогічній діяльності керувалися правилом, що кожна дитина може досягти успіхів, тому вона має відчувати підтримку та опіку, мати такі умови навчання, у яких використає всі можливості, щоб розкрити увесь потенціал.

Суттєву допомогу креативним учням надають: Національний фонд допомоги обдарованим учням, Польська фундація дітей та молоді, Фундація «Primus inter Pares», Фонд допомоги молодим талантам Йоланти й Олександра Квасневських, Фундація імені Стефана Баторія, Фундація «Справа нового тисячоліття», Товариство творчих шкіл, Центр допомоги талантам, Інформаційно-консультаційний центр допомоги обдарованим дітям, «Банк дитячих усмішок», «Порозуміння без бар'єрів» та багато інших.

Розглянемо діяльність фондів, які піклуються, щоб усі польські діти мали однакові шанси для розвитку своїх здібностей.

У Польщі 30 травня 1981 року, за ініціативою Р. Раковського і Я. Щепанського, був заснований Національний фонд допомоги здібним дітям, а в 1983 р. було прийнято рішення про надання допомоги здібним учням. Щороку в програмах Фонду беруть участь понад 500 учасників. Фонд надає таку допомогу: здійснює підписку популярно-наукових та літературних видань, надає можливість брати участь у музичних конкурсах, купує музичні інструменти та різні аксесуари.

Фонд активно реагує на конкретні освітні потреби: за сприяння фонду було організовано відпочинок дітей у 1994 р. у літньому науковому таборі у м. Пастушці; у 1999 р. – у науковому таборі «Collegium Invisibile» та ін⁴⁹³.

Програма «Увага! Обдаровані!» діє в усіх загальноосвітніх школах Польщі. Головним завданням програми є діагностика нахилів, здібностей, талантів, а також практична допомога. У межах програми діють Центри, які працюють з обдарованими учнями і вважають своїм обов'язком виявити та розвинути здібності своїх дітей. Пропозиції центрів є гнучкими, більш пристосованими до потреб учнів.

У 1984 році Конференцією Польського Єпископату засновано фундацію «Справа нового тисячоліття». Фундація скерована на допомогу здібним учням із сільської місцевості.

У Статуті фундації «Справа нового тисячоліття» зазначено, що метою діяльності фундації є: підтримка розвитку культури та науки Польщі; надання освітніх послуг дітям і молоді з сільської місцевості; популяризація вчення Папи Яна Павла II⁴⁹⁴.

Фундація опікується учнями, починаючи від середньої школи та закінчуючи закладом вищої освіти. Діти отримують стипендії, а також всебічний розвиток, виховуються в дусі учіння Павла II. У 2009/10 н. р. стипендію Фундації отримало 2175 стипендіатів з найбільш бідніших регіонів Польщі.

Шляхами реалізації програми є *організація та фінансування*:

- стипендій та нагород;
- підтримки незаможних школярів із сільської місцевості у доступі до освіти, науки та культури;
- наукових праць;
- конкурсів, конференцій та семінарів у Польщі та за кордоном;
- співпраці з органами самоуправління, приватними та фізичними особами, що зацікавлені в реалізації цілей Фундації.

⁴⁹³ Stromkowska J. *Dziecko uzdolnione w klasie szkolnej*. URL: www.szkolnictwo.pl.

⁴⁹⁴ *Postanowienia ogólne*. URL: <https://dzielo.pl/o-fundacji/statut/>

– пропагандистської та інформаційної діяльності щодо реклами фундації «Справа нового тисячоліття».

– навчально-оздоровчих таборів та майстерень⁴⁹⁵.

У 2004 році була створена Фундація підтримки та розвитку креативності (Fundacja Wspierania i Rozwoju Kreatywności, пол. мовою), яка здійснює освітню діяльність. Місія Фонду – підтримувати, розвивати та популяризувати всі форми та методи, що стимулюють креативне мислення та творчу діяльність. Фонд діє відповідно до принципів, викладених у статуті.

У 2007 році Краківською фундацією творчої діяльності в культурі та освіти засновано «Університет дитини» у місті Кракові. У 2008/2009 навчальному році викладачі ЗВО почали проводити заняття у чотирьох групах: для дітей 6–7 років, 8–9 років, 10–11 років, учнів 6 класу гімназії та старшокласників у містах Варшава та Вроцлав⁴⁹⁶.

У 2011 році у Кракові було створено «Університет дітей і батьків» (Uniwersytet Dzieci i Rodziców, пол. мовою). Відтоді Університет дітей та батьків організовує заняття для дітей віком від 5 до 9 років та їхніх батьків/опікунів на теми, що викликають у дітей цікавість. Дітям пропонується знання у різних сферах науки, а батьки отримують консультації щодо виховання дітей. Для учасників різних вікових груп організовуються лекції, майстер-класи, конкурси, наприклад, 11.11.2022 року відбулась лекція для батьків на тему: «Як бути чуйними і компетентними батьками?» («Jak być responsywnym i kompetentnym rodzicem?», пол. мовою), 13.03.2023 року – «У дитини дислексія – сучасний підхід до проблеми» («Dziecko zagrożone dysleksją – współczesne ujęcie problemu», пол. мовою), 19.04.2023 року – «Підтримка дитини з вадами навчання» («Strategie wspomagania dziecka z trudnościami w uczeniu się» пол. мовою). Заняття відбуваються один раз на місяць (у суботу)⁴⁹⁷.

⁴⁹⁵ Strona internetowa Fundacji Dzieło Nowego Tysiąclecia. URL: www.dzielo.pl.

⁴⁹⁶ Jantos, M. *Uzdolnione dzieci, opracowanie na stronie internetowej krakowskiej Platformy Obywatelskiej*. URL: www.krakow.platforma.org/pracujemy.php?id=26.

⁴⁹⁷ Uniwersytet Dzieci i Rodziców. URL: <https://dzieci.up.krakow.pl/>

У 2022/2023 навчальному році діють наступні групи: I група Сонечко (Słoneczka, пол. мовою) – для дітей віком від 4 та 5 років проводяться розвивальні заняття; II група Зайчики (Króliczki, пол. мовою) – діти 6 років здійснюють подорожі літературою; III група Кошенята (Kotki, пол. мовою) – діти 7 років – заходи з патріотичного виховання, наприклад, на тему «Громадянин світу» (Obywatel Świata, пол. мовою); IV група Ведмедики (Misie, пол. мовою) діти від 8 до 9 років – заняття природничого спрямування «Життя під мікроскопом» («Życie pod mikroskopem», пол. мовою). Тематика занять: «Портрет бабусі та дідуса» («Portret moich Dziadków», пол. мовою), «Цікавий світ електроніки» («Ciekawy świat elektroniki», пол. мовою), «Я знаю, мені подобається, я буду їсти» («Wiem, lubię, zjem», пол. мовою), «Ритм і колір у музиці та образі» («Rytm i kolor w muzyce i na obrazie», пол. мовою), «Природа прокидається» («Przyroda budzi się do życia», пол. мовою), «Чому павук може ходити по воді?» («Dlaczego pająk potrafi chodzić po wodzie?», пол. мовою), «Користь Вітаміну С» («Witamina C ma moc» пол. мовою)⁴⁹⁸.

У 2004 році при університеті ім. М. Коперника було створено Центр освіти і досліджень здібностей, одним із головних завдань якого стала підготовка й допомога вчителям, що працювали зі здібними дітьми. Керівництвом університету було прийняте рішення про створення на базі закладу постійно діючих курсів підвищення кваліфікації вчителів, що працюють зі здібними дітьми. Метою занять стало надання слухачам відповідної інформації, знань, умінь, які дають змогу ідентифікувати й діагностувати здібності дітей, підтримувати й розвивати здібності учнів.

До програми курсів включено такі предмети, як: філософія творчості й соціологія творчості, психологія творчості й здібностей, окремі питання з психології особистості, соціальна педагогіка, педагогічна інноватика; предмети, що ознайомлюють слухачів з відповідними методами роботи: метод діагностики й ідентифікації здібностей, психологічні тренінги, творчі

⁴⁹⁸ Uniwersytet dzieci i rodziców. Inauguracja roku akademickiego 2022/2023. URL: <https://dzieci.up.krakow.pl/2022/10/26/inauguracja-roku-akademickiego-2022-2023/>

тренінги, техніка самоосвіти, використання комп'ютера у процесі діагностики й навчання обдарованих учнів, дистанційне навчання⁴⁹⁹.

Польські фонди надають суттєву допомогу креативним учням, залежно від видів здібностей. Свідченням ефективності їх роботи є високі результати польських учнів у олімпіадах і конкурсах усіх рівнів.

Однією з розробок польських педагогів є програма з розвитку креативності *«Призначення творчості»*, яка є частиною міжнародної освітньої програми *«Destination Imagination»*⁵⁰⁰. Програма розрахована на дітей віком від 5 до 16 років. Кожна група складається з семи осіб. Уроки проводяться під керівництвом тренера-наставника. Команди формуються у дитячих садках, школах, навчальних та громадських центрах і бібліотеках. Протягом усього навчального року команди розвивають креативність, практикуються, займаються спільною роботою. Усі заняття проводяться з використанням інноваційних методів і прийомів креативного мислення.

Після завершення програми засвоєні знання школярів перевіряються в ході проведення Національної творчої олімпіади. Учні-переможці мають змогу представити Польщу на Всесвітній Олімпіаді творчості в Сполучених Штатах Америки. Команди діляться на різні вікові категорії: «нові зірки» – дитячий садочок; I категорія – 1–8 клас; II категорія – ліцей; III категорія – студенти.

Заняття проводяться з тренерами, які надихають та мотивують команду. Наставники діляться власними знаннями та досвідом. Під час навчального року команди відвідують семінари на тему «Від уяви до інновацій – від інновацій до уяви», яка включає в себе ряд підрозділів. Кожна вікова категорія відповідає за окремий підрозділ.

Така програма розвиває креативний потенціал учнів та дає змогу поборотися за подальший розвиток та участь у міжнародній олімпіаді (Widder). На думку багатьох польських учених, освіта перш за все повинна

⁴⁹⁹ Limont, W., Cieślukowska, J., 2004. *Czy potrzebna jest pedagogika zdolności? Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*. Kraków: Oficyna Wydaw. Impuls, p. 41.

⁵⁰⁰ Program *«Destination Imagination»*. URL: <https://www.destinationimagination.org/which-program/>

формувати креативних громадян, які зможуть реалізувати себе в будь-якій сфері. Реалізації такої мети сприяють нові програми, які розроблені Міністерством науки та освіти Польщі та Академічним центром розвитку креативності.

Позашкільна діяльність розглядається як одна з головних ланок безперервної освіти в системі виховання всебічно розвиненої особистості, найповнішого розкриття її здібностей і нахилів, створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки, мистецтва. Забезпечення при цьому можливостей щодо вибору діяльності, до якої дитина виявляє зацікавленість, створює необхідні передумови для прояву її природних здібностей⁵⁰¹.

Відомо, що у позашкільній діяльності особливо яскраво розкриваються природні потреби учнів, зокрема, в активній діяльності та самоствердженні. Позашкільна діяльність дає змогу дітям виступати в нових соціальних амплуа, займати ролі, які відрізняються від ролі учня, тобто це особлива сфера, де школярі можуть задовольняти особистісні потреби в самоперевірці, самооцінюванні власного «Я». Це зона актуального спілкування, в якій задовольняються потреби в контактах. Вільний час – умова для розширення світогляду школярів, для самостійного творчого пошуку, для розвитку креативності, для поглиблення емоційного сприйняття сучасного життя⁵⁰².

Педагогічний колектив позашкільного закладу освіти повинен відповідати за розвиток інтелектуальної, емоційної, моральної та духовної сфери особистості, сприяти її професійному самовизначенню та самореалізації. Саме позашкільні заклади працюють над проблемою розвитку креативності особистості, і їх найважливішим завданням є формування освіченого, гідного громадянина країни. У першу чергу йдеться про розвиток особистості дитини, підготовка до подальшої освіти, до трудової діяльності, виховання на традиціях свого народу.

⁵⁰¹ Анджейчак, А.С., 2000. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*, №5, с. 8–13.

⁵⁰² Cudowska, A., 2007. *Rozwijanie kreatywności – zadanie współczesnej edukacji*. W: *Dziecko – sukcesy i porażki* / pod red. Rafała Piwowarskiego. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 97–105.

Методисти, керівники гуртків активно працюють з педагогами інших позашкільних закладів освіти, з дітьми та їх батьками над проблемою, яка б максимально розвивала особистість учня і педагога.

Залежно від використання різних форм та методів організації пошукової та науково-дослідної діяльності, у вихованців гуртків науково-технічного напрямку поетапно відбуваються якісні особистісні зміни, що забезпечують:

- прискорений розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, формування високого рівня творчої активності та індивідуального стилю пізнавальної діяльності;

- становлення дослідницької стратегії пізнавальної діяльності, складання комплексу пошуково-дослідницьких та комунікативних умінь і навичок; оволодіння навичками особистісного самовизначення, самореалізацій та саморозвитку.

У процесі організації пошукової, дослідницької та експериментальної роботи дитини формуються пошукові та науково-дослідницькі вміння⁵⁰³; ⁵⁰⁴; ⁵⁰⁵.

- інтелектуальні – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення і систематизація; абстрагування, опис об'єктів, що вивчаються, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; постановка проблеми і висунення гіпотези, пошук і використання аналогії, дедуктивний висновок та доказ;

- практичні – використання навчальної, інформаційної та додаткової літератури, добір матеріалів для експерименту, оформлення результатів дослідження тощо;

- самоорганізації та самоконтролю – планування пошукової та науково-дослідної роботи, раціональне використання часу й засобів діяльності, перевірка отриманих результатів, самооцінка.

⁵⁰³ *Pedagogika kreatywna wyzwaniem edukacji XXI wieku*. E., Smak, S., Włoch red., 2010. Opole: Wydaw. Uniwersytetu Opolskiego, s. 382.

⁵⁰⁴ *Pedagogika*, 2003. Z. Kwiecinski, B. Sliwerski, red. Tom II. Warszawa: PWN, 2003.

⁵⁰⁵ *Pedagogika*. Leksykon PWN, 2000. B. Milerski, B. Sliwerski, red. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.

Формування системи пошукових і дослідницьких умінь та навичок креативної особистості на заняттях гуртка *науково-технічного напрямку* сприяє розвитку високого рівня її творчої діяльності, оскільки забезпечує постійну спрямованість особистості на подальшу пізнавальну діяльність⁵⁰⁶.

Головною метою діяльності гуртків *декоративно-прикладного напрямку* є зближення учнів з декоративно-прикладним мистецтвом, підвищення рівня майстерності, розвиток креативності, прагнення до новизни, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці. Педагоги створюють умови для розвитку креативної особистості, для формування художнього смаку, залучення дітей до народних традицій і культури. Праця педагогів позашкільного закладу спрямована на формування пізнавальної діяльності, розвиток художніх здібностей школярів, пробудження креативності⁵⁰⁷.

У 1991 році у Законі України «Про освіту» позашкільна освіта набуває статусу складової системи освіти. Позашкільна освіта спрямовується на виховання молодого покоління на засадах народної та козацької педагогіки.

Позашкільна освіта в Україні є важливою складовою системи безперервної освіти, що закріплено Конституцією України, законами України «Про освіту» та «Про позашкільну освіту».

У новому освітньому просторі професійна компетентність педагога позашкільного навчального закладу передбачає розвиток таких функцій, як інформативна, діяльнісна, креативна та розвивальна.

Простежується тенденція до створення різноманітних центрів; створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки та мистецтва.

⁵⁰⁶ Костюк, Г.С., 1989. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Л.Н. Проколієнко, ред. Київ: Рад. шк., 608 с.

⁵⁰⁷ Фіцула, М. М., 2003. *Педагогіка*. Київ: Академвидав, с. 238.

У порівняльній таблиці 3.3 проаналізовано етапи розвитку позашкільної освіти у Польщі та Україні та зазначено тенденції на кожному з етапів.

Таблиця 3.3

**Порівняльна таблиця етапів розвитку позашкільної освіти у
Польщі та Україні**

Польща	Україна
І етап (становлення) – з 1882 року до 1914 року	
- товариство літніх колоній (дитячих таборів) імені Ст. Маркевича; (міський парк доктора Генріха Йордана); - притулки; - гіннастичні об'єднання; - походи, екскурсії; - християнські об'єднання молодих чоловіків та Союз польського харцерства. <i>Тенденція:</i> послаблення впливу сім'ї як природного виховного чинника.	1894 р. – рухливо-спортивні товариства «Січ», «Сокіл»; 1895 – зоологічні сади у Києві та у 1913 – у Харкові; 1905 – гуртки у Києві, Харкові, Ніжині, клуби агрономічного та сільськогосподарського профілів; 1911 – Носівська селекційно-дослідна станція; 1911-1912 – «Пласт» (Львів); <i>Тенденція:</i> створення середовища неформальної освіти, в якому формується особистість дитини.
II етап (розвиток) – з 1914 року до 1944 року	
перші заклади позашкільного виховання у Кракові, Варшаві, Геленові та у Лодзі. <i>Тенденція:</i> створення перших закладів позашкільного виховання.	Палаци піонерів та жовтентя <i>Негативна тенденція</i> істотного скорочення фінансування освіти, що призвело до закриття, перепрофілювання, реорганізації значної кількості закладів позашкільної освіти.
III етап (стабілізація) – з 1944 року до 1989 року	
Палац молоді в Катовіцах, Будинки культури дітей і молоді, молодіжна технічна станція в Глівіце, молодіжна агробіологічна станція у Вроцлаві, йорданівські сади, вокзальні світлиці, різноманітні гуртки за інтересами при школах. <i>Тенденція:</i> занепад та ліквідація багатьох установ дошкільного виховання.	Спеціалізовані та комплексні позашкільні навчальні заклади зі сталими змістом і формами роботи. <i>Тенденції:</i> відновлення і розвитку системи позашкільної освіти; удосконалення нормативно-правової бази.

Продовження табл. 3.3

IV етап (відродження) – з 1989 р. до сьогодення	
• установи позашкільного виховання, підпорядковані відомствам освіти і вищої школи; • установи відомств культури і мистецтв, що мають дитячі молодіжні секції та дитячі й молодіжні заклади професійних спілок, секції й позашкільні заклади. <i>Тенденції:</i> створення різноманітних центрів та надання допомоги різними фундаціями; створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки, мистецтва.	• Позашкільні заклади освіти (палаці, будинки, станції дитячої, юнацької творчості, дитячо-юнацькі спортивні й музичні школи, школи мистецтв, студії, бібліотеки та ін.); • дитячо-юнацькі спортивні школи; • фонди, асоціації; • учнівські та студентські клуби та об'єднання за місцем проживання; • центри позашкільної роботи (середні загальноосвітні заклади, ліцеї, гімназії, освітні комплекси, професійно-технічні училища, технікуми, коледжі тощо). <i>Тенденції:</i> розроблення і затвердження у 1997 р. Концепції позашкільної освіти і виховання, у 1998 році – Положення про позашкільний навчальний заклад; Закону України «Про позашкільну освіту» (2000 р.); розроблення нової моделі управління позашкільною освітою в умовах децентралізації.

[Джерело: розроблено автором]

Отже, аналіз становлення та розвитку позашкільної освіти в Польщі свідчить про наявність її науково-теоретичного обґрунтування у працях польських дослідників. За допомогою діяхронного підходу виділено етапи розвитку позашкільної освіти Польщі: I етап (становлення) – з 1882 року до 1914 року; II етап (розвиток) – з 1914 року до 1944 року; III етап (стабілізація) – з 1944 року до 1989 року; IV етап (відродження) – з 1989 р. до сьогодення.

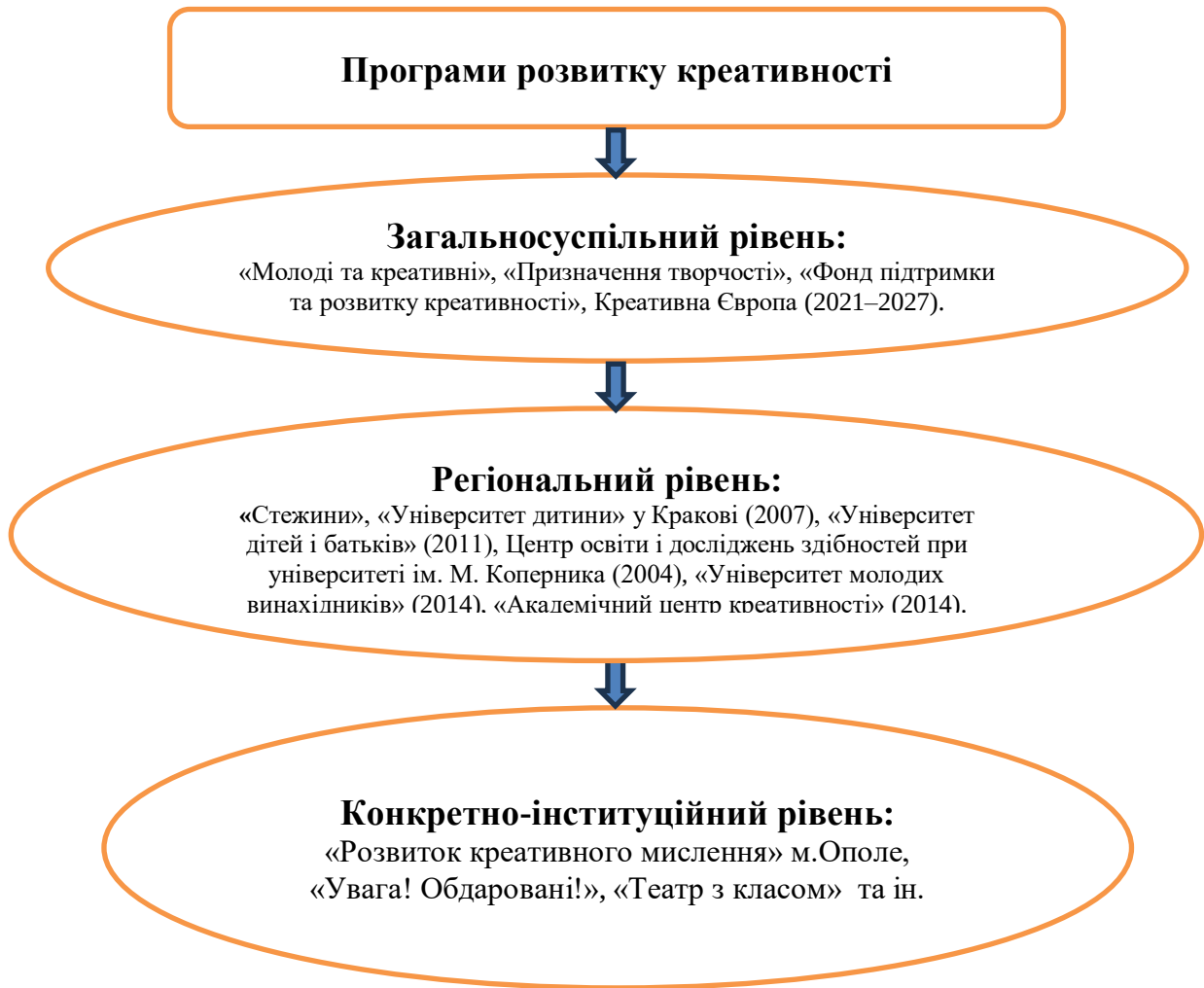


Рис. 3.3. Програми розвитку креативності

[Джерело: виконано автором]

Отже, проаналізувавши найбільш поширені програми розвитку креативності, які представлені у цьому розділі, можемо систематизувати їх на кількох рівнях: загальносуспільному («Молоді та креативні», «Фонд підтримки та розвитку креативності», «Призначення творчості», Креативна Європа (2021–2027)), регіональному (програма «Стежини», «Університет дитини» у Кракові (2007), «Університет дітей і батьків» (2011), Центр освіти і досліджень здібностей при університеті ім. М. Коперника (2004), «Університет молодих винахідників» (2014), «Академічний центр креативності» (2014) та ін.), конкретно-інституційному («Розвиток креативного мислення» м. Ополе, «Увага! Обдаровані!», «Театр з класом» та ін.) рівнях (див. рисунок 3.3).

3.3. Засоби розвитку креативності школярів

Освіта як організована система пізнання, розвитку мислення і креативності є одним із найважливіших засобів формування всебічно розвиненої особистості. Розвивальне навчання ставить за мету розвиток креативної особистості учнів, вироблення у них самостійного підходу до будь-якої проблеми, формування уміння глибоко розуміти проблеми, здатність особистості генерувати й продукувати нові ідеї. Перед учителями постає проблема формування в учнів такого механізму мислення (креативного), який би дав можливість швидко адаптуватися до вимог, що постійно змінюються; самостійно знаходити та аналізувати нові джерела інформації; творчо застосовувати їх у професійній діяльності.

Завданням креативного навчання є формування особистості з гнучким розумом, розвиненими потребами до подальшого пізнання й самостійних дій, з певними навичками і креативними здібностями; визначити індивідуальні зони найближчого розвитку та сприяти формуванню ще не сформованих здібностей.

Принцип креативного навчання активно і цілеспрямовано діє, він включений в освітній процес. Повноцінне навчання учнів неможливе без цілеспрямованого розвитку процесів мислення (аналізу, порівняння, узагальнення) і мовлення⁵⁰⁸.

В ЄС розвиток креативності особистості визначений одним із стратегічних завдань у галузі освіти ⁵⁰⁹.

До інноваційних засобів та методів ми відносимо ті, які не тільки дозволяють структурувати й систематизувати знання і досвід, а й дозволяють виявити характер сформованих зв'язків ментальних (розумових) структур, організувати роботу по їх вдосконаленню і розвитку і на основі яких можна було б прогнозувати успішність прояви креативності в навчальній діяльності:

⁵⁰⁸ Jaworska, B., 2000. *Mobilność nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*. Toruń.

⁵⁰⁹ Ferenz, K., 2003. *Kompetencje wychowawcy w rzeczywistości szkolnej po reformie. Wychowanie i kształcenie w reformowanej szkole*. J. Jonkisz, M. Lewandowski, red. Wrocław: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe.

ментальні карти, запропоновані Т. Бьюзенем, проблемні ситуації, підручники.

У педагогіці підручник розглядається не лише як носій змісту освіти, а й як технологічна модель навчальної діяльності, що цілісно та послідовно відображає всі основні етапи процесу навчання. Технологічність підручників відображається та реалізується в побудові навчальних тем, структура яких відповідає загальній структурі уроків, та в організації всіх видів навчальної діяльності⁵¹⁰.

Узагальнюючи результати аналізу підходів різних авторів, слід виокремити такі функції шкільного підручника:

- *інформаційну* – підручник – засіб фіксації соціального досвіду, зокрема наукового, який призначений для здобуття освіти;
- *управлінську* – підручник повинен забезпечити організацію навчально-пізнавальної діяльності;
- *розвивальну* – полягає у забезпеченні розвитку креативних здібностей, мотиваційної сфери, особистісних якостей, системи ціннісних відносин;
- *комунікативну* – забезпечення не лише монологічної передачі повідомлень, а й діалогів, полілогів;
- *виховну* – підручник має викликати позитивні емоції в суб'єктів учіння, і, не зменшуючи науковість викладу, використовувати образні порівняння та аналогії, які викликають у них яскраві асоціації;
- *диференціації навчання* – забезпечує диференційований підхід до учнів;
- *індивідуалізації навчання* – формує індивідуальність учнів, спрямовує на індивідуальні пізнавальні траєкторії учнів із врахуванням особливостей стилю їхнього мислення^{511 512 513}.

Принцип розвивального навчання реалізується у підручниках через:

⁵¹⁰ Кузьмінський, А. І., Омеляненко, В. Л., 2008. *Педагогіка*: підручник. Київ: Знання-прес, 3-тє вид., випр., с.150–162.

⁵¹¹ Дичківська, І. М., 2004. *Іноваційні педагогічні технології*: навч. посібник. Київ: Академвидав.

⁵¹² *Освітні технології*: навч. посібник, 2001. О. М., Пехота, А. З., Кіктенко ред. Київ: А.С.К.

⁵¹³ Савченко, О. Я., 1999. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: «Комп'ютер у школі та сім'ї», с. 3–6.

- врахування рівня розумового розвитку школярів, психолого-педагогічних закономірностей пізнавальної діяльності дитини окремого вікового періоду;
- вмiлу організацію системи процесу самостійної роботи з текстами, схемами, малюнками;
- оздоблення кольоровими малюнками, схемами, що забезпечує розвиток інтересу та мотивації до учіння.

Аналіз підручників для початкового навчання дає змогу стверджувати, що розвивальна функція підручника здійснюється у таких *напрямах*:

- розвиток психічних процесів;
- формування загальнонавчальних умінь і навичок самостійної роботи;
- розвиток креативних здібностей.

Підручники для початкової школи реалізують *інформаційну, розвивальну, виховну та мотиваційну функції*⁵¹⁴.

Аналізуючи розвивальні можливості підручника щодо *формування загальнонавчальних умінь і навичок* слід зазначити, що ефективними у зазначеному аспекті є *завдання* на виділення ознак предметів, вилучення «зайвого», логічне комбiнування; *вправи* на різнобічний аналіз об'єкта; на класифікацію; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; висловлення власної точки зору; використання спеціальної рубрики «Поміркуй».

Розвивальна функція підручників націлює на те, щоб ілюстративний матеріал сприяв розвитку у школярів *психічних процесів* (уваги, пам'яті, уяви, мислення) та розвитку креативності.

Важливим компонентом розвивального навчання є розвиток *креативності*, а основою творчої діяльності вважають гнучкість, швидкість, логічність, креативність мислення, розвинену уяву і фантазію, нестандартність думки. Завдання можна поділити на дві групи: ті, що потребують перебудови або доповнення вже відомого (складання задачі за даним виразом, твору – за планом; доповнення текстів; складання розповіді

⁵¹⁴ Кузьмінський, А. І., Омеляненко, В. Л., 2008. *Педагогіка*: підручник. Київ: Знання-прес, 3-тє вид., випр. 447 с.

за малюнком; виконання вправи різними способами та ін.), і такі, що потребують самостійності школяра, введення елементів новизни у зміст діяльності (складання творів, задач; створення власних проєктів).

Розвивальна функція підручника полягає у тому, що він не тільки озброює учнів знаннями, а і сприяє розвитку психічних процесів, загальнонавчальних умінь і навичок та креативних здібностей. Обов'язковою ознакою якісного підручника є наявність засобів для формування загальнонавчальних умінь і навичок⁵¹⁵:

- організованості – вміння планувати свою діяльність та користуватися підручником й іншими видами друкованих джерел;

- вміння працювати з книгою – засвоєння знань про особливості побудови навчальної книги, формування вміння працювати з кожним зі структурних компонентів підручника;

- вміння міркувати – уміння пов'язувати між собою знання, розв'язувати мислительні задачі;

- загальномовленнєвих умінь та навичок (уміння слухати, відповідати, запитувати міркувати);

- загальнопізнавальних умінь: аналізу – учні мають усвідомити, що аналізувати предмети можна за різними ознаками, а серед виділених ознак є головні, тобто ті, що завжди притаманні об'єкту, і другорядні, які в одних випадках характерні для нього, а в інших – ні.

- порівняння – вміння виділяти ознаки та відшукувати серед них спільні і відмінні і на основі цього узагальнювати, підводити під поняття;

- узагальнення – знаходження спільного у предметах та явищах;

- контрольно-оцінних умінь (уміння орієнтуватися на зразок, оцінювати власні дії та дії інших).

Наявні українські підручники вже не відповідають завданням Нової української школи. У контексті ідей Нової української школи створено сучасні підручники нового покоління в системі перспективної

⁵¹⁵ Фурман, Л., 1995. Розвивальний підручник: підходи до розуміння і створення. *Рідна школа*, № 6. с. 45–49.

випереджувальної освіти. До створення підручників було залучено найкращих педагогів-практиків (див. Додаток В.1).

У створенні підручників було використано досвід зарубіжних країн, зокрема, Польщі. Проте було вирішено реалізувати ті цілі, які важливі саме для українського освітнього простору. Підручник має забезпечувати будь-який бажаний рівень вивчення навчального предмета, а не бути розрахованим на середнього учня. Відповідно, спосіб викладення навчального матеріалу, організація навчальних текстів, системи вправ і тестів, довідникову інформацію слід орієнтувати на можливість вибору учнем шляху засвоєння поданого матеріалу на різних рівнях.

Важливими є елементи підручника, спрямовані на закріплення знань, можливості їх застосування в нових ситуаціях, що потребують самостійних досліджень, пошуку інформації тощо. *Компетентнісний підхід* у підручнику проявляється розстановкою акцентів на способи діяльності учнів і створенням умов для особистісного розвитку учнів⁵¹⁶.

Дослідженню компетентнісного підходу в сучасній освіті присвячені праці вчених Н. Бібік, Т. Левовицького, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Савченко, М. Селяцького, О. Пометун та ін.

Компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей – комплексних якостей особистості, що проявляються в готовності й здатності діяти для розв’язання поставлених завдань.

У рамках компетентнісного підходу якісно виокремлюється діяльнісна функція підручника як інструменту управління навчально-пізнавальною діяльністю учня.

Навчальні завдання у підручниках повинні поділятися на репродуктивні, продуктивні та відкриті.

Для аналізу ми взяли підручники для 2 класу, а саме: Пономарьова К., 2019. Українська мова та читання (Частина 1)⁵¹⁷; Лобова О., 2019.

⁵¹⁶ Овчарук, О., 2004. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія / О. Овчарук, ред. Київ: К.І.С., 112 с.

⁵¹⁷ Пономарьова, К., 2019. *Українська мова та читання*: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Київ: Орion, ч. 1, 148 с.

Мистецтво⁵¹⁸; Морзе Н., Барна О., 2019. *Я досліджую світ (Частина 2)*⁵¹⁹; Бевз В., Васильєва, В., 2019. *Математика*⁵²⁰; Мітчелл Г., 2019. *Англійська мова*⁵²¹.

З усього масиву завдань (756 одиниць) підручника з математики 19% становлять репродуктивні завдання, 64% – частково-пошукові та 17% – творчі.

Підручник з англійської мови містить 211 завдань з них – 18% становлять репродуктивні завдання, 21% – частково-пошукові та 61% – творчі.

Підручник «Я досліджую світ (Частина 2)» містить 260 завдань. 21% становлять репродуктивні завдання, 66% – частково-пошукові та 13% – творчі.

У підрунику для 2 класу «Мистецтво» 212 завдань. З них 38% становлять репродуктивні завдання, 53% – частково-пошукові та 9% – творчі.

Українська мова та читання (Частина 1) містить 763 завдання. 26% становлять репродуктивні завдання, 64 % – частково-пошукові та 10% – творчі.

Аналіз підручників для початкової школи представлено на рисунку 3.4.

⁵¹⁸ Лобова, О., 2019. *Мистецтво*: підручник інтегрованого курсу для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: «Школяр», 149 с.

⁵¹⁹ Морзе, Н., Барна, О., 2019. *Я досліджую світ*: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 х частинах). Київ: Оріон, ч. 2, 148 с.

⁵²⁰ Бевз, В., Васильєва, В., 2019. *Математика*: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Вид.-й дім «Освіта», 144 с.

⁵²¹ Мітчелл, Г., 2019. *Англійська мова*: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Київ: Вид-во «Лінгвіст», 112 с.

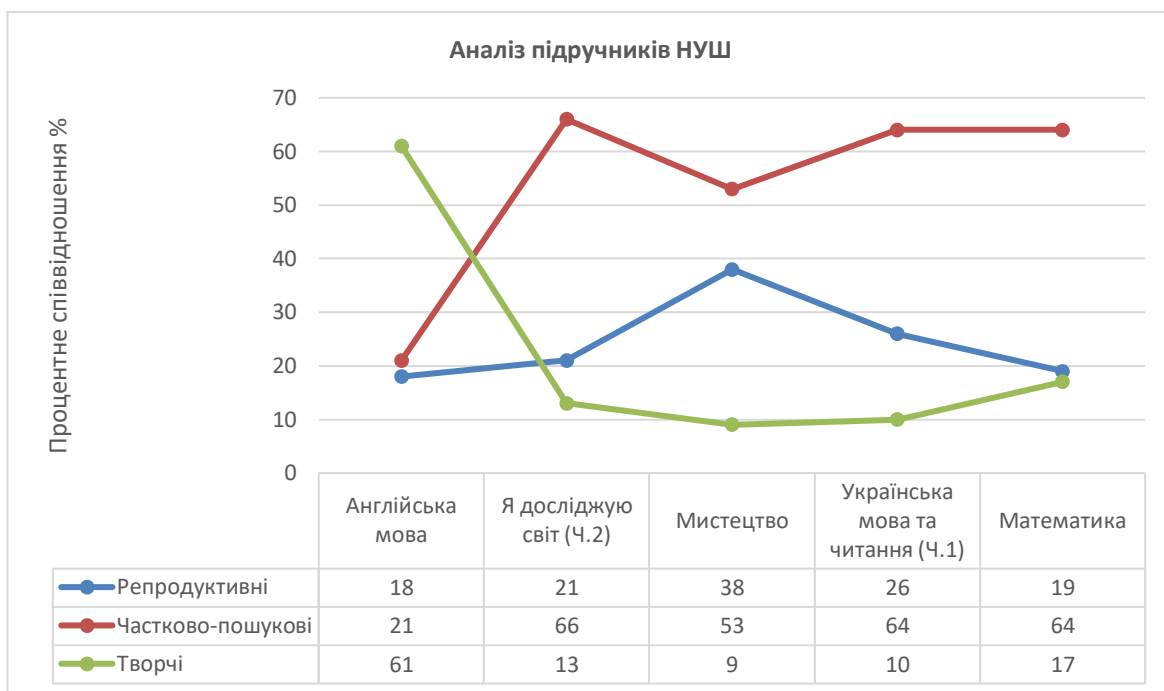


Рис. 3.4. Відсоткове співвідношення репродуктивних, частково-пошукових та творчих завдань у підручниках НУШ

[Джерело: виконано автором]

Позитивним є той факт, що більша половина завдань підручників має частково-пошуковий характер, що потенційно може позитивно позначитися на розвитку творчого потенціалу учнів. Водночас, на нашу думку, підручники містять невиправдано багато завдань репродуктивного типу. Частка творчих завдань невелика, та позитивом є те, що вони наявні майже в кожній навчальній темі.

Посилюють розвивальну функцію підручників для початкової школи завдання креативного характеру, спрямовані на організацію пошукової діяльності учнів та на розвиток креативності.

Перша група завдань має *дослідницький характер*. Вправи цього виду передбачають збір відомостей про рідний край; про походження назв населених пунктів, вулиць, річок; вивчення родового дерева. Наприклад, рубрика «Будь дослідником» (у підручниках з української мови та читання) спонукає учнів користуватися додатковою літературою та іншими інформаційними джерелами, звертатися до попереднього матеріалу з метою його повторення і закріплення, здійснювати найпростіший узагальнюючий

аналіз вивчених творів. Рубрика «Дослідіть», «Здійсніть пошук», «Спостерігай», «Поміркуй», «З'ясуй» (у підручниках «Я досліджую світ») спонукає дітей самостійно планувати хід роботи, відбирати матеріал для спостережень, дослідів, висловлювати припущення, фіксувати результати дослідів, робити замальовки, висновки, наприклад, дізнатись про традиції місцевості і створити фотоальбом. При вивченні теми «Людина – частина України» дослідити, які в нашій країні держави-сусіди, започаткувати проект «Подорожуймо Україною».

Отже, у дослідницькому методі працює увесь діапазон пошукових умінь. Виконання учнями 3–4 класів елементарних дослідницьких завдань – не тільки можливе, а й ефективне для їхнього розвитку. Протягом навчання у початковій школі учні здатні брати участь у різноманітних видах навчально-дослідницьких завдань.

Учні цілком спроможні виконувати тривалі дослідницькі завдання. Наприклад, формування нових понять на основі тривалих спостережень з подальшим встановленням причинно-наслідкових зв'язків, засвоєння властивостей об'єктів шляхом експериментального «відкриття» під час дослідів. Щоб зацікавити учнів дослідженнями, бажано прищепити їм смак до вдумливого нагромадження і осмислення спостережень, проведення короточасних експериментів з відомими об'єктами, які відкривають нові властивості. Корисно також залучати весь клас до групових дослідницьких завдань, розрахованих на 2–3 тижні, місяць. Формування досвіду пошукової діяльності в атмосфері загального захоплення цікавою справою не лише має розвивальне значення, а й об'єднує процеси навчання і виховання, стимулює пізнавальні потреби до спостереження, аналізу, власних висновків і відкриттів; сприяє розвитку креативних здібностей дитини, формуванню емоційно-ціннісного ставлення до природи; розвиває уяву, увагу, пам'ять, мислення; формує екологічну культуру і культуру спілкування⁵²².

⁵²² Дичківська, І. М., 2004. *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посібник. Київ: Академвидав.

Завдання на розвиток креативності привчають школярів добирати рими до рядка, окремого слова (з тексту, самотійно); складати власні вірші. Чималі розвивальні можливості містять вправи на складання казок, оповідань (одні з них пропонують продовжити твір, інші – скласти самотійно; частина завдань задає конкретну тему твору), скоромовок, загадок, лічилок тощо. Проаналізувавши підручники з *«Української мови та читання»*, *«Математики»*, *«Я досліджую світ»* вдалося з'ясувати, що найбільшим потенціалом для формування пізнавальних процесів володіють підручники з математики. Ці підручники відрізняються, зокрема, кількістю завдань на розвиток уяви і фантазії, які представлені спеціальними рубриками: «Порівняй», «Згрупуй», «Знайди невідоме число», «Знайти і виправ помилки», «Розшифруй слово», «Задачі-жарти», «завдання-пастки», «Цікаві квадрати», «Цікаві задачі», гра «Танграм», гра «П'ятий зайвий».

Найбільше завдань на *формування уваги* містять підручники *«Українська мова та читання»*. Вони представлені вправами типу «Зверни увагу» та рубрикою «Візьми до уваги». Завдання спонукають учнів зосередитися на об'єкті та привернути увагу школярів до важливих правил та порад.

Перше місце за кількістю вправ на *формування пам'яті* займають підручники *«Я досліджую світ»*, причому всі ці завдання можна розділити на дві групи: ті, що забезпечують довготривале запам'ятовування (вони вміщені в рубриці «Запам'ятай»), і такі, що допомагають виявити міцність засвоєного та активізують процеси відтворення (рубрика «Пригадай»).

Найчисельнішою є група завдань, спрямованих на формування у молодших школярів *уміння міркувати*. Вони представлені у читанках та у підручниках *«Я досліджую світ»* (рубрика «Поміркуйте разом», робота в парах, колективна робота «Обговори спочатку з сусідом по парті, а потім – у класі»; вправи на доведення власної думки, підбиття підсумків та ін.). Такі завдання містяться у підручнику з математики, вони спонукають учнів пояснити хід міркування, послідовність дій, розвитку логічного та нестандартного мислення, завдання з підвищеним логічним навантаженням

(завдання «з зірочкою»). Завдання розвивального характеру (наприклад, скласти план до задачі, зробити короткий запис задачі, вибрати із запропонованих правильний короткий запис до задачі) передбачає розвиток математичних знань.

Завдання на розвиток *креативності* представлені у підручниках «Українська мова та читання», причому домінують серед них вправи, які потребують від учнів самостійності; вправи, які спонукають до розвитку мовленнєвих можливостей молодшого школяра. Наприклад, це можна побачити у завданнях такого характеру, як «Прокоментуй...», «Обговори з сусідом по парті...» тощо.

Значним розвивальним потенціалом володіють підручники «Я досліджую світ». Завдання дослідницького характеру, вміщені в них, передбачають використання додаткової літератури, організацію пошукової діяльності. Завдання практичного спрямування мають переважно змагальний характер (на зразок «Зробіть колаж»). Цікаві завдання з курсу «Я досліджую світ» *розвивають допитливість та уяву* (використання народознавчого матеріалу – завдання на осмислення прислів'їв та приказок), *спостережливість та увагу* (досліди, спостереження), *пам'яті та мислення* (кресворди, цікаві вправи).

У сучасних підручниках НУШ велику увагу приділено:

- *розвитку логічного мислення* (на кожному уроці запропоновані декілька задач з логічним навантаженням, а також у підручнику містяться добірки задач для запланованих окремих уроків з розвитку логічного мислення);
- *діяльнісному підходу* (практичні завдання, для виконання яких учень має вирізати, перегинати, конструювати, будувати або використовувати програмні засоби тощо);
- *роботі з даними* (в сучасному інформаційному суспільстві важливо вміти збирати, систематизувати, аналізувати, презентувати дані);
- *розвитку критичного мислення учнів* (запропоновано багато завдань на пошук помилки, на визначення істинності і хибності тощо);

– *вмінню взаємодіяти та комунікувати* (завдання, де учні можуть висловлювати та відстоювати свою думку, знаходити компроміс, розподіляти обов'язки тощо);

– *розвитку креативності* (пропонуємо багато творчих завдань, де учні можуть проявити свою індивідуальність, а також спонукаємо пропонувати різні способи розв'язання завдань). Варіативність мислення – Математика 4 клас, В. Бевз, Д. Васильєва – вправи № 263, 99, 377.

Для того, щоб учням початкової школи було легше пристосуватися до специфіки середньої школи, у підручнику для 4 класу запропоновано види завдань:

– рубрика «*Скарбничка досягнень*» (це набір завдань з вивченої теми, що подані у вигляді контрольної роботи з різними формами завдань — тестового характеру, на відповідність, на встановлення порядку дій тощо). Вона допоможе провести урок узагальнення і систематизації чи підготовки до контрольної роботи та познайомить учнів із завданнями, які подані у різних формах.

– *проектні роботи* для кожного з розділів. Їх учні можуть виконувати впродовж усього року або ж на їх виконання може бути окремо виділений час наприкінці чвертей чи семестрів.

В. Бевз, Д. Васильєва, «Математика, 4 клас» (Частина 1 – проєкт 1 «Пізнаю і досліджую навколишній світ», проєкт 2 «Набуваю досвіду фінансових розрахунків і підприємливості», проєкт 3 «Симетрія навколо нас»; частина 2 – проєкт 1 «Як і для чого вимірюють температуру», проєкт 2 «Дбаю про власне здоров'я», проєкт 3 «Мейкерство на основі згинання і розрізання»)

У кінці підручника подаються відповіді до деяких вправ, щоб учні могли іноді себе проконтролювати і, відповідно, розвивали навички самоконтролю, самоаналізу та самокорекції.

Отже, аналіз підручників для початкових класів засвідчив, що вони володіють великими розвивальними можливостями. Однак представлення таких завдань у підручниках потребує удосконалення, оскільки розміщені

вони безсистемно, не всі види завдань представлені у підручниках, недостатньо забезпечується позитивна динаміка їх використання. З метою розвитку в учнів початкових класів процесів запам'ятовування важливо включати більше вправ на заучування напам'ять, на використання життєвого досвіду, на актуалізацію набутих знань.

Слід зазначити, що розвиток креативності школярів значною мірою залежить від індивідуального стилю роботи вчителя, його досвіду, наявності відповідних дидактичних матеріалів. Великий вплив на цей процес має рівень розвитку учнів, з яким вони приходять до школи, середовище, в якому вони виховуються.

Педагоги часто використовують у своїй практиці уроки розвивальної спрямованості, системи розвивальних уроків, на яких домінує розвивальний компонент, а розвивальній меті підпорядковуються навчальна та виховна. Такі вчителі на своїх уроках постійно застосовують креативні методи навчання, де діти залюбки спілкуються між собою, розвиваючи при цьому мовлення та мислення.

Аналіз досвіду шкіл розвивального навчання показує, що з перших днів перебування дитини у школі у неї формується креативне мислення, стійкий інтерес до знань. Принцип діяльності цих шкіл – знання, вміння і навички виступають як засоби для розвитку особистості учня.

Отже, втілення ідей розвивального навчання в сучасній педагогічній науці і практиці спрямовується так, щоб поряд із формуванням знань, умінь і навичок забезпечувався розвиток мотиваційного компонента навчання і розвивалась культура, здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

Нами було проаналізовано роботу вчителів початкових класів України (під час підвищення кваліфікації у ЖДУ імені Івана Франка – 428 слухачів курсів), кожному з яких пропонувалось дати відповіді на запитання стосовно сутності та особливості організації розвивального навчання молодших школярів (див. Додаток Б).

Завданнями опитування передбачалося визначити: 1) ступінь розуміння вчителями суті та мети розвивального навчання; 2) ставлення до

розвивального навчання вчителів початкової школи; 3) як часто організовують учителі роботу з підручником; 4) які підручники для початкової школи містять більше можливостей для розвитку креативності; 5) недоліки і шляхи вдосконалення навчання за рахунок упровадження розвивальних методик.

Аналізуючи відповіді вчителів на питання анкети, слід зупинитись на запитанні «Чи використовуєте Ви елементи розвивального навчання на уроці?». Пропонуємо відповіді на питання:

1. Здійснюю періодично – 40 %;
2. Здійснюю рідко – 33 %;
3. Здійснюю системно – 5 %;
4. Не здійснюю – 22 %.

Такі відповіді дозволяють констатувати, що розвивальне навчання ще не отримало достатньої уваги в середовищі педагогів, адже систематично застосовують елементи розвивального навчання лише 5 % практикуючих учителів. Разом з цим, деякі вчителі не змогли визначити сутність розвивального навчання, багато відповідей були неточними та незрозумілими, в них не було чітко вираженої думки.

На запитання «Розвивальні можливості яких уроків Ви найчастіше використовуєте у своїй роботі?» відповіді розподілились таким чином: математика – 30 %, українська мова та читання – 37 %, Я досліджую світ – 11 %, англійська мова – 8 %, мистецтво – 11 %, інші – 3 %.

На увагу заслуговують і відповіді на запитання анкети «Чи дозволяють завдання підручників здійснювати креативне навчання на уроці?» «Креативний урок допомагає здобути знання самостійно і розвиває креативне мислення», «Підручник містить багато загадкового, невідомого та несподіваного для учня», «Креативні уроки не схожі один на одного, багато несподіванок і цікавих моментів» тощо.

Вчителям пропонувались до розгляду підручники з початкової школи. Підсумовуючи аналіз відповідей учителів початкових класів, слід зазначити, що розвивальне навчання не набуло необхідної уваги, оскільки на це вплинув

ряд суб'єктивних та об'єктивних причин, серед яких: небажання самих вчителів застосовувати креативні методи роботи, ретельно готуватись до уроків; невідповідність підручників, інших засобів, що відповідають розвивальним технологіям.

Слід відмітити, що якісний підручник спроможний стати могутнім засобом навчання, виховання і розвитку дитини. У процесі реалізації розвивальної функції підручника велике значення має професійна компетентність учителя. Взаємозв'язок «учитель-підручник» набуває особливої гостроти: сучасний учитель початкової школи недостатньо володіє теоретичною та практичною підготовкою до роботи з навчальною літературою нового типу. Адже вчитель початкових класів сам може обирати підручник, за яким буде працювати, враховуючи базу школи.

Тому учитель повинен докласти максимум зусиль, щоб сформувати в учнів культуру мислення – правильно, чітко, змістовно будувати свою відповідь, формулювати думку.

У ЗВО слід покращити роботу щодо підготовки студентів до роботи в школі. Потрібно націлювати майбутнього вчителя на використання тих видів роботи, які активізують креативне мислення, вчать виділяти головне, узагальнювати.

У Польщі до реформи 2016 року всі підручники для навчання в школі закуповували батьки за рекомендаціями вчителів. Підручники обирали вчителі з-поміж усього різноманіття, яке міг запропонувати ринок. На такий стійкий попит ринок відреагував надто бурхливим зростом – як кількістю пропозицій, так і ціною. Школи почали закуповувати надто дорогі підручники, з якими продавались додаткові матеріали: зошити для письма, посібники та різні методичні матеріали.

Держава вирішила взяти цей процес під контроль. Вона закуповує для початкової школи та гімназії усі підручники. Польські школярі користуються підручниками безкоштовно.

У Польщі немає обов'язкових підручників, як і немає обов'язкових програм навчання. Вчителі самостійно обирають інструментарій, який будуть використовувати у педагогічній діяльності.

Серед підручників, які пропонуються для навчання у польській загальноосвітній школі, є як друковані, так і електронні («Kalejdoskop ucznia. Informatyka», «Nasza muzyka», «Solfeż», «W krainie muzyki», «Nauka o muzyce», «Matematyka», «Nowi tropiciele», «Historia», «Jutro pójdę w świat», «Przyroda», «Bądź bezpieczny na drodze. Technika 4-6», «Jak to działa? Podręcznik do techniki dla klasy piątej szkoły podstawowej», «Puls życia», «Planeta Nowa. Podręcznik do geografii dla klasy piątej szkoły podstawowej», «Plastyka», «Chemia Nowej Ery 7», «Świat fizyki. Podręcznik do szkoły podstawowej kl. 7», «Świat fizyki. Zbiór zadań kl. 7», «Bóg naszym Ojcem», «Bóg daje nam Jezusa», «Jezus przychodzi do nas», «Jestem chrześcijaninem», «Bóg poszukuje człowieka», «Z Tobą idę przez życie», пол. мовою)⁵²³.

Alicja Kaczmarzka-Strzebońska є автором книг для навчання читання та письма методом складу. Метод складу є найефективнішим методом навчання читання. Він вирізняється тим, що надзвичайно простий, швидкий, тому його рекомендують найкращі вчителі та методисти дошкільної освіти Польщі. Буквар розроблений з максимальною увагою до його суттєвого значення. Додатковою перевагою є яскраві ілюстрації.

Зміст «Букваря» розділено на дві частини. Перша частина представляє букви та склади. Це можливість не тільки навчитися читати, але і писати, адже при введенні наступних літер стрілки показують найпростіший спосіб їх написання, а також є місце для самостійного навчання. Букви вводяться в правильному порядку, щоб з них можна було будувати прості, як правило, одно- або двоскладові слова. Якщо у реченні є слово, якого дитина ще не вивчала раніше, воно замінюється малюнком на ON. Наприклад, у «Тато має трактор» останнє слово замінено ілюстрацією трактора, а в «Мама має

⁵²³ Podręczniki 2022/2023. URL: <https://www.gov.pl/web/zsmkrosno/podreczniki-20222023>

сумочку» в кінці речення є червона жіноча сумочка. Цікавими є вправи на доповнення речення, що сприяє розвитку креативного мислення уяви.

У другій частині «Букваря» є вправи для роботи методом складу. Буквар побудований на основі індуктивного методу: тексти розташовані від найпростіших до найскладніших. Вправи креативні, вони зацікавлюють дітей актуальними темами, що стосуються подорожей, природи, тварин, а також динозаврів та космосу. Усі тексти використовують чіткий поділ на склади, що відрізняються контрастними кольорами⁵²⁴.

У підручнику «Elementarz odkrywców. Edukacja polonistyczna, przyrodnicza, społeczna. Ćwiczenia» для 2 класу учні продовжують виконувати вправи, які знайомити їх зі світом польської мови, соціальною та природничо-науковою освіти. Учні вдосконалюють необхідні навички читання та письма, за принципом *ускладнення змісту навчального матеріалу* та наближаються до вивчення мови, а саме:

- розвивають здатність писати та читати завдяки правильно підібраним вправам;
- покращують сприйняття та зорову пам'ять на сторінках із розкиданнями складів, слів та ребусами;
- вдосконалюють мовні навички та збагачують словниковий запас;
- знайомляться зі світом мовознавства та правописом (серією «Орфографічні сутички»);
- розвивають сприйнятливість, логічне та креативне мислення та здатність самовиражатися завдяки спеціально підібраним вправам у циклі «День дослідників»;
- дають змогу ближче пізнати світ природи та навчити поваги до навколишнього світу на сторінках «Przygody Naturalny»;
- дають змогу зрозуміти і запам'ятати зміст природи та заохочують спостерігати за природним світом⁵²⁵.

⁵²⁴ Karczmarska-Strzebońska, A., 2021. *Elementarz. Czytamy metodą sylabową*. Greg, s.160.

⁵²⁵ Winiecka-Nowak, J., Ogrodowczyk, M., Hryszkiewicz, E., Stępień, B., 2018. *Elementarz odkrywców. Edukacja polonistyczna, przyrodnicza, społeczna. Ćwiczenia*. Część 4. Klasa 2. Szkoła podstawowa. Wydawca: Nowa Era, s.88.

Для аналізу ми взяли підручник «Nowi tropiciele. Klasa 2» містить 497 завдань з них – 11% становлять репродуктивні завдання, 23% – частково-пошукові та 66% – творчі; електронний підручник «Język angielski. Klasa 2» складається із 286 завдань з них – 18% становлять репродуктивні завдання, 9% – частково-пошукові та 73% – творчі; підручник «Matematyka w punkt. Podręcznik dla klasy 4» має 318 завдань з них – 12% становлять репродуктивні завдання, 21% – частково-пошукові та 67% – творчі та підручник «Historia 4. Podręcznik. Szkoła Podstawowa. Klasa 4» містить 197 завдань з них – 17% становлять репродуктивні завдання, 34% – частково-пошукові та 49% – творчі (див. рисунок 3.5).

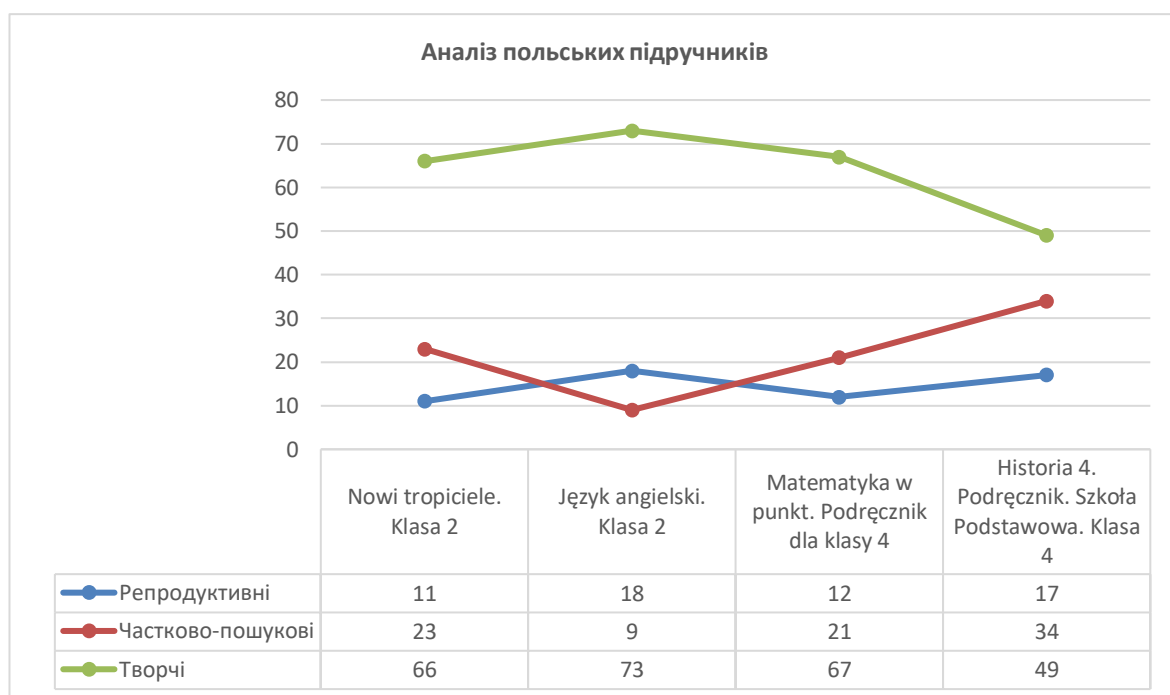


Рис. 3.5. Відсоткове співвідношення репродуктивних, частково-пошукових та творчих завдань у польських підручниках

[Джерело: виконано автором]

Проаналізовано підручники, які рекомендовані для навчання у початковій школі у м. Тихах⁵²⁶, а саме: J. Dymarska, J. Hanisz, M. Kołaczyńska, B. Nadarzyńska, A. Danielewicz – Malinowska, A. Kamińska, R. Kamiński «Nowi tropiciele. Klasa 2»⁵²⁷.

⁵²⁶ Podręczniki 2023/2024 Szkoły Podstawowej nr 17 w Tychach. URL: <https://sp17.tychy.szkolnastrona.pl/index.php?c=page&id=13>

⁵²⁷ Dymarska, J., Hanisz, J., Kołaczyńska, M., Nadarzyńska, B., Danielewicz – Malinowska, A., Kamińska, A., Kamiński, R., 2018. Nowi tropiciele Klasa 2. WSiP.

Інтегрований підручник «Nowi tropiciele. Klasa 2» складається із декількох частин та включає: польську мову, природознавство, образотворче мистецтво, технічну та музичну освіту. Завдяки цікавим вправам та порадами, як діяти в різних ситуаціях, дитина довідується, що все, про що вона дізнається, має практичне застосування.

Різноманітні завдання дозволяють проводити індивідуальне навчання. Вправи покращують письмо, розвивають око-слухо-моторну координацію та перевіряють розуміння прочитаного. Вони містять QR-коди з анімаціями, що показують правильне написання рукописних літер.

Підручник учить дітей бачити зв'язок між математикою та реальністю та її практичне застосування в повсякденному житті (наприклад, для годинника, ваги, грошових розрахунків).

Види завдань диференційовано за формою (головоломки, ребуси, математичні ігри, елементи кодування). Деякі з вправ мають багато можливих розв'язань, що вчить учнів нестандартно підійти до розв'язку математичної задачі та розвиває креативне мислення. Вправи містять QR-коди з анімаціями, що показують правильне написання чисел.

У підручнику Helen Casey «Shine On! 2 Podręcznik z cyfrowym odzwierciedleniem» (przedmiot – Język angielski)⁵²⁸ розміщено завдання, які допомагають учителю всебічно розвивати учня. Електронний підручник містить тести, фотокопії та аудіозаписи, інструменти для презентації навчального матеріалу в класі та робочий зошит.

Підручник Elżbieta Mrozek, Weronika Figurska-Zięba, Aleksandra Szklarska «Matematyka w punkt. Podręcznik dla klasy 4» (przedmiot – Matematyka)⁵²⁹ адаптований до основної навчальної програми. Він поєднує методи навчання, які добре працювали до пандемії, з інноваційною тенденцією інклюзивної освіти, яка дозволяє учням з особливими освітніми потребами, які виникають після періоду дистанційного навчання, заповнити прогалини. Підручник має модульну структуру, заохочує школярів до

⁵²⁸ Casey, H., 2020. *Shine On! 2 Podręcznik z cyfrowym odzwierciedleniem*. Oxford University Press.

⁵²⁹ Mrozek, E., Figurska-Zięba, W., Szklarska, A., 2023. *Matematyka w punkt. Podręcznik dla klasy 4*. WSiP.

пошукової діяльності до самовідкриттів. Завдяки різноманітним типам завдань (зокрема, детективні головоломки) розвиває математичне мислення. Підручник забезпечує плавний перехід від дошкільної освіти до наступного етапу навчання. Він містить посилання на приклади з реального життя та має цифрову підтримку. Сучасний графічний дизайн, схеми, діаграми, таблиці та малюнки – це елементи, які роблять вивчення математики креативним. Відповідна кількість графічних елементів полегшує засвоєння навчального матеріалу.

Робочі зошити для 4 класу (частини 1 і 2) тісно пов'язані з макетом підручника і є його доповненням. Завдяки різноманітним завданням різної конструкції та градуйованої складності вони дають змогу повторити знання та закріпити навички в цікавій для учня формі. Розвиваючи креативність і заохочуючи учнів до роботи на уроках математики, вони допомагають, серед іншого, з: стартові завдання, розташовані на початку кожного розділу, контрольні роботи з можливістю самоперевірки та модуль зі складнішими реченнями, підготовлений для більш обдарованих учнів, особливо зацікавлених у предметі.

Підручник «Ключ до історії» з предмета «Історія та суспільство» у 4 класі (Wojciech Kalwat, Małgorzata Lis «Historia 4. Podręcznik. Szkoła Podstawowa. Klasa 4» (przedmiot – Historia), пол. мовою)⁵³⁰ відкриває цикл, який відповідно до вимог основного навчального плану, розвиває в учнів навички, пов'язані з минулим і сьогоденням. Матеріал чітко розподілено на уроки. Склад циклу з 4 по 6 клас вміщує: підручник, робочий зошит, мультимедійні матеріали, пов'язані з підручником на multi.wsipnet.pl, історичний атлас, радіодрами з відомими акторами на компакт-диску, що додається до посібника для вчителя, посібник для вчителя (наприклад, навчальна програма, плани уроків із робочими аркушами та підсумкові завдання), додаткові матеріали у Клубі вчителів, які можна завантажити з сайту wsip.pl, пакет психолого-педагогічної підтримки, у тому числі таблиці з

⁵³⁰ Kalwat, W., Lis, M., 2017. Historia 4. Podręcznik. Szkoła Podstawowa. Klasa 4. WSiP.

тестами, що оцінюють успішність учня, тренінги з організації психолого-педагогічного супроводу в школі, матеріали для роботи з особливо обдарованими дітьми.

Креативній роботі з підручником сприяє великий обсяг завдань, формат, який дозволяє розміщувати великі ілюстрації, інфографіку та 3D-моделі, які зацікавлюють учнів та дозволяють на їх основі проводити цікаві уроки. Після кожного розділу підручника є додатковий урок «Пізнай невідоме», насичений цікавими фактами, фотографіями та інфографікою, що дозволяє провести урок і зацікавити учня предметом. Деякі розділи підручника написані у формі історичних оповідань, для яких підготовлено спеціальні радіоспектаклі, які можна програвати під час уроків. Вони містяться на компакт-диску, що додається до підручника (див. Додаток В.2).

Слід зазначити, що існує низка посібників, які містять креативні завдання. Наприклад, посібник «Алхімік і Гортензія» («*Alchemik i Hortensja*» – це збірка цікавих текстів і вправ, розроблених для польських школярів IV-VI класів. Завдання стимулюють учнів до розвитку креативності, сприяють закріпленню правильного письма та орфографії. Посібник має різноманітні креативні завдання: комікси, лабіринти, орфографічні плакати, малюнки⁵³¹.

До однієї з ключових *тенденцій* можемо віднести застосування відкритих підручників. Відкритим названо підручник, який отримав ліцензію відкритих авторських прав і знаходиться у вільному онлайн доступі для користування широкою аудиторією зацікавлених осіб – учнями, вчителями та ін.⁵³²

Не менш цінним розглядається можливість адаптації змісту підручника до конкретних потреб класу/учня та/або вимог стандарту/навчальних програм. Відкритий підручник сприяє творчості вчителів, які стають його дописувачами; окрім того, відбувається збагачення підручника місцевими

⁵³¹ Szczepańska, A., 2014. *Alchemik i hortensja. Kreatywne ćwiczenia ortograficzne Ćwiczenia czytania ze zrozumieniem dla uczniów klas IV-VI*. Harmonia, p. 80.

⁵³² Локшина, О., 2019. Світові тенденції розвитку галузі підручникотворення для шкільної освіти: відкритий підручник. *Проблеми сучасного підручника: збірник тез міжнародної науковопрактичної конференції* (наукове електронне видання), 14 травня 2019 р., Київ: Педагогічна думка, с.73–74.

реаліями. Доведено, що учні є більш мотивовані до навчання, якщо знають, що деякі тексти до підручника написані їхніми вчителями.

У результаті реформи 2016 року в освітньому процесі Польщі спостерігаються такі тенденції:

- рух від використання одного підручника до використання комплектів навчальних матеріалів, які містять ключові ідеї, теми;
- зростання кількості електронних підручників.

Мобільні підручники нового покоління, модульні smart-textbooks, електронні підручники сприяють прояву комунікативних технік учнів, зростанню їх активності, самостійності, креативності та здатності до адаптивної соціалізації в умовах інформаційного зростання національної спільноти.

Проектування та використання сучасного (інноваційного) підручника сприятиме організації креативного навчального процесу, на засадах якого учні захоплюватимуться освітнім дійством, забуваючи про час і втому та повністю занурюючись у творчу діяльність. Креативний пошук інноваційних рішень у збиранні, оформленні та передаванні інформації набуває вкрай актуального та невідкладного значення.

Одним із ефективних засобів навчання, який був запропонованим англійським психологом та лектором Т. Бьюзен, є майнд-карти. Карти пам'яті були створені для запам'ятовування великої кількості матеріалу, а також для його спрощення, розуміння і для економії часу при конспектуванні. Вони були розроблені в 70-тих роках ХХ ст., проте свою популярність та новизну не втрачають і зараз серед польських шкіл.

Питання впровадження майнд-карт в освітньому процесі досліджували в своїх працях: Б. Санто, В. Хартман, Т. Бьюзен, Й. Шумпетер Б. Твіст.

Перші ідеї розвитку своїх інтелектуальних можливостей виникли в Т. Бьюзена, коли він ще був студентом зіткнувся з проблемою засвоєння великого об'єму навчального матеріалу, помітивши, що мозок не здатен справлятися, коли отримує більше навантаження. Проблема полягала ще й в тому, що зусилля, докладені у процесі навчання, не сприяли успішності.

Бьюзену навпаки здавалось, що чим більше він конспектував і вчив, тим гіршими були його результати. Бьюзен ділиться своїми спогадами: «У свій час на другому курсі університету я якось зайшов у бібліотеку і запитав, чи немає книг по теорії мозку та його практичних можливостях. Бібліотекар, не роздумуючи, направила мене у відділ медичної літератури. Коли я пояснив, що не збираюсь робити операцій головного мозку, а тільки лише правильно його використовувати, мені ввічливо відповіли що таких книг, певно, взагалі немає»⁵³³.

Отже, власні пошуки призвели до появи нових креативних методів. Перш за все Т. Бьюзен дійшов до висновку, що ключ до справжнього успіху потрібно шукати у відповіді на питання, наскільки раціонально використовуються мисленнєві можливості та інтелект. Т. Бьюзен намагався знайти відповіді в спеціальній літературі.

Зрештою Т. Бьюзен зробив висновок: щоб досягти хорошої роботи мозку, потрібно дати можливість його потенційним здібностям працювати спільно, аніж розглядати їх як окремі самостійні частини. Наприклад, один із прийомів мнемотехніки: конспектуючи, використовувати хоча б ще два кольори для виділення інформації. Таким чином, до роботи залучаються одразу дві кори головного мозку: текст конспекту і мова – ліва півкуля і різні кольори, за які відповідає сприйняття, що є функцією правої півкулі.

Досягнувши успіхів в навчання, і зрозумівши, як саме потрібно вчитися, Т. Бьюзен почав допомагати іншим. Переважно це були школярі, студенти коледжів, які відставали у навчанні. Результати були позитивними і в майбутньому, ті, хто відставав у навчанні, випускались з відзнаками⁵³⁴.

У 1970 році Т. Бьюзен вирішує писати про свій метод, зароджується ідея створення серії книг «Енциклопедія людського мозку та його можливості». В 1973 році він співпрацює у серіалі, під назвою «Навчіть думати». Після цього проєкту його ідеї були розміщені в п'ятьох книгах

⁵³³ Buzan, T., 1995. *The Mind Map Book*. BBC Books: London.

⁵³⁴ Павленко В., 2020. Проблема розвитку креативності у творчій спадщині Тоні Бьюзена. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends*: Collective monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», p. 222–238.

«Використовуйте свою пам'ять», «Вдосконалюйте свою пам'ять», «Навчіть мислити», «Підручник швидкого читання» і книга «Картами розуму». Теорія інтелект-карт була презентована світові в 1974 році після опублікування книги «Працюй своєю головою», на основі якої в 1995 році вийшла

З розвитком комп'ютерних технологій почались розповсюджуватись електронні версії карт, які мають назву Xmind. Такі платформи як: XMind, MindJet Mindmanager, iMindMap, Mindmeister, Mind Node, FreeMind. допомагають створити інтелектуальні карти.

Карта пам'яті, інтелект-карта, карта асоціацій, ментальна карта, діаграма зв'язків – всі ці назви є синонімічними. Карти асоціацій мають широке застосування, вони створені не лише для структурування інформації, але й для продукування власних думок: тобто планування, прогнозування. Загалом на думку розробника, створення такої карти – це спосіб фіксації процесу мислення, який найбільш схожий з процесом зародження думок в нашому мозку.

Доповнити список можна знахідками зарубіжної дидактики, саме:

- *концептуальні карти* (concept maps) (A. Canas, J. Novak, D. Gowin);
- *інтелект-карти* (mind-maps) (T. Buzan);
- *концептуальні діаграми* (conceptual diagrams) (K. Ishikawa, R. Kaplan, D. Norton);
- *когнітивні карти* (cognitive maps) (C. Eden);
- *візуальні метафори* (visual metaphors) (C. Dent-Read, G. Klein, R. Eggleston) та інші аналогічні методи і засоби.

Карта пам'яті сприяє спільній роботі двох півкуль, що розкриває весь потенціал мозку. Тому це лише підтвердження її результативності. Проте, центральним у концепції Тоні Бьюзена є вчення про так зване радіантне мислення. Радіантне мислення – це природна здатність мозку мислити асоціативно від «центра до периферії». Ми сприймаємо інформацію цілком, ніби скануючи її, тому ми швидко втомлюємося від звичайних лінійних текстів.

Термін «радіантне мислення» (від радіант – точка небесної сфери, з якої ніби виходять видимі шляхи тіл з однаковими напрямками швидкостей, наприклад: метеорити одного потоку належить до асоціативних способів мислення, відправною точкою яких є центральний об'єкт. Стандартне конспектування не містить таких складових як *колір, асоціації, просторові орієнтації, графічне подання інформації*. Але ці елементи є важливим для ефективності навчання, таким чином, завдяки нестандартним підходам навчання стає цікавішим і діяльність мозку поліпшується. Лінійне конспектування дає нам оманливе відчуття завершеності, готовності, воно обмежує мисленнєві процеси, не забезпечує стимулювання творчих сил мозку і надалі призводить до зниження здатності запам'ятовування та концентрації уваги. Мозок – це система обробки інформації. Кожен спогад, думка, відчуття, кожне слово, звук, рух та ін. може бути презентованим у вигляді центрального сферичного об'єкту, від якого відходять відгалуження. Ці відгалуження – асоціації. Асоціація – це зв'язок між окремими уявленнями, при якому одне із уявлень викликає інше. Наприклад, слово *погода* викликає у нас наступні асоціації: *хмарна, сонячна, дощова, вітряна, спекотна* та ін. Кожна така асоціація, здатна утворювати майже некінчені зв'язки з іншими асоціаціями. Кількість асоціацій можна назвати пам'яттю або архівом. Тому мислення загалом можна уявити у вигляді великої асоціативної машини.

У ході навчання запам'ятовується, в першу чергу:

- знання, отримані на початку та в кінці навчального процесу;
- інформація, яка запам'ятовувалась через асоціації;
- інформація, яка миттєво залучає рецептори будь-якого з п'яти органів чуттів;
- будь-яка інформація, в якій наявна емоція (підкреслення, виділення чогось різними засобами: інтонацією, повторами, наголосом, порядком слів тощо), яка підкреслює важливість та своєрідність інформації;
- інформація, яка цікавить суб'єкта.

Деякі люди пояснюють причину відсутності бажання вивчення якоїсь інформації (яку, звісно, вони вважають непотрібною, некорисною) тим, що вони таким чином засмічуючи свій мозок і не залишають місця для потрібної. Проте таке судження є помилковим. База одиниць інформації й асоціацій, які відгалужуються від них у вигляді інформаційних каналів, нараховує декілька квадрильйонів.

Феноменальна місткість головного мозку як сховища інформації поступається його можливостям формувати асоціативні зв'язки з наявними даними, якими він оперує. Звідси впливає закономірність: *чим більше нової інформації засвоюється інтегрованим, радіантним, організованим методом, тим легше засвоїти цю кількість нової інформації.*

Інтелект-карта допомагає зрозуміти різницю між здатністю зберігати обсяг інформації, яка може бути зафіксована в пам'яті, що власне дозволяє демонструвати метод інтелект-карт, і ефективністю зберігання інформації, на успішність якої і розрахований метод.

Ментальна картка являє собою крок вперед на шляху прогресу від лінійного (одновимірного) через латеральне (двовимірне) мислення. Це графічне вираження процесу радіанного мислення, яке є цілком властивим роботі головного мозку. Карти-асоціацій використовують весь спектр можливостей – оперування словами, образами, числами, логічність, ритм, колір та просторова орієнтація. Початківцям у створенні карт знань автор радить спершу ознайомитись з книгою «Супермислення», а також прочитати ще деякі рекомендації в книзі під назвою «Використовуй свій розум».

Спочатку, аркуш, на якому буде малюватись схема, потрібно розташувати горизонтально. Інтелект-карта завжди базується навколо центрального образу. Перший крок при створенні – з'ясування базових порядкових ідей (БПІ), що належать до центрального образу. Ці ідеї – це сукупні ключові концепції, в рамках яких потрібно вмістити додаткові категорії. Наприклад, поняття «самоосвіта» – це центральний образ, який має такі БПІ: досвід, читання, інтернет-ресурс, спілкування, помилки. Від БПІ відходять ще розгалуження. Розглянемо одну з базових підпорядкованих

ідей, слово *спілкування*, може поділяється на міжособистісне, дистанційне та віртуальне. Звісно цю інформацію можна доповнювати далі.

Центральний образ повинен бути об'ємним, мати правильне положення (посередині). Це може бути не лише слово, а й малюнок головне, щоб для його виділення використовувалось не менше трьох кольорів. Перша базова ідея повинна бути написаною великими друкованими літерами над потовщеною лінією, розмір якої відповідає розміру слова. Потовщені лінії з'єднують базові порядкові ідеї з центральним образом. Важливо, щоб потовщена лінія кожної нової БПІ мала різний колір без повторів, що допомагає цілісному сприйняттю. Від БПІ відходять асоціації, які характеризують її. Слова розміщують лише на гілках, не потрібно вписувати їх у фігури. Гілки повинні бути гнучкими, органічними. Розмір літер і товщина лінії повинна змінюватись в залежності від важливості ключового слова. Рекомендується використовувати також малюнки до асоціацій, тому що вони підсилять сприйняття. Таким чином, створюється асоціативна сітка, в якій можна формувати ідеї другого, третього, четвертого рівнів. Той, хто створює карту може використовувати свої спеціальні коди. Якщо елемент однієї БПІ має відношення і до іншої базової ідеї, то елемент з'єднують стрілкою з іншою БПІ. Важливо щоб гілки не змішувались одна з одною, організація простору має значення. Потрібно, щоб весь простір був заповненим, але гілки повинні не розташовуватись щільно. Для зручності гілки також нумерують⁵³⁵.

На думку Т. Бьюзена, вчитель перш за все повинен формувати ментальну грамотність, вміння вчитись. Базові знання повинні бути стійкими, щоб на їхній основі будувались нові.

Інтелект-карти, сьогодні, є ефективним інструментом структуризації та аналізу інформації. Використання інтелект-карт має деякі переваги. Завдяки візуалізації пояснюється успіх. Наочність карт допомагає побачити ідею та її компоненти, додаткові позначення відразу допоможуть зрозуміти, що

⁵³⁵ Інтелект-карта: мистецтво мислити ширше. URL: <http://osvitanova.com.ua/posts/1232-intelekt-karta-mystetstvo-myslyty-shyrshe>

означає інформація в карті. Всі ідеї розміщені таким чином на аркуші, сприяють продукуванню шляхів розв'язання завдань. Вчитель може скористатись картами навіть при складанні плану уроку.

Крім певних організаційних робіт та планування, метод безпосередньо застосовується під час навчання. Спочатку вчитель має виокремити тематичні розділи (загалом це можуть бути саме ті, що відповідають у підручнику). У кожному розділі потрібно окреслити головну тему та мету, що складають інформаційний блок. Запам'ятовування приносить успіх, коли вчитель разом із розкриттям змісту інформаційного блоку пояснює, чому інформація записана таким чином, що дає певний шифрований запис. Учні повинні зрозуміти, що механічне запам'ятовування опорного конспекту повністю не гарантує фундаментальність та міцність знань, тому, що робота з підручником також є важливою та необхідною.

Існують види майнд-карт, поділ яких залежить від того, як вчитель репрезентує інформацію (потрібно намагатися рухатися від детального до символічного):

Деталізована карта – навчальний матеріал максимально заповнений різними доповненнями тощо.

Схематична карта – подається в узагальненому вигляді головних ідей, є спрощеним варіантом ;

Символічна карта – оперує графічним зображенням інформації (символ, малюнок) протилежних понять.

Звісно, найкраще застосовувати всі види карт, рухаючись спочатку від деталізації і поступово до символічності.

Найперше, що має зробити педагог, – це сформувати в учнів уміння розпізнавати головне поняття та підпункти з якого виходять розгорнуті положення. Учні створюють карти колективно (вчитель розділяє учнів на групи, кожна з яких має своє завдання і в кінці презентує свою роботу) або індивідуально (кожен учень розробляє самостійно). На початкових етапах вчитель робить інтелект-карти разом з учнями, проте надалі має сприяти тому, щоб учні вміли самостійно їх робити. Таким чином, коли учень

створює карту самостійно, він шифрує інформацію своїм способом, який для нього особисто є найкращим та зрозумілим.

Ментальні-картки допомагають у навчанні та мотивують. На уроці завдяки ментальним-карткам учні проявляють активність, пришвидшується процес засвоєння матеріалу, підвищується та полегшується запам'ятовування. На основі інтелект-карт відбувається мозковий штурм (який передбачає активне обговорення та пропонування ідей) а також огляд презентацій.

Інтелект-карти є альтернативою для проведення різноманітних видів та форм контролю: письмовий, самостійні роботи, опитування (усне), взаємоконтроль (відноситься груповий взаємоконтроль також), особистісний контроль, перевірка домашнього завдання, тощо. В такому разі, отримані оцінки школяра, записується до аркуша як результат здобутих знань і містять свою зашифрованість. Малюючи з учнями ментальну карту, вчитель має змогу перевірити, як учні орієнтуються в темі, який в них рівень сформованості вмінь та навичок⁵³⁶.

Отже, різноманіття сфер застосування карт змінює уявлення про складові навчального процесу.

Проте насамперед це зручний спосіб занотовування інформації, завдяки якому виділяється головне і випускається зайве. Форми та лінії формують ієрархічну структуру, під час аналізу текстів виникає розуміння зв'язків між поняттями. Карти-асоціацій розвивають критичне мислення та задають вектор на одержання позитивних результатів. Учні концентрують увагу на важливих речах, необмеженість дає вільний простір для висловлення, і тому, в результаті виникає позитивне відношення до навчання⁵³⁷.

На уроках карти створюються колективно, в групах або кожен учень створює їх самостійно. Існують такі види карт: деталізована, схематична,

⁵³⁶ Інтелект-карти – реальний крок у сучасній освіті. URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-64C00512193D9>

⁵³⁷ Mindmap effektive Lernen Methode. URL: <https://www.edrawsoft.com/de/mindmap-examples-for-students.php>

символічна. Можливим є застосування всіх видів карт. Найкраще рухатись спочатку від деталізації до символічності.

У зарубіжних публікаціях підкреслюється, що перераховані засоби можуть ефективно використовуватися для посилення мотивації, уваги, розуміння і пам'яті учнів в ході навчання, відзначається їх вплив на прояв креативності.

Інтелект-карта являє собою радіальну діаграму (схему), яка ієрархічно репрезентує семантичні або інші зв'язки між порціями навчального матеріалу, що йдуть від центрального образу (зображення). Більш розширене тлумачення включає репрезентацію слів, ідей, завдань та інших об'єктів, з'єднаних й розташованих навколо центрального поняття або ідеї.

Інтелект-карти як творчий інструмент використовуються для генерування, візуалізації, структурування і класифікації ідей, розв'язання проблем, для організації інформації та її записи⁵³⁸. Т. Бьюзен зазначає вільне асоціювання при створенні карти, представляючи мозок людини у вигляді «великої асоціативної машини», тому даний вид карт належить до асоціативних карт.

На відміну від концептуальних і когнітивних карт інтелект-карти будуються на центральній ідеї (центральному образі), мають радіальну структуру (за Т. Бьюзеном – це результат «радіантного мислення»). Важливою властивістю створення інтелект-карт є не тільки кількісний, але і якісний аспект творчого процесу, яка включає доречність, логічну впорядкованість інформації, відчуття завершеності та гармонії.

Як вважає Т. Бьюзен: «Якщо ви хочете генерувати велику кількість ідей, водночас надаючи їм форму і порядок, такі карти допоможуть вам зробити це надзвичайно легко, даючи можливість організувати, як свій власний індивідуальний «мозковий штурм»⁵³⁹.

⁵³⁸ Buzan, T., 1995. *The Mind Map Book*. BBC Books: London.

⁵³⁹ Павленко В., 2020. Проблема розвитку креативності у творчій спадщині Тоні Бьюзена. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends*: Collective monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», p. 222–238.

Позиція Т. Бьюзена узгоджується з думкою Т. Любарта і інших дослідників, які підкреслюють такий критерій креативності, як осмисленість ідей, їх відповідність контексту, змісту проблемної ситуації.

При створенні інтелект-карт Т. Бьюзен рекомендує суворо дотримуватися розроблених ним правил: використання центрального образу, асоціювання, вибудовування ієрархії думок, вироблення власного стилю та ін.

Він також наводить приклади карт, що не є інтелект картами, оскільки не задовольняють правилам їх складання. Т. Бьюзен назвав їх «павутинними діаграмами», що являють собою деяку мережеву модель: вузли, зв'язки, розгалуження.

Однак ми звернули увагу на потенціал використання таких діаграм, оскільки вони схематично показують модель дивергентного мислення, тобто мислення «розходиться», «йде» в різних напрямках (divergent – розходиться), мислення, які не є тільки асоціативним. Його детерміновано причинно-наслідковими відносинами, що визначають вузли «перемикання» асоціативних потоків, логічними закономірностями розгортання семантичної області будь-якого поняття (система понять).

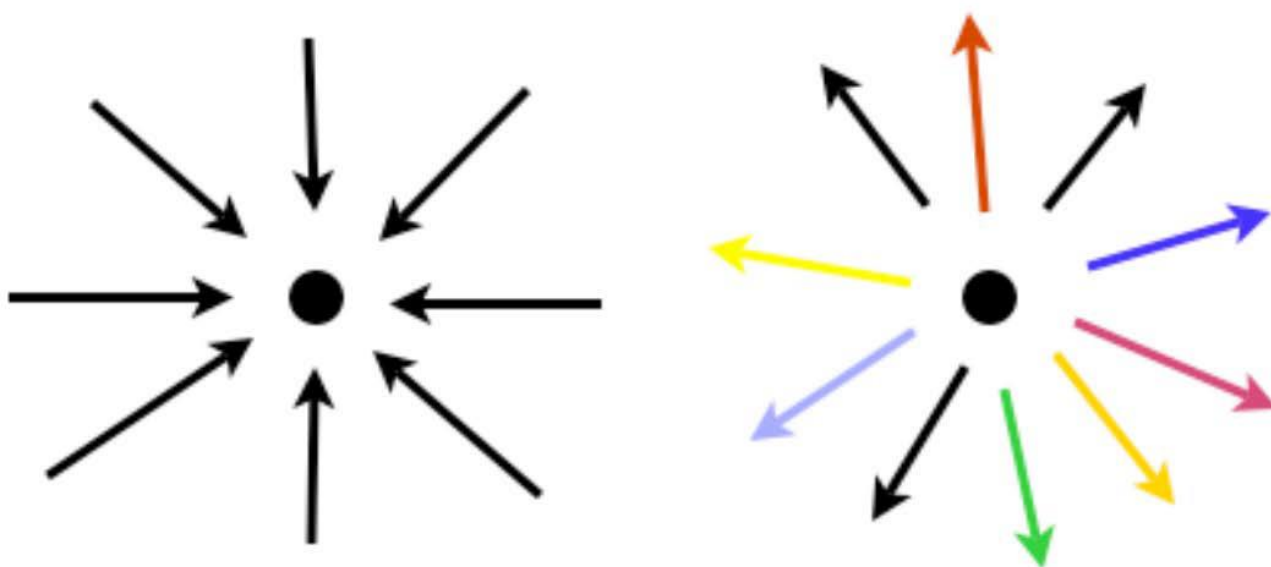


Рис. 3.6. Конвергентне мислення та дивергентне мислення

Алгоритм складання опорної схеми на основі заданої структури

1. Вибір теми навчального предмета.
2. Позначення мети (кінцевого результату, до якого потрібно прийти: вивести формулу, закон, виконати класифікацію та ін.).
3. Виділення логіки розгортання навчального матеріалу (послідовності дій щодо заповнення схеми).
4. Виділення опорного матеріалу і блоків для самостійної роботи учня.
5. Вибір допоміжного навчального матеріалу (формул, позначень, умовних знаків та ін.).
6. Встановлення міжпредметних зв'язків і способів їх фіксації в схемі.
7. Вибір попередніх завдань (якщо необхідно), розв'язання яких допомагає учням при роботі зі схемою розв'язати складну задачу або виконати необхідне перетворення.
8. Виділення необхідних структурних блоків інформації (висновок формули, пояснення закону, практичні завдання, окремі випадки, слідства та ін.).
9. Продумування колірної оформлення схеми для її ефективного сприйняття.

Розробка опорної схеми є непростим завданням навіть для досвідченого вчителя, оскільки потрібно не тільки викласти знання в певній системі, а й передбачити послідовність його представлення і роботи з ним з точки зору сприйняття матеріалу учнем і формування логіки розвитку навчальної теми.

Наведений алгоритм дозволяє уникнути подібної помилки й розробити якісний дидактичний продукт (схему).

Допрацьована учнями опорна схема, попри свою структурну заданість, має ознаки креативності, в ній відбивається індивідуальний стиль сприйняття і відображення інформації, мислення школяра.

Розвитку креативності школярів сприяє застосування таких дидактичних засобів, як: концептуальні (поняттєві) схеми, інтелект-карти (графічний метод образного асоціювання), понятійно-знакові кластери, опорні схеми на основі заданої структури, дивергентні карти (має вузлову,

мережеву структуру графічне представлення суб'єктом інформації через асоціативно-логічний механізм її відтворення) та ін.

Істотну роль у розвитку креативності відіграє проблемне навчання. Значний внесок у розробку теорії проблемного навчання відіграла концепція американського психолога Дж. Брунера. В її основі лежать ідеї структурування навчального матеріалу і домінуючої ролі інтуїтивного мислення в процесі засвоєння нових знань.

Польський педагог В. Оконь дослідив умови виникнення проблемних ситуацій на матеріалі різних навчальних предметів і разом з Ч. Купісевичем довів переваги навчання шляхом вирішення проблем для розвитку розумових здібностей учнів. Проблемне навчання розумілося польськими педагогами лише як один з методів навчання.

Болгарські педагоги (І. Петков, М. Марков) розглядали головним чином питання прикладного характеру, приділяючи основну увагу організації проблемного навчання в початковій школі.

З другої половини ХХ ст. ідея проблемного навчання починає всесторонньо і глибоко розроблятися. Велике значення для становлення теорії проблемного навчання мали роботи польських психологів (А. Całek, А. Tokarz⁵⁴⁰, W. Dobrołowicz, S. Popek⁵⁴¹, С. Domański⁵⁴² та ін.), які розвинули положення про те, що розумовий розвиток характеризується не тільки обсягом і якістю засвоєних знань, а й структурою розумових процесів, системою логічних операцій і розумових дій. Суттєве значення в розвитку теорії проблемного навчання мало положення про роль проблемної ситуації в мисленні й навчанні⁵⁴³⁵⁴⁴.

Незалежно від організації навчального процесу, в основі проблемного навчання лежить послідовне і цілеспрямоване створення проблемних

⁵⁴⁰ Całek, A., Tokarz, A. 2004. *Metoda psychobiograficzna w badaniu procesu twórczego*. S. Popek, red. *Twórczość w teorii i praktyce*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.

⁵⁴¹ Dobrołowicz, W., 1995. *Psychodydaktyka kreatywności*. Warszawa: WSPS, 155 c.

⁵⁴² Domański, C., 2004. *Metoda genealogiczna w psychologii twórczości*. S. Popek, red. *Twórczość w teorii i praktyce*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.

⁵⁴³ Ochoń, W., 1998. *Nowy Słownik Pedagogiczny*. Warszawa, 153 s.

⁵⁴⁴ Karney Janina, E., 2007. *Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy*. Wydawnictwo Akademickie «Żak», 449 s.

ситуацій, що зосереджує увагу і активність учнів. Форма подання проблемних ситуацій аналогічна, яка застосовується в традиційному навчанні: це завдання і питання. Разом з тим, якщо в традиційному навчанні ці засоби застосовуються для закріплення нового навчального матеріалу і набуття навичок, то в проблемному навчанні вони служать передумовою для пізнання. У зв'язку з цим, одне і те ж завдання може бути або не бути проблемним, в залежності, в першу чергу, від рівня розвитку учнів. Завдання стає проблемним, якщо воно носить пізнавальний, а не закріплювальний характер. Все це і визначає характер проблемного навчання як розвивального, що сприяє розвитку креативності учнів. Проблема ситуація може знаходитися в «зоні найближчого розвитку», коли учень може вирішити її тільки на межі своїх можливостей, при максимальній активації свого інтелектуального, творчого та мотиваційного потенціалу⁵⁴⁵.

Проблемна ситуація – це інтелектуальне ускладнення людини, що виникає у випадку, коли вона не знає, як пояснити певне явище, факт, процес дійсності, не може досягти мети знайомим їй способом, що спонукає людину шукати новий спосіб пояснення або спосіб дії⁵⁴⁶.

Тому проблемною можна назвати ту ситуацію, коли учень не може дати відповіді на об'єктивно виникаючі питання, оскільки ні наявні знання, ні інформація в проблемній ситуації не містять відповідей і не містять методів їх знаходження. З точки зору психології це і служить *передумовою* для появи розумової активності по виявленню та розв'язанню проблем та розвитку креативності учнів. Проблема ситуація матиме дидактичний характер, якщо вона знаходиться в зоні найближчого розвитку.

Проблемні ситуації класифікуються за різними *критеріями*:

– за спрямованістю на пошук нових знань або способів дії, на виявлення можливості застосування відомих знань і способів в нових умовах;

⁵⁴⁵ Karney Janina, E., 2007. *Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy*. Wydawnictwo Akademickie «Żak», 449 s.

⁵⁴⁶ Rotenberg, A., 1983. *Psychopathology and creativity cognition. A comparison of hospitalized patients. Nobel laureates and controls*. Archives of General Psychiatry. V.40, № 9, p. 586–598.

- за рівнем проблемності в залежності від того, наскільки гостро виражені суперечності;
- з дисциплін і предметів, у яких допустиме застосування тих чи інших проблемних ситуацій.

Найбільш функціональною і поширеною є поділ проблемних ситуацій за *характером змістової сторони суперечностей* на чотири типи, які є загальними для всіх навчальних предметів:

- недостатність знань учнів для пояснення нового факту, умінь для вирішення нового завдання;
- необхідність використовувати раніше засвоєні знання і (або) уміння, навички в нових практичних умовах;
- наявність суперечності між теоретично можливим шляхом розв’язання задачі й практичної нездійсненності вибраного способу;
- наявність суперечності між практично досягнутим результатом виконання завдання і відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування⁵⁴⁷.

Проблемна ситуація, як основний елемент проблемного навчання, має свою функціональну характеристику. *Проблемна ситуація* – це така ситуація, при якій суб’єкт хоче розв’язати складні для себе задачі, але йому не вистачає відповідної інформації (знань) і він самостійно повинен її відшукати.

Головний елемент проблемної ситуації – невідоме, нове, те, що повинно бути відкрите, пізнане для правильного виконання завдання, для виконання потрібної дії.

Проблемна ситуація включає три головні компоненти⁵⁴⁸:

- необхідність виконання такої дії, при якій виникає пізнавальна потреба у новому;
- невідоме, яке потрібно розкрити у проблемній ситуації, що виникла;

⁵⁴⁷ Павленко, В. В., 2013. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи. *Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (15-16 травня 2013 р., м. Київ). Київ: Київ. ун-т Б. Грінченка, с.126–134.

⁵⁴⁸ Павленко, В. В., 2014. Методи проблемного навчання. *Нові технології навчання*, вип.81, с. 75–79.

– можливості учнів у виконанні поставленого завдання, в аналізі умов, відкритті нового.

Етапи розв'язку проблемної задачі⁵⁴⁹:

– використання відомих способів розв'язку – етап «закритого» розв'язку проблеми;

– виникнення проблемної ситуації та розширення області пошуку нових способів розв'язку – етап «відкритого» розв'язку проблеми та відкриття нового відношення або принципу дії;

– реалізація нового, відкритого принципу;

– перевірка правильності отриманого розв'язку – загальна схема процесу розв'язку⁵⁵⁰.

Проблемна ситуація виникає на другому етапі розв'язку проблемної задачі. Пошук та відкриття невідомого в проблемній ситуації є одним із етапів розв'язку. Він починається з виникнення проблемної ситуації і завершується етапом розуміння нового принципу.

Процес проблемного навчання складається із двох необхідних етапів:

– етап постановки практичного або теоретичного завдання, що створює проблемну ситуацію;

– пошук невідомого у проблемній ситуації або шляхи самостійного дослідження учнів, необхідні для розв'язку поставленої проблеми.

Слід враховувати основні *психологічні умови* для успішного застосування проблемного навчання, що сприяє розвитку креативності учнів:

– проблемні ситуації повинні відповідати цілям формування системи знань;

– проблемні ситуації повинні бути доступними для учнів і відповідати їх пізнавальним здібностям;

– проблемні ситуації повинні викликати власну пізнавальну діяльність, активність, креативність;

⁵⁴⁹ Павленко, В. В., 2014. Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання*, вип. 83, с. 196–202.

⁵⁵⁰ Тамс само, с. 196.

– завдання повинні бути такими, щоб учень не міг виконати їх спираючись на вже наявні знання, але достатніми для самостійного аналізу проблеми і знаходження невідомого⁵⁵¹.

Проблемне навчання спрямоване на формування пізнавальної самостійності учнів, розвиток креативного мислення, креативної уяви. У цьому і полягає головна відмінність проблемного навчання від традиційного пояснювально-ілюстративного навчання.

У сучасній теорії проблемного навчання виділяється *десять дидактичних способів* створення проблемних ситуацій, які можуть бути взяті педагогом за основу створення варіативної програми проблемного навчання:

1. Спонування учнів до теоретичного пояснення явищ, фактів, зовнішньої невідповідності між ними.
2. Використання ситуацій, що виникають при виконанні учнями навчальних завдань, а також в процесі їх звичайної життєдіяльності, тобто тих проблемних ситуацій, які виникають на практиці.
3. Пошук нових шляхів (нових ідей) практичного застосування учнями того чи іншого досліджуваного явища, факту, елементів знань, навиків або умінь.
4. Спонування учнів до аналізу фактів і явищ дійсності, що породжують суперечності між життєвими (побутовими) уявленнями і науковими поняттями про них.
5. Висунення припущень (гіпотез), формулювання висновків і їх перевірка.
6. Спонування учнів до порівняння, зіставлення і протиставлення фактів, явищ, теорій, що породжують проблемні ситуації.
7. Спонування учнів до попереднього узагальнення нових фактів на основі наявних знань, що сприяє показу недостатності знань для пояснення всіх фактів.

⁵⁵¹ Скосарев, Ю. П. До розробки моделі системи проблемного навчання у вузі. *Сайт проекту Інтернет конференції «Актуальні проблеми медичної освіти»*. URL: <http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect3/1.htm>

8. Ознайомлення учнів з фактами, що привели в історії науки до постановки наукових проблем.

9. Організація міжпредметних зв'язків з метою розширення діапазону можливих проблемних ситуацій.

10. Варіювання, переформулювання завдань і питань⁵⁵².

Для досягнення максимальної ефективності розвитку креативності постановка проблемних завдань повинна здійснюватися з урахуванням основних логічних і дидактичних *правил*: відділення невідомого від відомого, локалізації (обмеження) невідомого, наявності у формулюванні проблеми невизначеності, визначення можливих умов для успішного вирішення та ін. Необхідно враховувати психологічні особливості засвоєння матеріалу, рівень підготовки учнів, їх мотиваційні критерії. У зв'язку з цим, можна сформулювати правила створення проблемних ситуацій.

По-перше, проблемні ситуації обов'язково повинні містити посильну для учнів пізнавальну складність. Рішення завдання, що не містить складності, сприяє лише репродуктивному мисленню і не дозволяє досягти мети, яку ставить перед собою проблемне навчання. З іншого боку, проблемна ситуація, що має надмірну для учнів складність, не має істотних позитивних наслідків для розвитку креативності учнів, в перспективі знижує їх самостійність.

По-друге, хоча проблемна ситуація і має абстрактну цінність – для розвитку креативності учнів, але найкращим варіантом є поєднання з матеріальним розвитком: засвоєнням нових знань, умінь, навичок. З одного боку, це служить безпосередньо освітнім цілям, а з іншого боку і сприяє мотивації учнів, які усвідомлюють, що їхні зусилля у результаті отримали певний вираз, більш відчутне, ніж підвищення творчого потенціалу.

І по-третє, проблемна ситуація повинна викликати інтерес учнів своєю незвичністю, несподіваністю, нестандартністю. Такі позитивні емоції, як здивування, інтерес служать сприятливою підмогою у навчанні. Одним з

⁵⁵² Холодна, М. А. Завдання інтелектуального виховання учнів в умовах сучасної школи. Сайт проекту «Математика, психологія, інтелект», пряме посилання. URL: http://fp.nsk.fio.ru/works/022/mpi/psihol_2_2.htm

найбільш доступних і дієвих методів досягнення цього ефекту служить максимальне акцентування суперечностей: як дійсних, так і спеціально організованих викладачем з метою більшої ефектності проблемної ситуації⁵⁵³.

Створення педагогом проблемних ситуацій є метою активізації зусиль учнів з вирішення відповідного протиріччя⁵⁵⁴. Вважається, що продуктивну пізнавальну діяльність учня в умовах проблемної ситуації і, відповідно, процес проблемного навчання можна проводити за наступними етапами:

- 1) виникнення (постановка) проблемної ситуації;
- 2) усвідомлення складності (суперечності) і постановка проблеми (формулювання проблемного завдання);
- 3) пошук способу розв'язання проблемної задачі шляхом висунення припущень, гіпотез зі спробою відповідного обґрунтування;
- 4) доказ гіпотези;
- 5) перевірка правильності розв'язання проблемної задачі⁵⁵⁵.

Від того, наскільки правильно створена проблемна ситуація, залежить не лише ефективність уроку, але й можливість подальшого проблемного навчання. З точки зору учнів цей етап характеризується фазою сприйняття матеріалу і його попереднього аналізу. При правильній постановці проблемної ситуації у школярів збуджується інтерес і з'являється мотивація до її вивчення. Актуалізація внутрішнього і зовнішнього протиріччя проблемної ситуації створює необхідні передумови для розгортання навчально-пошукової діяльності учнів, яка починається зі спроби усвідомлення, ускладнення і постановки проблеми.

Усвідомлення рівня складності можливо за умов, якщо учень розуміє об'єктивні підстави засвоєних способів дії і може прослідкувати відповідність цих підстав реальним умовам розв'язуваної задачі, тобто якщо він в змозі

⁵⁵³ Снапковська, С. В. Проблемне навчання як засіб інтенсифікації педагогічного процесу в системі роботи кафедри педагогіки і психології. Сайт проекту Інтернет-конференції «Актуальні проблеми медичної освіти». URL: <http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect4/10.htm>

⁵⁵⁴ Максименко, С.Д., 1996. *Психологічна організація умов розвитку суб'єкта учіння*. Київ: Ін-т психології імені Г.С. Костюка АПН України, 231с.

⁵⁵⁵ Павленко, В. В., 2014. Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання*, вип. 83, с. 196–202.

здійснити контроль рефлексії своїх дій (або дій вчителя). Підсумком такої оцінки проблемної ситуації, що спирається на контроль рефлексії власних дій, є не тільки усвідомлення факту недостатніх способів дії, але і причин їх недостатності. На основі такого аналізу проблемна ситуація перетворюється на проблемне завдання.

Даний етап в концепції проблемного навчання є найважливішим для формування наукового світогляду, розвитку потенціалу самостійної роботи учнів та розвитку креативності учнів. З одного боку, його проходження є об'єктивно необхідним для подальшого дозволу суперечності і логічного завершення проблемного навчання. А з іншого боку, навички проходження такого етапу стають безцінними для формування у учня здібності до самостійної наукової творчої діяльності під час якої розвиваються креативні властивості особистості. Відомо, що знаходження і постановка проблеми, її чітке формулювання часто вимагає великих інтелектуальних зусиль. Самостійна постановка проблемного завдання учнями говорить про те, що вони вже наблизилися до її рішення і подумки (можливо, несвідомо) здійснюють цикли *проблема – гіпотеза – перевірка*.

Ейнштейн стверджував, що у своїй науковій діяльності на постановку проблемного питання з години роботи їм витрачається 55 хвилин, а решти п'яти буває достатньо для знаходження відповіді. При виявленні проблеми і її формулюванні беруть участь великі ділянки мозку, ніж при її вирішенні, для цього потрібний високий ступінь узагальненого бачення дійсності, уміння абстрагуватися від неістотних деталей, побачити сутність проблеми.

Усвідомлена й сформульована проблемна задача передбачає появу серії проблемних питань. Ці проблемні питання трансформують проблемне завдання в модель пошуків рішення, де розглядаються різні шляхи, засоби і методи рішення.

Подальшою діяльністю учнів є процес збору інформації про ознаки і властивості елементів, складових проблемної ситуації. За підсумками такого збору настає фаза вироблення гіпотези розв'язку проблеми.

Слід зазначити, що збір інформації про елементи і їх аналіз характерний не для всіх учнів. Деякі можуть керуватися, перш за все, креативною грамотністю та креативною уявою, коли гіпотеза будується не на підставі наявних фактів, а іноді і вступає в суперечність з ними. В історії відомо чимало випадків найбільших наукових відкриттів, зроблених, в першу чергу, на підставі уяви, тому у проблемному навчанні такий креативний підхід до розв'язання проблемної ситуації не забороняється⁵⁵⁶.

Однак для більш комплексного розвитку креативності учнів цим навчальний процес не обмежується: після висунення гіпотези пропонується обґрунтувати її і перевірити, наскільки вона відповідає початковим умовам проблемного завдання. В цілому вироблення гіпотез, їх перевірка і корекція можуть проходити значну кількість разів. Тому зворотною стороною проблемного навчання (якщо не розглядати ефективність засвоєння матеріалу) стає певне зменшення об'єму знань, умінь і навичок, яке можна передати учням за той же термін в порівнянні з традиційним навчанням⁵⁵⁷.

Після доведення гіпотези, що виконується шляхом виведення з неї наслідків і їх перевірки, здійснюється остаточний етап: оцінка знайденого рішення, визначення того, наскільки воно придатне для вирішення інших завдань. Надалі закріплення отриманих знань може здійснюватися як за традиційною схемою – із застосуванням репродуктивних методів, так і знову в рамках проблемного навчання (з елементами проблемного навчання) – шляхом видозміни умов початкової проблемної ситуації.

Залежно від рівня самостійності учнів у процесі створення і вирішення проблемних ситуацій виділяються чотири рівні повноти проблемного навчання:

1) проблема ставиться і вирішується за допомогою вчителя, самостійність учнів невисока;

⁵⁵⁶ Середа, І.О., 2011. *Розвиток творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 14 с.

⁵⁵⁷ Сисоєва, С.О., Поясок, Т.Б., 2005. *Психологія і педагогіка*: підручник для студентів вищих навчальних закладів педагогічного профілю традиційної і дистанційної форм навчання. Київ: Міленіум, с. 18.

2) вчитель формулює проблемну ситуацію, решта етапів розкриття проблеми відбуваються разом з учнями;

3) учні формулюють проблемну ситуацію і вирішують її спільно з учителем;

4) всі етапи вирішення проблемної ситуації здійснюються учнями, самостійність, креативність і пізнавальна активність учнів найвища.

Наведена вище схема етапів проблемного навчання відображає і основні етапи організації сучасного проблемного уроку. Разом з тим, проблемне навчання не відмовляється повністю від не проблемних методів викладу (пояснювально-ілюстративного і репродуктивного), тому вони також можуть застосовуватися на проблемному уроці. Від традиційного його відрізняє методика подачі навчального матеріалу: проблемні завдання ставляться до пояснення засвоюваного матеріалу, а не після. Крім того, важливою відмінністю є те, що на проблемному уроці актуалізація опорних знань не акцентується, має прихований характер, оскільки відбувається в процесі подачі нового матеріалу, в процесі вирішення нових проблемних завдань.

У сучасній педагогіці на основі психологічних особливостей процесу навчання виділяються чотири головні умови ефективності проблемного навчання:

1. Забезпечення достатньої мотивації учнів, здатної викликати і підтримувати інтерес до змісту проблем в процесі навчання.

2. Забезпечення доступності запропонованих учням проблемних ситуацій, раціональне співвідношення відомого і невідомого (орієнтація на зону найближчого розвитку).

3. Значущість для учнів інформації, що отримується під час розв'язку проблемних ситуацій;

4. Необхідність «діалогічного доброзичливого спілкування педагога з учнями, коли з увагою і заохоченням відносяться до всіх думок, гіпотез, висловлених учнями».

Проблемне навчання спрямоване на формування пізнавальної самостійності учнів, розвиток їх логічного, раціонального, критичного і креативного мислення і пізнавальних здібностей. У цьому і полягає його головна відмінність від традиційного пояснювально-ілюстративного навчання.

Порівняльну характеристику традиційного і проблемного навчання надано у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Порівняльна характеристика проблемного та традиційного
навчання**

№ з/п	Традиційне навчання	Проблемне навчання
1.	Новий навчальний матеріал подається у готовому вигляді. Вчитель основну увагу звертає на програмний матеріал.	Новий навчальний матеріал учні отримують під час розв'язання теоретичних та практичних проблем.
2.	Під час учіння виникають певні прогалини, перешкоди та труднощі, які викликають тимчасові вилучення учня з процесу навчання.	Під час вирішення проблеми учні долають усі труднощі. Активність і самостійність учнів досягають високого рівня.
3.	Темп навчання залежить від навчальної програми.	Темп навчання залежить від індивідуально-психічних якостей учня.
4.	Контроль компетентностей відбувається лише частково, пов'язаний із процесом навчання; він не є складовою цього процесу.	Підвищена активність учнів сприяє розвитку позитивних мотивів навчальної діяльності, зменшує необхідність перевірки результатів.
5.	Відсутність можливості досягнення учнями стовідсоткових позитивних результатів; найбільшу трудність викликає використання інформації на практиці.	Результати навчання є достатньо високими та стійкими. Учні легше використовують отримані знання на практиці та водночас розвивають свою креативність.

[Джерело: виконано автором]

Отже, можна виділити *переваги* проблемного навчання: висока самостійність учнів; формування пізнавального інтересу або особистісної мотивації учня; розвиток розумових здібностей учнів; розвиток креативності учнів. Репродуктивні психічні процеси, які пов'язуються з відтворенням шаблонів, у проблемній ситуації просто неефективні.

Слід відзначити роль засобів навчання (ментальні карти, проблемні ситуації, підручники, тощо) у розвитку креативності учнів. Засоби навчання є важливими і необхідними впродовж усього періоду навчання дитини у

школі. Вони допомагають викликати й підтримувати позитивні емоції, формувати мотивацію. Адже креативність базується на бажанні, а бажання треба вміти формувати та підтримувати.

Слід відмітити, що якісний підручник спроможний стати могутнім засобом навчання, виховання і розвитку дитини.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі проаналізовано програми розвитку креативності та систематизовано їх на кількох рівнях: загальносуспільному, регіональному та конкретно-інституційному; класифіковано провідні форми й методи розвитку креативності, які використовуються у загальноосвітніх школах Польщі; виокремлено етапи розвитку позашкільної освіти в контексті досліджуваної проблеми; здійснено аналіз польських та українських підручників як засобів розвитку креативності.

Доведено, що значний потенціал для розвитку креативності школярів характеризує спеціальні програми, розроблені провідними вченими та міжнародними організаціями. Зазначене є свідченням розвитку міжнародних зв'язків, глобалізаційних тенденцій та активної політики Польщі щодо впровадження європейського досвіду в різні сфери суспільного життя. Так програми підтримуються і фінансуються як на рівні міжнародних грантів, держави, окремих регіонів, шкіл, учителів.

Проаналізовано найбільш розповсюджену програму для дітей та молоді, яка орієнтована на креативне розв'язання проблем Destination Imagination (DI), яка реалізується у 42 країнах, на шести континентах і дає можливість відкрити й реалізувати креативний потенціал дитини. З'ясовано, що DI базується на концепції дивергентного мислення, заохочує дітей та молодь до творчого процесу з урахуванням власного потенціалу, дозволяє виявити різноманітні таланти, зруйнувати бар'єри, сформувати внутрішню мотивацію та підвищити самооцінку. У Польщі ексклюзивне право керувати міжнародною програмою креативності для дітей та молоді Destination Imagination має Фонд підтримки та розвитку креативності, який є єдиним

ліцензованим партнером цієї міжнародної організації. Однією з розробок польських педагогів є програма з розвитку креативності «Призначення творчості», яка є частиною міжнародної освітньої програми «Destination Imagination». Програма розрахована на дітей віком від п'яти до шістнадцяти років, яка розвиває креативний потенціал учнів.

У межах Європейського Союзу діє програма «Креативна Європа» (2021–2027), яка підтримує культурний, креативний, аудіовізуальний сектори та складається із трьох підпрограм: «Культура», «Медіа», «Міжсекторальна співпраця».

Представлено результати аналізу польських програм, які спрямовані на розвиток творчого потенціалу молоді, що передбачає органічну єдність стандартних, новаторських та креативних елементів: «Університет молодих винахідників» (Uniwersytet Młodych Wynalazców), «Академічний центр креативності» (Akademickie Centrum Kreatywności), що фінансовані європейськими фондами Операційної програми інноваційної економіки. Метою цих програм Міністерства освіти і науки та Вищої школи Польщі визначено співробітництво шкіл та закладів вищої освіти, що будуються за принципами систематичності й послідовності навчання, міцності засвоєння знань, індивідуального підходу до кожної дитини, наочності, розвитку творчої індивідуальності.

У рамках реалізації програми «Академічний центр креативності» забезпечується співробітництво зі школами («szkoły ćwiczeń»), які заклади вищої освіти обирають самостійно. У комплекс закладів освіти, що реалізують такий проєкт, можуть входити заклади освіти різного рівня (дошкільний заклад, початкова школа, ліцей).

У межах програми «Академічний центр креативності» студенти здійснюють наукові дослідження з проблеми ефективності методів навчання, забезпечення співробітництва між учителями різних спеціальностей, організації колективної роботи учнів тощо. Метою проєктів є розробка освітніх інновацій та використання сучасних педагогічних технологій, то

співробітництво зі школою дозволяє науковцям перевіряти результати своїх досліджень безпосередньо у практичній діяльності.

Проаналізовано особливості реалізації програми є «Молоді та креативні» (Młodzi – Kreatywni, пол. мовою), яка орієнтована на учнів середньої школи, які прагнуть реалізувати креативний потенціал для ефективного вирішення різноманітних проблем у всіх сферах людської діяльності. Головними цілями цієї програми визначено стимулювання розвитку креативного мислення особистості, удосконалення навичок використання можливостей емоційного інтелекту.

Виявлено, що поширені програми розвитку креативності у польській системі загальної середньої освіти систематизовано на кількох рівнях: загальносуспільному («Молоді та креативні», «Фонд підтримки та розвитку креативності», «Призначення творчості», Креативна Європа (2021–2027)); регіональному (програма «Стежини», «Університет дитини» у Кракові (2007), «Університет дітей і батьків» (2011), Центр освіти і досліджень здібностей при університеті ім. М. Коперника (2004), «Університет молодих винахідників» (2014), «Академічний центр креативності» (2014) та ін.); конкретно-інституційному («Розвиток креативного мислення» м. Ополе, «Увага! Обдаровані!», «Театр з класом» та ін.).

Аналіз сучасних педагогічних джерел, зокрема робіт Е. Ненцкі (E. Nęcka), Р. Пахоцінського (R. Pachociński), А. Седлецького (A. Siedlecki), К. Шмідта (K. Szmidt), дозволяє стверджувати, що для розвитку креативності школярів польські вчителі використовують значну кількість відомих методик і технологій. Особливо ефективними визнаються активні методи навчання, спрямовані на розвиток креативної уяви, креативної грамотності, креативного мислення, які стимулюють уяву, мислення, підвищують ефективність викладання та навчання; мотивують учнів до дії; дають можливість розвивати креативність і розуміння власного «Я»; інтегрують знання з різних предметів; удосконалено навички співпраці та спілкування в групі; дають можливість організувати самостійну роботу тощо.

Схарактеризовано найбільш поширені методи розвитку креативності: ситуативний метод (*metoda sytuacyjna*); метод «дерева рішень» (*metoda drzewka decyzyjnego*); дидактичні ігри (*metoda gier dydaktycznych*); метод обговорення, у ході проведення лекції; мозковий шторм, панель, картографічний метод, «круглий стіл» (*metoda dyskusji związana z wykładem, wielokrotna, burzamózgów, panelowa, metaplan, mapowanie pojęć, okrągłego stołu*); метод метаплану (*metoda meta planu*); метод інформаційного вікна (*metoda okienka informacyjnego*); метод проєктів (*metoda projektu*); вгадування значення слів з контексту; формулювання окремих правил граматики; діалоги; інтерв'ю; рольова гра; робота в парах з питань, пов'язаних з текстом; виконання вправ за допомогою пісні та відео; методика драми та ін.

З'ясовано, що позитивні результати у розвитку креативності забезпечує використання евристичних методів: дроблення (*kruszenie*) – критичний аналіз наявного стану (наприклад, пошук недоліків у певній ситуації); ідентифікація з об'єктом (*identyfikacja z obiektem*) – подібність до даного об'єкта, проблема об'єкта та експлуатація об'єкта; суперпозиція (*superpozycja*) – складання характеристик різних об'єктів для того, щоб змінити або удосконалити їх тощо. Доведено про важливість таких видів творчих процесів, як побудова системи (*konstrukcję systemową*, пол. мовою); запозичення (*zapożyczenie*); перенесення значень (*przeniesienie znaczeń*); збірки (*łożenia*); винаходи (*wynalazki*). Зазначено, про доцільність застосування таких дидактичних засобів, як концептуальні (поняттєві) схеми, інтелект-карти (графічний метод образного асоціювання), понятійно-знакові кластери, опорні схеми на основі заданої структури, дивергентні карти (має вузлову, мережеву структуру графічне представлення суб'єктом інформації через асоціативно-логічний механізм її відтворення) та ін., що забезпечують розвиток креативності школярів.

У ході аналізу системи загальної середньої освіти Польщі зроблено висновок про широкі можливості позашкільної освіти. Виокремлено основні етапи її розвитку у Польщі: I (становлення) – з 1882 року до 1914 року; II (розвиток) – з 1914 року до 1944 року; III (стабілізація) – з 1944 року до 1989

року; IV (відродження) – з 1989 р. до сьогодення. Зазначено про особливий потенціал позашкільної освіти у врахуванні природних потреб учнів, зокрема, в активній діяльності та самоствердженні. Доведено, що позашкільна діяльність створює умови для формування умінь і навичок реалізації різних соціальних потреб та задоволення особистісних потреб.

Представлено результати детального аналізу підручників («Nowi tropiciele. Klasa 2», «Język angielski», «Matematyka w punkt. Podręcznik dla klasy 4», «Historia 4. Podręcznik. Szkoła Podstawowa. Klasa 4», «Англійська мова», «Я досліджую світ», «Мистецтво», «Українська мова та читання», «Математика»), які рекомендовані для навчання у початковій школі, низка яких містять завдання творчого характеру, що стимулюють учнів до розвитку креативності (комікси, лабіринти, орфографічні плакати, малюнки).

З'ясовано, що однією з ключових характеристик шкільного підручника є його відкритість (наявність ліцензії, що забезпечує авторські права, знаходження у вільному онлайн доступі для користування широкою аудиторією зацікавлених осіб – учнів, учителів тощо).

Окреслено значущість відповідних дидактичних засобів (концептуальні (поняттєві) схеми, інтелект-карти, понятійно-знакові кластери, опорні схеми на основі заданої структури, дивергентні карти та ін.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [11, 13, 17, 218, 219, 222, 224, 227, 228, 229, 232, 234, 235, 246, 247, 248, 252, 269, 271, 272].

РОЗДІЛ 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ З ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ ПОЛЬЩІ

4.1. Теоретичне обґрунтування моделі креативної особистості вчителя

Актуальність проблеми розвитку креативності особистості зумовлена однією з тенденцій нашої епохи – епохи науково-технічної революції та високих технологій, що вносить зміни в запитам суспільства щодо освіти. Життя сучасних школярів є все більш різноманітним й складним, воно потребує нестандартних дій та підходів, гнучкості, вміння продукувати нові ідеї, оригінального мислення для розв’язання актуальних проблем, які все частіше виникають у процесі життя та навчання.

Сьогодні суспільство потребує педагогів нового типу: високоосвічених, інтелектуально розвинених, креативних. Перед учителем виникає ціль спрямувати освітній процес таким чином, щоб він був налаштований на формування та розвиток у його суб’єктів креативного мислення, власного світогляду і вмінь знаходити вихід у нестандартних ситуаціях. Учні не лише повинні знати свій предмет й вміти використовувати знання на практиці, але й повинні бути готовими до життя у соціумі. Це потребує прояву креативності й у педагогічній діяльності.

Значний науковий доробок щодо методології порівняльної педагогіки знаходимо у працях О. Антонової⁵⁵⁸, Н. Бідюк⁵⁵⁹, М. Бойченко⁵⁶⁰, О. Будник⁵⁶¹, С. Вітвицької⁵⁶², О. Дубасенюк⁵⁶³, О. Лавриченко⁵⁶⁴,

⁵⁵⁸ Антонова, О. Є., 2019. Особливості підготовки креативного фахівця: досвід закладів вищої освіти України. *Проблеми освіти*, вип. 91, с. 11–15.

⁵⁵⁹ Бідюк, Н., 2010. Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки педагогічного персоналу в системі освіти дорослих США. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: українсько-польський щорічник*. Т. Левовицький, ред. Київ-Ченстохова, вип. 12, с. 189–193.

⁵⁶⁰ Boichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhaev, Y., 2022. Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11(59), с. 161–171.

⁵⁶¹ Будник, О. Б., 2016. *Порівняльна педагогіка: методичні рекомендації до вивчення курсу*. Івано Франківськ, 76 с.

⁵⁶² Вітвицька, С. С., 2015. Компаративний аналіз моделі ступеневої педагогічної освіти Великобританії та України. *Проблеми освіти*. Вінниця; Київ, спецвипуск, с. 17–22.

О. Локшиної⁵⁶⁵, Т. Пантук⁵⁶⁶, Н. Ничкало⁵⁶⁷, А. Сбруєвої⁵⁶⁸, С. Сисоєвої⁵⁶⁹, Л. Хомич⁵⁷⁰ та ін.

Під креативністю вчителя ми розуміємо властивість особистості, яка визначає його здатність до генерування оригінальних, неповторних, новаторських ідей для вирішення різноманітних педагогічних завдань, які виникають в освітньому процесі. Вона характеризується здатністю вчителя своєчасно побачити педагогічну проблему, розробити творчі шляхи її розв'язання й діяти не за шаблоном, а оригінальним, властивим саме йому способом⁵⁷¹.

Розвиток креативності школярів – це одна з принципових цілей освіти. Завданням у наш час є виховання такої особи, яка була б здатна ухвалювати самостійні розумні рішення, знаходити вихід з різних ситуацій.

У цих умовах від педагога як носія загальнолюдських цінностей, вихователя нових творчих якостей вимагається високий рівень професійної компетентності й загальної культури, ціннісного самовизначення, здатності здійснювати свою діяльність відповідно до принципів демократизму й гуманізму у дусі толерантності й самооцінки кожної індивідуальності. На цьому акцентують увагу закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепція розвитку педагогічної освіти.

Креативний потенціал особистості – це властивість особистості, що характеризується можливістю генерувати нові ідеї, здійснювати пошук

⁵⁶³ Антонова, О. Є., 2016. *Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид-во Рута, с. 262–285.

⁵⁶⁴ Лавриченко, Н., 2006. Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень. *Шлях освіти*, № 2, с. 17–23.

⁵⁶⁵ Локшина, О., 2010. Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 3/4, с. 6–15.

⁵⁶⁶ Білавич, Г., Борис, У., Пантук, Т., та Багрій М., 2022. Комунікативний аспект підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вимірі зарубіжного та вітчизняного досвіду. *Молодь і ринок*, №5 (2023).

⁵⁶⁷ Ничкало, Н.Ф., Кудін, В.О., 2002. *Професійна освіта в зарубіжних країнах*. Київ, 322 с.

⁵⁶⁸ Сбруєва, А.А., 2005. *Порівняльна професійна педагогіка*: навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл. освіти, 2-е вид. Суми: Університетська книга, 320 с.

⁵⁶⁹ Сисоєва, С. О., 1996. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня*: монографія. Київ: Поліграфкнига, 406 с.

⁵⁷⁰ Хомич, Л.О., 2022. Пріоритети в удосконаленні змісту професійної підготовки майбутнього вчителя. *Edukacja zawodowa i ustawiczna*: [red. naukowa Nella Nyczkało, Adam Solak]. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, №7, р. 193–197.

⁵⁷¹ Павленко, В. В., 2015. Креативність учителя як чинник розвитку педагогічної творчості. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, с. 2–9.

шляхів практичного розв'язання оригінальних, нестандартних завдань, вибрати найбільш продуктивні стратегії творчої діяльності⁵⁷².

Виходячи із зазначених положень, ми об'єднали в чотири групи характеристики креативного вчителя: *креативна спрямованість, креативна грамотність, креативні вміння, креативність особистості вчителя*. Розкриємо зміст перерахованих понять.

Під *креативною спрямованістю* розуміємо властивість особистості, в основі якої лежить сукупність мотивів, професійно-ціннісних орієнтацій, установок учителя на професійну позицію, що спонукають до творчої професійної діяльності.

Одна з важливих властивостей особистості – це креативна грамотність. Вчитель повинен мати достатньо знань про проблему для креативного розвитку учня. З іншого боку, надлишок знань може призвести до вузької перспективи і зробити так, що ми будемо рухатися колами, а не вперед. Саме тому знання можуть допомогти у творчому процесі⁵⁷³.

Креативна грамотність – це інформованість про сутність креативного потенціалу, його структуру та процес розвитку, про сучасні креативні технології навчання, про методи саморозвитку креативного потенціалу.

Креативна грамотність полягає у володінні базовими прийомами пошуку, аналізу, продуктивного опрацювання інформації, від якої залежить ефективність творчої діяльності.

До *креативних умінь* відносяться: вміння планувати й організовувати свою діяльність на основі загальних й інтеграційних знань про креативні технології навчання, про методи саморозвитку креативного потенціалу; вміння виробляти рефлексію і самооцінку креативної діяльності; вміння коригувати діяльність з урахуванням результатів самооцінки.

Креативність особистості вчителя характеризується прогнозуванням, швидкістю, гнучкістю (здатність застосовувати різноманітні стратегії при

⁵⁷² Моляко, В.О., 1989. *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: Знання УРСР, 36 с.

⁵⁷³ Frensch, P.A., Sternberg, R.J., 1989. Expertise and intelligent thinking: when is it worse to know better. *Advances in the Psychology of Human Intelligence*, 5, s. 157–188.

розв'язанні проблем), оригінальністю і проєктуванням. Дамо коротку характеристику кожного з перерахованих елементів. Швидкість – здатність продукувати велику кількість ідей, перемикатися з одного завдання на інше. Гнучкість – здатність застосовувати різноманітні стратегії при розв'язанні проблем. Оригінальність – здатність продукувати незвичайні, нестандартні ідеї. Проєктування – здатність детально розробляти ідеї. Прогнозування – передбачення очікуваного майбутнього на основі врахування динаміки прогнозованого явища⁵⁷⁴.

Таким чином, креативність учителя інтегрує в собі характеристики, які є основою для успішної творчої професійної діяльності, що сприятиме розвитку креативного потенціалу особистості учня.

Стрімка динаміка, що відбувається в суспільстві на сучасному етапі розвитку соціальних і культурних змін, високий рівень розвитку сучасних технологій викликають необхідність перенесення уваги педагогів з процесу передачі готових знань на процес здобуття знань, тобто на розвиток креативного мислення й розвиток креативності школярів. Але слід пам'ятати, що тільки вчитель з високим рівнем креативності здатен розвивати цю якість у своїх учнів.

Головне завдання учителя – не «донести», «пояснити» й «показати», а організувати спільний пошук розв'язання певних проблем. Такі умови навчання вимагають від учителя вміння вислухати думку всіх учнів, стати на позицію кожного з них, щоб зрозуміти логіку їхнього міркування, проаналізувати відповіді й пропозиції дітей і непомітно спонукати їх до правильної відповіді.

Важливою передумовою розв'язання зазначеної проблеми є розвиток педагогом власної креативності⁵⁷⁵. Педагогічною аксіомою сьогодення має бути теза: *щоб успішно розвивати креативність школярів, сучасний учитель*

⁵⁷⁴ Guilford, J. P., 1980. Creativity: Dispositions and Processes. Creativity Research. International Perspective. New Delhi, 227 p.

⁵⁷⁵ Дубасенюк, О.А., Антонова, О.Є., 2017. *Методика викладання педагогіки: курс лекцій*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 327 с.

сам повинен бути креативною особистістю, прагнути до подолання в собі сили шаблону, формальності у викладанні навчального матеріалу.

У процесі організації роботи щодо розвитку креативності школярів слід враховувати, що дітям з випереджувальним розвитком інтелекту необхідне не лише відповідне розумове навантаження, але й своєчасне керівництво вчителя. Дуже багато для дітей з високими розумовими можливостями може дати й звичайна школа, тільки якщо там є креативний учитель.

Становлення вчителя в розвитку творчого освітнього процесу включає в себе оновлення функцій, таких як *швидкість*, *гнучкість* і *оригінальність* мислення. *Швидкість мислення* – це здатність учителя спонтанно реагувати на ситуації, які виникають у класі, що вимагають негайного плану дій, а також стежити за мисленням учнів; здатність швидко переключатися з однієї ідеї на іншу; здатність до генерування нових ідей. *Гнучкість мислення* вчителя передбачає вміння бачити особливості класу, спостерігати індивідуальні особливості учнів, як обдарованих і середніх. Різноманітність різних завдань на уроці дозволяє учням розвивати свої навички, але це не гарантує, що ці завдання цікаві та викликають мотивацію учнів до навчання, тому слід шукати нові шляхи розв'язання проблеми. Отже, вчителя повинен володіти вмінням заохотити учнів своєю розповіддю; створити проблемне бачення ситуації.

Оригінальність мислення вчителя проявляється у виборі змісту, форм і методів навчання, що формує креативне ставлення учнів через відкриття, розвідку та самовдосконалення. Це особливо очевидно в розробці або способу роботи, де учень має можливість активної та самостійної роботи, формування науково-дослідного ставлення, проблеми сприйняття, формулюючи питання і гіпотези та перевірки їх, прийняття відповідних заходів.

Існують різні погляди українських учених щодо визначення поняття «креативний учитель». Так І. Гриненко розглядає креативність «у широкому розумінні слова як духовну здібність культурної (цілісної) особистості створювати новий продукт (ідеальний чи матеріальний) завдяки мотивації

успіху, збагаченню ментального досвіду та стану психофізіологічної когерентності»⁵⁷⁶.

На думку О. Дунаєвої, «педагогічна креативність» – це динамічна якість учителя, яка зумовлює інноваційний активно-пошуковий процес організації педагогічної діяльності з метою формування креативності учнів⁵⁷⁷.

Дослідниця вважає, що педагогічна креативність виявляється в уміннях сприймати й нестандартно розв'язувати професійні проблеми, використовуючи найоптимальніші засоби, успішно взаємодіяти з оточенням, особливо за нестандартних ситуацій, втілюваних у спроможності створювати оригінальні продукти, які мають особистісну й соціальну значущість; у здатності до створення нового, у нетрадиційному підході до організації освітнього процесу, вмінні творчо розв'язувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, в умінні розвивати креативність дітей, що знаходила б свій вияв у їхній поведінці, яка ставала б для них нормою життя⁵⁷⁸.

О. Куцевол вважає, що внутрішньою детермінантою творчості вчителя виступає його креативність, яку трактує як здатність пластично й адекватно змінювати досвід діяльності, що перестав бути продуктивним за певних умов, а також створювати нові цілі, оригінальні засоби і способи навчальної взаємодії з учнями з метою їхнього творчого розвитку за допомогою мистецтва слова⁵⁷⁹.

О. Куцевол зазначає, що креативність учителя у професійній діяльності виявляється в таких основних діях:

– усвідомленні та подоланні бар'єрів, стереотипів, змістових і поведінкових шаблонів;

⁵⁷⁶ Гриненко, І. В., 2008. *Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 192 с.

⁵⁷⁷ Дунаєва, О. М., 2008. *Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, с. 7.

⁵⁷⁸ Там само.

⁵⁷⁹ Куцевол, О. М., 2007. *Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, с. 19.

- пластичній модифікації досвіду за допомогою перекомбінації вже відомих елементів, методів, прийомів навчальної діяльності та формулювання нових цілей і засобів їх втілення;
- педагогічній імпровізації в ході реалізації педагогічного задуму;
- прагненні до особистісного самовираження у творчій діяльності, виробленні індивідуально-творчого стилю роботи;
- бажанні забезпечити сприятливі умови для творчого розвитку учнів;
- здатності швидко й ефективно адаптуватися в динамічних обставинах освітнього процесу⁵⁸⁰.

Н. Саприкіна під креативним потенціалом учителя розуміє сукупність його особистісних якостей, які визначають можливості й межі участі в навчально-методичній діяльності; здатність уміло і вчасно змінювати свою діяльність, якщо вона перестала бути продуктивною, створення таких освітніх, науково-дослідних доробків у сфері освіти, характерними рисами яких є оригінальність, новизна, засоби й способи навчальної взаємодії з учнями⁵⁸¹.

Структура професійної творчості вчителя має «трикомпонентну будову» – когнітивний, діяльнісний і особистісний складники. Когнітивний компонент передбачає наявність професійних знань, які в єдності з творчим потенціалом, мисленням, уявою є основою для успішного планування та реалізації нових задумів; діяльнісний – поєднує професійно-педагогічні уміння, нестандартні творчі способи виконання дидактично-методичних завдань, індивідуально-творчий стиль кожного словесника. До особистісного компонента належать риси різних сфер особистості, що надає цьому складникові суб'єктивного характеру.

І. Шахіна⁵⁸² зазначає, що креативність учителя знаходить свій вияв:

⁵⁸⁰ Куцевол, О. М., 2007. *Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, с. 35.

⁵⁸¹ Саприкіна, Н. В., 2013. Креативність як складова професійної компетентності вчителя української мови та літератури. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*, вип. 20 (30), (спец. вип.), с. 190–193.

⁵⁸² Шахіна, І. Ю., 2007. *Формування креативності майбутніх учителів математики засобами мультимедіа*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 20 с.

– у наявності: абстрактного, критичного, логічного й творчого мислення (наочно-дійового, наочно-образного, інтуїтивного, творчого, теоретичного видів мислення); гнучкості, швидкості, оригінальності та самостійності мислення; просторового мислення; розвинутої уяви, фантазії, інтуїції, ініціативності; наявності інформаційної культури, вмінь здійснювати обробку інформації; конкретних, так і абстрактних знань;

– у здібності: робити логічні висновки, порівнювати, зіставляти; працювати в більше, ніж одній професійній сфері, нагромаджувати інформацію з кількох галузей знань; здібності до постановки нових проблем; здатність до аналізу, до перенесення досвіду розв'язування на інші задачі; до критичної перевірки і сортування інформації; до рефлексії, здатність до передбачення, проникливості у пошуках проблем та ін.; здібності до абстракції, до самостійного здобування знань, мислити нетривіально, готовність до сприйняття нового;

– у вмінні: генерувати певні задуми, гіпотези, здогадки, ідеї в процесі розв'язування завдань; узагальнювати і систематизувати; послідовно, логічно обґрунтовувати власні дії; застосовувати знання до нових умов, нерідко ускладнених, з елементами творчості, нестандартного підходу до досягнення поставленої мети; прогнозувати результати своєї діяльності, розробляти стратегію пошуку самостійних шляхів вирішення поставлених завдань, експериментально-дослідницької діяльності; вміння ефективно використовувати засоби мультимедіа⁵⁸³.

І. Подорожна вважає, що креативність учителя – це інтегральна якість особистості вчителя, яка визначає здатність до творчості й розвивається в процесі фахової підготовки та подальшої професійної діяльності. Вона проявляється через уміння створювати креативну атмосферу, бачити педагогічні проблеми, знаходити нові оригінальні й продуктивні шляхи

⁵⁸³ Шахіна. І. Ю., 2007. Формування креативності майбутніх учителів математики засобами мультимедіа: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, с. 11–12.

їхнього розв'язання, творчо використовувати наочні об'єкти та експеримент⁵⁸⁴.

Польські вчені Ч. Банах, К. Вятр, К. Денек, З. Квечінський, П. Кволик, Г. Квятковська, Т. Левовицький, С. Мешальський, К. Місьолек, В. Оконь, Д. Обідняк, М. Охманський, Д. Панковська, А. Пшибильська, Й. Пекарський, Х. Хамер, З. Цехан, І. Чая-Чудиба, Б. Яворська зробили значний внесок у польську педагогічну науку щодо підготовки вчителя.

Польський учений П. Кволик склав та охарактеризував цілу систему компетентностей сучасного вчителя, що включають такі компетентності: предметні, дидактично-методичні, психологічні, морально-духовні, комунікативні, реалізаційні, інтерактивні, асертивні (дотримання прав дітей та молоді), постуляційні, фасилітаторські (концентрація уваги на особистості учня), креативні, пізнавальні, організаторські, інформаційно-медіальні, праксеологічні (планування), діагностичні, компетентності контролю та оцінки, самоосвіти⁵⁸⁵.

Нині у Польщі реалізується низка експериментів, у рамках яких почалися спроби введення в освітні програми державних шкіл занять, спрямованих на розвиток креативного потенціалу дітей. У зв'язку з цим установи вищої освіти почали готувати педагогів спеціально для того, щоб створювати власні освітні програми та з їх допомогою брати участь у розвитку креативного потенціалу школярів. Програма підготовки педагогів спрямована на розв'язання ними таких проблем, як розробка методів стимулювання розвитку креативності та їх ефективності, сприйняття креативних людей, розвиток креативної уяви, індивідуальності, створення креативної атмосфери, розвиток інтуїції і почуття успіху⁵⁸⁶.

У Польщі існує широкий спектр програм розвитку креативності майбутніх учителів. Педагоги розробляють такі програми для майбутніх

⁵⁸⁴ Подорожна, І., 2008. Педагогічний аспект поняття креативність та його структура. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, № 4, с. 33–37.

⁵⁸⁵ Kwolik, P., 2003. Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w zreformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny). *Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole*. Katowice, s. 25.

⁵⁸⁶ Karwowski, M., Gralewski J., Lebeda I., 2007. Creative teaching of creativity teachers: Polish perspective. *Thinking Skills and Creativity*, vol. 2, p. 57–61.

учителів, маючи на меті навчити правильно керувати своїм креативним мисленням. Майбутні учителі навчаються не тільки основам розвитку креативності, а й формам самореалізації, методам самовдосконалення. Вони отримують не тільки теоретичні знання, а й практику.

Протягом навчання на основі цих програм майбутні учителі підвищують рівень своїх культурних знань, відвідують різноманітні організації, приймають участь у творчих конкурсах та олімпіадах.

У Польщі існує закон «Про вищу освіту», який закріплює двоступеневу систему підготовки у всіх ЗВО. Також цей закон стосується й професійної підготовки педагогів:

– I-й ступінь охоплює навчальну підготовку, яка триває протягом 3–4 років і закінчується отриманням диплома, що свідчить про рівень професійної кваліфікації, званням ліценціата.

– II-й ступінь передбачає продовження навчання. Після закінчення цього ступеня у ЗВО передбачається присвоєння ступеня магістра.

Існує ряд спеціальностей, за якими відбувається підготовка педагогів для різних навчальних закладів. До першого рівня належать учителі дошкільних закладів. Учитель зобов'язаний закінчити навчання першого або другого ступеня, яке триває 5 років і здобути ступінь ліценціата або магістра.

До другого рівня належать учителі ліцеїв та технікумів, від яких вимагається здобуття кваліфікаційного рівня ліценціата або магістра.

Третій рівень – це викладачі вищої школи, які зобов'язані пройти спеціальний рівень підготовки та здобути професійну кваліфікацію магістра⁵⁸⁷.

Увесь зміст педагогічної підготовки відображено у навчальних планах, різноманітних навчальних програмах та інших джерелах. Розглядаючи саме програми підготовки за напрямом «Педагогіка», було виявлено, що існують конкретні групи предметів, які стосуються цього напрямку. До *першої групи* предметів належать, ті, що є обов'язковими для всіх спеціальностей. Такі

⁵⁸⁷ Павловська, В.В., 2013. Основні напрями розвитку педагогічної науки в Польщі: історіографічний аналіз. Педагогічний дискурс, вип. 15, с.1–5.

предмети є основою для підготовки майбутніх учителів – це іноземні мови, філософія, економіка та соціологія.

До *другої групи* входять предмети, які стосуються психолого-педагогічного спрямування. Ця група ґрунтується на вихованні перш за все інтелектуальної особистості. Майбутні учителі отримують певні знання щодо майбутньої педагогічної діяльності. *Остання група* охоплює предмети, які є вибірковими, обраними студентами. Ці предмети стосуються лише обраного фаху і є невід’ємною частиною у професійній підготовці майбутніх учителів⁵⁸⁸.

Процес підготовки майбутніх педагогів у Польщі відбувається в академічному або освітньому середовищі, яке передбачає відвідування університетів, педагогічних вищих шкіл та колегіумів. Навчання набуває академічного характеру тільки тоді, коли воно регулярне, доповнене педагогічною підготовкою та практикою. У багатьох європейських навчальних закладах працює двопредметна підготовка.

Студенти, які закінчили заклади вищої освіти та мають диплом ступеня магістра, можуть працювати в школах будь-якого типу. Учителям без ступеня магістра дозволено працювати в середніх школах та ліцеях, викладаючи там предмети вузької спеціалізації. Таким учителям потрібно мати додаткову педагогічну підготовку та практику з молоддю.

Казимир Денек виклав у книзі «Про новий вигляд освіти» власні міркування щодо компетентностей, якими повинен володіти вчитель. Він поділив їх на такі типи:

- праксеологічні компетентності вказують на навички та уміння вчителя при організації та плануванні етапів початкових процесів та їхньому оцінюванні;
- комунікаційні компетентності виражають мовні особливості, які трапляються в освітніх ситуаціях;

⁵⁸⁸ Валюк, В., 2016. *Розвиток креативності як складова професійної підготовки майбутніх учителів*, с.1–4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2016_2_22.

– компетентності взаємодії вказують на чіткість та точність інтеграційних дій вчителя;

– креативні компетентності особливі новизною, неординарністю, творчим мисленням педагога та його інноваційними та нестандартними ідеями щодо методів та форм навчання⁵⁸⁹.

Йосип Кужма виділяє власні характеристики, які повинен мати вчитель. Головними компетентностями він вважає: знання власного предмета, його мету, знання про взаємодію усіх суб'єктів педагогічної діяльності, вживання правильних методів щодо розв'язання нетипових питань, проблем, навчальних ситуацій, використовуючи нестандартні засоби та методи⁵⁹⁰.

Вступ Польщі до ЄС є реальним поштовхом щодо зростання рівня професійної компетентності вчителів та залучення їх до європейських стандартів. Після цього зросла необхідність щодо підготовки вчителів за двома спеціальностями та реалізація нових програм навчання. Важливо відзначити, що в країнах ЄС вагомим чинником щодо навчання на педагогічних факультетах є наявність творчого підходу до власної діяльності. Наявність такого новаторства здатна сприяти креативному розвитку педагогічної освіти в Польщі.

Х. Божишковська назвала основні завдання, які повинен виконувати кожен із вчителів. Основними серед таких завдань основними є: формування у школярів віри у власні сили, розвитку здатності до позитивної самооцінки. Важливим завданням кожного педагога є вміння цікаво організувати заняття, використовуючи сучасні методи навчання, адже заохочення школярів до навчального процесу є основою отримання гарних результатів. Для вчителя бажано вміти передавати не тільки ті знання, які пов'язані із загальним розвитком, а й особистою професією⁵⁹¹.

⁵⁸⁹ Denek, K., 1999. *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Torun.

⁵⁹⁰ Kuzma, J., 2000. *Nauczyciele przyszłej szkoły*. Kraków, 197 s.

⁵⁹¹ Borzyszkowska, H., 1983. *Osobowość pedagoga specjalnego*. Szkoła Specjalna. № 1., s. 5–12.

Отже, важливу роль в розвитку креативності школярів виконує сам педагог. У дослідженні, проведеному вченим Д. Озцан, була показана значущість професійної позиції викладача у розвитку креативності учнів. У дослідженні взяли участь 110 учителів початкової, середньої та старшої шкіл. Критеріями аналізу роботи вчителів виступили: вміння їх учнів незалежно і самостійно розв'язувати завдання, приймати рішення, нести за них відповідальність, застосовувати нестандартні способи вирішення завдань. Були отримані результати, які продемонстрували, що ступінь розвитку креативності учнів знаходиться в прямій залежності від *стажу роботи вчителя в школі*. Було показано, що вчителі, які працюють в школі перші десять років, забезпечують більший внесок у розвиток креативності, ніж вчителі, які пропрацювали тривалий час, наприклад 20 років. Цей факт пояснюється Д. Озцаном тим, що вчителі з невисоким стажем роботи в школі більш схильні застосовувати новаторські ідеї, готові до змін і експериментів.

Крім того, дослідник зазначає, що більший вплив на розвиток креативності учнів надають ті вчителі, які працюють над будь-якою додатковою темою або проектом, окрім своєї основної роботи. На думку Д. Озцан, це пов'язано з тим, що люди, які працюють у різних областях, більш успішні в генеруванні креативних ідей⁵⁹².

Креативний учитель – це вчитель, який має власний стиль викладання, який формується під впливом як *внутрішніх* (попередніх знань, досвіду, професійних якостей), так і *зовнішніх* факторів (нормативних засад професійної діяльності, необхідності постійного підвищення кваліфікації).

Якості креативного вчителя: сила, гнучкість, витривалість, координація розуму, абнотивність.

Сила розуму – здатність учителя зосередитись на тому, що потрібно, і настільки, наскільки необхідно.

Гнучкість розуму – здатність учителя переключатись з одного ходу думок на інший. Це вміння нестандартно мислити.

⁵⁹² Ozcan, D., 2010. Contributions of English teachers' behaviours on students' creative thinking abilities. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 2, p. 5850–5854.

Витривалість – здатність учителя тривалий час підтримувати високий рівень активності, не відволікаючись і не втрачаючи координації.

Координація розуму – здатність учителя оперувати одночасно кількома поняттями, зберігаючи рівновагу за будь-яких обставин.

Абнотивність – комплексна здатність учителя до адекватного сприйняття, осмислення і розуміння креативного учня, здатність помітити креативного учня і надати необхідну психолого-педагогічну підтримку в процесі актуалізації та реалізації його творчого потенціалу.

Основними ознаками креативної особистості є⁵⁹³: інтелект, знання та досвід; широта кругозору; самостійність і сміливість мислення; здатність до критичного оцінювання попереднього досвіду і навколишньої дійсності; діалектичний світогляд; індивідуальність, оригінальність і незалежність у прийнятті рішень; альтернативність; здатність фантазувати; широке використання наукового підходу в практичній діяльності; постійний пошук оптимальних оригінальних рішень поставлених завдань; творчий стиль мислення, здатність бачити проблему; виявляти суперечності; творча фантазія; розвинена уява; прагнення досягти ефективного результату за конкретних умов праці; високий рівень загальної культури. Творча особистість педагога завжди характеризується високим рівнем креативності, яскраво вираженими особистісними якостями і здібностями, які сприяють успішній професійній діяльності.

Якщо вчитель перестає тренуватися, давати собі додаткове навантаження (зупиняється на досягнутому, звужує коло своїх інтересів, припиняє шукати нові рішення), він втрачає креативну форму.

Креативна особистість – особистість, готова до швидкої переорієнтації, переходу до якісно нової структури мислення, нестандартних дій в екстремальних умовах.

Креативна педагогічна система – це органічно пов'язані зміст, форми, прийоми, методи, засоби всебічного розвитку, навчання та виховання, що

⁵⁹³ Korzeniecka, A., 2000. Nauczyciel aktywny obywatel świata. *Edukacja i Dialog*, № 7. s. 22.

забезпечують формування творчої особистості зі світоглядом дослідника теоретика, експериментатора, громадянина.

А. Єзовський (A. Jezowski, пол. мовою) зазначає, що складовими *креативного викладання* визначається: подача сучасного матеріалу в широкому контексті, використання метафор, встановлення міжпредметних зв'язків, застосування мультимодального підходу, часта зміна видів діяльності на уроці, варіювання темпу викладання, демонстрація впевненості, здатність надихати й цінувати учнів, заохочення їх до активної, емоційної взаємодії⁵⁹⁴.

Вчитель, який створює *креативне освітнє середовище* поєднує фізичну, психологічну, соціально-гуманну, віртуальну й біологічні сфери⁵⁹⁵. На думку вчених (Д. Девіс, Н. Джексон, Т. Кремін, П. Мартін, Р. Моріс, А. Роджерс), креативне освітнє середовище – є багатоаспектним явищем, яке поєднує такі сфери:

- *фізичну*, тобто матеріальні умови, в яких відбувається навчальна й креативна діяльність;
- *психологічну*, яка визначається сукупністю індивідуальних характеристик учасників навчального процесу;
- *соціально-гуманну*, яка характеризується атмосферою взаємної пошани, товарищескості, делікатності, створює комфорт і умови для творчої роботи, розкриває потенційні можливості кожного учня. Засобом впливу є доброзичливість педагога до своїх вихованців, увага, різноманітні форми роботи як на уроках, так і в позаурочний час, мовні, мімічні засоби, інтер'єр класної кімнати тощо.
- *віртуальну*, що забезпечує взаємодію між учасниками за допомогою Інтернет-технологій;
- *біологічну*, яка розглядається в межах інклюзивної освіти.

⁵⁹⁴ Jezowski, A., 2001. Nauczyciele w Unii Europejskiej. Dyrektor Szkoły, № 9, s. 17–20.

⁵⁹⁵ Karwowski, M., 2009. *Klimat dla kreatywności: koncepcje metody badania typu inteligencji a kreatywność*. Warszawa: Difin, 187 s.

Розвивальне навчання створює умови, у яких дитина може набути досвід буття як творчий, самостійний і відповідальний суб'єкт власної діяльності. Головною метою розвивального навчання є формування активного, самостійного творчого мислення учня і на цій основі поступового переходу до самостійного навчання⁵⁹⁶.

Прихильники теорії розвивального навчання виділяють декілька головних моментів, які сприятимуть створенню на уроці креативної атмосфери⁵⁹⁷:

- учитель повинен навчитися демонструвати дітям живе мислення. Він виступає не як носій певної готової інформації, а як людина, яка знає, як набуваються знання;

- знання на уроках не повинні бути лише репродуктивними, вони виводяться, формулюються шляхом колективних роздумів на основі наявних знань і фактів з минулого досвіду дітей;

- основною метою уроку є не пошук і розв'язання певних кількісних навчальних завдань, а створення таких проблемних ситуацій, у яких повинна з'явитись думка, постійно працювати дитяча інтуїція, здогадка, творча уява тощо.

Дж. Гілфорд виділив такі способи стимулювання активності школярів:

- забезпечення сприятливої атмосфери в процесі навчання. Доброзичливість з боку вчителя, його відмова від гострої критики на адресу учня сприяє вільному прояву дивергентного мислення;

- збагачення навколишнього середовища найрізноманітнішими новими для нього предметами й стимулами з метою розвитку його допитливості;

- заохочення до пошуку оригінальних ідей;

- забезпечення можливостей для практики. Широке використання питань дивергентного характеру стосовно найрізноманітніших навчальних та позанавчальних галузей;

⁵⁹⁶ Замашкіна, О.Д., 2000. Ідея розвивального навчання в європейській та українській педагогіці (XVII – XIX ст.). *Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту*, вип. № 8, с. 59.

⁵⁹⁷ *Kreatywność w systemie edukacji*, 2019. Fazlagić, J. nauk. red. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Seria Naukowa, t. 8, Warszawa.

- використання особистого прикладу креативного підходу до розв’язання різноманітних проблем;
- надання дітям можливості активно ставити питання.

Креативний учень є дзеркальним відображенням креативного вчителя. Головне, без чого не може обійтися педагог, – це активна позиція вчителя – творця, а не спостерігача. Не буде вогника у вчителя – він ніколи не зможе запалити його в учнях.

Учитель не зможе розвивати креативність у своїх учнів, якщо він не є креативним. Таким чином, джерелом педагогічної діяльності, що розвиває креативність в учнів, є вчитель і його професійна компетентність, у тому числі його креативне ставлення в навчальному процесі⁵⁹⁸.

Як відомо, стиль мислення закладається з дитинства, тому необхідно з раннього дитинства учити дітей мислити креативно й важливо, щоб вони володіли технологіями креативності, а саме спеціальними прийомами «генерації ідей».

Важливо, щоб за роки навчання в школі дитина навчилася вирішувати навчальні та життєві задачі креативно, «пізнала себе» – оцінила свої слабкі та сильні сторони для прийняття найголовнішого в житті – ким та яким бути.

У будь-якій новій справі завжди є велика ймовірність невдачі, помилки. Тому вчителі вважають за краще зробити що-небудь старим перевіреним способом, ніж експериментувати, сподіваючись на успіх. Відповідно, бар’єром прояву креативності вчителя може бути боязкість оцінки іншими людьми.

Потрібно достатній рівень сформованості вміння долати перешкоди, які можуть виникнути на шляху розвитку креативності вчителя. Серед таких перешкод:

1) *конформізм* – бажання бути схожим на інших учителів; учитель боїться висловити незвичайні ідеї через страх показатися смішним або не дуже розумним;

⁵⁹⁸ *Pedagogika kreatywna wyzwaniem edukacji XXI wieku*. E., Smak, S., Włoch red., 2010. Opole: Wydaw. Uniwersytetu Opolskiego, s. 382.

2) *самокритичність* – учителі, які бояться власних ідей, як правило, не бувають новаторами; необхідно своєрідну рівновагу між обдарованістю і самокритичністю, бо занадто прискіплива самооцінка може призвести до творчого тупика;

3) *страх* – страх невдачі сковує уяву й ініціативу вчителя;

4) *ригідність* – утрудненість у зміні способів діяльності в нестандартних умовах;

5) *швидкість* – прагнення знайти рішення нового завдання негайно; але надмірно висока мотивація часто сприяє прийняттю неадекватних, помилкових рішень⁵⁹⁹.

У літературі згадуються різні фактори, які блокують креативний розвиток педагогів. Вони пов'язані з економічними перешкодами, системою оплати праці, ставленням до креативності на робочому місці та кліматом у школі⁶⁰⁰; ⁶⁰¹. До них також належать: надмірна бюрократія, занадто розгалужені, централізовані структури, неадекватні системи стимулювання, недостатня циркуляція інформації або занадто авторитарна система управління.

У Додатку Г зазначено 10 категорій, які визначають фактори, пов'язані з відданістю, почуттям свободи, атмосферою, стилем управління, спілкуванням, наявними ресурсами, мотивацією та статусом бюрократії, й сфери, які приховують важливі бар'єри для креативності.

Креативність у закладі освіти проявляється у формі спостережуваної поведінки, яка є своєрідним вираженням, умовою прояву креативності, що веде до створення нових і цінних продуктів⁶⁰².

Аналіз джерел дозволяє припустити, що впровадження інновацій суттєво визначається моделлю організаційної структури школи. Чим більш централізована та ієрархічна структура, тим вищий рівень бар'єрів у закладі

⁵⁹⁹ Pedagogika kreatywna wyzwaniem edukacji XXI wieku. E., Smak, S., Włoch red., 2010. Opole: Wydaw. Uniwersytetu Opolskiego, s. 18.

⁶⁰⁰ Isaksen, S.G., Lauer, K.J., Ekvall, G., Britz, A., 2001. Perceptions of the best worst climates for creativity: preliminary validation evidence for the situational outlook questionnaire. *Creativity Research Journal*, nr 13, s. 171–183.

⁶⁰¹ Nęcka, E., 1999. Postawy wobec kreatywności w miejscu pracy. *Czasopismo Psychologiczne*. nr 5, s. 69–76.

⁶⁰² Ekvall, G., Tangeberg-Anderson, Y., 1986. *Working Climate and Creativity: A Study of an Innovative Newspaper Office*. *Journal of Creative Behavior*, nr 3.

освіти. У закладі освіти, в якому існує багато рівнів підлеглих посад, середовище характеризується суворою дисципліною з вимогою чіткого виконання строго визначених команд. Тоді основними детермінантами поведінки є влада та авторитет, а також незаперечна залежність від керівництва.

Структура керівництва школи як специфічний метод контролю та управління, що додатково підтримується джерелом системних стандартів, великою бюрократією і відсутністю вільного потоку інформації та знань, руйнує ініціативу, спонукаючи вчителів лише до того, щоб виконувати накази і те, що є частиною їх суворого обов'язку. Таке середовище сприяє створенню бар'єрів у творчій діяльності⁶⁰³.

Авторитаризм й обмеження свободи дій, неефективне спілкування і брак ресурсів є основними складовими середовища школи, є несприятливими для творчих ініціатив. Зростання креативності вчителів, що підвищує ефективність і продуктивність освітнього процесу, відбуватиметься, коли буде створений відповідний робочий клімат, усунуться авторитарні бар'єри стилю управління, що обмежує свободу дій, неефективне спілкування і брак ресурсів, що включає фінансові ресурси, час, матеріали, знання і компетентність колег⁶⁰⁴.

Слід пам'ятати, що креативні ідеї часто народжуються несподівано, зненацька, тому креативність не можна розвивати у формалізованій структурі закладу. Для креативності на робочому місці необхідний низький ступінь офіційності, ліберальний стиль управління, відкритість, варіативні та гнучкі інформаційні канали, широкий перелік різноманітних і різноспрямованих стимулів та можливість безкоштовного, тобто без консультацій з керівництвом, розпорядження коштами для фінансування роботи та винагороди працівників. Орієнтація школи на інноваційну діяльність також повинна бути пов'язаною з постійним регулюванням і вдосконаленням

⁶⁰³ Ekvall, G., Ryhammar, L., 1999. *The Creative Climate: Its Determinants and Effects at a Swedish University*. *Creativity Research Journal*, nr 12, s. 303–310.

⁶⁰⁴ Kilbourne, L.M., Woodman, R., 1999. Barriers to Organizational Creativity, in: R. Purser & A. Montuori, (Eds.), *Social Creativity in Organizations*, Cresskill, NJ: Hampton Press, s. 125–150.

організаційної структури. Делегування повноважень, децентралізація прийнятих рішень, підвищення гнучкості структур, підтримка горизонтальної комунікації, створення мобільних груп працівників, не підпорядкованих ієрархічним системам, – це напрями діяльності, які сприяють створенню сприятливих для розвитку креативності умов.

Вимогою сьогодення є формування покоління вчителів нової генерації, здатних до навчання креативних дітей. Тільки креативний учитель спроможний креативно підходити до навчання сучасних учнів, розвиток їх креативності.

У творчій педагогічній діяльності можна визначити п'ять основних підсистем.

1. *Дидактична підсистема* характеризує ступінь володіння вчителем змістом навчального матеріалу, формами, методами, засобами ефективної організації навчальної творчої діяльності учнів;

2. *Виховна підсистема* характеризує творчу педагогічну діяльність учителя із забезпечення психолого-педагогічних умов для формування кожного учня як особистості через активну життєву діяльність вихованців, їх креативний розвиток, самореалізацію потенційних можливостей у різних видах діяльності;

3. *Організаційно-управлінська підсистема* характеризує творчу педагогічну діяльність учителя з розвитку здатності до самоуправління і комунікації;

4. *Підсистема самовдосконалення* характеризує творчу педагогічну діяльність учителя з підвищення своєї професійної та загальної культури з самовиховання і саморозвитку професійно-значущих якостей, педагогічної майстерності, створення своєї творчої лабораторії;

5. *Громадсько-педагогічна підсистема* характеризує професійний, громадський та особистісний рейтинг учителя.

У цих підсистемах різні вчителі можуть перебувати на різних творчих рівнях:

1. *Репродуктивний рівень* передбачає, що вчитель працюючи на основі вироблених до нього методик, рекомендацій, досвіду, відбирає ті, які найбільше відповідають конкретним умовам його праці, індивідуально-психологічним особливостям учнів.

2. *Раціоналізаторський рівень* передбачає, що вчитель на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності вносить корективи у свою роботу, удосконалює та модернізує її;

3. *Конструкторський рівень* передбачає таку діяльність учителя, у якій на основі свого досвіду, знань психолого-педагогічних особливостей учнівського колективу, використовуючи існуючі методики, учитель конструє свій варіант розв'язання педагогічної проблеми;

4. *Новаторський рівень* передбачає розв'язання педагогічної проблеми на принципово нових засадах, відрізняється новизною, оригінальністю та високою результативністю.

Отже, творчий учитель – це особистість, яка характеризується високим рівнем педагогічної креативності (креативні риси особистості й додатково сформовані мотиви, особистісні якості, здібності, які сприяють успішній творчій педагогічній діяльності), відповідним рівнем знань предмета, який викладає, набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які, за сприятливих для педагогічної творчості учителя умов, забезпечують його ефективну педагогічну діяльність із розвитку потенційних творчих можливостей учнів.

Слід зазначити, що ефективний розвиток креативності й самореалізація вчителя можливі тоді, коли діяльність школи, система методичної роботи будується з урахуванням особистості вчителя, його віку, стажу, рівня педагогічної майстерності, ініціативи та здібностей⁶⁰⁵; ⁶⁰⁶.

⁶⁰⁵ Вітвицька, С. С., 2019. Теоретичні засади моделювання педагогічного процесу у вищій школи в умовах інтеграції до європейського освітнього простору. Моделювання підготовки магістрів освіти до інноваційної діяльності. Висновки. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах інтеграційних процесів: монографія. С. С. Вітвицької, ред. Житомир, с. 4–29, 155–170, 246–248.

⁶⁰⁶ Zbigniew, B. Gaś, 2002. *Doskonalący się nauczyciel. Psychologiczne aspekty rozwoju profesjonalnego nauczyciela*. Lublin, 206 s.

Схильність учнів до певного виду творчості багато в чому залежить від інтересів учителя. Критеріальними підставами типології вчителів ми виділяємо їх володіння методикою розвитку креативності учня і вміння створити його портрет.

Група вчителів *першого типу* є досить великою. Це вчителі, які не володіють методикою розвитку креативності учнів і не вміють створювати портрет креативного учня. Вони знаходяться на етапі наслідування-копіювання.

Оскільки у вчителів цього типу сильне прагнення діяти за зразком, не виходити за рамки початкового способу діяльності, педагогічна підтримка для них важлива в особі наставника з розвиненою креативністю, сформованою креативною компетентністю – це *група вчителів-ретрансляторів*.

Найбільша *група вчителів другого типу* – *вчителі-експлікатори* (від слова експлікація – пояснення, розгортання). Цей тип учителів знаходиться на етапі переходу від наслідування-копіювання до творчого наслідування. Вони намагаються розвинути креативність своїх учнів, знають, як це робити, але не можуть створити портрет креативного учня, його описати. Цей тип учителів потребує педагогічної підтримки, яка може проявитися у розвитку їхньої власної креативності.

Третій тип – *вчителі-імпровізатори* – сама нечисленна група респондентів. Вони здатні створювати портрет креативного учня, але не можуть навчити дітей діяти креативно, не володіють методикою розвитку креативності учнів. Педагогічна підтримка даного типу вчителів необхідна в особі професійного методиста, здатного грамотно відкоригувати дії вчителя і надати більшу вагомість і значущість його діяльності.

Четверта група вчителів – *вчителі-дослідники*, що знаходяться на творчому рівні. Вони вміють створити власний стиль креативної діяльності і здатні навчити цього своїх учнів.

У вчителів з високим рівнем креативності (4-й тип) результати розвитку креативності учнів вище, ніж у вчителів із середнім рівнем

креативності. Однак останні (2-й тип), знаючи прийоми і способи розвитку креативності учнів, також домагаються досить високих результатів. Нижче результати розвитку креативності учнів у вчителів 1-го і 3-го типів.

Отже, вчитель з високим рівнем креативності більш успішно розвиває креативність учнів, але і вчитель, який не володіє достатнім рівнем креативності, але володіє методикою її розвитку, також здатний розвинути креативність учнів. Для учня важливий зразок для наслідування, «значущий дорослий», вплив якого стане визначальним у розвитку його креативності. Оскільки в загальноосвітній школі працюють учителі з різним рівнем креативності, вважаємо, що приналежність учителя до того чи іншого типу можна закріпити в якості тих кінцевих результатів, яких студент може досягти ще у ЗВО у залежності від своїх індивідуальних здібностей.

Нами розглянуто три рівні розвитку креативного потенціалу особистості (вчителя). Існують різноманітні трактування рівнів розвитку, частіше за все використовується класичний підхід, який визначає високий, середній та низький рівні.

Креативна спрямованість учителя:

Високий рівень: переважає мотивація досягнення (прагнення до успіху); прагнення до постійного саморозвитку; потреба в самореалізації; учитель володіє стійким, усвідомленим інтересом до розвитку свого креативного потенціалу.

Середній рівень: нестійкий мотив досягнення успіху; неусвідомлене і неорганізоване прагнення в саморозвитку; часткова потреба в самореалізації; інтерес до розвитку своєї креативності нестійкий, частіше проявляється під педагогічним впливом.

Низький рівень: не прагне до свого саморозвитку; не прагне до самореалізації; відсутність потреби в розвитку свого креативного потенціалу.

Креативна грамотність учителя:

Високий рівень: володіє знаннями про сутність понять «потенціал», «креативний потенціал»; володіє знаннями про зміст і структуру «креативного потенціалу студента»; детально знайомий з більшістю сучасних

креативних технологій навчання; детально знайомий з методами діагностики креативності.

Середній рівень: має деякі знання про сутність понять «потенціал», «креативний потенціал»; має не точне уявлення про зміст і структуру «креативного потенціалу»; знайомий з деякими сучасними креативними технологіями навчання; частково знайомий з методами діагностики креативності.

Низький рівень: не володіє поняттями «потенціал», «креативний потенціал»; не має уявлення про зміст і структуру «креативного потенціалу»; не знайомий із сучасними креативними технологіями навчання; не знайомий з методами діагностики креативності.

Креативні вміння:

Високий рівень: уміє самостійно планувати свою педагогічну діяльність на основі застосування загальних знань і знань про творчу діяльність; уміє самостійно, оригінально, нестандартно організувати свою діяльність, вибрати найбільш продуктивні стратегії її розвитку; вміє самостійно оцінити результати творчої діяльності; вміє коригувати свою творчу діяльність.

Середній рівень: не завжди вміє самостійно планувати свою діяльність на застосування загальних знань і знань про творчу діяльність (іноді з допомогою); не завжди вміє самостійно оригінально, нестандартно організувати свою діяльність, вибрати найбільш продуктивні стратегії її розвитку; не завжди вміє самостійно оцінити результати творчої діяльності; не завжди вміє коригувати свою діяльність.

Низький рівень: вчителю складно планувати свою діяльність; не може самостійно оригінально, нестандартно організувати свою діяльність, вибрати найбільш продуктивні стратегії її розвитку; вчителю складно самостійно оцінити результати творчої діяльності; складно коригувати свою діяльність.

Креативність особистості вчителя:

Високий рівень: прогнозування на високому рівні (передбачає очікуваний результат); швидкість на високому рівні (здатний продукувати велику кількість ідей); гнучкість на високому рівні (здатний застосовувати різноманітні стратегії при розв'язанні проблем); оригінальність на високому рівні (здатний продукувати незвичайні, нестандартні ідеї); розробленість на високому рівні (здатний детально розробляти креативні ідеї).

Середній рівень: не завжди передбачає очікуваний результат; не завжди здатний продукувати велику кількість ідей; не завжди здатний застосовувати різноманітні стратегії при розв'язанні проблем; не завжди здатний продукувати незвичайні, нестандартні ідеї; не завжди детально розробляє креативні ідеї.

Низький рівень: не передбачає очікуваний результат; не завжди здатний продукувати велику кількість ідей; не здатний застосовувати різноманітні стратегії при розв'язанні проблем; не завжди здатний продукувати незвичайні, нестандартні ідеї; не завжди здатний розробляти креативні ідеї.

Зазначені чотири показники взаємопов'язані й взаємозумовлені, а їх сукупність являє собою креативний потенціал учителя. Діагностичний інструментарій передбачає діагностику рівня розвитку кожного з показників. Пропоновані показники розвитку креативного потенціалу не належать до основних. Однак в контексті нашого дослідження є необхідними й достатніми.

Отже, сучасний учитель удосконалює змістовий компонент, застосовуючи групи методів продукування ідей⁶⁰⁷. Учитель застосовує комплекс спеціальних *методів розвитку креативності*: методи проблематизації, методи продукування ідей, методи, спрямовані на розвиток аналітичного мислення. Нами розроблено модель креативної особистості вчителя (див. рисунок 4.1).

⁶⁰⁷ Kowalska, G., 2000. Kompetencje nauczyciela warunkujące efektywną komunikację interpersonalną w procesie edukacyjnym. *Edukacja*, № 3, s. 32-39.

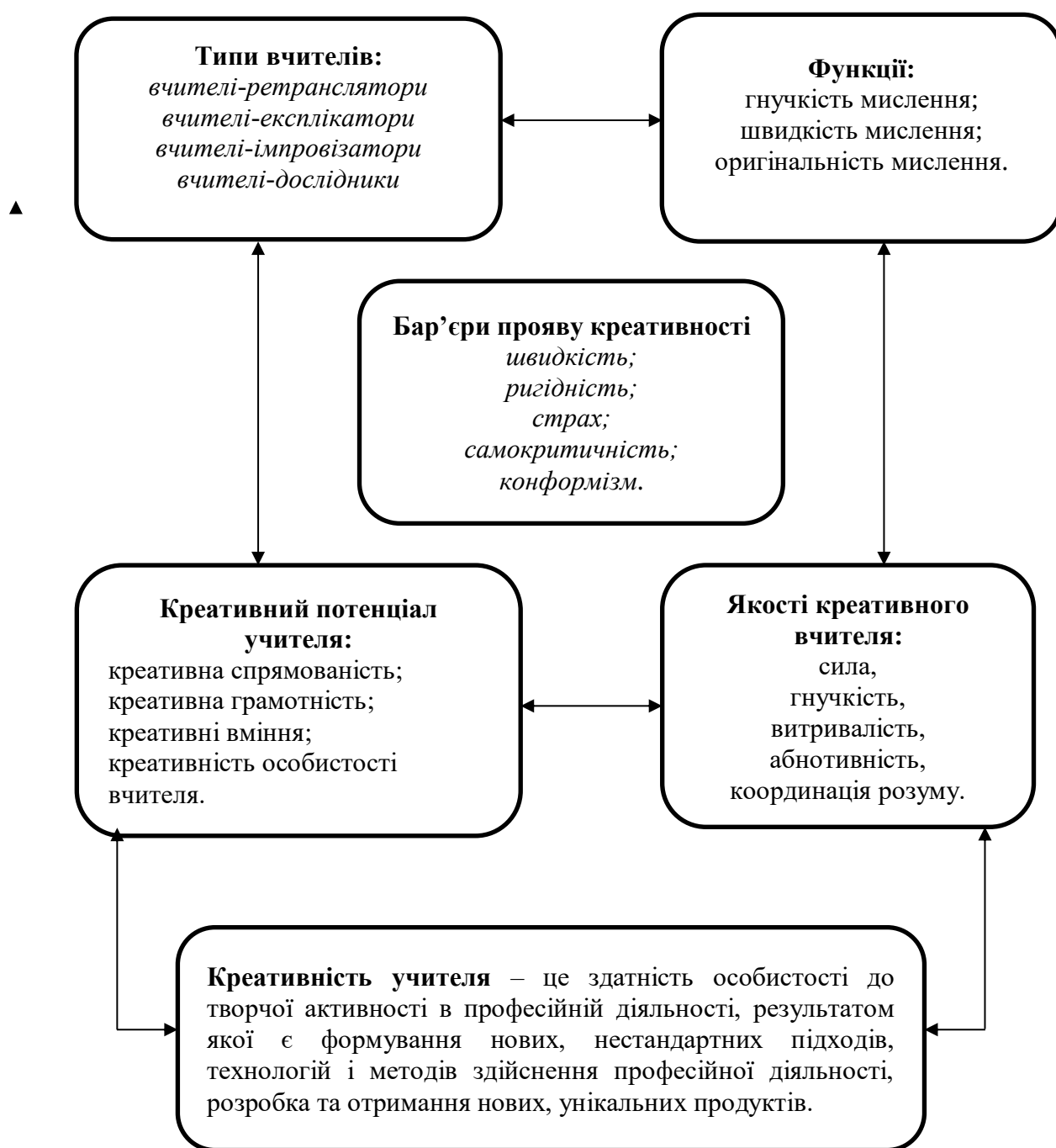


Рис. 4.1. Модель креативної особистості вчителя

[Джерело: виконано автором]

Отже, узагальнюючи викладене, вважаємо, що «креативність учителя» – це властивість особистості, яка визначає його здатність до генерування оригінальних, неповторних, новаторських ідей для вирішення різноманітних педагогічних завдань, які виникають в освітньому процесі.

До якостей креативного вчителя віднесено: силу, гнучкість, витривалість, координацію розуму, абнотивність; до характеристик:

креативна спрямованість, креативна грамотність, креативні вміння, креативність особистості вчителя.

Охарактеризовано систему компетентностей сучасного польського вчителя. Представлено творчі рівні вчителів, які проявляються у педагогічній діяльності: репродуктивний рівень, раціоналізаторський рівень, конструкторський рівень та новаторський рівень.

4.2. Організація підготовки майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності

Підготовці вчителів належить особливе місце серед пріоритетних завдань сучасної освіти, оскільки вчитель був, є і залишається головною дійовою особою, покликаною реалізувати її цілі. Основним завданням педагогічних закладів освіти є здійснення високоякісної професійної підготовки вчителя. Професійна підготовка вчителя еволюціонувала разом зі змінами в цільовизначенні навчання й виховання, в головних підходах до професійних характеристик і фахових якостей педагога.

У педагогічній теорії й практиці в цьому напрямку можна виділити *протиріччя* між рівнем наукових розробок в області креативності та недостатнім вивченням специфіки її розвитку в майбутніх учителів у ЗВО.

Одним із суттєвих недоліків сучасної педагогічної освіти є її малий вплив на розвиток креативного потенціалу майбутніх фахівців. Аналіз роботи викладачів у сучасних ЗВО свідчить про те, що рівень їх практичних зусиль з розвитку креативності майбутніх учителів у процесі професійного навчання є недостатньо високим. У системі роботи більшості викладачів, на жаль, переважають стереотипні методи й прийоми, спрямовані на алгоритмізацію дій майбутніх учителів. Тому одним з найважливіших завдань ЗВО, є пошук найбільш ефективних і дієвих форм роботи, спрямованих на розвиток креативності майбутніх учителів, підготовку до застосування елементів творчості у майбутній професійній та педагогічній діяльності.

Пошук оптимальних концептуальних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів зумовлюють зростання наукового інтересу до

вивчення досвіду вищої школи країн ЄС, зокрема – Республіки Польща. Досвід Республіки Польща, з одного боку, є типовим, з іншого – унікальним, що і є підставою для узагальнень і висновків щодо постановки нових завдань, що визначають специфіку підготовки педагогічних кадрів. Це зумовлено тим, що Польща й Україна мають багато спільного в культурному, соціально-історичному розвитку. Крім того, Польща, яка як член ЄС вже впровадила реформи в галузі професійної підготовки вчителів, може бути джерелом цінних узагальнень щодо розвитку освіти України на часі її входження у спільний європейський освітній простір. Досвід західних країн зумовлює потребу пошуку шляхів розв’язання проблем професійної підготовки вчителів, тому порівняльні дослідження набувають особливого значення.

Одним із актуальних питань сьогодення є проблема розвитку креативності майбутніх учителів⁶⁰⁸; ⁶⁰⁹. Актуальність зумовлена необхідністю виховувати покоління, здатне бачити проблеми, аналізувати їх та знаходити нестандартні ефективні рішення. Світова економічна криза та війна вразили молоду Українську державу з ще нестабільною політичною ситуацією. Креативне покоління здатне подолати бар’єри шаблонності, якими відрізняються дії багатьох сучасних керівників.

Міністерство освіти Польщі надає особливої уваги зростанню професійної майстерності вчителів, які є головною рушійною силою запланованих освітніх реформ. Учитель майбутнього повинен бути вчителем учня, аніж вчителем предмета. Він повинен стати всебічно підготовленим до роботи з дітьми, до розуміння їхніх проблем, співпраці з батьками⁶¹⁰.

Особливу увагу польських учених та педагогів-практиків викликають проблеми становлення вчителя, питання формування особистості педагога та удосконалення його професійної діяльності, перспективи неперервної педагогічної освіти. Польські вчені В. Хорин та Я. Мацієвський у 2004 році видали збірку статей «Вчитель-андролог на початку XXI століття», яка

⁶⁰⁸ Gajdzica, A., 2006. *Reforma oświaty a praktyka edukacji wczesnoszkolnej*. Katowice, Wyd. UŚ.

⁶⁰⁹ Kaminska-Juckiewicz, M., 2002. *Nauczyciele w reformie podstawy i zachowania*. Nowa Szkoła, № 8, s. 79–84.

⁶¹⁰ Ministerstwo Edukacji Narodowej. Uzyskano z: <http://www.gov.pl/web/edukacja>

містить цінний матеріал щодо підготовки вчителів, покликаних знайти шляхи, способи і форми для подальшого розвитку особистості. Водночас особистість педагога постає як інтегральна єдність креативності та саморозвитку⁶¹¹.

Відомий польський учений А. Кутисевич окреслив основну проблематику наукових досліджень у галузі педеутології та визначив перспективи подальшого розвитку:

- професійні компетенції вчителя;
- орієнтації та цінності в професійній діяльності педагога;
- вчитель як особистість у стосунках з учнями;
- мобільний учитель;
- суспільно-економічний статус учителя;
- якість життя сільських та міських учителів;
- учитель в локальному вимірі свого індивідуального середовища та інші⁶¹².

Х. Квятковська у підручнику з педеутології аналізує природу педагогічної діяльності. Велика увага приділяється автором індивідуальному розвитку вчителя, його суспільній та індивідуальній діяльності. Х. Квятковська наполягає на необхідності міцних і всебічних наукових знань учителя. Всі практичні вміння педагога, на думку вченої, базуються на сильній теоретичній підготовці та інтелектуальній компетенції. Важливою є також неповторна індивідуальність педагога, його внутрішня сила, що надає професійній діяльності глибокий зміст⁶¹³.

Т. Левовицького пропонує такі концепції професійної підготовки вчителів: загальноосвітня, особистого різнобічного розвитку; спеціальної професійної підготовки; формування методичних навичок. Науковець намагається теоретично розробити ідеальну модель освіти польського вчителя. Вчений зазначає, що зміни в освіті можливі, якщо змінити саме

⁶¹¹ *Nauczyciel androgog na początku XXI wieku*, 2004. W. Horynia, J. Maciewskiego, red. Wrocław, s. 23–24.

⁶¹² *Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela*, 2000. A. Kotusiewicz, red. Białystok, T. II. s. 337–347.

⁶¹³ Kwiatkowska, H., 2008. *Pedeutologia*. Warszawa, 260 s.

суспільство, оскільки освіта є частиною його життя. Основні зміни, які він пропонує, проявляються в трьох положеннях:

- фундаментальні зміни відносно між країною, суспільством, освітою та особистістю;
- вище перелічені інститути повинні супроводжувати зміни у відносинах між учасниками освітнього процесу – між учителями та учнями, між учительськими та учнівськими колективами;
- формування сучасної моделі освіти та нових умов її функціонування⁶¹⁴.

Слід зазначити, що в окремих закладах вищої освіти Польщі педеутологія викладається як навчальний предмет курсу магістратури згідно з освітніми стандартами. Існує професійна спільнота, що об'єднує педагогів-педеутологів Польщі^{615, 616, 617}.

Однією з основних передумов розвитку креативності майбутніх учителів є орієнтація освітнього процесу на особистість майбутнього вчителя, врахування його індивідуальних особливостей, нахилів та здібностей. Тобто, професійну освіту доцільно організовувати, в першу чергу, на основі індивідуально креативного підходу, який передбачає використання різних форм навчання, орієнтованих на індивідуальність особистості⁶¹⁸.

Процес розвитку креативності майбутніх учителів, у першу чергу, повинен організовуватися в формі *проблемного навчання*, яке передбачає постановку й вирішення навчальних, наукових і професійно-педагогічних проблем. Тому завданню розвитку креативності майбутніх учителів необхідно підпорядкувати всі організаційні форми й методи навчання в

⁶¹⁴ Левовицький, Т., 2011. *Професійна підготовка і праця*. Київ; Маріуполь: Рената, 119 с.

⁶¹⁵ Kwiatkowska, H., 2008. *Pedeutologia*. Warszawa, 260 s.

⁶¹⁶ *Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela*, 2000. A. Kotusiewicz, red. Białystok, T. II. s. 337–347.

⁶¹⁷ Ромукало, W., 1997. *Encyklopedia pedagogiczna. Fundacja Innowacja*, Warszawa.

⁶¹⁸ Вітвицька, С. С., 2017. Розвиток креативності майбутніх магістрів освіти засобами інноваційної діяльності. *Проблеми освіти*. Житомир, вип. 87, с. 56–61.

сучасних ЗВО: лекції, практичні та семінарські заняття, самостійну та індивідуальну роботу⁶¹⁹.

Креативна діяльність відбувається *поетапно* від *задуму* (розуміння постановки задачі), *планування* (пошук ідеї й складання плану рішення), *реалізації* (здійснення плану), до *результату* (вивчення отриманого рішення – аналіз, синтез, рефлексія, знаходження нового шляху розв’язання проблеми або нового використання креативного продукту). Це відповідає закону фазового переходу розвитку в креативний саморозвиток особистості⁶²⁰.

Однак у ЗВО переважають репродуктивні методи навчання, які за своєю природою не сприяють повною мірою розвитку креативності майбутнього фахівця⁶²¹.

Розвивати креативність майбутніх учителів потрібно ще в процесі фахової підготовки. Останніми роками дослідження розвитку креативності майбутнього вчителя здійснюють О. Антонова⁶²² (*технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін*), І. Гриненко⁶²³ (*педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки*), О. Дунаєва⁶²⁴ (*формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*), І. Подорожна⁶²⁵ (*розвиток креативності майбутнього вчителя природничого профілю*), Н. Саприкіна⁶²⁶ (*креативність як складова професійної компетентності*

⁶¹⁹ Антонова, О. Є., 2016. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид-во Рута, с. 262–285.

⁶²⁰ Павленко, В. В., 2016. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*: наук.-метод. журнал. Житомир, вип. 11, с. 120–131.

⁶²¹ Дубасенюк, О. А., 2012. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативності освіти у вищій школі*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 284 с.

⁶²² Антонова, О. Є., 2017. Креативність як провідний компонент готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 2 (88), с. 5–9.

⁶²³ Гриненко, І. В., 2008. *Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 192 с.

⁶²⁴ Дунаєва, О. М., 2008. *Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 23 с.

⁶²⁵ Подорожна, І., 2008. Педагогічний аспект поняття креативність та його структура. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, № 4, с. 33–37.

⁶²⁶ Саприкіна, Н. В., 2013. Креативність як складова професійної компетентності вчителя української мови та літератури. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*, вип. 20 (30), (спец. вип.), с. 190–193.

вчителя української мови та літератури), В. Фрицюк⁶²⁷ (формування креативності майбутніх учителів музики), І. Шахіна⁶²⁸ (формування креативності майбутніх вчителів математики засобами мультимедіа) та інші.

Креативність педагога формується на основі наслідування досвіду, ідеї, окремого прийому, форми, методу з поступовим зменшенням частки наслідувального й зростанням частки творчого компонента в методичній діяльності. Цю динаміку увиразнено в схемі: наслідування-копіювання – творче наслідування – наслідувальна творчість – самостійна творчість⁶²⁹.

І. Гриненко доводить, що рівень креативності учителів зростає, якщо у процесі фахової підготовки забезпечити: організацію знаково-символьної діяльності на основі технології креативного багаторівневого кодування інформації; аксіологізацію гуманітарних знань завдяки рефлексії їх ціннісного та смислового аспектів і актуалізації основних аксіологічних ідей Добра, Істини, Краси; створення на заняттях креативного клімату внаслідок усунення бар'єрів креативності тощо⁶³⁰.

О. Дунаєва провела комплексне дослідження процесу формування педагогічної креативності майбутніх учителів, визначила педагогічні структуру, критерії, показники й схарактеризувала рівні її сформованості, розробила інтерактивну технологію формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки⁶³¹.

І. Подорожна вважає, що ефективність розвитку креативності майбутніх учителів зростає, якщо в процесі вивчення фахових дисциплін дотримуватися логічної єдності мети (високого рівня розвитку креативності майбутніх учителів) та наступних умов: формування у майбутніх учителів

⁶²⁷ Фрицюк, В.А., 2004. *Формування креативності майбутніх учителів музики*: автореф. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 20 с.

⁶²⁸ Шахіна, І. Ю., 2007. *Формування креативності майбутніх учителів математики засобами мультимедіа*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 20 с.

⁶²⁹ Куцевол, О. М., 2007. *Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, с. 19.

⁶³⁰ Гриненко, І. В., 2008. *Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, с.51.

⁶³¹ Дунаєва, О. М., 2008. *Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, с. 4.

чіткого уявлення про сутність поняття «креативність»; встановлення у майбутніх учителів стійкої креативної мотивації через використання наочних об'єктів та їхніх відображень в різних сферах мистецтва для формування позитивного емоційного стану майбутніх учителів під час занять та креативний підхід до проведення експерименту на заняттях для підвищення захопленості обраною професією; створення середовища, сприятливого для розвитку креативності майбутніх учителів шляхом усунення бар'єрів креативності та демонстрацією викладачами зразків креативної поведінки; використання сучасних (комп'ютерних та активних) технологій навчання.

Дослідниця виділяє основні шляхи розвитку креативності майбутніх учителів різних профілів навчання:

- 1) формування чітких уявлень про сутність креативності;
- 2) формування стійкої творчої мотивації;
- 3) створення установки на саморозвиток та самовдосконалення креативних якостей особистості;
- 4) створення на заняттях креативного клімату;
- 5) активізація науково-дослідної діяльності;
- 6) використання різноманітних інноваційних педагогічних технологій, які сприяють розвитку креативності⁶³².

Кожен креативний учитель у своєму розвитку проходить певні стадії⁶³³:

- професійне становлення, шлях «спроб і помилок», особистих пошуків у професійній діяльності;
- стихійне самовдосконалення, яке полягає в орієнтації творчої діяльності працівника на розширення базових знань, умінь та навичок;
- планомірна раціоналізація особистісної творчої діяльності, що виражається у плануванні педагогом власного творчого досвіду, а також у несистемному використанні власних новацій у професійній діяльності;

⁶³² Подорожна, І., 2008. Педагогічний аспект поняття креативність та його структура. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, № 4, с. 33–37.

⁶³³ Schulz, R., 1994. *Tworczosc pedagogiczna. Elementy teorii i badan*. Warszawa.

– оптимізація процесу і результатів праці: період, коли творча діяльність не лише планується, а й на основі наукової організації праці прогнозується її розвиток.

Розвиток креативності майбутніх учителів можливий за таких *психолого-педагогічних умов*:

- співтворча суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача і майбутнього вчителя;
- діалогічність освітнього процесу;
- створення сприятливого креативного середовища;
- пріоритетність у навчальній діяльності творчих елементів над репродуктивними;
- розв'язання творчих дидактично-методичних задач;
- моделювання майбутньої професійної діяльності⁶³⁴.

В. Фрицюк вважає, що високого рівня креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки можна досягти за таких педагогічних умов:

- розвиток творчої мотивації;
- формування чітких уявлень про сутність креативності;
- активізація самостійної творчо-пошукової діяльності;
- забезпечення зразків креативної поведінки;
- створення підтримуючого середовища⁶³⁵.

Українська дослідниця І. Шахіна⁶³⁶ у своїх працях доводить ефективність використання засобів мультимедіа у формування креативності майбутніх учителів.

Основні *умови* перетворення діяльності вчителя на креативну: усвідомлення себе як творця в педагогічному процесі; усвідомлення сутності, значення і завдань власної педагогічної діяльності, її мети; сприймання

⁶³⁴ Куцевол, О. М., 2007. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, с.23.

⁶³⁵ Фрицюк, В. А., 2004. *Формування креативності майбутніх учителів музики*: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, с 14.

⁶³⁶ Шахіна, І. Ю., 2007. *Формування креативності майбутніх учителів математики засобами мультимедіа*: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 20 с.

вихованця як особистості в педагогічному процесі (як об'єкт і суб'єкт виховання); усвідомлення власної креативної індивідуальності⁶³⁷.

Також важливою є наявність демократичних взаємин викладача і майбутнього вчителя. Обов'язковою умовою є узгодження процесу розвитку з індивідуальними психологічними можливостями тих, хто навчається; орієнтація на самовиховання, що передбачає самопізнання, самоорганізацію, самореалізацію; створення сприятливого творчого мікроклімату в сім'ї, навчальному закладі; зосередження на комплексному розвитку особи, проєктування особистості на базі її інтересів і здібностей.

Ще однією умовою розвитку креативності є організація різнобічних форм стимулювання творчої діяльності майбутніх учителів. Йдеться про проведення олімпіад, змагань, організацію гуртків з певних досліджень, тобто те, що зацікавить майбутнього вчителя й почне спрацьовувати як чинник розвитку креативності.

Ми вважаємо, що ефективність розвитку креативності *майбутніх учителів* зросте, якщо в процесі навчання у ЗВО дотримуватися таких умов:

- формування у майбутніх учителів чіткого уявлення про сутність поняття «креативність»;
- застосування креативного підходу до проведення різних видів завдань на заняттях для підвищення захопленості обраною професією;
- створення середовища, сприятливого для розвитку креативності майбутніх учителів шляхом усунення бар'єрів креативності та демонстрацією викладачами зразків креативної поведінки;
- використання сучасних (комп'ютерних) технологій навчання.

Залежно від поставленої мети форми занять можуть переходити від звичайної лекції до інструктивної лекції чи лекції з елементами відеопрезентації. Це доцільно, наприклад, під час вивчення методів і прийомів навчання, лекції-діалогу про сучасний урок і його типи, оглядової, підсумкової лекції тощо. Осучаснений зміст практичних занять

⁶³⁷ Sajdak, A., 2008. *Edukacja kreatywna*. Kraków: Wydaw. WAM, s. 306.

підпорядковується конкретній темі й визначеним орієнтовним цілям формування фахових умінь, навичок, необхідних для якісного методичного становлення творчого майбутнього вчителя, та передбачає діагностування відповідних досягнень студентів із подальшим корегуванням навчальної технології.

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка у процесі підготовки майбутнього вчителя використовується низка технологій, які сприяють розвитку креативності. Особливістю цих технологій є те, що в них ураховано принципи ситуативного навчання, свободи асоціацій, інтеграції способів пізнавальної діяльності, диференціації та індивідуалізації навчання. Якщо тема вивчається диференційовано, майбутні вчителі діляться на групи за інтересами чи бажаннями, кожна з них займається одночасно за своїм планом. При цьому мобілізуються творчі резерви майбутніх учителів, активна творча взаємодія учасників освітнього процесу сприяє виробленню належного рівня професійної майстерності й мовленнєвої культури. З огляду на те, що, з одного боку, тільки завдяки діяльності можна одержати нові освітні продукти, а з іншого – теоретичні знання становлять основу для вироблення вмінь та навичок креативно думати й реалізовувати творчі інновації в професійній діяльності, зміст тем практичних занять доцільно поділяти на теоретичний і практичний блоки.

Викладання освітніх компонент: «Теорія та методика педагогічної діяльності», «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи», «Основи педагогічної творчості» реалізується на основі розвитку креативності за допомогою вирішення завдань відкритого типу.

Основу теоретичного блоку практичного заняття, як правило, становлять заздалегідь визначені запитання та завдання пізнавального характеру для обговорення в аудиторії. Важливі функції в навчальному процесі виконує розгляд опорної схеми заняття: це допомагає майбутньому вчителю краще зрозуміти матеріал, його особливості, ключові поняття, виробити цілісне бачення й сприйняття теми, забезпечує системність знань, розвиває логічне мислення. Практика роботи з майбутніми вчителями

свідчить, що ефективна освітня діяльність, вироблення потягу до пошукової роботи, до творчості, інтересу до нового, прогресивного, прагнення брати участь у розв'язанні освітніх проблем є можливими за умови доповнення традиційних методів навчання нетрадиційними.

Так продуктивними є дискусія, «мозковий штурм», метод образно-символічного бачення тем (наприклад, використання шкільного курсу образотворчого мистецтва: виготовлення студентами опорних конспектів у графічній образній формі, піктограм на основі поєднання логічної й емоційної сфери пізнання), ділова гра, метод проєктів та ін. Інтерактивні методи дають змогу вдосконалювати взаємостосунки в процесі спільної діяльності та спілкування, урізноманітнювати дидактичні техніки, посилюють активність, самостійність, розвивають потенціал майбутніх учителів, що, як результат, виробляє прагнення до досконалості у виконанні професійних завдань та в розв'язанні творчих задач.

Практичний блок зорієнтований на формування у майбутніх учителів комплексних фахових компетентностей. Із цією метою освітнього значення набуває виконання практичних завдань різної складності на вибір майбутнього вчителя за трьома рівнями (репродуктивним, конструктивним, творчим)⁶³⁸. Ситуація вибору при цьому є важливою умовою для організації рефлексії щодо визначення індивідуально досягнутих результатів, визначення самооцінки майбутніх учителів, прагнення підвищити власний рівень навчальних здобутків. Глибоке осмислення особливостей вивчення окремих питань освіти в процесі виконання практичних завдань дає змогу майбутнім учителям усвідомити внутрішньо предметні зв'язки, що існують між темами; закономірності засвоєння й розвитку матеріалу; роль кооперованої, ігрової, розвивальної, інтегрованої, дослідницької та інших технологій.

Спостереження за розвитком майбутніх учителів показують, що досвід ефективного навчання методики через творчість майбутніх учителів

⁶³⁸ Дубасенюк, О. А., 2012. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативності освіти у вищій школі: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 284 с.

зумовлюється різними видами професійно спрямованої діяльності й способами організації навчання, як-от:

- вивчення й узагальнення методичної спадщини вітчизняних просвітителів та сучасних теоретико-експериментальних досліджень;
- визначення спільного й відмінного в різних методичних системах;
- емоційно-логічне складання власних текстів (казок, віршів, інших творів);
- укладання вчительського «портфоліо»;
- розроблення вікторин, кросвордів, ребусів;
- проведення уроків, позакласних заходів;
- усвідомлення майбутніми вчителями власної педагогічної діяльності, визначення за допомогою рефлексії основних умов педагогічної творчості й майстерності;
- зіставлення власної моделі уроку з альтернативними аналогічними уроками інших майбутніх учителів, відомих учителів (за структурою, змістом) із подальшим уточненням, корегуванням власних навчальних продуктів;
- індивідуальне, колективне доповнення, розвиток педагогічних ідей;
- розроблення методичних рекомендацій до опорного дидактичного матеріалу, навчальних посібників;
- групове складання систем вправ, тестів, проєктів уроків на основі даного тематичного матеріалу;
- автономне опанування майбутньої спеціальності;
- самостійний пошук необхідної інформації;
- захист індивідуальних проєктів нетрадиційних уроків, позакласних заходів і колективне їх обговорення та ін.

Тематика семінарських занять освітньої компоненти «Основи педагогічної творчості»: «Історія розвитку педагогічної творчості», «Сутність творчості та її роль у житті людини», «Творча особистість: сутність, ознаки, діагностика», «Сутність і специфіка творчої педагогічної діяльності вчителя», «Технології розвитку креативності», «Діяльність учителів-

новаторів з формування творчої особистості учня в освітньому процесі», «Творчі ідеї відомих педагогів минулого і сучасності» сприяє розвитку креативності майбутніх учителів, їх творчої індивідуальності; формуванню системи знань, умінь, навичок з організації творчого процесу навчання й виховання учнів; обґрунтуванню шляхів і умов ефективного впливу на їх особистісний творчий розвиток.

Характер продуктивної організації навчальної роботи на занятті підпорядковується меті освітньої діяльності майбутніх учителів – когнітивній, аналітичній чи креативній. Важливим елементом технологій, що спрямовуються на розвиток креативного потенціалу майбутніх учителів, є створення таких навчальних ситуацій, за яких майбутні учителі включаються в реальний навчальний процес, переглядаючи відеоуроки, чи в його ігрову імітацію, рольову гру. Такий підхід до навчання допомагає збагнути особливості методики вивчення окремих питань шкільного курсу з певного предмета, отримати ґрунтовні знання в результаті набутого теоретико-практичного досвіду.

Суттєве значення має попередня підготовка майбутніх учителів до практичних занять. Це можуть бути різні види організаційної й пізнавальної діяльності: самостійна індивідуальна підготовка виступів, повідомлень, вивчення теми в парах, групах із подальшою оцінкою результатів кожного. Окремою складовою системи практичної підготовки майбутніх учителів є тестові завдання до кожної теми, що передбачають кілька варіантів відповідей, із яких необхідно вибрати правильний. Виконання тестів розвиває гнучкість мислення, пізнавальні здібності, дозволяє проконтролювати й продіагностувати навчальну діяльність майбутніх учителів, їхні навички самовизначення й самореалізації у варіативних навчальних ситуаціях.

Технологія навчання, покладена в основу практичних занять, спрямована на те, щоб допомогти майбутньому вчителю в набутті фахових компетентностей шукати різні способи структурування теоретичного матеріалу зі шкільного курсу предмета та методики його викладання у

вигляді схем, таблиць, опорних конспектів; добирати ефективні форми, методи й прийоми навчання в школі; складати моделі занять з урахуванням психолого-педагогічної характеристики класу; робити аналіз спостережуваного уроку, займатися індивідуальною проєктною діяльністю.

Так матеріали до практичної частини освітньої компоненти «Теорія та методика педагогічної діяльності» тематичного модуля підсумкової роботи на тему «Презентація педагогічних ідей» майбутній учитель добирає впродовж усього навчального курсу. Цього вимагають зміст і характер завдань. Наприклад, майбутнім учителям пропонується підготувати творчий звіт про самостійне дослідження теми, обраної відповідно до власних інтересів. Крім усного виступу (7–10 хвилин), потрібно також подати творчий звіт у письмовій формі (обсяг тексту – 3–4 сторінки)⁶³⁹.

Критерії оцінювання виконаної майбутнім учителем дослідницької роботи – актуальність і важливість теми, обґрунтування визначених студентами навчальних методів і прийомів для творчого розв'язання методичної проблеми; уміння доповідача правильно й чітко висловлювати думку, зацікавлювати аудиторію; якість виконання представленого письмового матеріалу й наочності. Під час захисту методичних положень доцільним є показ відеофрагментів уроків, комп'ютерна презентація навчальних проєктів та ін. Зміст і структура практичних занять спонукають майбутнього вчителя творчо осмислювати теорію, набувати практичного досвіду, постійно звертатися до матеріалів шкільних підручників та підручників ЗВО, навчально-методичних посібників, фахових періодичних видань тощо (див. Додаток 3.1).

При цьому велику роль відіграє самостійна навчальна робота майбутніх учителів. До того ж уведення кредитно-модульної технології у ЗВО зумовлює пріоритетність самостійного навчання майбутніх учителів під час засвоєння тематично-змістових модулів. Важливого значення для

⁶³⁹ Павленко, В. В., 2018. Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі. *Проблеми освіти*, вип. 88 (частина 2). с. 138–148.

успішного впровадження технології підготовки творчого майбутнього вчителя набуло використання навчально-методичного забезпечення.

Варто зазначити, що технологізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів завдяки пропонованому підходу з його особистісно орієнтованою, суб'єкт-діяльнісною парадигмою комплексно озброює майбутніх фахівців знаннями; формує креативне професійне мислення, комунікативну гнучкість, творче ставлення до педагогічної роботи, схильність до новацій, навички продуктивної педагогічної діяльності; стимулює науково-методичну творчість майбутніх учителів.

Навчально-пізнавальна діяльність майбутніх учителів організовується поетапно, при цьому всі етапи між собою тісно взаємопов'язані: лекційний курс, практичні заняття, активна педагогічна практика, наукова діяльність методичного характеру.

Розроблення творчо-розвивальної технології організації відповідних навчальних занять у ЖДУ імені Івана Франка проводиться з урахуванням системи вмінь і навичок, необхідних для становлення професійно-методичної компетентності майбутніх фахівців. Їх умовно можна поділити на три групи⁶⁴⁰:

– *загальнопедагогічні вміння* (пов'язані з самореалізацією у сфері педагогічної творчості, оригінальним моделюванням освітнього процесу, креативним мисленням, нестандартним розв'язанням педагогічних ситуацій, проведенням і аналізом уроків, позакласних заходів),

– *спеціальні вміння* (впливають зі специфіки курсу методик викладання дисциплін, зокрема вміння працювати з навчально-методичною літературою, аналізувати труднощі в засвоєнні учнями навчального матеріалу та добирати шляхи їх подолання, розробляти на основі власного фахового й особистісного досвіду інноваційні методи, технології навчання, складати систему вправ і завдань);

⁶⁴⁰ Дубасенюк, О.А., Антонова, О.С., 2017. *Методика викладання педагогіки*: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 327 с.

– *комунікативні вміння* (пов'язані з культурою спілкування відповідно до педагогічної ситуації).

Майбутній учитель відповідно до особистісно-діяльного підходу розглядається як суб'єкт діяльності, який сам, формуючись у діяльності й спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності й спілкування. Дотримання умов такої моделі дозволить створити освітнє середовище, спрямоване на досягнення мети. У рамках семінарського заняття використовуються індивідуальні та парні форми навчання. Також, можливе використання колективних форм навчання. Комбінація методів навчання дозволяє майбутньому вчителю комфортніше сприймати отримувану інформацію (наприклад, евристичний та ігровий методи) з одночасною пошуковою спрямованістю діяльності (проектний метод).

У 2017 році у Житомирському державному університеті імені Івана Франка створено Центр розвитку креативності особистості (Витяг із протоколу №1 засідання вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка від 29.08.2017). Метою діяльності центру є:

- проведення заходів науково-педагогічного та навчально-методичного характеру з метою ознайомлення та використання інформаційних ресурсів у науково-дослідній роботі;
- створення інформаційних ресурсів щодо популяризації та поширення креативних ідей;
- розробка та видання навчальних посібників та методичних матеріалів присвячених виявленню та розвитку креативності;
- встановлення та координація співпраці з провідними вітчизняними та зарубіжними фахівцями у галузі розвитку креативності;
- сприяння направленню осіб, які беруть участь у реалізації проектів Центру розвитку креативності особистості, на семінари, конференції, стажування, а також інші форми підвищення кваліфікації в Україні та за кордоном⁶⁴¹ (див. Додаток А).

⁶⁴¹ Центр розвитку креативності особистості. URL: <https://zu.edu.ua/centre-creativity.html>

Для проведення нашого дослідження використано тест вербальної креативності (тест віддалених асоціацій). Розроблений тест призначений для діагностики вербальної креативності майбутніх учителів, яка визначається як процес перекомбінування елементів ситуації. Майбутнім учителям було запропоновано словесні тріади (трійки слів), елементи яких належать до взаємно віддалених асоціативних областей. Майбутнім учителям необхідно було встановити між ними асоціативний зв'язок шляхом знаходження четвертого слова, яке об'єднувало б елементи таким чином, щоб із кожним з них воно утворювало словосполучення.

Завдання методики не були будь-яким чином обмежені. Методика була побудована не за принципом тесту або завдання, а як необмежене поле діяльності у вигляді однотипних завдань.

Тих, хто виконує запропонований тест, не можна обмежувати часом розв'язання тестових завдань. Бажано працювати з майбутнім учителем індивідуально, хоча можлива і групова робота.

Інструкція до описаного випробування наступна.

Пропонуються трійки слів, до яких необхідно підібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох поданих слів.

Наприклад, для трійки слів *гучний, правда, повільно* словом-відповіддю може служити слово *говорити* (гучно говорити, говорити правду, говорити повільно). Можна також змінювати слова граматично. Наприклад, для слів *годинник, скрипка, єдність* відповіддю може бути слово *майстер* (годинниковий майстер, скрипковий майстер, єдиний майстер).

Потрібно, щоб образи й асоціації, які приходять на думку, у відповідь на запропоновані слова, були якомога оригінальніші та яскравіші. Необхідно подолати стереотипи й придумати щось нове та оригінальне, спробувати дати максимальну кількість відповідей на кожную трійку слів.

Отже, майбутнім учителям були подані трійки слів, а саме: випадкова, гора, довгоочікувана; вечірня, папір, стіна; назад, Батьківщина, шлях; далеко, сліпий, майбутнє; народна, страх, світова; гроші, квиток, вільне; людина,

погони, завод; двері, довіра, швидко; друг, місто, коло; потяг, купити, паперовий.

Усі результати фіксувались і зводилися в загальну таблицю, де по вертикалі записувалися прізвища майбутніх учителів, а по горизонталі – усі запропоновані ними відповіді на слова-стимули. Для кожної трійки слів створювалась окрема таблиця.

Індекс оригінальності визначався за формулою:

$$Z = \frac{1}{r},$$

де Z – індекс оригінальності кожної відповіді;

1 – номер завдання;

r – те, наскільки часто повторюється конкретна відповідь у кожного майбутнього вчителя щодо однорідної вибірки. Усі індекси оригінальності відповідей конкретного досліджуваного додано.

$$N_{op} = \frac{\sum Z_x}{X},$$

де N_{op} – індекс оригінальності роботи студента; X – загальна кількість відповідей.

Підсумовано всі результати та знайдено середній індекс оригінальності кожного з майбутніх учителів за формулою $N_{op} = \frac{\sum Z_x}{X}$.

Отже, провівши дослідження серед студентів педагогічних спеціальностей ЖДУ імені Івана Франка, ми зробили висновок, що всі майбутні вчителі (186 магістрантів) давали досить оригінальні відповіді, які не повторювались між собою. Для виявлення динаміки розвитку креативного потенціалу майбутніх учителів було проведено тест Торренса.

Проведене дослідження дає можливість стверджувати, що виявлено 54% майбутніх учителів із низьким рівнем креативності, 29 % – із середнім рівнем, 17 % – із високим.

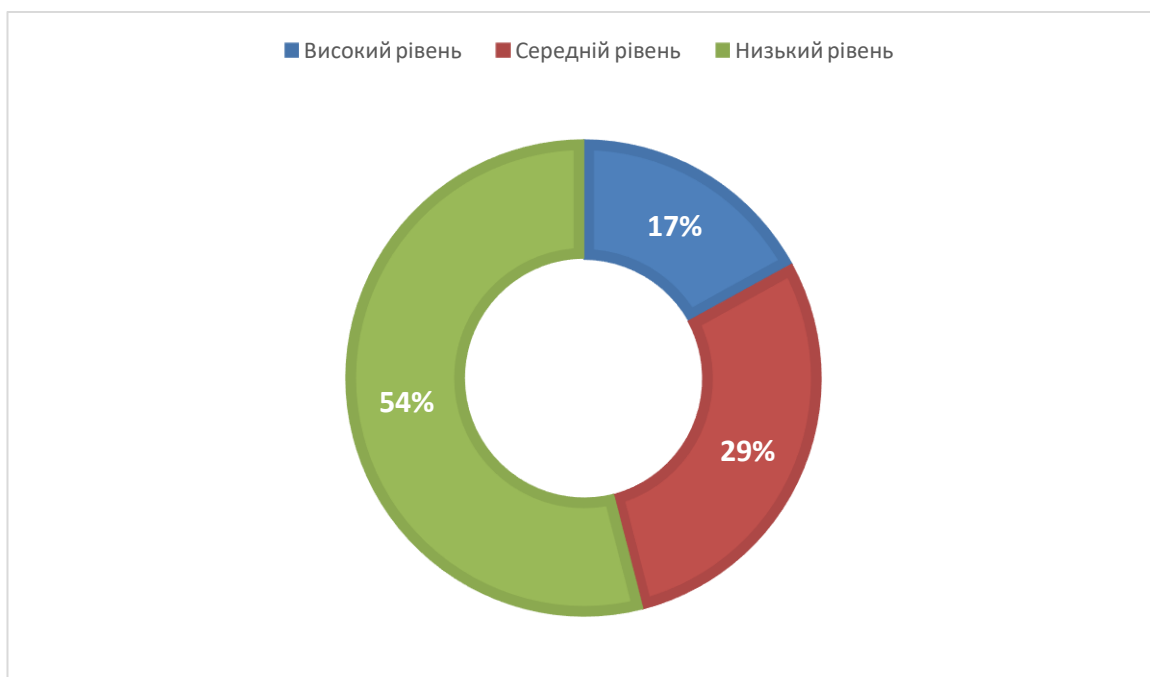


Рис. 4.2. Рівень розвитку креативності майбутніх учителів

[Джерело: виконано автором]

Як свідчать результати дослідження, переважна кількість майбутніх учителів мають низький рівень креативності.

Сучасна педагогічна практика намагається вирішити *протиріччя*, які виникають, різними шляхами: реалізацією особистісно орієнтованої ідеї в навчанні й вихованні майбутніх учителів; орієнтацією на цінності освіти, введенням діяльнісних і компетентнісних методів підготовки фахівців. Наразі чітко простежуються *тенденції* пошуку засобів педагогіки, які б впливали на розвиток мислення, здібностей, пов'язаних із креативно-творчою діяльністю майбутніх учителів.

Узагальнюючи спостереження дослідників (Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Л. Хомич) у визначенні умов креативного розвитку й самовираження майбутніх учителів, важливо відзначити, що креативне освітнє середовище повинно забезпечувати творчу навчальну діяльність, створювати атмосферу експериментування, підтримувати мотивацію до творчості й позитивні емоції тих, хто навчається. Урахування внутрішніх і зовнішніх умов прояву творчих здібностей дає можливість визначати оптимальні форми й методи роботи з формування креативності майбутніх учителів. Неабиякої значущості набуває

особистість педагога у процесі виховання креативної особистості. Організовуючи творчий процес, педагог повинен пам'ятати, що креативна особистість потребує активної творчої діяльності⁶⁴².

Проведений аналіз проблеми формування креативності майбутніх учителів свідчить про те, що питання про засоби формування креативності в системі вищої освіти залишаються недостатньо розробленим і вимагають подальшого вивчення. Щоб процес формування креативності майбутніх фахівців відбувався інтенсивніше, викладачу необхідно залучати майбутніх учителів до активної творчої діяльності.

Розвиток креативності майбутніх фахівців потребує належної змістової наповненості навчальних занять та відповідних форм і методів їх проведення, серед яких продуктивними є рольові ігри, дискусії, проєктування індивідуальних траєкторій творчо-розвивального фахового навчання, творчі презентації методичних знахідок, навчальні конференції, конкурси методичних ідей та ін.

Сформувати поняття про складові розвитку креативності школярів (когнітивну, мотиваційну, креативно-діяльнісну, рефлексивно-оцінну) – саме таку мету виконує вибіркова освітня компонента «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи» освітньо-професійних програм «Початкова освіта та образотворче мистецтво» та «Початкова освіта та англійська мова» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Основними завданнями вивчення освітньої компоненти «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи» є: ознайомлення майбутніх учителів із теоретичними основами креативності, такими її аспектами, як зміст, структура, особливості, діагностика й розвиток креативності в дітей молодшого шкільного віку; розвиток у майбутніх учителів креативності; вироблення практичних умінь, які дозволяють здійснювати творчий процес креативного розвитку школярів; апробувати

⁶⁴² Ничкало, Н., Лук'янова, Л., та Хомич, Л., 2021. *Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід*. Наук.-аналіт. доп. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 54 с.

форми, методи, прийоми, програми розвитку креативності учнів під час проходження майбутніми вчителями педагогічної практики.

Майбутні вчителі повинні знати: основні теорії креативності, використовувати їх в індивідуальній та груповій практиці освітньої діяльності; теоретико-методологічні основи (суть і типологію освітніх інновацій, методи творчого розв'язання освітніх проблем, інструменти пошуку тощо); причини, що перешкоджають упровадженню освітніх інновацій у практику.

Майбутні вчителі повинні вміти: розробляти й упроваджувати інноваційні варіанти розв'язання освітніх проблем; володіти навичками інноваційної та креативної діяльності в освітній діяльності; володіти методами стимулювання інноваційної діяльності учнів; вміти ціленаправлено та ефективно реалізовувати сучасні технології; вміти здійснювати прогнозування, проектування, моделювання та експертну оцінку процесів у галузі освіти; бути готовими до розробки інноваційних проєктів у рамках шкільних заходів та за межами України.

Навчальна дисципліна «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи» містить один модуль – «Теоретичні основи розвитку креативності майбутніх педагогів», в якому розглядаються зміст, структура, особливості, діагностика й розвиток креативності в дітей молодшого шкільного віку (див. Додаток 3.2).

Відповідно в процесі лекційного викладу матеріалу майбутні вчителі знайомляться з концептуальними основами креативності, її структурними компонентами; сутністю креативності та інноваційної діяльності; особливостями вияву креативності.

Майбутні вчителі з'ясовують подібність і відмінності понять «творчість» та «креативність». У вітчизняній і зарубіжній літературі виявляють основні напрями вивчення креативності; феномен креативності (концепції, підходи).

Увага акцентована на лекційні заняття, на яких майбутні вчителі знайомляться з зарубіжними та вітчизняними тестовими методиками,

неформальними методами діагностики: спостереження, експеримент, опитувальник, тренінг, психологічна характеристика.

На практичних заняттях обговорюються теорії творчості й креативності, а саме: теорія розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ) Г. Альтшуллера; теорія Грехема Уоллеса; метод «Ментальні карти» Тоні Бьюзена; метод Едварда де Боно «Шість капелюхів»; SCAMPER – методика креативності Боба Еберле.

У процесі дискусії доводять особистісні й професійно значущі якості, необхідні майбутньому вчителю для роботи з креативними дітьми. На практичних заняттях створюється «Портрет креативного вчителя».

На практичних заняттях майбутні вчителі опрацьовують методи розвитку креативності, адаптовані для молодшого шкільного віку: метод фокальних об'єктів Чарльза Вайтінга під час пошуку нових ідей і модифікацій наявних предметів; морфологічний аналіз Фріца Цвики у процесі добору можливих рішень для окремих частин завдання; пастка для ідей (особистий «мозковий штурм»); гра як технологія розвитку креативності. Увага звертається на основи колективної творчості: «мозковий штурм» (Алекс Осборн); метод Дельфі (дельфійський метод); синектика Вільяма Гордона; технологія пошуку оригінальних розв'язань складних проблем (Дж. Л. Адамс); метод контрольних списків (А. Осборн); евристичний метод розв'язання складних проблем; рекомендації щодо підвищення креативності організації освітнього процесу.

Таким чином, вибіркова освітня компонента «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи»⁶⁴³ постає як засіб професійного й особистісного становлення майбутніх учителів.

Проаналізувавши погляди сучасних дослідників на проблему розвитку креативності майбутніх учителів, можна виявити основні напрямки розвитку креативності майбутніх учителів:

- 1) формування чітких уявлень про сутність креативності;

⁶⁴³ Навальна програма вибіркової освітньої компоненти «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи». URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/TeachingProgram/407/ai3smd.pdf>

- 2) формування стійкої творчої мотивації;
- 3) створення установки на саморозвиток та самовдосконалення креативних якостей особистості;
- 4) створення на заняттях креативного клімату;
- 5) активізація науково-дослідницької діяльності;
- 6) використання різноманітних інноваційних педагогічних технологій, які сприяють розвитку креативності.

Креативна стратегія детермінує зміни у всіх компонентах: *навчальний процес* набуває креативного характеру й передбачає варіативність, пошук, відкриття і творче засвоєння суб'єктами навчання чужого досвіду.

Метою навчання стає забезпечення умов саморозвитку особистості, задоволення її освітніх потреб і розвиток креативних здібностей.

Зміст навчання динамічний, постійно оновлюючий; *навчальна інформація* має альтернативний, проблемний характер, здобута переважно самостійно з частотним продукуванням індивідом власних ідей.

Мотивація внутрішня, заснована на самоактуалізації особистості. *Тип мислення* – поєднання дивергентного (креативного) та конвергентного (логічного).

Функції вчителя розширюються до організації співтворчості з учнями, їхньої самостійної пізнавальної діяльності, консультування. *Функції учня* полягають в активній пошуковій діяльності й постійному саморозвитку.

У формах організації навчання домінує суб'єкт-суб'єктна взаємодія; *пріоритетними методами* є проблемний виклад, евристичний, дослідницький. Розширюються *форми організації контролю* – тестовий, взаємоконтроль, експертна оцінка, рейтинг тощо.

На основі аналізу джерел розроблено етапність організації творчої навчально-професійної діяльності, яка містить послідовність дій викладача та майбутнього вчителя на різних етапах творчої навчально-професійної діяльності (див. рис 4.3).

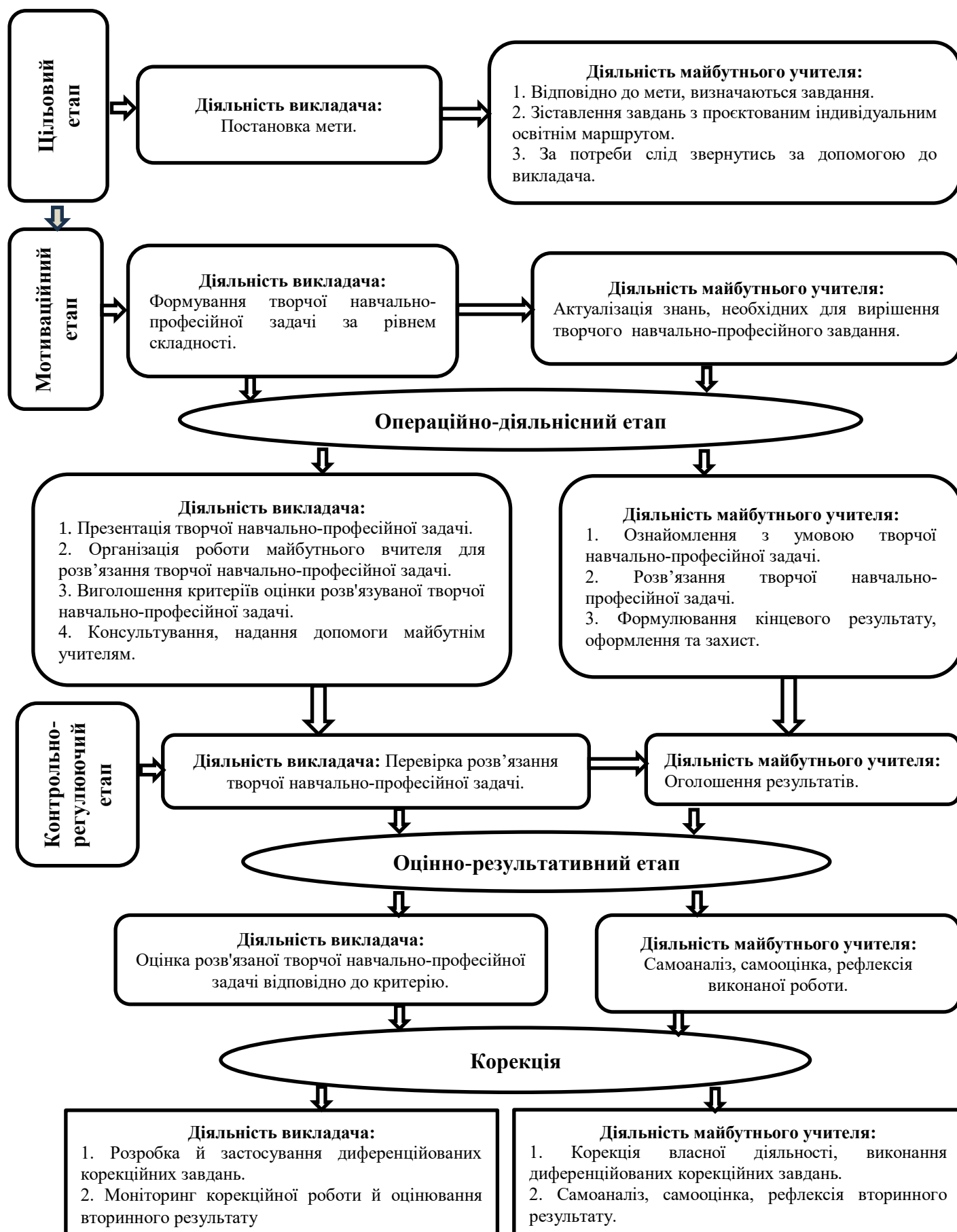


Рис. 4.3. Етапність організації підготовки майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності

[Джерело: виконано автором]

Отже, процес розвитку креативності майбутніх учителів полягає в цілеспрямованій взаємодії, співпраці викладача й майбутніх учителів у спеціально організованих умовах із застосуванням необхідних форм і методів організації освітнього процесу.

На сучасному етапі можна виділити відповідні групи методів, які сприяють формуванню професійної креативності майбутніх учителів, які класифікуються таким чином:

1. За способом організації навчальної діяльності:

- структурно-логічні методи;
- тренінгові методи;
- ігрові методи.

2. За формувальною спрямованістю:

а) методи розвитку досвіду творчої діяльності:

– методи із застосуванням ускладнених умов, а саме: метод тимчасових обмежень, метод раптових заборон, метод нових варіантів, метод інформаційної недостатності;

– методи групового вирішення творчих завдань: метод «Чорного ящика», метод щоденників;

– методи колективного стимулювання творчих пошуків: метод мозкового штурму, метод синектики та інші.

б) методи емоційного впливу, що сприяють формуванню досвіду через переживання власної професійно-творчої та навчально-пізнавальної діяльності та створюють установку на позитивне емоційне ставлення до неї: заохочення, навчально-емоційна гра, створення ситуації успіху, вільний вибір творчих завдань, спонукання до вибору альтернативних рішень.

Дослідження показало, що існує багато факторів, які негативно впливають на прояв креативності майбутніх учителів. До них належать такі: ліміт часу; стан стресу або підвищеної тривожності; сильна або слабка мотивація навчання; бажання швидко знайти рішення, яке, зазвичай, призводить до зниження якості виконання завдань шляхом зменшення часу

на його виконання; спосіб формулювання умов завдання, який провокує невірний шлях рішення; невпевненість у своїх силах, викликана попередніми невдачами й деякі інші

Відомий дослідник креативності Г. Оуч визначає фактори, що *перешкоджають* розвитку креативності, і називає їх «розумовими замками», тобто міцними установками свідомості, які заважають креативно підходити до вирішення життєвих і професійних ситуацій. На його думку, до них належать: невпевненість у собі; страх здаватися гірше, ніж інші; звичка всі життєві й навчальні ситуації оцінювати з точки зору логіки; прагнення завжди бути практичним; звичка слідувати загальноприйнятим правилам; схильність до уникнення двозначностей; підсвідоме налаштування на те, що помилятися взагалі не можна та інші⁶⁴⁴.

Ще однією не менш вагомою та цікавою програмою є «Школа розвитку педагогічно-психологічних умінь в Бидгощі» (*Szkoła pedagogicznych i psychologicznych umiejętności w Bydgoszczy*)⁶⁴⁵. Така програма є унікальною за умови поєднання навчання педагогіки, психології та соціології. Програма сприяє розвитку креативності під час отримання освіти в установах формальної та неформальної освіти.

Відповідно до реалій та вимог життя, за останні роки креативність стає невід'ємною частиною людства. Усі дослідження, адресовані людям, які зацікавлені креативними проблемами, мають на меті прийняти до себе майбутніх учителів у якості консультантів. Така можливість проявити себе та пройти програму дасть певні знання, практичні навички, що сприятиме стимулюванню креативного мислення та дій, а також допоможе в швидкому прийнятті важливих рішень в освітній практиці.

Основною метою цієї програми є заохочення майбутніх учителів спробувати себе в якості шкільного консультанта та діагностувати власні потреби і причини можливої відмови від роботи в школі. Така програма

⁶⁴⁴ Oech, R., 1983. *Awhach on the Side of the Head: How to Unlock your Mind for innovation* Menlo Park. Calif. *Creative think*, V. XVII, p 141.

⁶⁴⁵ *Psychologia w wychowaniu i nauczaniu dziecka Bydgoszcz*. URL: <https://studia-pedagogiczne.pl/aktualnosci/psychologia-w-wychowaniu-i-nauczaniu-dziecka-bydgoszcz/>

фокусується на навчанні базових навичок систематизації освіти, розвитку дітей та молоді, координації та підтримці дій, організації педагогічних заходів, а також формуванні знань про психічний та фізичний розвиток дітей та підлітків та дисфункцій, які можуть виявитись у такому відношенні. Випускники матимуть змогу отримати знання та навички креативного мислення та дій, а також відвідають заходи, які спрямовані на популяризацію та розвиток широкого значення поняття креативності.

Студенти, які пройдуть ці курси, у якості шкільного консультанта в подальшому зможуть працювати не тільки в школах, а й у культурно-освітніх установах. Це можуть бути засоби масової інформації, рекламні відділи, відділи продажу та інші. Майбутні вчителі отримують додаткові знання, відвідуючи майстер-класи, тренінги з розвитку креативного мислення, групи із розвитку креативності, індивідуальні роботи з обдарованими школярами, позашкільні заходи.

Таким чином, на сучасному етапі існує багато різних методик розвитку креативності майбутніх педагогів. Кожен викладач ЗВО, формуючи індивідуальний стиль педагогічної діяльності, може вибрати для себе будь-які наближені форми й методи навчання майбутніх учителів. При цьому слід домагатися, щоб результати їх застосування позитивно впливали на розвиток креативності майбутніх учителів.

4.3. Організаційно-педагогічні засади діяльності вчителя з розвитку креативності учня

Креативність особистості – це властивість особистості, яка належить до великої п'ятірки (big five – модель особистості людини) рис особистості, обґрунтованість яких багаторазово підтверджувалася в дослідженнях, виконаних у різних соціокультурних умовах. Ця властивість виражається в готовності сприймати й освоювати щось нове, що з'являється в оточенні

людини; актуалізується при виникненні протиріч між реальністю й системою уявлень⁶⁴⁶.

Виникає потреба в креативних формах, методах навчання, які розвивають здатність до оригінальної думки та креативної дії. Креативність можлива у всіх областях людської діяльності, зокрема в мистецтві, науці, навчанні, іграх та інших сферах повсякденного життя. Усі люди мають здібності до креативної дії. Для цього потрібні відповідні умови й достатні знання та навички.

У польській навчальній програмі у «Podstawie programowej» прописані компетентності, якими повинні володіти учні⁶⁴⁷. Метою освіти є:

1) засвоєння учнями найважливішої інформації щодо фактів, принципів, теорії й практики, пов'язаної в основному з відомими учням явищами;

2) розвиток умінь застосовувати отримані знання під час виконання вправ та розв'язку проблемних ситуацій;

3) формувати необхідні в сучасному світі якості.

До основних умінь належать:

1. Читання – як звичайна дія, як уміння розуміти, використовувати та обробляти тексти;

2. Математичне мислення – уміння використовувати основні математичні знання в щоденному житті та здійснення найпростіших математичних операцій;

3. Наукове мислення – уміння формулювати висновки емпіричного спостереження над природою та суспільством;

4. Комунікаційні вміння застосовувати польську та іноземну мови в мовленні та на письмі;

5. Уміння застосовувати сучасні інформаційні і комунікаційні технології, зокрема для пошуку і використання інформації;

⁶⁴⁶ Павленко, В. В., 2016. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі Польщі. *Людинознавчі студії*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка», вип. 2 (34), с. 186.

⁶⁴⁷ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego*. URL: <https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2011/02/1c.pdf>, s. 17.

6. Уміння навчатися, щоб задовольнити природну цікавість до навколишнього світу, виявити свої здібності й підготуватися до подальшого навчання.

Початкова освіта України передбачає поділ на два цикли – 1–2 класи і 3–4 класи, що враховують вікові особливості розвитку та потреб дітей і дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у їхніх досягненнях, зумовлених готовністю до здобуття освіти.

Мовно-літературна освітня галузь містить такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Змістові лінії реалізуються через такі інтегровані курси і навчальні предмети:

- 1 клас – інтегрований курс «Навчання грамоти»;
- 2 клас – навчальні предмети «Українська мова», «Читання» або інтегрований курс цих навчальних предметів;
- 3 клас – навчальні предмети «Українська мова», «Літературне читання»;
- 4 клас – навчальні предмети «Українська мова», «Літературне читання».

Математична освітня галузь здійснюється за такими змістовими лініями: «Числа, дії з числами. Величини», «Геометричні фігури», «Вирази, рівності, нерівності», «Робота з даними», «Математичні задачі і дослідження».

Громадянська та історична, соціальна та здоров'язбережувальна, природнича освітні галузі реалізуються через навчальний предмет «Я досліджую світ» та складають змістові лінії: «Людина», «Людина серед людей», «Людина в суспільстві», «Людина і світ», «Людина і природа».

Інформатична освітня галузь вміщує змістові лінії: «Інформація. Дії з інформацією», «Комп'ютерні пристрої для здійснення дій із інформацією», «Комп'ютерні програми. Меню та інструменти», «Об'єкт. Властивості

об'єкта», «Створення інформаційних моделей. Змінення готових. Використання», «Алгоритми».

Технологічна освітня галузь реалізовується через навчальний предмет «Дизайн і технології». Реалізація мети і завдань навчального предмета здійснюється за такими *змістовими лініями*: «Інформаційно-комунікаційне середовище», «Середовище проєктування», «Середовище техніки і технологій», «Середовище соціалізації».

Реалізація поставленої мети *мистецької освітньої галузі* здійснюється за *змістовими лініями*: «Художньо-творча діяльність», «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво». Мистецька освітня галузь реалізується через інтегровані курси або предмети вивчення за окремими видами мистецтва: музичне мистецтво та образотворче мистецтво.

Фізкультурна освітня галузь реалізуються за такими *змістовими лініями*: «Рухова діяльність», «Ігрова та змагальна діяльність».

У контексті проблеми розвитку креативності виникає інтерес до організації педагогічного супроводу, що направлений на створення креативного середовища в освітньому закладі. Він відбувається навколо інтересів дитини і виконує функцію адаптації школи до індивідуальних особливостей і суб'єктивних потреб учнів. У сучасній педагогіці порушується актуальне питання про те, що креативна компетентність має вирішальне значення в роботі вчителів⁶⁴⁸.

Педагогічна діяльність, що спрямована на створення креативного середовища, має ряд характерних ознак:

- увага вчителя до незвичайних запитань;
- увага вчителя до незвичайних ідей;
- демонстрація цінності дитячих ідей;
- надання учням більшої самостійності;
- створення вільних навчальних умов.

⁶⁴⁸ Dorota Ekiert-Oldroyd, 2014. Wiedza o twórczości i stosunek do nauczania twórczego jako istotne elementy kompetencji współczesnego nauczyciela. Raport z badań studentów pedagogiki. Pomiędzy dwiema edukacjami. *Nauczyciel wczesnej edukacji dziecka wobec czasu zmian*. Łódź, c. 43.

У процесі викладання, що базується на *принципах* педагогічного супроводу, акцент робиться не на програмному матеріалі, а на організації індивідуальної пізнавальної діяльності на основі знання її психологічної природи, і вчитель допомагає дітям відчутти власне значення, віру в себе.

В умовах такого навчання педагог стає не інформатором, а координатором, організатором діалогу, консультантом учнів із урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Він здійснює пошук найбільш ефективних форм та методів засвоєння знань, заохочує цікаві знахідки, аналізує невдалі спроби, стимулює дітей до усвідомлення своїх поразок та невдач. Такий підхід до розвитку креативності є оптимальним в умовах освітнього процесу школи⁶⁴⁹.

Відомо, що можна бути творчою людиною, але не досягти жодних результатів. Для розвитку креативності необхідно мати сильні особистісні якості, внутрішню витримку та підтримку ззовні. Важливу роль відіграють також мотивація досягнення, наявність знань (креативна грамотність), які дозволяють оцінити ефективність різних варіантів рішень, і відповідні ціннісні орієнтації, які дають можливість реалізувати творчий задум. Для трансформації дитячої креативності в дорослу, завданням якої є створення принципово нового значимого для суспільства продукту, дитина повинна набути якості, які дозволяють їй подолати супротив суспільства. Таким чином, провідну роль в детермінації креативної поведінки відіграють мотивація, ціннісні орієнтації та особистісні риси⁶⁵⁰.

Т. Малиновський (Tadeusz Malinowski) зазначає, що розвиток креативності залежить від віку та рівня розумового розвитку учнів і самих учителів (поколінь). Розвиток креативності, орієнтований на добробут іншої людини, піклування про суспільство в цілому⁶⁵¹.

⁶⁴⁹ *Pedagogika kreatywna wyzwaniem edukacji XXI wieku*. E., Smak, S., Włoch red., 2010. Opole: Wydaw. Uniwersytetu Opolskiego, s. 382.

⁶⁵⁰ Павленко, В. В., 2016. *Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі Польщі. Людинознавчі студії* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка», вип. 2 (34), с. 184–196.

⁶⁵¹ Malinowski, T., 1998. Nauczyciel Sylwetka psychologiczna współczesnego nauczyciela. *Encyklopedia psychologii*. W. Szewczuka red., Warszawa.

К. Конажевський (K. Konarzewski) зазначає: учитель розуміє, що він дає більше, ніж отримує – у сенсі винагороди, оцінки його внеску в роботу. Польські вчителі вирізняються хорошими манерами, високими моральними та етичними якостями. І таке ставлення до педагогічної праці залишається незмінним, незважаючи на шкільні реформи⁶⁵².

Р. Арендс (R. Arends) зазначає, що школа завжди буде давати фундаментальні знання та вчити основам (читання, письмо, усне мовлення, лічба та ін.), готувати учня до ролі громадянина, до сімейного життя, навчати моралі – *Hard skills*⁶⁵³. Завдання вчителів – усебічно розвинути учнів, підготувати їх до життя в суспільстві – *Soft skills*⁶⁵⁴.

У праці «Педагогіка творчості» К. Шмідт (K. Szmidt) пише, що саме в школі слід експериментувати, створюючи щось нове, роблячи помилки. За його словами, слід дізнатися чи креативною є школа, щоб перевірити свої знання та навички. Відбувається перехід до креативної школи⁶⁵⁵.

У Польщі все більше університетів об'єднує дослідників креативності. Розробляються нові ідеї, спрямовані на розвиток креативності, які можуть бути джерелом натхнення для вивчення концепції розвитку креативності школярів. Прикладом є міжнародний журнал «Креативність: Теорія-Дослідження-Результат» («Creativity: Theories-Research-Applications»), у якому відображуються нові теорії креативності, наукові дослідження та практичні результати у сфері розвитку креативності школярів.

Важко не погодитися з твердженням, що успіх будь-якої шкільної реформи залежить від якості професійної підготовки вчителів, їхнього професіоналізму й компетентності. Тому увага зосереджується на розвитку креативних компетентностей у підготовці педагогічних кадрів. Перевага віддається креативним вчителям, відкритим до інноваційних методів навчання. Стиль роботи вчителя полягає у виході за межі прийнятого, ґрунтується на оригінальності, креативності, прагненні змін, підтримується

⁶⁵² Konarzewski, K., 1995. *Nauczyciel. Sztuka nauczania*. Warszawa.

⁶⁵³ Arends, R. I., 1998. *Uczymy się nauczać*. Warszawa.

⁶⁵⁴ Kilbourne, L.M., Woodman, R., 1999. *Barriers to Organizational Creativity*, in: R. Purser & A. Montuori, (Eds.), *Social Creativity in Organizations*, Cresskill, NJ: Hampton Press, s. 125–150.

⁶⁵⁵ Szmidt, K. J., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk.

цікавістю, сміливістю у думках і діях. Креативність у роботі вчителя є необхідною умовою для стимулювання розвитку креативності школярів⁶⁵⁶.

У Польщі в останні роки простежується великий інтерес до проблем креативності. У мережі можна знайти готові навчальні матеріали, блоги тренерів з розвитку креативності, приклади курсів і тренінгів креативності, готові плани уроків, приклади стимулювання креативності учнів. Щодо вчителів, то їх діяльність спрямована на поліпшення методів роботи з учнями, вони мають у своєму розпорядженні багато цікавого матеріалу, існують також спеціальні навчальні курси. У питанні початкової освіти гарним прикладом щодо креативності вчителів є опубліковані роботи І. Адамека (I. Adamek) і Я. Балаховича (J. Bałachowicz) «Креативна компетентність вчителя початкової школи» («Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka», пол. мовою)⁶⁵⁷.

Р. Ріппл'а (R. Ripple'a) припускає, що кожна людська істота має креативний потенціал, який часто блокується зовнішніми та внутрішніми бар'єрами. Слово «потенціал» є похідним від слова «потенція». Під потенціалом розуміється «прихована можливість, здібність, яка може проявитися за відповідних умов». Поняття «потенціал» в цьому випадку визначається як засіб, запас, джерело, можливість, які є в наявності і можуть бути мобілізовані, використані для вирішення будь-яких завдань, для досягнення певної мети. Виходячи з цих визначень, можна сказати, що креативний потенціал – це запас, джерело ідей і можливостей, які можуть бути мобілізовані і спрямовані на рішення конкретної ситуації, досягнення мети новими, що не існували раніше ефективними способами⁶⁵⁸.

Завданням освітніх програм є усунення бар'єрів на шляху розвитку креативного потенціалу людини. Методи взаємодії повинні спиратися на

⁶⁵⁶ Dorota Ekiert-Oldroyd, 2014. Wiedza o twórczości i stosunek do nauczania twórczego jako istotne elementy kompetencji współczesnego nauczyciela. Raport z badań studentów pedagogiki. Pomiedzy dwiema edukacjami. *Nauczyciel wczesnej edukacji dziecka wobec czasu zmiany*. Łódź, s. 44.

⁶⁵⁷ Adamek, I., Bałachowicz, J., 2013. *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*. Kraków.

⁶⁵⁸ Власова, О.І., 2013. *Педагогічна психологія: навч. посіб.* Київ, 480 с.

усунення таких бар'єрів, як швидкість мислення, домінування аналітичного мислення, прагнення до успіху, конформізм⁶⁵⁹; ⁶⁶⁰.

У польських школах існує багато бар'єрів, що заважають розвивати креативність учнів, а саме:

- поверхневе навчання та велика кількість навчального матеріалу;
- поділ на предмети;
- надання переваги дисциплінованим і поступливим учням у школі;
- заборона безпосередності в дії⁶⁶¹.

Загалом, бар'єри для розвитку креативності учнів у школі можна розділити на такі, які пов'язані з традиційним сприйняттям ролі школи, та труднощі впровадження (час, компетенції та мотивація вчителів, матеріальні умови в школі)⁶⁶². Однак варто зазначити, що школи, й особливо деякі вчителі, в останні десятиліття докладають зусилля для створення клімату з метою розвитку креативності учнів.

Бар'єри для креативності включають: критику, нехтування технікою мозкового штурму, накопичення проблем, звинувачення у невдачах, необ'єктивне винагородження, відсутність креативного навчання, довіри та ін.

К. Шмідт⁶⁶³ звернув увагу на наявність як когнітивних, так і емоційно-мотиваційних бар'єрів у розвитку креативності (див. рисунок 4.4). Деякі з них тісно пов'язані з особистими характеристиками учня, але більшість із них можуть бути обмежені відповідною організацією навчального процесу.

⁶⁵⁹ Kilbourne, L.M., Woodman, R., 1999. *Barriers to Organizational Creativity*, in: R. Purser & A. Montuori, (Eds.), *Social Creativity in Organizations*, Cresskill, NJ: Hampton Press, s. 125–150.

⁶⁶⁰ Klein, A.R., 1990. Organizational Barriers to Creativity...and How to Knock Them Down. *Journal of Services Marketing*, vol. 4, iss. 4, s. 69–70.

⁶⁶¹ Fazlagić, J., 2018. *Cechy osób kreatywnych*. URL: bit.ly/2H0AUxp, s. 1.

⁶⁶² Павленко, В. В., 2021. *Бар'єри розвитку креативності*. Multidisziplinäre Forschung: Perspektiven, Probleme und Muster. Wien, band 2, s. 23.

⁶⁶³ Szmidt, K.J., 2010. *ABC kreatywności*. Warszawa: Wydawnictwo Difin, s. 22.



Рис. 4.4. Основні когнітивні, емоційні та мотиваційні бар'єри у розвитку креативності

[Джерело: виконано автором]

Варто звернути увагу на бар'єри, які перешкоджають розвитку креативності, а саме^{664, 665}:

– Рутинна є перешкодою для креативності. У польських школах важливість креативності будується організаційною культурою, яка заохочує

⁶⁶⁴ Klein, A.R., 1990. Organizational Barriers to Creativity...and How to Knock Them Down. *Journal of Services Marketing*, vol. 4, iss. 4, s. 69–70.

⁶⁶⁵ Caniels, M.C.J., Rietzschel, E.F., 2015. *Organizing Creativity: Creativity and Innovation under Constraints*. Creativity and innovation management, vol. 24, iss. 2, s. 184–196.

школярів активізувати уяву та експериментувати з новими ідеями. Таких учнів називають «інженерами уяви»^{666, 667}.

– Знання гальмують розвиток креативності⁶⁶⁸. Такі висновки лежать в основі припущення, що розширення знань ускладнює запропонувати щось нове. Ми продовжуємо отримувати менше креативних ідей, оскільки ми маємо знання про погляди та рішення, які ми вже маємо у даній області. Критики цієї точки зору зазначають, що знання є критичною умовою для креативності. Це особливо помітно в області техніки та технології⁶⁶⁹.

Застосовуючи різні форми і методи роботи на уроках та в позакласній роботі, можна поступово зменшувати або усувати бар'єри. Варто зазначити, що йдеться не про виділення більш креативних учнів, а про створення серед усіх учнів атмосфери, яка буде заохочувати їх, бути цікавими та досліджувати безліч можливостей рішення, пропонуючи та розробляючи ідеї та роблячи висновки, дозволяючи учням поступово адаптуватися до більш креативного розв'язання проблем.

К. Шмідт підкреслює, що поняття «креативність» повинно стосуватися тільки людини, а не продукту творчого процесу⁶⁷⁰. Науковець виділяє декілька характеристик, які формують – образ креативної людини. До них належать:

- особливий спосіб сприйняття світу (наприклад, здивування, захоплення, свіжість зору) (szczególny sposób postrzegania świata (np. dziwienie się, zdumienie, świeżość spojrzenia, пол. мовою);
- відкритість і терпимість до двозначності (otwartość umysłu i tolerancja dla dwuznaczności, пол. мовою);
- незалежність і сміливість (niezależność i odwaga, пол. мовою);

⁶⁶⁶ Sutton, R.I., 2003. Niekonwencjonalne zasady zarządzania kreatywnością. Harvard Business Review Polska, № 3.

⁶⁶⁷ Błażejowski, W., 2006. *Pedagogika porównawcza*. Materiały pomocnicze dla studentów. Wydawca: Uniwersytet Rzeszowski, 308 s.

⁶⁶⁸ Giustiniano, L., Lombardi, S., Cavaliere, V., 2016. *How Knowledge Collecting Fosters Organizational Creativity*. Management Decision, vol. 54(6), s. 1464–1496.

⁶⁶⁹ Chamorro-Premuzic, T. *Kreatywności można nauczyć*. Harvard Business Review Polska. URL: <https://www.hbrp.pl/b/kreatywnosci-mozna-nauczyc/Ucii0fjP> (дата звернення: 12.07.2021).

⁶⁷⁰ Szmidt, K. J., 2010. *ABC kreatywności*. Warszawa.

- відсутність страху перед невідомим (brak obawy przed nieznanym, пол. мовою);
- спонтанність і експресивність (spontaniczność i ekspresywność, пол. мовою);
- здатність сконцентруватися й захопитися завданням (zdolność koncentracji i fascynacja zadaniem, пол. мовою);
- доброзичливе почуття гумору (życzliwe poczucie humoru, пол. мовою);
- соціалізація і готовність діяти для інших і з іншими (uspołecznienie i chęć działania dla innych i z innymi, пол. мовою);
- можливість інтеграції протилежностей (zdolność do integrowania przeciwności, пол. мовою)⁶⁷¹.

Сьогодні головною метою освіти є формування всебічно розвиненої особистості, здатної реалізувати креативний потенціал у динамічних соціально-економічних умовах як у власних життєвих інтересах, так і в інтересах суспільства. Освіта спрямована на розвиток креативності – це не просто набуття якомога більшої кількості ідей в можливо короткий час; вона має справу з особистістю в цілому і всім особистісним розвитком. Безумовно школа повинна й може створити умови, стимулювальні, що заохочують, що розвивають креативне мислення, креативну уяву, а вчителів повинні стати зразком такого стилю мислення, уяви яке вони повинні розвивати в учнів.

Необхідні докорінні перетворення в моделі підготовки людини до життя. Потрібні креативно мислячі, сміливі, здатні керувати, розумно будувати і коректувати ставлення до себе інших людей та суспільства. Педагогіка наука про виховання, освіту та навчання людини повинна стати наукою про управління розвитком творчої індивідуальності в цілісному педагогічному процесі.

Говорячи про розвиток креативності, В. Моляко звертається до суміжної проблеми розкриття креативного потенціалу учня⁶⁷².

⁶⁷¹ Там само.

⁶⁷² Моляко, В.О., 1989. *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: Знання УРСР, 36 с.

Креативна людина – це та, яка постійно шукає для себе нові сфери розвитку, проводить нові спостереження, висловлює нові припущення і пропонує нові знання.

К. Шмідт зазначає, що всі люди мають креативний потенціал, тому повинні застосовуватися конкретні технології і методи, щоб розвивати креативність на уроках та під час тренінгів. Їх основна мета полягає в розвитку гнучкості і оригінальності мислення⁶⁷³.

Для того, щоб ефективно допомогти дитині в розвитку креативності, в ході навчальної взаємодії, вчитель повинен уміти здійснити діагностику стану розвитку дитини.

Учитель, який є креативним, легше сприймає інших людей, розпізнає і розуміє їх психологічний стан і риси, які виявляються в повсякденному житті, як правило, у процесі взаємодії. Крім того, креативний учитель може свідомо створювати навчальні ситуації для діалогу, обміну та обговорення матеріалу.

Передбачається така креативна освітня ситуація, яка є системою умов і стимулів до більш-менш спонтанної діяльності, у якій дитина збирає нові враження і порівнює їх з існуючими, будує нові, вже власні знання про себе і світ, створює нові об'єкти, набуває нові навички. Особливістю креативної освітньої ситуації є те, що вона не має готових рішень. У такій ситуації вчитель адаптує свою програму для розвитку дитини⁶⁷⁴.

Існують різні методики розвитку креативного потенціалу людини.

На наш погляд, цікаву класифікацію принципів розвитку креативного потенціалу запропонував К. Шмідт:

– *принцип доступності* (zasada facylitacji, пол. мовою) стосується діяльності, яка сприяє розвитку креативного потенціалу для підвищення ефективності процесу навчання. Проведення комплексу заходів, що

⁶⁷³ Szmidt, K. J., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk, s. 98–114.

⁶⁷⁴ Janina Uszyńska-Jarmoc, 2014. *Kreatywność nauczycieli i ich przekonania i intencje dotyczące interakcji wychowawczych z dziećmi. Pomiędzy dwiema edukacjami. Nauczyciel wczesnej edukacji dziecka wobec czasu zmiany*. Łódź, c. 67–81.

стимулюють до креативності, які ґрунтуються на автентичності, відкритості та сприйнятті;

– *принцип договірної групи* (zasada kontraktu grupowego, пол. мовою), стосується формальних норм створення правил, що регулюють процес розвитку креативного потенціалу учнів, таких, як ініціативність, чесність, відповідальність, співробітництво, комунікабельність. Ці способи регулюють відносини між учителем і учнями класу. Договір створюється у співпраці всіх учасників, визначаються стандарти і принципи співпраці, призначені для розвитку креативного клімату. Дотримання прийнятих правил сприяє розвитку креативного потенціалу, запобігає бар'єрам креативності, які можуть виникнути в результаті роботи в групі;

– *принцип ігровий* (zasada ludyzności, пол. мовою) зобов'язує людей, які організовують процес для розвитку креативного потенціалу, сприяти створенню атмосфери терпимості, доброти, відкритості і безтурботності, грайливий настрій;

– *принцип особистісної мотивації розвитку пізнавальної потреби* (zasada rozwijania autonomicznej motywacji poznawczej, пол. мовою) розвиває пізнавальну допитливість та інтереси. Процес спирається на реалізацію цього принципу, зокрема у виборі дій і часу, щоб виконати завдання;

– *принцип зміцнення творчого процесу* (zasada wzmacniania procesu twórczego, пол. мовою) – підтримувати розвиток креативного потенціалу шляхом стимулювання. Реалізація цього принципу проявляється у стимулюванні учасників творчого пошуку, усуненні бар'єрів, що виникають під час творчого процесу, підкресленні значення роботи, пропонуванні багатьох спроб розв'язання проблем;

– *принцип запобігання перешкодам* (zasada przeciwdziałania przeszkodom, пол. мовою) – (бар'єрам і перешкодам) внутрішні: творчі дії, що пов'язані з когнітивною сферою, емоціонально-мотиваційні і зовнішні (екологічні);

– *принцип особистої креативності вчителя* (zasada osobistej kreatywności prowadzącego zajęcia, пол. мовою), передбачається, що тільки

креативна людина може стимулювати розвиток креативності інших. Креативний учитель – це особа, яка характеризується стійким пізнавальним інтересом, відкритістю до новизни, терпимістю до різноманітності⁶⁷⁵.

Цікаві принципи розвитку креативного потенціалу людини пропонує А. Токарз (A. Tokarz)⁶⁷⁶:

- *принцип різноманітності* (zasada różnorodności, пол. мовою) – стосується змісту, форм, методів і засобів педагогічної діяльності з розвитку креативного потенціалу; сприяє розвитку інтересу до навчання, мотивації до дії;

- *принцип відтермінування і формування цінностей* (zasada odroczonego i wielostronnego wartościowania, пол. мовою) стосується ідей, що генеруються учнями. Він спрямований на те, щоб «відкласти» їх критичну оцінку, яка носить інформативний і описовий характер;

- *принцип відносної корисності знань* (zasada względnej przydatności wiedzy, пол. мовою) відповідно до надмірного застосування знань раціональне використання знання може виконувати функцію бар'єра в творчому процесі;

- *принцип протиріч* (zasada respektowania sprzeczności, пол. мовою) належить до суперечностей когнітивних, міжособистісних, а також за характером творчого процесу. Апелює до однієї з основних якостей креативної особистості, як терпимість, недовомленість, неясність ситуації;

- *принцип позитивних емоцій* (zasada prymatu emocji pozytywnych, пол. мовою) – полягає у створенні атмосфери доброти і веселощів, яка дає більше можливості для участі у творчій роботі, усуваючи страх потенційних дій, сприяє ліквідації емоційних перешкод творчої діяльності;

- *принцип агентства* (zasada sprawstwa, пол. мовою) – це створення ситуації, яка дає можливості брати активну участь у різних видах творчої діяльності.

⁶⁷⁵ Szmidt, K. J., 2003. *Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania*. Kraków, «Impuls» s. 98–114.

⁶⁷⁶ Tokarz, A., 2005. *Dynamika procesu twórczego*. UJ, Kraków, s. 213–218.

Діти від природи дуже допитливі, отож учителі повинні знати, як розвивати креативний потенціал і як забезпечити продуктивне використання несформованого потенціалу. Не існує єдиної методики чи технології розвитку дитячої креативності, але є широкий спектр ефективних форм та методів, які можуть допомогти вчителю. Багато з них розробляються від схематичного викладання до креативних і цікавих вправ і вже використовуються в педагогіці. Наприклад, на заходах, що проводяться в рамках методу проєкту. Математика успішно поєднує креативне мислення з логічними задачами, є проєкти, які ефективно активізують дітей у творчу діяльність. Для обдарованих дітей використовуються вправи, які дозволяють вийти за межі шаблонів⁶⁷⁷. На таких уроках учні можуть продемонструвати свої здібності, отож це дуже популярна форма організації навчання в Польщі. Така форма працює ефективно, особливо для ранньої стадії навчання (1–3 класи), коли учні тільки починають входити в світ навчання.

Учителі повинні допомогти дитині у формуванні креативної компетентності удома. Слід спільно організувати і використовувати час для вправ та ігор, які будуть сприяти розвитку креативного мислення, що впливатиме на успішність у школі.

Отже, креативність потрібна не тільки в науці або професійній діяльності, а й у повсякденному житті. Це допомагає застосувати нетрадиційний підхід до проблем і адаптуватися до реалій стрімко мінливого світу. Учителю слід дбати про розвиток креативності у дітей, тому що це може допомогти їм задовольнити вимоги сучасності.

Дж. Геладе відзначає багатоаспектний характер креативності, на який можуть впливати безліч факторів соціального походження, таких як культура або мова⁶⁷⁸.

К. Роджерс описує креативність як тенденцію до самоактуалізації та володіння сильною мотивацією і наявністю середовища, що надає всі

⁶⁷⁷ Анджейчак, А.С., 2000. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*, №5, с. 8–13.

⁶⁷⁸ Gelade, G. A., 2002. Creativity style, personality, and artistic endeavor. *Genetic, Social, and General Psychology Monograph*, № 128, p. 213–234.

можливості для розвитку⁶⁷⁹. К. Роджерс сформулював дві основні психологічні умови, що сприяють розвитку креативності⁶⁸⁰:

1. Психологічна безпека, що досягається за рахунок визнання безумовної цінності індивіда та відсутності зовнішнього оцінювання результатів його праці.

2. Психологічна свобода, що досягається через повне самовираження думок та почуттів.

Для некреативної людини найбільш прийнятною є ситуація врівноваженості внутрішнього стану й умов зовнішнього середовища. Перебуваючи в такій «рівновазі», людина за власною ініціативою прагне її не порушувати. А коли життєві обставини починають змінюватися, активність людини спрямована на те, щоб відновити цю «рівновагу» не стільки шляхом активної зміни ситуації, скільки пристосуванням до неї. Такі люди керуються принципом «вирішуємо проблеми у міру їх надходження».

Натомість креативні особистості характеризуються тим, що не прагнуть перебувати в стані гармонії з довкіллям, а, навпаки, схильні до активного порушення рівноваги між собою і тим, що їх оточує. Вони схильні активно перетворювати середовище, а не пасивно пристосовуватися до нього. Можна стверджувати, що креативність у цьому плані є протилежністю адаптації: вона є не стільки пристосування до зовнішніх умов, скільки їх активною зміною.

У цілому слід зазначити, що психологічні передумови, які лежать в основі креативності, мають складний і системний характер та включають у себе як характеристики мислення, так і набір особистісних якостей, що створюють умови для їх поведінкового прояву.

Слід зазначити, що не завжди креативність, навіть у поєднанні з особистісними якостями, призводить до того, що людина створює креативні продукти діяльності, які мають споживчі якості. Можливий варіант, коли

⁶⁷⁹ Павленко, В. В., 2018. Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі. *Проблеми освіти*, вип. 88 (2), с. 138–148.

⁶⁸⁰ Rogers, E.M., 1962. *Diffusion of Innovations*, Glencoe, IL: Free Press of Glencoe, Macmillan Company.

креативність залишається «річчю в собі», що виявляється лише в мріях, ніяк не пов'язаних із дійсністю. У зв'язку з цим психологи виділяють «наївну» й «культурну» креативності.

У першому випадку – це здатність створювати щось нове, наявна у більшості дітей, яка найчастіше згасає у міру дорослішання. У другому випадку – це здатність до продуктивної креативності, яка ґрунтується як на досвіді, так і на інтелектуальних здібностях.

Більшість людей комфортно почувають себе в знайомих ситуаціях і піддаються контролю, коли точно зрозуміло, як слід діяти, щоб отримати той чи інший результат. Коли такі люди опиняються в новій, незвичній ситуації, вони відчують дискомфорт і тривогу. У них виникає потреба залишити цю ситуацію або структурувати її, перетворити на зрозумілу та передбачувану. Фактично таке структурування в більшості випадків зводиться не до того, що видозмінюється ситуація (у багатьох випадках це в принципі неможливо). У результаті ситуація починає сприйматися як більш структурована й передбачувана, ніж вона є насправді. З одного боку, людина на основі стереотипу чи аналогії з іншою ситуацією припускає, до яких наслідків вона призведе (такі припущення не завжди виявляються обґрунтованими). З іншого боку, таке сприйняття перешкоджає можливості побачити власні можливості вплинути на цю ситуацію, варіанти її результатів та ін. Це відповідає шаблонному, некреативному світосприйняттю. Ситуації новизни й невизначеності дискомфортні для його носія, а поведінка в них найчастіше є не зовсім адекватною.

Хілгард і Аткинс вважають, що процес розвитку креативності досить складний і проходить чотири етапи: *підготовка, інкубація (зародження), просвіта та схвалення*⁶⁸¹.

Період *підготовки* включає систематичне і логічне наближення учня до проблеми. *Інкубаційний* період слідує за періодом підготовки, саме тут починають з'являтися креативні ідеї за рахунок відсутності концентрації

⁶⁸¹ Ozcan, D., 2010. Contributions of English teachers' behaviours on students' creative thinking abilities. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 2, is. 2, p. 5850–5854.

уваги на конкретній проблемі. Період *просвіти* – час, протягом якого учень проводить синтез інформації, яку він отримав в попередній період, і знаходить нові шляхи її вирішення. *Схвалення результатів* – найвищою мірою свідомий і логічний етап. На цьому етапі вже знайдені всі можливі пастки і труднощі у шляхах розв'язання проблеми, розглянуто їх серйозність і проведено коректування⁶⁸².

Польські вчені зазначають, що для активізації креативності необхідні три умови, а саме: легкість, оптимізм та гордість (*luz, optymizm i pycha*, пол. мовою). Ефект полягає у відсутності жорстких обмежень щодо часу та ресурсів, які дозволяють шукати нові розв'язання проблем.

Оптимізм пов'язується з переконанням, що мета, яка дотепер формулювалася як сміливе бачення, набуває реальних форм революційного досягнення. Гордість потрібна, щоб ризикувати.

Отже, існує три типи креативності, які включають різні способи генерування нових ідей:

- *комбінаційна креативність*, пов'язана з новими поєднаннями відомих ідей;
- *дослідницька креативність*, що полягає у генеруванні нових ідей шляхом пошуку структурованих концепцій;
- *трансформаційна*, що вимагає перетворення певного виміру структури, щоб вона могла бути основою у створенні нових структур.

Креативність – це властивість особистості, яка має значний вплив на якість роботи, а також на потенціал організації, фірми та конкурентоспроможності на ринку.

Висновки до четвертого розділу

У четвертому розділі теоретично обґрунтовано модель креативної особистості вчителя; схарактеризовано основні етапи організації підготовки майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності; визначено

⁶⁸² Там само.

організаційно-педагогічні засади діяльності вчителя з розвитку креативності учня.

Теоретично обґрунтовано модель креативної особистості вчителя, що ґрунтується на провідних характеристиках креативного потенціалу, які можна об'єднати в чотири групи (креативна спрямованість, креативна грамотність, креативні вміння, креативна особистість вчителя) та передбачає наявність динамічних характеристик креативної особистості вчителя, яка охоплює: креативний потенціал учителя (креативна спрямованість, креативна грамотність, креативні вміння, креативність особистості вчителя), якості креативного вчителя (сила, гнучкість, витривалість, абнотивність, координація розуму), діяльнісний прояв креативності вчителя (здатність особистості до творчої активності в професійній діяльності, результатом якої є формування нових, нестандартних підходів, технологій і методів здійснення професійної діяльності, розробка та отримання нових, унікальних продуктів), приналежність до певного типу вчителів (вчителі-ретранслятори, вчителі-експлікатори, вчителі-імпровізатори, вчителі-дослідники), виконувані функції (гнучкість мислення, швидкість мислення, оригінальність мислення), бар'єри розвитку креативності (швидкість, ригідність, страх, самокритичність, конформізм).

З'ясовано, що вчитель, який створює креативне освітнє середовище проявляє динамічні характеристики креативної особистості у різних сферах: фізичній (матеріальні умови); психологічній (індивідуальні особливості); соціально-гуманній (атмосфера взаємодії); віртуальній (Інтернет-технології); біологічній (інклюзивна освіта).

На основі аналізу наукових джерел та освітньої законодавчої бази Польщі з'ясовано, що підготовка майбутніх педагогів у Польщі реалізується в освітньому середовищі, що передбачає відвідування університетів, педагогічних вищих шкіл та колегіумів. Майбутніх учителів у Польщі готують: університети, які забезпечують найвищий рівень підготовки до роботи в основних і середніх школах; вищі педагогічні школи, за програмами і структурою подібні до університетів; заклади вищої освіти різних профілів

(економічні, технічні, медичні, мистецькі та сільськогосподарські), які здійснюють навчання студентів, які хочуть стати викладачами; вища школа зі спеціальної педагогіки (Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej), яка готує викладачів для спеціальних закладів усіх рівнів.

Проаналізовано зміст педагогічної підготовки студентів, який відображено у навчальних планах, навчальних програмах тощо. З'ясовано, що програми підготовки за напрямом «Педагогіка», поділяються на три групи: перша – групи предметів, які є загальнообов'язковими для всіх спеціальностей (іноземні мови, філософія, економіка та соціологія); друга – предмети, що стосуються психолого-педагогічних проблем та спрямовані на виховання, передусім, інтелектуальної особистості; третя – предмети вибіркової складової, які стосуються обраного фаху і є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх педагогів.

З'ясовано, що основною передумовою розвитку креативності майбутніх учителів є орієнтація освітнього процесу закладу вищої освіти на особистість майбутнього педагога, урахування його індивідуальних особливостей, нахилів та здібностей, що безпосередньо детермінує організацію педагогічної освіти на основі індивідуально креативного підходу, який передбачає використання різних форм навчання, орієнтацію на запити, потреби особистості. Завданню розвитку креативності майбутніх учителів підпорядковані організаційні форми й методи навчання в сучасних ЗВО: лекції, практичні та семінарські заняття, самостійна та індивідуальна роботи.

З'ясовано, що розвитку креативності майбутнього вчителя у Польщі сприяє реалізація програм, розроблених Міністерством освіти і науки Польщі та Академічним центром розвитку креативності. Так, програма «Університет молодих винахідників» (Uniwersytet młodych wynalazców) спрямована на зміцнення співпраці між школами та університетами. У її межах студенти та викладачі здійснюють спільні науково-дослідницькі проекти; під керівництвом професора учні розробляють різноманітні винаходи, проводять експерименти, готують власні наукові публікації. Програма «Центр

Академічної креативності» призначена для розвитку у майбутніх учителів умінь та навичок, що забезпечують роботу у команді, вирішення конфліктів в класі, створення навчального плану, розробку шкільних та позашкільних заходів, керування навчальним процесом тощо. Доведено, що Академічні Центри креативності за останні роки стали інститутами, які виховують креативних учителів за допомогою сучасних методів та технологій навчання.

Схарактеризовано основні етапи організації творчої навчально-професійної діяльності, що передбачає послідовність дій викладача та майбутнього вчителя: цільовий, мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольно-регулюючий, оцінно-результативний та рефлексивний етапи.

Доведено, що ефективність розвитку креативності майбутніх учителів зростатиме, якщо в процесі навчання у ЗВО дотримуватися таких вимог: формування у майбутніх учителів чіткого уявлення про сутність поняття «креативність»; реалізації креативного підходу до використання різних видів завдань на заняттях для підвищення захопленості обраною професією; створення середовища, сприятливого для розвитку креативності майбутніх учителів шляхом усунення бар'єрів креативності та демонстрації викладачами зразків креативної поведінки; використання сучасних (комп'ютерних) технологій навчання тощо

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [3, 14, 18, 21, 35, 41, 221, 223, 238, 240, 259, 261, 266, 268].

РОЗДІЛ 5

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСВІДУ ПОЛЬЩІ ЩОДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

5.1. Вплив вітчизняних освітніх реформ періоду незалежності на розвиток креативності школярів

Сучасні стратегії України спрямовані на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське й світове освітнє товариство.

Реформування загальної середньої освіти передбачає перехід до педагогіки партнерства між учнем, учителем та батьками, що потребує ґрунтовної підготовки вчителів за новими методиками і технологіями навчання⁶⁸³.

У вересні 2017 року було прийнято Закон України «Про освіту»⁶⁸⁴, в якому визначені засади нової української системи освіти, а в лютому 2018 року Кабінет Міністрів затвердив новий Державний стандарт початкової школи⁶⁸⁵, в якому було враховано компетентності, необхідні для успішної самореалізації особистості.

У Державному стандарті початкової школи вказані цикли початкової освіти: перший цикл (1–2 класи) із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрований основі, з переважанням ігрових методів та інтегровано-предметний цикл (3–4 класи), а також зазначені ключові компетентності.

До кожної освітньої галузі (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформативної, соціальної і здоров'язберезувальної, громадянської та історичної, мистецької та

⁶⁸³ Павленко, В., 2021. Школа-родина-дитина: креативний підхід. *Відповідальне батьківство XXI століття*: зб. наук. праць за матер. науково-методичного онлайн-семінару (Хмельницький, 16 вересня 2021 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький, с.134–137.

⁶⁸⁴ Закон України «Про освіту», 2017. URL: [Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII \(rada.gov.ua\)](https://zakon.rada.gov.ua/rada?id=639671) (дата звернення: 20.02.2021)

⁶⁸⁵ Державний стандарт початкової школи, 2018. URL: [Про затвердження Державного стандарту початкової освіти | Кабінет Міністрів України \(kmu.gov.ua\)](https://kmu.gov.ua) (дата звернення: 20.02.2021)

фізкультурної) визначені обов'язкові результати та компетентності здобувачів освіти.

У 2020 році ухвалено новий Закон України «Про повну загальну середню освіту»⁶⁸⁶, який більш детально розкриває зміни, закладені реформою.

Новий Державний стандарт початкової освіти з 2017/2018 навчального року успішно пройшов апробацію у 100 пілотних школах України. З 2018/2019 навчального року за новим стандартом розпочали навчання першокласники по всій Україні.

Новий Стандарт початкової освіти передбачає нові підходи у педагогічній діяльності вчителів, саме тому протягом 2018–2019 років відбулося масштабне перенавчання вчителів початкової школи. Всі вчителі початкових шкіл пройшли як дистанційне, так і очне навчання. Дистанційне навчання проходило на освітній платформі EdEra⁶⁸⁷. Під час навчання були презентовані нові підходи, типи навчання, нові технології спеціально підготовленими тренерами.

Також у 2019 році розпочалася добровільна сертифікація вчителів, що має на меті – виявити вчителів з високим рівнем професійної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання й новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню.

Основні засади реформи шкільної освіти та орієнтовний графік впровадження реформи викладено в Концепції «Нова українська школа». У Концепції представлено інформацію про цінності реформи, якими має володіти випускник НУШ. Реалізація Концепції «Нова українська школа» відбувається у три етапи⁶⁸⁸:

Перший етап (2018–2019 роки).

⁶⁸⁶ Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20#Text> (дата звернення: 02.03.2021)

⁶⁸⁷ Онлайн-курс для вчителів початкової школи, 2018. URL: [Онлайн-курс для вчителів початкової школи | EdEra \(ed-era.com\)](https://edera.com) (дата звернення: 02.03.2021)

⁶⁸⁸ Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.03.2021)

Перед першим етапом було прийнято новий Закон України «Про освіту» (2017), новий Державний стандарт початкової освіти. Здійснено доопрацювання навчальних планів і програм з метою розвантаження та запровадження компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходу в початковій школі.

Було запроваджено навчання авторів підручників та підготовку експертів з метою розробки підручників нового покоління. Створено національну освітню електронну платформу для розміщення електронних підручників.

Щорічно здійснюється підвищення кваліфікації вчителів початкової школи. Створено національну освітню електронну платформу для розміщення електронних курсів, для курсів дистанційного навчання за навчальними програмами та систему дистанційного навчання для підвищення кваліфікації вчителів, а саме⁶⁸⁹:

– український освітній онлайн-портал для вчителів «На Урок» (підвищення кваліфікації відбувається за напрямками: іноземна мова, критичне мислення, креативне мислення, інтегроване навчання, медіаграмотність, інклюзивна освіта, психологія, наскрізні навички, НУШ, предметне навчання, проєктне навчання, робота закладу освіти)⁶⁹⁰;

– освітня платформа «Освіторія» (напрямки підвищення кваліфікації: інклюзія, інновації в освіті, дистанційне навчання, НУШ та ін.; онлайн-курси, наприклад, креативний курс для вчителів, який містив 5 занять «Бери й роби»)⁶⁹¹;

– платформа ГО «ПРОМЕТЕУС» (PR «METHEUS») (представлено низку курсів для підвищення кваліфікації вчителів, а саме: «Критичне мислення для освітян», «Освітні інструменти критичного мислення», «Медіаграмотність для освітян», «Протидія та попередження булінгу

⁶⁸⁹ Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text> (дата звернення: 20.02.2021)

⁶⁹⁰ Український освітній онлайн-портал для вчителів «На Урок», 2021. URL: <https://naurok.com.ua/> (дата звернення: 02.03.2021)

⁶⁹¹ Освітня платформа «Освіторія», 2021. URL: <https://osvitoria.media/tag/pidvyshhennya-kvalifikatsiy/> (дата звернення: 02.03.2021)

(цькування) в закладах освіти», «Дизайн-мислення в школі», «Наука повсякденного мислення», «Впровадження інновацій в школах», «Нова фізична культура», «Українська література. Осмислені й переосмислені», «Стартуємо до успішної школи», «Наука про навчання: Що має знати кожен вчитель?»)⁶⁹²;

– Всеукраїнська електронна платформа Атомс (AtomsHub). Підвищення кваліфікації здійснюється за рахунок участі у конференціях на актуальні теми (наприклад, «Ефективна взаємодія в освіті. Інструменти та прийоми», «Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення», «Педагогічні інновації та інструменти. Техніки для особистого та психологічного розвитку» та ін.)⁶⁹³;

– дистанційна платформа інститутів післядипломної педагогічної освіти ІППО, яка спрямована на зростання педагогічної майстерності, удосконалення професійних знань, умінь та навичок. Відбувається підвищення кваліфікації за рахунок проведення курсів за напрямками: «Директор школи», «Заступник директора з навчально-виробничої роботи», «Заступник директора з навчально-виховної роботи», «Методист», «Практичний психолог та соціальний педагог», «Викладач природничо-математичних дисциплін», «Викладач суспільно-гуманітарних дисциплін», «Майстер виробничого навчання», «Вихователь», «Керівник гуртка» та ін.⁶⁹⁴.

За п'ять років підвищення кваліфікації вчителів має напрацювати 150 годин, і навчання має відбуватися щороку. МОН України розробило процедуру, згідно з якою бюджетні кошти, які виділяються на підвищення кваліфікації вчителів, направляються громадським і приватним організаціям, які організовують курси підвищення кваліфікації. Для того, щоб мотивувати вчителя ще фінансово, МОН запровадило сертифікацію. Це добровільна перевірка, проходження якої дає вчителям 20% надбавку до посадового окладу і звільняє від атестації.

⁶⁹² Платформа ГО «ПРОМЕТЕУС», 2021. URL: <https://prometheus.org.ua/courses-for-teachers/> (дата звернення: 02.03.2021)

⁶⁹³ Всеукраїнська електронна платформа Атомс, 2021. URL: <https://atoms.ua/> (дата звернення: 20.02.2021)

⁶⁹⁴ Дистанційна платформа підвищення кваліфікації ІППО, 2021. URL: <http://hmnmc.rit.org.ua/> (дата звернення: 02.03.2021)

Законодавчі акти уможливляють права педагогів до вільного обрання форми навчання, за якою можуть підвищувати свій рівень професійної компетентності.

На першому етапі спостерігаємо *тенденції* до створення нормативної бази (прийняття нового Закону України «Про освіту», нового Державного стандарту початкової освіти); доопрацювання навчальних планів й програм з метою розвантаження та запровадження компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходу в початковій школі; створення підручників нового покоління; підвищення кваліфікації вчителів початкової школи.

Другий етап (2019–2022 роки).

У вересні 2020 року затверджено Державний стандарт базової середньої освіти⁶⁹⁵.

У Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейському Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» (2006) зазначені ключові компетентності, на які повинні орієнтуватися загальні стандарти⁶⁹⁶.

У м. Лісабон 2000 року на засіданні Європейської Ради було встановлено необхідність визначення у межах європейських рамок нових навичок, які здобувають у процесі навчання протягом усього життя. На шляху Європи до глобалізації визначається головна цінність Європи – люди. Ці висновки було підтримано на засіданні Європейської Ради в м. Брюссель (2005). Відповіддю на виклики глобалізації та вимоги подальшої розбудови суспільства стала Лісабонська стратегія ЄС, прийнята у 2000 році.

У Державному стандарті базової середньої освіти вказані цикли середньої освіти: адаптаційний (5–6 класи) та базовий цикл предметного навчання (7–9 класи) та прописані ключові компетентності.

Відповідно до кожної галузі (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформативної, соціальної й

⁶⁹⁵ Державний стандарт базової середньої освіти, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.02.2021)

⁶⁹⁶ Про основні компетенції для навчання протягом усього життя від 18 грудня 2006 року, 2006. URL: [Рекомендація 2006/962/ЄС... | від 18.12.2006 № 2006/962/ЄС \(rada.gov.ua\)](#) (дата звернення: 02.03.2021)

здоров'язберезувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізичної культури) визначені результати навчання.

Таблиця 5.1

Основні компетентності для навчання протягом усього життя

Основні компетентності для навчання протягом усього життя (Європейський Союз)	Ключові компетентності початкової освіти (Україна)	Ключові компетентності базової середньої освіти (Україна)
– спілкування рідною мовою; – спілкування іноземними мовами; – знання математики та загальні знання у сфері науки та техніки; – навички роботи з цифровими носіями; – навчання заради здобуття знань; – соціальні та громадянські навички; – ініціативність та практичність; – обізнаність та самовираження у сфері культури.		– вільне володіння державною мовою; – здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; – математична компетентність; – компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій; – екологічна компетентність; – інформаційно-комунікаційна компетентність; – навчання протягом життя; – громадянські та соціальні компетентності; – культурна компетентність; – підприємливість та фінансова грамотність; – інноваційність.

[Джерело: виконано автором]

Як бачимо, ключові компетентності, якими мають оволодіти випускники українських шкіл, майже співпадають із ключовими компетенціями, встановленими Європейською довідковою системою навчання впродовж життя (2006)⁶⁹⁷.

Ключова компетентність «інноваційність» сприяє розвитку креативності учня. Вона передбачає здатність школяра реагувати на зміни та долати труднощі; відкритість до нових ідей; ініціювання змін у класі, закладі освіти, родині, громаді тощо.

⁶⁹⁷ Локшина, О. І., 2019. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*, № 3, с. 21.

ефективне використання ресурсів, захист довкілля); розвиток, що сприяє соціальній та територіальній згуртованості.

Відбулися зміни у системі оцінювання в Новій українській школі. У перших двох класах учні не отримують оцінок у балах. Оцінювання в балах з'являється лише з третього класу. Однак найголовніше, що замість табелів у початковій школі з'явилося Свідоцтво досягнень учня – описова модель оцінювання учнів за 51-м показником.

Свідоцтво досягнень учня заповнює вчитель. У ньому зазначено чотири рівні оцінювання: «має значні успіхи», «демонструє помітний прогрес», «досягає результати з допомогою вчителя», «потребує значної уваги і допомоги».

У першій частині свідоцтва вчитель оцінює соціальні й робочі компетентності учня. Наприклад, чи дитина була активною на уроці, чи ставила запитання про щось нове і незрозуміле, чи виявляла самостійність у роботі, чи вирішувала конфлікти мирним шляхом.

У другій частині – оцінювання по предметах. Проте навчальні досягнення сформульовано в нестандартний спосіб.

Наприклад, наскільки учень «цікавиться темами, що вивчаються, виявляє допитливість до навколишнього світу» (предмет Я досліджую світ), чи «дотримується правил спілкування: привітання, прощання, подяка, прохання, запитання» (предмет Українська мова), чи «орієнтується у просторі, пояснює розташування предметів» (Математика), чи «дотримується встановлених умов та правил гри» (Фізкультура).

У Концепції «Нова українська школа» вказано про заборону оголошення оцінок. Учитель не має права оголошувати оцінки на весь клас – він може лише описово оцінити досягнення школяра. Знати конкретний рівень оцінювання чи бали мають право лише самі учні та їхні батьки⁷⁰².

⁷⁰¹ Europe 2020. A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth, 2020. Brussels. URL: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>

⁷⁰² Нова українська школа: посібник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н.М., 2017. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плетяди», 206 с.

Відбулися зміни для вступу до НУШ: скасовано вступні співбесіди. Першокласників Нової української школи зобов'язані зареєструвати до однієї зі шкіл за місцем реєстрації. Школи не мають права влаштовувати співбесіди, конкурси або інші види випробувань для першокласників.

Це нововведення, що діє з 2018 року, викликало чимало суперечок, адже можливість обрати початкову школу значно звузилася. Однак у МОН сподіваються, що таким чином всім школярам будуть гарантовані рівні права – незалежно від майнового статусу родини⁷⁰³.

Учням першого класу Нової української школи не задають домашні завдання. Час на їхнє виконання в інших класах початкової школи обмежено: школярі другого класу мають витратити на домашнє завдання не більше 45 хвилин, третьокласники – не більше 1 години і 10 хвилин, учні четвертого класу – максимум 1 година і 30 хвилин.

Вчитель – людина, яка реалізує реформу. Без учителя будь-які зміни будуть неможливими, тому що один з головних принципів Нової української школи – мотивований вчитель. Це означає, що метою Міністерства освіти і науки України є сприяння професійному та особистісному вдосконаленню вчителя, а також підвищення його соціального статусу.

Щоб навчати по-новому, учитель повинен отримати свободу дій – вибирати навчальні матеріали, імпровізувати й експериментувати. Цю свободу надає новий закон України «Про освіту»⁷⁰⁴.

МОН України пропонує типові навчальні програми, однак будь-який учитель або авторська група зможуть їх доповнити або створити свої. Сьогодні учитель обмежений тільки державним стандартом. У цьому документі позначені результати: що повинні знати і вміти учні, завершивши певний етап освіти. Але як досягти цих результатів, учитель визначає сам. Учитель, який отримав свободу вчити, повинен отримати і свободу вчитися. І ця свобода також передбачена реформою. Половину обов'язкових годин

⁷⁰³ Конституція України: Закон від 04.04.2016 № 3491-ВР, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 20.02.2021)

⁷⁰⁴ Закон України «Про освіту», 2017. URL: [Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII \(rada.gov.ua\)](https://rada.gov.ua) (дата звернення: 20.02.2021)

підвищення кваліфікації вчителів зможе проходити не в Інститутах післядипломної педагогічної освіти, а там, де обере самостійно.

У межах другого етапу здійснено інвентаризацію шкіл та закладів професійної освіти для створення мережі профільних шкіл, також відбулося формування мережі опорних шкіл базового рівня.

У 2022 році створено систему внутрішнього забезпечення якості освіти у школах; запроваджено систему незалежного оцінювання результатів навчання за курс базової середньої освіти.

На другому етапі визначено такі *тенденції*: затвердження Державного стандарту базової середньої освіти; визначення ключових компетентностей, якими мають оволодіти випускники українських шкіл; запровадження описової моделі оцінювання учнів початкової школи.

Третій етап (2022–2029 роки).

У межах третього етапу реалізації Концепції «Нова українська школа» заплановано розробити, затвердити (2023 рік) та запровадити (2027–2029 роки) новий Державний стандарт профільної освіти; сформувати мережу профільних шкіл (2025 рік) та створити систему незалежного оцінювання випускників профільної школи професійного спрямування.

У Законі України «Про освіту» (2017, ч. 2 ст. 10) зазначено, що профільною освітою в Україні вважається вид диференційованого навчання для підготовки старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, з урахуванням інтересів, здібностей та особистісних якостей учнів. Основні напрями профільного навчання: *суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний та спортивний*.

У школі існує допрофільне навчання, яке здійснюється у формі факультативів, предметних гуртків, наукових шкільних товариств учнів, Малої академії наук, предметних олімпіад тощо.

В Україні організація профільного навчання відбувається через модернізацію мереж старших шкіл у двох напрямках:

– створення нової мережі старших шкіл із чітким визначенням профілізації кожного закладу і можливою ліквідацією III ступенів деяких шкіл, тобто переведення їх у статус «гімназії», в межах однієї адміністративно-територіальної одиниці. Вочевидь, йтиметься про міста, які мають чисельність населення понад 50 тисяч осіб і стали демографічну ситуацію;

– створення ліцеїв, як самостійних юридичних осіб, на основі принципів міжмуніципальної співпраці.

У Польщі існує 2 базових підходи до організації профільного навчання:

- профілізація в межах єдиної установи;
- в окремих типах шкіл (академічних, технічних, професійних тощо).

Школа в Польщі пропонує високі стандарти навчання, застосування сучасних європейських практик у навчальному процесі, інноваційність у підходах до організації шкільного життя. Початкова школа триває 8 років, після закінчення діти продовжують навчання впродовж 4 років у ліцеї чи 5 років у технікумі. Загальна тривалість навчання – 12 років, навчатись у ліцеї чи технікумі можна з 16 до 20 років включно. Саме навчання у ліцеях та технікумах є етапом профільного навчання, яке може проходити за результатами іспитів у ліцей та технікуми.

Окреслимо *тенденції* в умовах глобалізації, а саме⁷⁰⁵:

- обов'язковість дошкільної та середньої освіти;
- подовження термінів навчання у середній школі, що призведе до збільшення навчальних циклів;
- збільшення вікової межі, досягнувши якої випускники зможуть свідомо обрати подальшу спеціалізацію;
- інтегрований підхід до викладання навчальних курсів;
- уніфікація навчальних програм для галузей середньої та професійної освіти.

Водночас, реформа Нової української школи має негативні аспекти:

⁷⁰⁵ Павленко, В., Мешальський, С., 2021. Особливості загальної середньої освіти в Україні та шляхи її реформування. Українська полоністика, вип. 20.

- нестача ресурсів: багато шкіл не мають достатньої кількості підручників, комп'ютерів та іншого необхідного обладнання для проведення навчального процесу;

- велике навантаження на вчителів: нова програма вимагає від вчителів більше підготовки та планування уроків, що може призвести до перенавантаження та вигорання;

- нерівномірний розвиток: у деяких регіонах реформа здійснюється повністю, а в інших – затримується або зовсім не здійснюється;

- скорочення кількості годин на предмети: зменшення кількості годин на окремі предмети може призвести до зниження рівня знань учнів;

- відсутність відповідної підготовки вчителів: багато вчителів не мають достатньої підготовки для проведення уроків за новою програмою, не володіють сучасними технологіями, що може призвести до незадовільних результатів.

Незважаючи на ці негативні сторони реформа Нової української школи має багато позитивних аспектів, зокрема: більш інтерактивний та практичний навчальний процес, зменшення навантаження на учнів та більш гнучкий підхід до навчання.

НУШ дозволяє використовувати досвід зарубіжних країн, зокрема Польщі, та адаптувати до української системи освіти. Не зважаючи на те, що Україна і Польща мають свою систему освіти, політичний устрій, економіку, культуру, стан розвитку науки, мають спільні підходи, які стосуються модернізації структури освіти, удосконалення її змісту, методів навчальної та виховної роботи, поширення наукових досліджень у цій галузі. Республіка Польща перебуває на завершальному етапі реформування системи освіти і має багато позитивних аспектів, які асимілювалися в українську систему освіти, зокрема:

- автономія шкіл;
- підвищення кваліфікації та сертифікація вчителів;
- реформа програм, пов'язана зі зміною форм і методів роботи вчителя з учнем;

- співпраця центральних та місцевих органів освіти з вчителями та батьками учнів;
- покращення якості освіти, що розуміється як «інтегральний освітній процес».

Отже, проаналізовано етапи реформування системи освіти в Україні, а саме: перший етап (2018–2019 роки); другий етап (2019–2022 роки); третій етап (2022–2029 роки). Визначено основні тенденції на кожному етапі.

Визначено негативні аспекти реформи Нової української школи: нестача ресурсів, велике навантаження на вчителів, нерівномірний розвиток реформи, скорочення кількості годин на предмети, відсутність відповідної підготовки вчителів.

Окреслено позитивні аспекти реформи Нової української школи: більш інтерактивний та практичний навчальний процес, зменшення навантаження на учнів та більш гнучкий підхід до навчання.

Зазначено, що ключові компетентності, якими мають оволодіти випускники українських шкіл, майже співпадають із ключовими компетенціями, встановленими Європейською довідковою системою навчання впродовж життя.

5.2. Креативний підхід до створення розвивального освітнього середовища на засадах Нової української школи

Одним із кроків підвищення ефективності навчання в освітньому середовищі Нової української школи є впровадження креативного підходу. Проблема виходить з *протиріччя* між потребою у творчих, креативних особистостях як основного ресурсу створення інноваційної економіки країни й розвитку соціальної сфери та недостатньою розробленістю й практичним упровадженням у шкільну практику розвивального навчання.

В умовах сьогодення постає неабияка необхідність у підготовці креативних учителів, здатних до самоосвіти, самореалізації, до відкриття нових сфер життя, готових подолати труднощі на життєвому шляху; загартування молоді, яка добре володітиме інформацією свого предмета,

працюватиме у різних умовах, навчатиметься нових технологій, збагачуватиме світ власним досвідом і передасть свої знання учням.

Роль освітнього розвивального середовища як умови успішного навчання, виховання та розвитку школяра, охарактеризовано у працях педагогів та психологів: О. Антонової⁷⁰⁶, І. Беха⁷⁰⁷, В. Ковальчук⁷⁰⁸, Г. Костюка⁷⁰⁹, В. Рибалка⁷¹⁰, Г. Сазоненко та ін.

Поняття «середовище» у філософію і психологію було вперше введено наприкінці XIX ст. французьким психологом І. Теном, який досліджував роль середовища (психологічного, духовного, культурного, соціального оточення) у розвитку здібностей учнів⁷¹¹.

Окремі аспекти проблеми середовища досліджувалися А. Лесгафтом, К. Ушинським та ін. Прихильники цієї теорії бачили педагогічний процес у вигляді ланцюжка: *об'єкт – середовище – суб'єкт*.

І. Бех розуміє під середовищем сукупність умов або обставин, які впливають на розвиток особистості⁷¹².

Під середовищем ми розуміємо сукупність явищ, процесів і умов, що впливають на досліджуваний об'єкт. Специфіка поняття «середовище» полягає в тому, що воно не може бути зрозумілим поза відносинами до когось або чого-небудь.

Середовищний підхід у розвитку креативності являється тристоронньо активним: *активний учитель, активний учень*, активне утворене між ними

⁷⁰⁶ Антонова, О.Є., 2020. *Технології розвитку обдарованості особистості*: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 126 с.

⁷⁰⁷ Бех, І. Д., 2015. *Особистість у просторі духовного розвитку*. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек, с. 255–480.

⁷⁰⁸ Ковальчук, В. А., 2017. Педагогічні технології підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 2 (88), с. 140–146.

⁷⁰⁹ Костюк, Г.С., 1989. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Л.Н. Проколієнко, ред. Київ: Рад. шк., 608 с.

⁷¹⁰ Рибалка, В.В., 2014. *Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого*: посіб. Київ: Інститут обдарованої дитини, 220 с.

⁷¹¹ Ярошинська, О. О., 2015. *Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 40 с.

⁷¹² Бех, І. Д., 2015. *Особистість у просторі духовного розвитку. Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. Том 2. Чернівці: Букрек, с. 140.

середовище». Взаємодіючи із середовищем, людина розвивається сама, змінюючи при цьому середовище^{713, 714}.

Сучасні українські школи розрізняються не лише змістом навчальних програм. Відмінності виявляються у всіх істотних характеристиках школи як соціального інституту, а саме: в емоційному кліматі й особистісному добробуті учасників освітнього процесу, в особливостях мікрокультури, в якості освітнього процесу, в активності учнів, у демократичності відносин та ін.

У сучасному психолого-педагогічному словнику освітнє середовище визначається як «сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні»⁷¹⁵.

Освітнє середовище – це оточення учня в житті та протягом шкільного навчання. Воно передбачає існування соціуму, в якому учень знаходиться в процесі отримання освіти, враховуючи інформаційний освітянський простір разом із сукупністю сучасних засобів навчання. На освітнє середовище суттєво впливають такі чинники, як соціально-майнове розшарування суспільства, становище дітей у родині тощо.

В. Сухомлинський у праці «Павлиська середня школа» стверджував: «Виховання середовищем, обстановкою, створеною самими учнями, речами, що збагачують духовне життя колективу, – це, на наш погляд, одна з найтонших сфер педагогічного процесу»⁷¹⁶.

Українська дослідниця О. Єжова дає таке визначення освітнього середовища: «Система умов існування, формування і діяльності особистості в

⁷¹³ Власенко, О. М., 2015. *Особливості розвитку освітнього середовища педагогічного навчального закладу*. Проблеми освіти. Київ, вип. 84, с. 82–85.

⁷¹⁴ Кадієвська, І. А., 2008. *Проектування креативного освітнього середовища вузу*. Наукове пізнання, № 22, с. 72–76.

⁷¹⁵ *Сучасний психолого-педагогічний словник*, 2016. О. І. Шапран, ред. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., с. 274.

⁷¹⁶ Сухомлинський, В. О., 1976. *Павлиська середня школа*. Вибр.твори: в 5-ти т. Київ, т. 4, с. 89.

процесі засвоєння нею конкретних систем наукових знань, практичних умінь і навичок; система умов виховання й навчання особистості»⁷¹⁷.

У нашому розумінні *освітнє середовище* – це цілісна якісна характеристика внутрішнього життя школи, яка:

- визначається конкретними цілями й завданнями, які школа ставить й реально розв'язує у своїй діяльності;

- проявляється у виборі засобів, за допомогою яких ці завдання розв'язуються (до засобів відносяться обрані школою навчальні програми, форми організації навчання, тип взаємовідносин між педагогами та учнями, якість оцінок, стиль неформальних відносин між дітьми, організація позашкільного життя, матеріально-технічне оснащення школи, оформлення класів та ін.);

- демонструє свою ефективність за показниками дитячого розвитку: особистісного (самооцінка, мотивація), соціального (компетентність у спілкуванні, статус у класі, поведінка в колективі та ін.), інтелектуального (освоєння основ навчальної діяльності), креативного (поведінка в нестандартних ситуаціях).

Г. Ковальов виділяє такі структурні компоненти освітнього середовища:

- *фізичне оточення* – шкільне приміщення, його дизайн, розмір і просторова структура навчальних помешкань, умови для переміщення і розміщення учнів;

- *людський фактор* – добір учнів, наповнюваність класів і його вплив на соціальну поведінку учнів, особливості й успішність учнів, етнічні особливості, якість підготовки вчителів, статево-вікова структура шкільного контингенту;

- *програма навчання* – новаторський характер змісту програм навчання, технології навчання, стиль і методи навчання, форми навчальної діяльності, характер контролю⁷¹⁸.

⁷¹⁷ Єжова, О. О., 2011. *Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів*: монографія. Суми: Вид-во «МакДен», с. 272.

Відомий польський педагог Я. Корчак виділяє такі основні типи освітнього середовища:

– *догматичне освітнє середовище* – сприяє розвитку пасивності і залежності дитини (переважає авторитарний стиль керівництва, жорстка дисципліна, муштра, культ зовнішнього порядку, застарілі традиції і ритуали, наприклад, монастир);

– *кар'єрне освітнє середовище* – сприяє розвитку активності і залежності дитини (орієнтоване більше на різні зовнішні прояви, ніж внутрішній зміст освітнього процесу: лозунги, на яких можна заробити, етикет, якому треба підкорятися. Основними рисами особистості, яка формується в такому середовищі, є фальш і лицемірство, прагнення до кар'єри через хитрощі, підкуп, високі зв'язки тощо);

– *безтурботне освітнє середовище* – сприяє вільному розвитку й зумовлює пасивну життєву позицію дитини (панує спокій і безтурботність, які супроводжуються привітністю і доброзичливістю, наприклад, спосіб життя більшої частини дворянства ХІХ століття);

– *творче освітнє середовище* – сприяє вільному розвитку активної дитини (відрізняється високою внутрішньою вмотивованістю діяльності, яка супроводжується емоційним підйомом, позитивним оптимістичним настроєм. Тут не працюють, а творять, не чекаючи вказівок: немає веління, є добра воля, немає догм, є проблеми, які необхідно вирішувати. У творчому середовищі формується особистість, якій властива висока самооцінка, щирість, свобода суджень і вчинків)⁷¹⁹.

Освітнє середовище характеризується рядом показників, які визначаються типом освітньої системи. Догматична освітня система формує пасивну і залежну особистість; кар'єрна сприяє розвитку активної, але залежної особистості; безтурботна сприяє формуванню вільної, але пасивної особистості; творча розвиває вільну і активну особистість.

⁷¹⁸ Сучасний психолого-педагогічний словник, 2016. О. І. Шапран, ред. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., с. 274.

⁷¹⁹ Веремесенко, О.В., 2009. Психологічний аналіз соціального середовища молодіжної волонтерської організації. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Філософія. Психологія. Педагогіка, вип., 1.

Головне завдання для українських учнів – формування компетентностей. Кожна з компетентностей – це комбінація знань, умінь, навичок, способу мислення, а також поглядів і цінностей. При цьому в рамках одного шкільного предмета учні – залежно від форми подачі того чи іншого матеріалу – можуть опановувати одразу кількома компетентностями⁷²⁰.

Загальним для всіх компетентностей є стратегічні лінії. З них ми виділили, перш за все, критичне і системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, креативність, ініціативність, вміння конструктивно управляти емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв’язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

Створений В. Сухомлинським педагогічний простір та освітнє середовище були покликані формувати в дитини особистісне емоційне ставлення до себе, до природи, до навколишнього світу, дарувати їй радість пізнання, «відкриття світу», єднання з навколишнім середовищем⁷²¹.

Для українських школярів створено Новий *освітній простір*. За кошти державного і міських бюджетів більшість класів шкіл в Україні було переобладнано відповідно до потреб НУШ. У школах з’явилися конструктори LEGO для навчальних ігор, сучасні меблі, особисті шафи школярів.

У кожному класі НУШ створено *вісім навчальних осередків*⁷²²: для навчально-пізнавальної діяльності; змінні тематичні осередки; для гри; для художньо-творчої діяльності; куточок живої природи для проведення дослідів; для відпочинку; дитяча класна бібліотека; осередок учителя.

Середовище Нової української школи передбачає мобільні робочі місця в класі для ефективної організації групової, проєктної, дослідницької, творчої діяльності. Щоб освітнє середовище сприяло розвитку креативності учнів, необхідно, щоб воно було мобільним, легко трансформувалося для групової

⁷²⁰ Конституція України: Закон від 04.04.2016 № 3491-ВР. База даних «Законодавство України». ВР України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

⁷²¹ Сухомлинський, В.О., 2012. *Серце віддаю дітям*. ред. О. Сухомлинська наук. ред. Харків: Акта, 545 с.

⁷²² Конституція України: Закон від 04.04.2016 № 3491-ВР. База даних «Законодавство України». ВР України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

роботи; усі навчальні об'єкти, якими можуть користуватись учні, мають бути доступними.

Вчитель планує середовище таким чином, щоб воно забезпечувало розвиток креативності учня. Обладнання, навчальні матеріали, організація класу сприяють розвитку креативності кожного учня, а види діяльності відповідають інтересам і рівню розвитку школярів.

У психолого-педагогічних дослідженнях (О. Антонової⁷²³, В. Ковальчук⁷²⁴, Г. Сазоненко⁷²⁵), присвячених цій проблемі, креативність розглядається: за допомогою прояву інтелектуальної ініціативи; у контексті цілісної структури творчого процесу; концепції розвитку внутрішнього плану дії; створення особливого простору, в якому людина інтегрована як креативна індивідуальність.

Р. Стернберг запропонував різні типи креативних підходів. Деякі творчі процеси засновані на прийнятті існуючих парадигм, а інші покликані кинути їм виклик⁷²⁶:

– *копіювання* (replikacja, пол. мовою) – спроба показати, що дане рішення або метод мислення правильні. Реплікація покликана посилити, а не піддавати сумніву існуючу ідею;

– *перевизначення* (redefinicja, пол. мовою) – спроба переорієнтувати дану ідею чи рішення, подивитись на нього «іншими очима» та з нової точки зору.

– *рух вперед* (inkrementowanie do przodu, пол. мовою) – спроба рухати ідею вперед у напрямку, в який вона вже рухалась.

– *прогресивний рух уперед* (zaawansowane inkrementowanie do przodu, пол. мовою) – спроба змістити ідею в тому напрямку, в якому вона вже рухається, але також поза межею;

⁷²³ Антонова, О.Є., 2015. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти*: зб. наук. праць, вип. 82, Вінниця-Київ, с. 27-32.

⁷²⁴ Ковальчук, В. А., 2017. *Педагогічні технології підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем*. Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки, вип. 2 (88), с. 140–146.

⁷²⁵ Антонова, О.Є., 2015. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти*: зб. наук. праць, вип. 82, Вінниця-Київ, с. 29.

⁷²⁶ Sternberg, R.J., 2006. The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18 (1), s. 87–98.

– *кінцева мета* (do którego inni, пол. мовою) (наприклад, конкуренти) готові його прийняти.

Існуючі типи креативності:

– *переспрямування* (rekonstrukcja, пол. мовою) – тип креативності, спрямований на зміну напрямку мислення щодо даного результату, відхід від поточного шляху слідує ідеї;

– *реконструкція* (rekonstrukcja, пол. мовою) – концепція перенесення ідеї туди, де вона була раніше. Певним чином, це можна розглядати як реконструкція минулого, завдяки якій воно може перейти вперед в іншому напрямку, ніж той, в якому вона йшла так довго;

– *реініціація* (reinicjacja, пол. мовою) – творчий процес, спрямований на передачу ідеї до іншої, поки недосягнутої вихідної точки, а потім вихід з цієї точки.

Існують також інші типи креативності, які прагнуть синтезувати нинішні парадигми. Це інтеграція, тобто спроба поєднати ці два або більше різних способів мислення щодо ідеї в одній концепції.

Йдеться про поєднання різних підходів та способів мислення. Хоча кожен із цих креативних підходів різний і відмінний, їх існує безліч, але вони можуть поєднуватися у своїх творчих процесах. Це веде до інтеграції і, нарешті, реконструкції. Як вже згадувалося раніше, суть креативності полягає у здатності створення чогось нового.

Аналіз педагогічного досвіду показує, що креативне мислення може проявлятися в наступних уміннях, а саме:

- самостійне бачення проблеми, протиріч;
- уміння формулювати й аналізувати будь-які проблеми, вміння знаходити для них розв'язання;
- уміння переносити знання, уміння та навички, способи навчальної діяльності в нову ситуацію;
- уміння бачити нову сторону в знайомому об'єкті;
- уміння комбінувати, синтезувати раніше засвоєні способи діяльності в нові.

При цьому вони далеко не завжди є вродженими, їх можна цілеспрямовано формувати за допомогою спеціальних технологій⁷²⁷.

Однією з умов успішного розвитку креативності учнів є включення в процесі навчання інтерактивних технологій, які дозволяють школярам взаємодіяти між собою.

Концепція НУШ пропонує впроваджувати інтегроване і проєктне навчання. Такий підхід сприяє тому, що учні отримують цілісне уявлення про світ, оскільки вивчають явища з точки зору різних наук, а також вчать розв'язувати проблеми з допомогою знань, отриманих у процесі вивчення різних дисциплін.

О. Пометун зазначає, що саме у середовищі навчання утворюється триада *учень – технологія – учитель*, завдяки якій учитель стає педагогом-технологом, а учень – активним учасником процесу навчання, де забезпечується взаємозв'язок і співпраця між педагогом і вихованцями, створюються умови для їхнього саморозвитку, самопізнання⁷²⁸.

Розвивальна школа свідомо орієнтує свою діяльність на досягнення розвивального ефекту. Увага зосереджується на розвитку інтелектуальних здібностей дітей, креативності. У ній: широко використовуються нетрадиційні методи навчання; заохочуються дискусії; цінується власна думка дитини; навчання будується як пошукова діяльність дітей; акцент робиться на самостійних розробках, спостереженнях, узагальненнях, порівняннях; учителів підбирають за критерієм вміння спілкуватися з дітьми, використовувати нетрадиційні, творчі підходи до процесу навчання.

Сьогодні інформаційна культура стає частиною повсякденного життя. Інформатизація суспільства, формування нового інформаційно-комунікаційного середовища вимагають модернізації системи освіти. Вкрай необхідно не лише підвищення рівня освіченості людей, а формування нового типу інтелекту, способу мислення, що визначає ставлення людей до

⁷²⁷ Кононко, О. Л., 2008. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*, №7, с. 3–7.

⁷²⁸ Пометун, О.І., 2004. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*: наук.-метод. посібн. Київ: Вид-во А.С.К., 192 с.

швидко змінюваних економічних, технологічних, соціальних та інформаційних реалій навколишнього світу – креативної особистості.

На наш погляд, доцільним є проектування такого освітнього середовища, яке, ґрунтуючись на широкому використанні інформаційних технологій, підвищувало б креативність учнів, створювало умови, максимально сприятливі для саморозвитку особистості.

У структурі середовища виділено такі фактори:

- прямої дії (наприклад, джерела інформації, навчальне обладнання, що використовується в лабораторному практикумі, системи підтримки навчальної діяльності та спілкування в процесі проєктної діяльності);

- побічної дії, що опосередковано впливають на засвоєння знань і розвиток учнів (температура в приміщенні, освітлення, навчальне місце і навчальне приладдя);

- такі, які діють поза рамками освітнього процесу: просторово-предметна організація середовища (оформлення рекреацій школи, зміна дизайну шкільних приміщень та ін.).

У традиційному освітньому середовищі потенціал індивідуалізації обмежується одним учителем, який веде урок. Використання інформаційних технологій дозволяє максимально індивідуалізувати освітній процес, вибудувати його з урахуванням особливостей конкретного учня, забезпечуючи його активну роботу із саморозвитку.

Інформаційне середовище навчальної діяльності формується:

- *учителем* (визначає зміст програми курсу, вибір навчальної літератури, методи навчання, стиль спілкування та ін.);

- *педагогічним колективом закладу освіти* (визначає загальні вимоги до учнів, які зберігають традиції даного освітнього закладу, форму взаємин педагогічного та учнівського колективів та ін.);

- *державою як суспільним інститутом* (середовище визначає матеріальне забезпечення освіти в цілому, соціальне замовлення на формування тієї чи іншої системи знань і поглядів).

Креативне освітнє середовище школи на основі ІКТ – це багатовимірна індивідуалізована самоорганізована цілісність, насичена всіма необхідними компонентами, в першу чергу інформаційно-комунікативними, що дає можливість особистості, що функціонує в ній, розвинути свої творчі здібності, а також забезпечити її самореалізацію й особистісне зростання.

Таким чином, розвиток здатності й готовності учнів до креативної діяльності має формуватися в процесі вивчення різних предметних галузей.

На розвиток і динаміку особистої креативності передусім впливають педагогічні умови, пов'язані з використанням методик розвитку креативного мислення учнів з урахуванням їх особистих якостей.

Основна мета формування креативного освітнього середовища полягає в тому, щоб «розбудити» в учня творця, розвинути в ньому закладений творчий потенціал, пробудити потребу в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку; забезпечити сприятливі умови для створення унікальних продуктів, проєктів і практик.

В останні роки навчання в школі в учня вже сформований стиль навчання. Американський психолог Д. Колб запропонував навчальний цикл⁷²⁹ для вчителів, а також для учнів, який складається з чотирьох етапів:

- конкретний досвід;
- спостереження;
- абстрактне узагальнення;
- активне експериментування.

Дослідник також виділяє чотири стилі навчання:

Конвергентний стиль є висококваліфікованим. Практичне застосування теоретичних знань вимагає мати здатність абстрактно мислити та активно експериментувати.

Дивергентний стиль більше спирається на використання конкретного досвіду та рефлексивного спостереження. Потрібна фантазія сприйняття відповідної проблеми з різних точок зору,

⁷²⁹ Kolb, D., 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.

Асиміляційний стиль заснований на домінуванні абстрактного узагальнення та рефлексивного спостереження. Цей стиль найчастіше призводить до логічного та точного упорядкування питань та створення моделей і теорій.

Стиль акомодативний, у якому домінують активні експерименти та конкретний досвід, характеризується прихильністю до реалізації планів та пошук нового досвіду.

Слід підкреслити, що способи подання ідей зовнішньому світу вимагають ретельного розгляду для того, щоб їх потенціал не був відкинутий передчасно. Це особливо важливо для ідей, спрямованих на виклик нинішньому суспільству. Наприклад, розумною ідеєю може бути розкриття інноваційних концепцій лише першій аудиторії, яка є більш схильною побачити потенціал абсолютно нової ідеї⁷³⁰; ⁷³¹.

Креативне навчання – це тип навчання, для якого провідною є творча діяльність учнів, здійснювана в навчально-пізнавальному процесі й характеризується такими особистісними утвореннями, як суб'єкт творчої діяльності та креативного потенціалу, сприяє соціалізації учнів і досягненню ними значущих цілей як особистісного, так і соціального змісту.

Із впровадженням віртуальних технологій в освіті виникло нове середовище – віртуальне, яке має виняткові можливості до індивідуалізації освітнього процесу і до розвитку творчого мислення учнів. Віртуальне середовище дає можливість подолати просторово-часові обмеження, пропонує інтерактивні переживання, забезпечує персональний доступ до різноманітної інформації, яка може швидко оброблятися і якою можна швидко обмінюватися, представляє процеси і явища в динаміці, дозволяючи людині в них втручатися, маніпулювати ними, моделювати, проєктувати тощо.

⁷³⁰ Rogers, E.M., 1962. *Diffusion of Innovations*, Glencoe, IL: Free Press of Glencoe, Macmillan Company.

⁷³¹ Laukkanen, T., Pasanen, M., 2008. Mobile banking innovators and early adopters: how they differ from other online users? *Journal of Financial Services Marketing*, 13 (2), s. 86–94.

Сучасні моделі віртуального навчання варіюються між звичайним доступом в Інтернет і повністю збудованої в режимі онлайн інформації. Переваги цього типу навчання щодо можливостей для розвитку креативності учнів пов'язані, перш за все, з тим, що все навчання є індивідуалізоване. Акцент ставиться на самостійному проєктуванні та реалізації пізнавальної діяльності. Учень одночасно є автором, учасником і виконавцем цього проєкту. Функції вчителя пов'язані з супроводом і напрямком діяльності учня.

Вчитель не пропонує готових рішень, він створює проблемні ситуації, допомагає, розкриває перспективи⁷³². Такі умови в значній мірі підштовхують учня до пошуку стандартних і нестандартних розв'язань завдань, на досягнення цілей, які сам собі поставив, і за які він відповідає.

Традиційний урок орієнтований на передачу знань, а не на розвиток індивідуальних талантів учнів. Освіта, для того, щоб відповісти на потреби мінливого світу, а він вимагає значних змін практично в кожному аспекті життя. Одна із ключових модифікацій – це зміна форм, методів та засобів викладання уроків таким чином, щоб вони відповідали потребам виховання майбутньої компетентної особистості.

Сучасний урок – це підготовка учня до реального життя; це урок, який дає йому простір для навчання та експериментування, отримання творчого досвіду, пошуку і розвитку власних здібностей⁷³³.

Креативний урок – це урок, який викладається таким чином, щоб сформувати компетентності учня; стимулює та розвиває креативність учнів; проводять креативні вчителі.

Критерії за якими визначають креативний урок:

– мета для креативного уроку – визначається індивідуально для кожного уроку;

⁷³² Павленко, В. В., 2014. Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання*, вип. 83, с. 196–202.

⁷³³ Павленко, В. В., 2017. *Розвиток креативності молодших школярів*: монографія. О. Є. Антонова, ред. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, 158 с.

- дидактичні методи – підбираються індивідуально для кожного креативного уроку в контексті заздалегідь встановленої мети уроку;
- інструменти роботи – використовуються для проведення креативного уроку, встановленого індивідуально в контексті окремої мети та методів, прийнятих для конкретного креативного уроку;
- підбір навчального середовища, в якому розвивається креативність на уроці – адаптований окремо для кожного проведеного уроку як частина шкільних заходів або позашкільних приміщень, наприклад, парк, музей, торговий центр тощо, підібраний до потреб креативного уроку;
- час на проведення креативного уроку – обчислений залежно від мети; креативне заняття може зайняти 45 хвилин або будь-яке кратне цьому часу; також може мати місце на постійній основі або у вигляді серії занять;
- розподіл на етапи креативного уроку найчастіше визначається:
- підготовчий етап, етап упровадження, підсумковий етап;
- організаційний етап, підготовчий етап, етап упровадження, підсумковий етап.

Розвиток креативності може здійснюватися на будь-якому етапі, який залежить від початкової ідеї вчителя. Мета визначається для кожного креативного уроку окремо, оскільки кожен з них має специфіку предмету.

Під час підготовки до уроку вчитель визначає три основні елементи кожного етапу: мета етапу, завдання для даного етапу та очікувані результати кожного з них.

Визначено основні елементи кожного етапу креативного уроку:

- мета етапу – визначення цілей етапу уроку;
- завдання етапу – визначення завдань етапу і методів застосування;
- результати – визначення очікуваних результатів етапу.

Для того, щоб переконатися, що всі компоненти уроку заплановані, варто детально розписати креативний урок, сформулювавши найважливіші питання, що стосуються планування, впровадження та оцінювання креативного уроку, окрема: поняття, цілі, передбачуваний час виконання, креативні методи навчання, засоби навчання, навчальне середовище,

необхідні компетентності вчителів для проведення уроку, необхідні компетентності учнів.

Використання креативного опису уроку сприятиме забезпеченню його правильної організації та ефективного здійснення навчального процесу як частини творчої діяльності на креативному уроці.

Навчальний процес, у якому використовуються креативні завдання, змінює репродуктивну схему (головну для традиційної школи): готові знання – засвоєння знань – контроль міцності засвоєння знань – на схему пошукової пізнавальної діяльності: проблема – багатоваріантний пошук рішення – вибір оптимального рішення. Перехід на нову схему складний, для цього необхідно в зміст навчання ввести загальнорозвиваючий курс про методи і прийоми розв'язання креативних завдань.

У масовій шкільній практиці розв'язання завдань найчастіше розглядається лише як засіб закріплення школярами програмового матеріалу, а розвиток креативності учнів здійснюється штучними прийомами. Разом із тим відомо, що найбільш повному стимулюванню і забезпеченню формування пізнавальної самодіяльності, самоцінності пізнання сприяє така система навчання, яка звернена не стільки до знань учнів (знання виступають базою), скільки до їх аналітичних здібностей, уміння виділяти головне і на його основі будувати розв'язання конкретного завдання.

Сучасне освітнє середовище можна уявити як сукупність впливів на особистість з метою формування певних рис характеру та моральних якостей. Креативне освітнє середовище – сукупність усіх педагогічних засобів, які покликані сприяти особистісному зростанню особистості⁷³⁴.

Креативне освітнє середовище характеризується такою організацією освітнього процесу, яка б забезпечувала максимальну ефективність навчання, при цьому потрібно розуміти, що вона залежить від багатьох факторів, що зумовлює використання нових освітніх технологій та методів, евристичних, репродуктивних та творчих засобів пізнання. Щоб забезпечити

⁷³⁴ Кадієвська, І. А., 2008. Проектування креативного освітнього середовища вузу. *Наукове пізнання*, № 22, с. 72–76.

індивідуально-особистісну орієнтацію креативного навчання потрібно орієнтуватися на рівень знань та підготовки у певній галузі учня, на особливості будови нервової системи та психічних характеристик, таких як пам'ять, мислення, здатність зосереджуватися, особливості темпераменту, характеру та вікові особливості учня⁷³⁵.

Отже, проаналізовано структурні компоненти освітнього середовища: фізичне оточення, людський фактор, програма навчання, які впливають на розвиток креативності школярів.

У структурі середовища виділено фактори: прямої дії; побічної дії, що опосередковано впливають на засвоєння знань і розвиток креативності учнів; такі, які діють поза рамками освітнього процесу: просторово-предметна організація середовища.

Розкрито особливості середовища Нової української школи: обладнання, навчальні матеріали, організація класу, які сприяють розвитку креативності кожного учня.

Визначено критерії за якими визначають креативний урок: мета, дидактичні методи, інструменти роботи, навчальне середовище, час на проведення креативного уроку.

5.3. Технології розвитку креативності учнів в умовах НУШ з урахуванням досвіду Польщі

Педагогічні технології, професійні вміння учителя, компетентність повинні бути спрямовані не лише на запам'ятовування учнями все більшого обсягу навчальної інформації (а в наш час не тільки навчальної, а всієї інформації, що має значення для особистісного розвитку), скільки на актуалізацію їх розвивального потенціалу.

У 60-70-і роки ХХ століття видатним українським ученим В. Сухомлинським створено цілісну систему розвивального навчання школярів, яка побудована на принципах гуманізації, природовідповідності,

⁷³⁵ Rogers, E.M., 1962. Diffusion of Innovations, Glencoe, IL: Free Press of Glencoe, Macmillan Company.

демократизації життєдіяльності дитини, цілеспрямованого всебічного розвитку їх пізнавальних, фізичних і духовних сил⁷³⁶.

Яскравим прикладом ефективності системи розвивального навчання є діяльність В. Сухомлинського в Павлівській середній школі. Його система передбачала:

- постановку вчителем перспективних цілей розвитку творчих здібностей учнів;
- взаємозв'язок мовленнєвої, розумової і трудової діяльності;
- проведення уроків мислення в природі;
- систему творчих робіт з розвитку мовлення;
- стимулювання інтелектуальних та естетичних почуттів.

У працях В. Сухомлинського «Серце віддаю дітям», «Павлівська середня школа» наведені приклади розвивального спрямування навчального матеріалу, індивідуального підходу до розвитку особистості⁷³⁷.

На основі аналізу й узагальнення праць українських учених у 70-80-х роках (Т. Лубенця, С. Русової, В. Сухомлинського та ін.) слід визначити основні напрями й результати дидактичних досліджень з проблеми розвивального навчання школярів: розвиток їх пізнавальної активності й самостійності; вивчення розвивальних можливостей методів проблемного навчання; формування компетентностей, прийомів мислення; мотивація учіння, емоційний розвиток та ін.

В Україні існує система розвивального навчання – це програми, методики, науково-методичні центри, тісна і плідна співпраця Харківського національного університету, інститутів психології і педагогіки АПН України, це школи і класи розвивального навчання у містах Рівне, Миколаїв, Київ, Одеса та ін., це висококваліфіковані вчителі, директори і методисти, які перевіряють ефективність системи у реальному освітньому процесі.

⁷³⁶ Замашкіна, О.Д., 2009. Ідеї розвивального навчання молодших школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Початкова школа*, № 10, с.74 – 77.

⁷³⁷ Сухомлинський, В.О., 2012. *Серце віддаю дітям*. ред. О. Сухомлинська наук. ред. Харків: Акта, 545 с.

Система розвивального навчання має у своїй основі такі взаємопов'язані *принципи*: принцип навчання на високому рівні складності; принцип навчання прискореним темпом; принцип провідної ролі теоретичних знань; принцип усвідомлення школярами процесу учіння; принцип цілеспрямованої і систематичної роботи з розвитку всіх учнів⁷³⁸.

На основі принципів розвивального навчання розробляються програми, підручники з основних навчальних предметів – математики, мови, фізики, біології та ін. Розробляються навчальні посібники з психології та методики розвивального навчання, створюється мережа регіональних центрів, які здійснюють методичну допомогу школам.

Виникає *суперечність* між можливостями дітей засвоювати знання за методикою розвивального навчання і нездатністю педагога працювати в нових умовах спілкування і діяльності.

У школі розвивального навчання, при значно складнішому змісті навчального матеріалу, навчатися дитині набагато легше, ніж у традиційній. Засвоєння знань відбувається на основі розуміння суттєвих зв'язків між явищами, які дитина встановлює у спеціалізованій пошуковій діяльності; формуються основи наукового мислення, виникають інтелектуальні й особистісні здібності, яких раніше у дитини не було, у школярів розвивається креативне мислення. Вчителі опановують методи розвивального навчання (див. Додаток Ж).

Становлення системи розвивального навчання являє собою досить тривалий процес, у рамках якого можна виділити три основні етапи.

Перший етап розпочався з 1959 р. і продовжувався до 1979 р.

У 60-70-х роках проблема розвивального навчання у дидактиці набула самостійного значення, були визначені найважливіші характеристики ефективного навчання:

- досягнення повноти, адекватності, глибини і системності знань;
- формування уміння високого ступеня узагальнення;

⁷³⁸ Замашкіна, О.Д., 2004. Еволюція систем розвивального навчання молодших школярів в 1960-1990 рр. *Шлях освіти*, № 3, с. 48 – 53.

– вплив знань і вмінь на потреби, погляди, переконання учнів.

На цьому етапі спостерігається *тенденція* до успішної реалізації на уроках принципів виховного навчання, єдності навчання і виховання, усвідомлення учнями значення навчання. Для цього на уроках майстри педагогічної праці створювали проблемні ситуації, розробляли системи завдань, у школах вводилися продуктивна і громадсько-корисна праця.

У кінці 70-х на початку 80-х рр. посилюються дослідження і практична реалізація напряму дидактики, пов'язаного з розвивальною функцією процесу навчання. Почався новий підхід до процесу навчання як цілісного явища:

- розкриваються закономірності цілісного процесу;
- зміцнюється зв'язок із життям і громадсько-корисною працею;
- застосовується зв'язок навчального матеріалу з особистим досвідом і спостереженнями учнів, іграми;
- проведення лабораторних і практичних робіт, практикумів;
- складання задач із виробничим змістом і виробничих ситуацій;
- трудове навчання і продуктивна праця учнів;
- громадсько-корисна робота;
- історичні екскурси в науку;
- політехнічна підготовка учнів засобами різних предметів;
- встановлення міжпредметних зв'язків у процесі викладання;
- формування наукового світогляду і певної системи знань.

Виникає *тенденція* до розвитку пізнавальної активності й творчої самостійності учня.

Підсумком цього етапу було створення дослідницьких установ нового типу – експериментальних шкіл-лабораторій, у рамках яких проводився генетико-моделюючий експеримент (у формі системного навчання за спеціально розробленими програмами).

На *другому етапі* (1979–1988 рр.) на замовлення Міністерства освіти було розроблено проєкт розвивального навчання у початковій школі; створені перші варіанти підручників і робочих зошитів з мови та математики;

розроблені та експериментально перевірені конспекти уроків із кожного предмета.

У створенні системи розвивального навчання брали участь учені багатьох країн – Німеччини, США, В'єтнаму тощо. З 1963 р. з ініціативи П. Зінченка в цю роботу активно включилася група харківських психологів і вчителів, саме в Харкові почала функціонувати одна з двох шкіл-лабораторій, де проводилися дослідження, пов'язані зі змістом розвивального навчання (Ф. Боланський, П. Жедек), із структурою і навчальною діяльністю молодших школярів (О. Дусавицький, Н. Рєпкіна, В. Рєпкін). У Харкові було засновано перший і найавторитетніший науково-методичний центр розвивального навчання (директор Г. Захарова), який у 1988 р. став ініціатором практичної реалізації системи розвивального навчання в масовій школі і багато зробив для вирішення цього складного завдання. Вся робота велася при великій підтримці вченого-психолога М. Костюка і взаємодії з лабораторіями керованого ним інституту психології⁷³⁹. Отже, є всі підстави стверджувати, що система розвивального навчання – результат плідної співпраці українських науковців.

На цьому етапі формується поняття «розвивальне навчання». Виникає *тенденція* до узагальнення практичного досвіду в наукових працях, наприклад, В. Давидов «Проблеми розвивального навчання» (1986 р.).

У 1988 р., коли ситуація в країні істотно змінилася, з'явилася можливість почати новий, *третій етап* розробки системи розвивального навчання – етап її практичної реалізації в умовах масової загальноосвітньої школи. Якщо у 1988 р. за нею працювало всього 13 вчителів, то вже через рік їх було декілька десятків, а з 1990 р. кількість класів, що навчалися за новою системою обчислювалася сотнями, а потім і тисячами. У 2001 році система розвивального навчання була офіційно визнана в Україні.

На цьому етапі однією з *тенденцій* було перероблення навчальних посібників, котрі розроблялися в 70-х рр. За короткий термін було створено

⁷³⁹ Костюк, Г.С., 1989. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Л.Н. Прокопиенко, ред. Київ: Рад. шк., 608 с.

підручники для 1-3-х класів, при цьому враховувалися умови навчання в масових (не експериментальних класах) ЗЗСО. Перехід початкової школи на чотирирічне навчання вимагало нової, досить серйозної перероблення програм і підручників.

Можемо стверджувати, що система розвивального навчання має міцний науковий фундамент, її дійсно характеризують природність системні якості, які можуть бути засвоєні кожним творчим педагогом. У результаті застосування розвивального навчання у дітей формуються змістовні пізнавальні інтереси, виразні риси креативного мислення, складається нова система цінностей, основними з яких є цінності пізнання, співробітництва, взаємодопомоги.

Сучасна педагогіка не вичерпала всі можливості розвивального навчання. Педагогічні системи розвивального навчання, добре зарекомендували себе в початковій школі, але не отримали належного розвитку в старшій школі, де творча діяльність повинна стати провідною.

Нині в Україні успішно реалізується освітній проєкт *«На крилах успіху»* («Світ чекає крилатих» для 1-4 класів, «Ліга крилатих» – для 5-9 класів), який було розроблено авторським колективом на чолі з А. Цимбалару відповідно до Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти в межах дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня «Дидактико-методичне і навчальне забезпечення реалізації концептуальних засад реформування початкової загальної освіти» (наказ МОН України №834 від 15.07.2016). Метою програми є гармонійний розвиток та виховання особистості дитини для застосування набутого досвіду в навчальних і життєвих ситуаціях і закладання основ її особистісного зростання на наступному рівні освіти⁷⁴⁰.

Підґрунтям виникнення проєкту стала кардинальна зміна освітніх потреб учнів початкової школи, оскільки на ринку праці почав зростати попит на креативність, критичне мислення, здатність навчатися самостійно та

⁷⁴⁰ Освітня програма початкової освіти *«На крилах успіху»*. URL: <http://gimnasium-267.kiev.ua/files/programa-na-krilah-uspihu.pdf>

впродовж життя, витримувати тиск конкуренції, ставити й наполегливо досягати результату. Відповідно педагоги, які працюють за цією системою, формують в учнів цілісну, логічну картину світу та суспільства, в якому вони живуть, навчаються застосовувати отримані знання в різноманітних реальних ситуаціях, повертаються до інформації, розглянутої на одному занятті, при вивченні інших предметів.

Матеріал подається у щотижневих робочих посібниках-журналах, які містять набагато більше завдань, ніж реально виконують учні. Цей «надлишок» дозволяє вчителям адаптувати завдання для кожної дитини окремо. Тому навіть для найздібніших є завдання, рівень складності яких підтримує необхідний рівень інтересу та забезпечує розвиток учня.

Система оцінювання ґрунтується на авторитетних дослідженнях у сфері психології навчання та багаторічному досвіді педагогів-практиків усього світу, в тому числі й українських, та базується на припущенні, що учень навчається для того, аби потім навчати інших людей (батьків, однокласників, казкових персонажів – ласиків). А здатність навчити когось – це найвищий ступінь засвоєння знань, умінь та навичок.

Селфі-аудити на початку й наприкінці вивчення тем успішно навчають дитину того, що на початку будь-якої нової справи вона завжди буде знати дуже мало, а то й нічого. Однак вже наприкінці тижня новий селфі-аудит демонструє очевидний прогрес. «Я навчився/навчилася!» – таким чином у дитини закладається дуже корисна навичка: розпочинати нову справу без страху провалу і не боятися труднощів⁷⁴¹.

Потрібно враховувати, що сучасні учні мають сьогодні доступ до численних освітніх ресурсів, у тому числі Інтернет-ресурсів, що значно розширюють інформаційну базу змісту освіти. З урахуванням цього вчителю необхідно вміти працювати в реаліях постіндустріального суспільства, в умовах насиченого інформаційного освітнього простору. Він повинен навчати учнів працювати з інформацією (порівнювати, оцінювати,

⁷⁴¹ Освітня програма «Світ чекає крилатих». URL: <https://svitchekaiekrylatykh.com/освітня-програма>

узагальнювати, аналізувати, структурувати), сприяти її творчому осмисленню, засвоєнню. У цьому процесі ключову роль відіграє креативність людини, що забезпечує творчий процес отримання нової інформації, її переведення в особистісне поле, не тільки логічного, а й емоційного освоєння, осмислення та запам'ятовування, в тому числі через механізми неусвідомленого сприйняття та інтуїції.

Організація освітнього процесу з метою реалізації завдань нової української школи передбачає використання в діяльності вчителя і учнів технології розвивального навчання, проєктної технології, ТРВЗ, системи завдань відкритого типу, які використовуються у польських загальноосвітніх закладах і сприяють розвитку креативності школярів. Визначимо їх провідні характеристики.

Проєктна технологія традиційно сприяє формування навичок розв'язання проблем креативного та пошукового характеру, планування навчальних дій відповідно до поставленого завдання, що є основою креативного мислення. У процесі підготовки проєкту школярі вчать оцінювати ефективність способів досягнення результату, вибирати оптимальний варіант і аргументувати свій вибір. Саме планування проєктної діяльності орієнтоване на залучення учнів у спільну діяльність з постановки цілей, аналізу та управління процесом навчання під час реалізації навчального проєкту та рефлексії після його завершення⁷⁴².

Серед освітніх результатів реалізації міждисциплінарної програми проєктної діяльності вказано такі навички: постановка проблеми; висунення гіпотези; обґрунтування вибору інструментарію, методів і прийомів, моделей, відповідних досліджуваній проблемі; організація і проведення спостереження, експерименту; представлення результатів та ін.⁷⁴³

⁷⁴² Мирончук, Н. М., 2020. Проєктування організаційно-педагогічних умов контекстної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, № 71, т. 2, с. 162–167.

⁷⁴³ Савченко, О., 2007. Виховання розумної особистості, яка вміє самостійно вчитися. *Початкова школа*, №8, с. 1–5.

Відповідно до Концепції Нової української школи⁷⁴⁴, у процесі проєктної діяльності «формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, цінності та навички, що знадобляться випускникам українських шкіл в професійному та приватному житті».

Використання проєктних робіт у навчальній діяльності дозволило в нашому дослідженні визначити технологію навчання, яку доречно застосовувати вчителю в освітньому середовищі у процесі формування проєктної культури школярів. У цій технології реалізовано креативне навчання, яке має характерні відмінності від традиційного (репродуктивного) (див. таблицю 5.2).

Таблиця 5.2

Проектна технологія в освітньому середовищі

Елементи навчання	Тип навчання	
	Репродуктивний	Креативний
Постановка задачі вчителем	Об'єктивна	Функціональна
Спосіб розв'язання	Точно визначено та вказано вчителем	Методи й способи розв'язання вибирає сам учень, використовує різноманітні евристичні прийоми, стратегії, методи, тактики.
Приклад задачі	Прототип показує учитель	Аналогії властивостей і відносин у живій і неживій природі, суспільстві, яких навчають, виявляє і використовує учень.
Результат	Однозначний і відомий	Багатозначний і невідомий (формується нові знання).

[Джерело: розроблено автором]

⁷⁴⁴ Конституція України: Закон від 04.04.2016 № 3491-ВР. База даних «Законодавство України». ВР України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

Традиційний варіант діяльності вчителя й учня в проєктній діяльності можна структурувати наступним чином (див. рисунок 5.1).

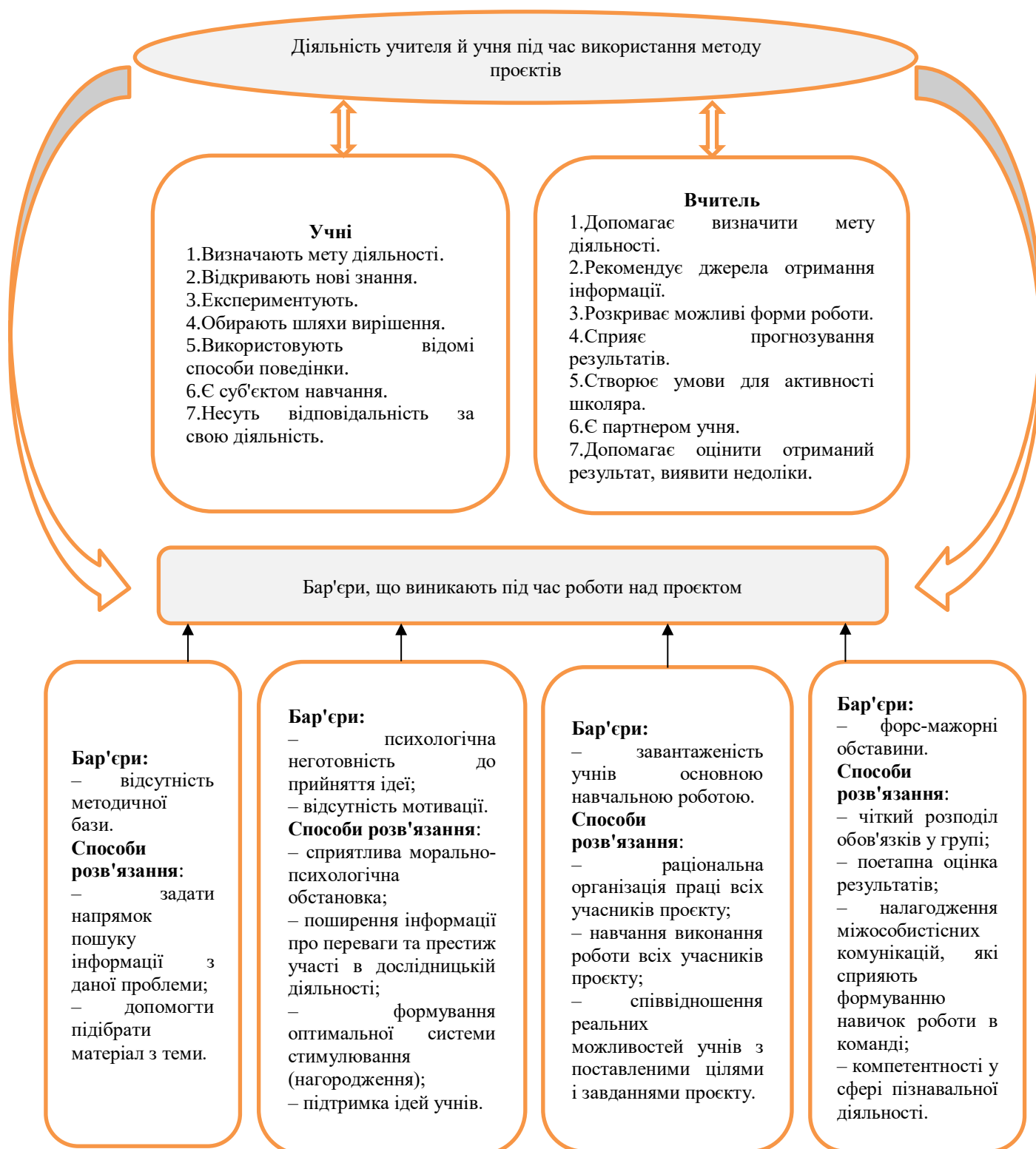


Рис. 5.1. Структура діяльності вчителя й учнів у процесі використання методу проєктів

У школі учні залучаються до розроблення, виконання й презентації проєктів. У традиційному навчанні простоту проєктів забезпечує успіх їх

виконання, тому це стимулює сили й бажання того, хто навчається працювати над наступним проєктом.

Учнівські проєкти можуть бути різноманітними за видом, типом, тривалістю, умовами, результатами та ін. Однак, незважаючи на їх різноманіття в основі будь-якого проєкту лежить ідея креативного розвитку дитини як суб'єкта діяльності при забезпеченні максимальної її самостійності й продуктивності.

Встановлено, що проєктне навчання створює умови для творчої самореалізації школярів пізнавальної та перетворювальної діяльності, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку їх інтелектуальних здібностей. Учні набувають досвіду вирішення реальних досліджень під час створення проєкту.

Специфіка проєктної діяльності учнів «значною мірою пов'язана з орієнтацією на отримання проєктного результату, що забезпечує розв'язання прикладної задачі і має конкретний результат⁷⁴⁵. Проєктна діяльність учня розглядається з декількох сторін: продукт як матеріалізований результат; процес, як робота з виконання проєкту; захист проєкту як ілюстрація освітнього досягнення учня».

У процесі проєктної діяльності формуються такі уміння та навички: *рефлексивні* (уміння осмислити завдання, для розв'язання якого недостатньо знань); *уміння відповідати на питання* (чому потрібно навчитися для розв'язання цього завдання?); *пошукові* (дослідницькі) *уміння* (уміння самостійно генерувати ідеї, тобто знаходити спосіб дії, залучаючи знання з різних областей; уміння самостійно знайти відсутню інформацію в інформаційному полі; уміння отримати відсутню інформацію в експерта (вчителя, консультанта, фахівця); уміння знаходити кілька варіантів розв'язання проблеми; уміння висувати гіпотези; уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; навички оцінювальної самостійності); *уміння*

⁷⁴⁵ Мирончук, Н. М., 2020. Проєктування організаційно-педагогічних умов контекстної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, № 71, т. 2, с. 162–167.

та навички роботи у співпраці (уміння колективного планування; уміння взаємодіяти з будь-яким партнером; уміння взаємодопомоги в групі у розв'язанні загальних завдань; навички ділового партнерського спілкування; уміння знаходити й виправляти помилки в роботі інших учасників групи); *менеджерські уміння та навички* (уміння проєктувати процес (виріб); уміння планувати діяльність, час, ресурси; уміння приймати рішення і прогнозувати їх наслідки; навички аналізу власної діяльності, її ходу і проміжних результатів); *комунікативні уміння* (уміння ініціювати навчальну взаємодію вступати в діалог, ставити запитання; уміння вести дискусію; уміння відстоювати свою точку зору; уміння знаходити компроміс; навички інтерв'ювання, усного опитування та ін.; презентаційні уміння та навички: навички монологічної мови; уміння впевнено тримати себе під час виступу; артистичні вміння; уміння використовувати різні засоби наочності при виступі; уміння відповідати на незаплановані питання)⁷⁴⁶.

Заслуговує на увагу технологія ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань) – це теорія, що досліджує механізми розвитку технічних систем з метою створення практичних методів розв'язання винахідницьких завдань. Метою ТРВЗ є підвищення якості та збільшення рівня винаходів шляхом зняття психологічної інерції й посилення творчої уяви. Основними функціями ТРВЗ є:

- розв'язання винахідницьких завдань будь-якої складності й спрямованості;
- прогнозування розвитку технічних систем;
- пробудження, тренування і грамотне використання природних здібностей людини у винахідницькій діяльності (перш за все образної уяви і системного мислення);
- удосконалення колективів (в тому числі творчих) у напрямку до їх ідеалу (коли завдання виконуються, але на це не потребує ніяких витрат).

⁷⁴⁶ Лозова, В. І., 2002. *Теоретичні основи виховання і навчання*: навч. посіб. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. 2-ге вид., випр. і доповн. Харків: «ОВС», 400 с.

Технологія ТРВЗ являє собою набір прийомів фантазування і спеціальних методів, а саме: використання науково-фантастичної літератури у розвитку креативної уяви; метод золотої рибки (метод розкладання та синтезу фантастичних ідей); ступеневе конструювання; метод асоціацій; метод прихованих властивостей об'єкта; погляд з боку; ситуаційні завдання.

Креативність учнів повинна бути спрямована на розв'язання реального завдання: складання прикладів завдань, загадок; формулювання вихідної гіпотези; створення казки, метафори, прислів'я; розробка навчальної гри; опис нових властивостей об'єкта та його практичного застосування; оцінка варіантів завдання; генерація шляхів розв'язання технічних і соціальних проблем; виробництво іграшок, рукоділля, шкільних посібників та ін.

Урок/заняття з розвитку креативності із застосуванням ТРВЗ проходить декілька етапів: актуалізація опорних знань; теоретична довідка про метод, прийом або ідеї наукової творчості; постановка завдань відкритого типу першого або другого рівня складності; постановка завдань відкритого типу третього рівня складності; постановка завдань відкритого типу четвертого рівня складності; постановка дослідницько-пошукової задачі.

Технологію ТРВЗ застосовують у музиці, літературі, журналістиці, менеджменті, рекламі тощо. Створено Міжнародну, Європейську та регіональні асоціації ТРВЗ. У США працює Інститут Альтшуллера. Ця технологія розповсюджена в Канаді, США, Австралії, Японії, країнах Європи та Південної Америки, Польщі.

Сьогодні суспільство має у своєму розпорядженні чимало теорій креативності, які допомагають нестандартно підходити до розв'язання проблеми, що існують та пропонують нетривіальні рішення. Ці теорії можуть бути корисні в різних сферах людської життєдіяльності. Заслужують на увагу завдання відкритого типу, які сприяють розвитку креативності учнів.

Виділимо характеристики основних параметрів відкритих завдань:

- умова розмита, є ступінь невизначеності;
- методи розв'язання, застосовані до задачі, можуть бути різноманітними. Відкриті завдання мають розмиту умову (із зайвими даними

або з недоліком даних), з якої недостатньо зрозуміло, як діяти, що використовувати при вирішенні, але є зрозумілим необхідний результат. Вони мають безліч шляхів розв'язання, які не є прямолінійними. Варіантів розв'язання багато, однак немає правильного розв'язання: розв'язок або може бути застосовано до досягнення необхідної умови, або ні. Умову відкритого завдання для навчальної мети необхідно побудувати так, щоб задача була цікава, зрозуміла і максимально залучала учнів до творчої пізнавальної діяльності. Для досягнення цього необхідно, щоб відкриті завдання задовольняли певні вимоги:

1. Наявність смислового контексту. Така вимога пов'язана з тим, як сприймає це завдання учень: як значуще, що має для нього цінність, або як незначне, нецінне. Наявність смислового контексту пов'язана з такими особистісними проявами учня, як надання сенсу вирішення завдання, оцінка процесу і результату розв'язання, взяття на себе відповідальності за отриманий результат та ін.

2. Проблемність. Протиріччя між змістом завдання і наявним в учня досвідом.

3. Невизначеність. Невизначеність завдання може виражатися в таких характеристиках, як відкритість умови і багатоваріантність розв'язання. Відкритість умови означає відсутність критеріїв правильності дій учня або можливість учня самостійно відкрити будь-який факт, правило та ін.

Багатоваріантність рішення представляється особливо значущою, так як завдання, що мають кілька варіантів розв'язання, відрізняються більшою відкритістю, ніж завдання з єдиним рішенням. Найбільшою мірою відвертості мають такі завдання, відповіді на які можуть бути унікальними у кожного учня.

4. Доступність. Для вчителя можливість розв'язання завдання має принципове значення. Якщо учень не зможе розв'язати запропоновані завдання, то про підтримку становлення творчої діяльності не може бути й мови. До того ж невдачі у розв'язанні завдань негативно впливають на внутрішню мотивацію діяльності.

5. *Зв'язок із курсом математики (іншими предметами).* Завдання повинно сприяти розширенню математичних знань, одержуваних у рамках шкільної програми.

6. *Інтеграція.* Інтеграція завдання визначає зв'язок змісту з різними галузями науки, виробництва та мистецтва. Ми вважаємо, що дані вимоги є достатніми для побудови системи відкритих завдань⁷⁴⁷.

Відкриті завдання дозволяють учням конструювати власні знання про реальні об'єкти пізнання. Ступінь визначеності завдання є ключовими у становленні творчої діяльності. З огляду на рівень розвитку творчої діяльності конкретного учня вчитель може змінювати креативний потенціал завдання, додаючи або видаляючи інформацію, змінюючи спосіб її пред'явлення. Змінюючи ступінь визначеності змісту завдання, педагог стимулює становлення творчої діяльності учня. При цьому інтелектуальний потенціал завдання дозволяє учневі максимально проявити свої розумові здібності, щоб домогтися отримання нового результату, а креативний потенціал завдання дає можливість проявити свої здібності до творчості.

Для найбільш ефективного оцінювання та мотивації учнів важливі критерії оцінки відкритих завдань.

У роботах Дж. Гілфорда виділені показники креативного мислення: швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість. Темп пошуку відповіді характеризується побіжністю творчого процесу і загальним числом відповідей із урахуванням безлічі методів розв'язання відкритих завдань, серед яких вирішальний пропонує оптимальне. Показник гнучкості характеризує здатність до швидкого переключення і визначається кількістю класів (груп) даних відповідей, серед яких учень пропонує найбільш ефективний.

Відкриті завдання дозволяють включити учнів у спеціально організовану, освітню діяльність, що забезпечує розвиток креативності

⁷⁴⁷ Павленко, В. В., 2017. Використання завдань відкритого типу на різних етапах уроку як засіб розвитку креативності учнів основної школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 2 (88), с. 214.

особистості: допитливості, прагнення до фантазування, дивергентного мислення, чутливості до проблем, винахідливості, оригінальності, емоційності й продуктивності.

Для реалізації запропонованої технології необхідно її теоретичне осмислення, створення бази даних відкритих завдань із різних дисциплін, виявлення відповідного «дозування» ступеня впровадження відкритих задач у систему вивчення кожної дисципліни.

Виділимо п'ять принципів навчання, кожен з яких може бути розкритий за допомогою конкретних прийомів, а також через завдання відкритого типу:

1. *Принцип свободи вибору.* Надавати дітям право вибору не лише способу вирішення завдання, а й конкретного завдання із запропонованих учителем для вирішення.

2. *Принцип відкритості.* Необхідно не лише давати знання, але й показувати їхні межі, зіштовхувати учня з проблемами, вирішення яких виходить за межі досліджуваного курсу. Наприклад, вивчаючи множення, можна показати, що додавання великого числа однакових доданків забирає більше часу, ніж множення.

3. *Принцип діяльності.* Потрібно організувати засвоєння учнями знань, умінь та навичок переважно в формі діяльності. Щоб знання ставало інструментом, учень повинен із ним працювати. Наприклад, поставити проблему, яку слід разом із класом подолати до кінця уроку (або виконавши домашнє завдання), можна на багатьох уроках під час вивчення нового матеріалу.

4. *Принцип зворотного зв'язку.* Необхідно регулярно контролювати процес навчання за допомогою розвиненої системи прийомів зворотнього зв'язку. Що більше розвинена технічна, економічна, соціальна чи педагогічна система, – то більше в ній механізмів зворотного зв'язку. Наприклад, використання класних плакатів успішності, екранів емоційного стану учнів, дошок бажань і багато чого іншого з застосуванням комп'ютерних технологій і засобів.

5. *Принцип ідеальності*. Ідеальність – одне з ключових понять розв'язання винахідницьких завдань. Психоаналітикам знайомий принцип забезпечення, економістам – принцип рентабельності, інженерам – принцип підвищення коефіцієнта корисної дії. Суть усіх цих принципів єдина. Будь-яка наша дія характеризується не лише одержуваною від нього користю, але й витратами сил, нервів, часу і коштів. Реалізація описаних вище принципів на уроках з системою завдань відкритого типу сприяє створенню комфортної творчої атмосфери в класі, спрямованої на креативний розвиток учнів.

Нами розроблено модель розвитку креативності учнів у процесі навчання. У нашому випадку включено організаційно-методичну структуру розвитку креативності учнів у процесі навчання. Охарактеризуємо модель розвитку креативності в навчальному процесі на основі системи завдань відкритого типу (рис. 5.2)⁷⁴⁸.

Завдання відкритого типу сприяють реалізації додаткових принципів навчання, які знаходяться на одному рівні з іншими (принцип свободи вибору; принцип відкритості; принцип діяльності; принцип зворотного зв'язку; принцип ідеальності). Усе це формує вміння пропонувати оптимальні ідеї, вести ефективні міркування, знаходити оригінальні відповіді, детально описувати хід рішення. Уміння формуються послідовно на основі завдань першого рівня відкритості з поступовим включенням завдань більш високого рівня відкритості.

Пропонується така структура уроку: актуалізація знань; теоретична довідка про метод, прийом або ідеї наукової творчості; постановка завдань відкритого типу першого або другого рівня складності; постановка завдань відкритого типу третього рівня складності; постановка завдань відкритого типу четвертого рівня складності; постановка дослідницько-пошукового завдання.

⁷⁴⁸ Павленко, В. В., 2018. Модель розвитку креативності учнів основної школи в процесі навчання на основі завдань відкритого типу. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. Slovakia, вип. 6 (3). с. 111.

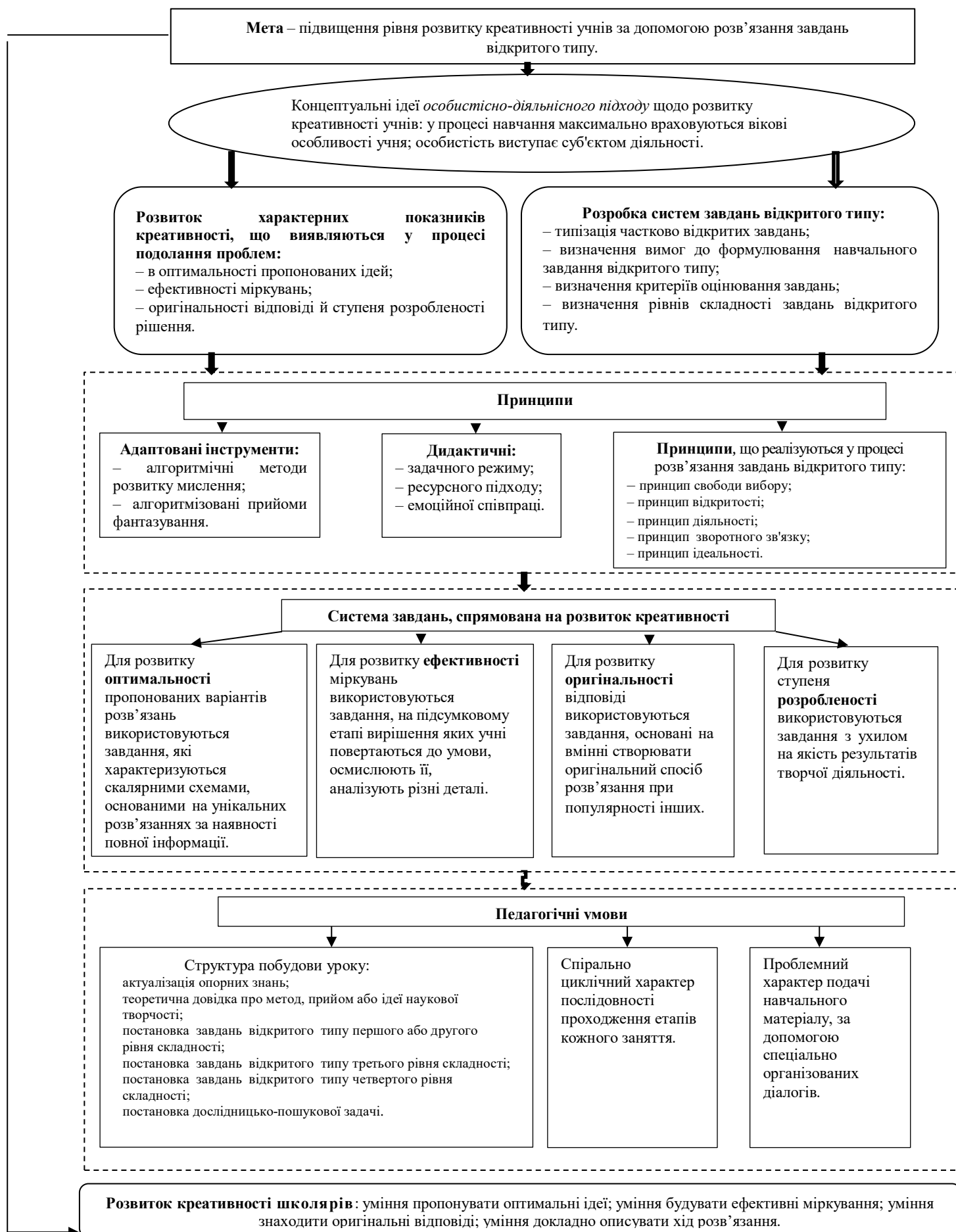


Рис. 5.2. Модель розвитку креативності, що реалізується через систему завдань відкритого типу.

Система завдань спрямована на розвиток складників креативності. Для розвитку оптимальності пропонованих варіантів рішень використовуються завдання, які характеризуються скалярними схемами, базовим, основними, заснованими на унікальних рішеннях при наявності повної інформації. Для розвитку ефективності міркувань використовуються завдання, на заключному етапі розв'язання яких учні повертаються до умови, осмислюють її, аналізують різні деталі. Для розвитку оригінальності відповіді використовуються завдання, що ґрунтуються на вмінні створювати оригінальний спосіб вирішення при популярності інших. Для розвитку ступеня розробленості розв'язання використовуються завдання з ухилом на якість результатів творчої діяльності.

До педагогічних умов віднесено: спірально-циклічний характер послідовності проходження етапів кожного заняття; проблемний характер пред'явлення навчального матеріалу, за допомогою спеціально організованих діалогів. Результатом є:

- розвиток креативності учнів основної школи; уміння пропонувати оптимальні ідеї;
- уміння будувати ефективні міркування; уміння знаходити оригінальні відповіді; уміння детально описувати хід розв'язання.

Розробка і підбір завдань відкритого типу реалізується з позиції розвитку основних структурних елементів креативності, що виявляються при подоланні проблем: в оптимальності пропонованих ідей, ефективності міркувань, оригінальності відповіді та ступеня розробленості рішення.

Аналізуючи результат і шлях розв'язання завдання, з одного боку, учні можуть зробити свої знання більш міцними й глибокими, закріпити навички, необхідні для розв'язання завдань. З іншого боку, виходячи з умови, ходу рішення і результату розв'язання завдання, – отримати нові для себе знання (розглянути метод розв'язку задачі й виділити в ньому головне, спробувати знайти його застосування до інших завдань; спробувати сформулювати й вирішити нові завдання).

На розвиток оригінальності відповіді впливають завдання, в основі яких уміння створювати оригінальний спосіб розв'язання при популярності інших. Необхідність відмовлятися від стереотипів діяльності та знання повинні бути закладені в контрольній відповіді до задачі.

На розвиток ефективності міркувань впливають завдання, на заключному етапі розв'язання яких учні повертаються до умови, осмислюють її, аналізують різні деталі. Згодом відбувається співвідношення отриманого й необхідного, осмислення результату, корекція або перехід до наступного етапу діяльності.

Таким чином, у представленій моделі розвитку креативності учнів у процесі навчання на основі завдань відкритого типу розкривається організаційно-методична структура процесу розвитку креативності, яка ґрунтується на концептуальних ідеях особистісно-діяльнісного підходу. Навчання учнів базується не лише на дидактичних принципах, але і на адаптованих методах, прийомах і принципах, реалізованих на основі системи завдань відкритого типу, що передбачає активне використання в навчальному процесі продуктивних методів і прийомів навчання. Умовами, необхідними для розвитку креативності, є створення розвивального середовища, забезпечення сприятливої психологічної атмосфери, розвиток учителем власної креативності, взаємодія педагога з батьками. Навчання, організоване таким чином, спрямоване на особистісний розвиток учнів, підвищення ступеня мотивації та емоційності, пізнавальної активності, творчої реалізації всіх учасників освітнього процесу.

Незважаючи на всю складність оцінювання завдань відкритого типу, надаємо можливість їх оцінити за чотирма критеріями трибальної шкали (див. таблицю 5.3).

Таблиця 5.3

Критерії оцінювання завдань відкритого типу

Бали	Ефективність (чи досягнуто необхідне?)	Оптимальність (чи виправданий такий розв'язок?)	Оригінальність (розв'язок новий чи відомий?)	Розробленість (чи детальний хід розв'язання?)
2	Запропонований розв'язок дозволить чітко зрозуміти, як досягти результату.	У розв'язанні використаний той чи інший метод, завдяки якому отримано точне і оптимальне розв'язання.	Розв'язок оригінальний, зустрічається менш ніж у 5% респондентів.	Чітко і грамотно обгрунтовано розв'язок й обгрунтовані всі дії.
1	У цілому хід розв'язання зрозумілий і результату таким способом можна досягти, але деякі моменти розв'язку не продумані або нечітко пояснені.	Розв'язок оптимальний, але деякі моменти розв'язання можна значно спростити.	Розв'язок зустрічається у відповідях від 5 до 10% респондентів.	Розв'язок перебуває на рівні ідей, які можливо розумно обгрунтувати і завершити.
0	За результатом розв'язку не зрозуміло як можна досягти бажаного результату.	Розв'язок занадто громіздкий, використання багатьох прийомів є невиправдане.	Розв'язок стандартний, зустрічається більш ніж у 10% респондентів.	Не представлений або незрозумілий хід розв'язання задачі.

[Джерело: розроблено автором]

Використання цих критеріїв при оцінюванні систем завдань відкритого типу дозволяє досить ефективно кількісно оцінювати рівень досягнення учнями предметних результатів. Однак ми не можемо увесь процес навчання побудувати лише на завданнях відкритого типу. Дитина в навчанні повинна розв'язувати обидва типи завдань: і відкриті, й закриті. Важливим є те, що ці два типи завдань необхідно поєднувати в найбільш ефективній послідовності.

Тому можна розглядати різні стратегії у використанні відкритих і закритих завдань на уроках:

- відпрацьовувати окремі навички за допомогою закритих завдань і вчитися використовувати ці навички в житті за допомогою відкритих;
- вводити матеріал за допомогою відкритих завдань і відпрацьовувати окремі навички за допомогою закритих;

– застосовувати змішану стратегію – використовувати відкриті завдання як на початку, так і в кінці навчання.

Представлена система роботи дозволяє поліпшити результати освоєння школярами програмного матеріалу, при цьому розвивається креативне мислення.

У процесі аналізу досвіду організації освітнього процесу в закладах освіти Польщі доцільно вважаємо використання технологій: SCAMPER, «Атрибутивний список», «3-х стільців», «Фрірайтинг», «Розшифрування», «Друдл», «Генерація ідей з обмеженнями, що урізноманітнить методи роботи вчителя з розвитку креативності учнів, тощо.

Б. Еберле використав ключові запитання А. Осборна та упорядкував їх в акронім SCAMPER – це список запитань, який скеровує рух думок у потрібний напрямок.

SCAMPER (англ. Substitute Combine Adapt Modify Put Eliminate Reverse) – технологія креативності, автором якої є Боб Еберле (1997 рік). Технологія SCAMPER використовується для створення нових продуктів. Техніка полягає в тому, щоб послідовно відповісти на запитання про модифікацію задачі, що розглядається. Тим самим вивчаються різні її аспекти, в тому числі й ті, що наразі мало використовуються і мають в собі потенціал для розвитку або покращення.

Технологія SCAMPER – передбачає зміни, які можна використовувати в роботі над певним об'єктом: Substitute – замінити щось; Combine – комбінувати; Adapt – пристосувати; Modify – модифікувати; Put – застосувати для чогось іншого, в іншій сфері; Eliminate – видалити частини; Reverse – поміняти місцями, знайти застосування в чомусь протилежному.

Технологія SCAMPER створена з метою допомогти учням усвідомити значущість навчального матеріалу, інтегруючи знання різних галузей в розвивальному середовищі (див. Додаток Г).

Засновником технології *«Креативне розв'язання проблеми»* (Creative Problem Solving, CPS) є Осборнат Парне.

Кожна версія процесу включає кількість кроків, що містять дивергентні (генерування великої кількості ідей) та конвергентні (звуження ідей) етапи розв'язання проблеми.

Першим компонентом є «Розуміння проблеми», який містить формулювання мети та встановлення головного напрямку роботи. Складається з 3-х стадій:

- конструювання можливостей (учень формулює загальну мету) та дослідження інформації (включає в себе вивчення багатьох джерел інформації у різних аспектах та зосередження уваги на важливих елементах);
- учні визначають, що вони знають про проблему та що їм потрібно дізнатися; здійснюють пошук потрібної інформації, знань про явище, з яким пов'язана проблема.
- формулювання проблеми (генеруються різні формулювання проблеми, зазвичай починаються таким чином: «Як би ми могли ...?»). Метою є встановлення шляхів для формулювання проблеми. Чим ширше формулювання проблеми, тим більше можливих розв'язань можна знайти.

Другий компонент CPS – «Генерування ідей». На цьому етапі використовуються різні прийоми генерування ідей, наприклад, мозковий штурм. Учні генерують велику кількість ідей (швидкий потік), різноманітні ідеї та нові перспективи (гнучкість), нестандартні ідеї (оригінальність) та практичні ідеї, ефективні для використання.

Третім компонентом є «Готовність до дії», що містить у собі перехід ідей до дії. Цей компонент має дві стадії:

- перша стадія, розвиток рішень, застосовує певні стратегії та методи для аналізу, вдосконалення та вибору ідей;
- останньою стадією у цьому компоненті є прийняття рішення. На цій стадії розробляється план для виконання вибраного розв'язання. Розглядаються можливі перешкоди. Ця стадія завершується планом, з етапами, ресурсами, та визначенням обов'язків кожного члена групи.

Четвертий компонент CPS – «Планування власного підходу».

Цей етап дає змогу перевірити, чи в правильному напрямку знаходяться учасники розв'язання проблеми. Містить дві стадії:

- оцінка учасників процесу, бажані результати, контекст ситуації та доступні прийоми;
- проєктування процесу – вибір та планування всіх етапів, компонентів, засобів, які забезпечать оптимальний результат при розв'язанні проблеми.

За правильного, поступового використання технологія є ефективною структурою поетапного розв'язання проблем, слугує опорою, яка допомагає учням правильно та швидко приймати рішення, планувати, діяти самостійно, сприяє розкриттю творчого потенціалу учнів.

«Технологію випадкових об'єктів» запропонував професор Берлінського університету Фрідріх Кунце задля подолання інертності мислення, для активізації здатності генерувати нові ідеї та знаходити інноваційні рішення. Основою технології є випадковість та асоціативне мислення.

Сутність технології випадкових об'єктів полягає у тому, що:

- учні об'єднуються у кілька команд, кожна з яких обирає будь-який «випадковий» предмет;
- обрані речі потрібно умовно вдосконалити: команди мають обрати ще три інших предмета;
- потрібно описати властивості кожного з трьох предметів;
- команди переносять властивості з трьох предметів на «випадковий» предмет, який обрали на першому етапі.

Ця технологія сприяє розвитку креативної уяви, пам'яті та мислення.

Також можна використовувати для розвитку креативності технологію *Атрибутивний список* (Attributive Listing) – це стратегія укладання ідей.

За допомогою цієї технології проблема (продукт) ділиться на ключові атрибути, на кожен з яких увага звертається окремо. Учні навчаються розпізнавати головні атрибути, тобто складові продукту, ситуації, проблеми тощо. Класичне використання атрибутивного списку – це укладання будь-якої історії за структурними компонентами. Учні виділяють ключові атрибути (складники) історії (герої, час та місце, конфлікт тощо), вони

можуть не лише аналізувати різні історії, які вони читають, також можуть використати ці знання для трансформування або створення власних історій.

Автором технології «3-х стільців» являється Уолт Дісней. Основним принципом креативної стратегії Уолта Діснея є виділення трьох позицій мислення – «Мрійник», «Реаліст» та «Критик». У людини ці позиції завжди змішані, їхнє цілеспрямоване виокремлення дозволяє максимально реалізувати притаманні їм можливості.

Сутність технології Уолта Діснея:

- учитель пропонує дітям обговорити певну проблему з трьох різних точок зору: мрійника, реаліста та критика. Для цього діти об'єднуються у три відповідні команди;

- *мрійники* (Було б добре якщо...) продукують шалені та навіть фантастичні ідеї для розв'язання проблеми (учні придумують ідеї; не фільтрують їх; продукують незвичайні ідеї; вигадують фантастичні речі; перевертають все з ніг на голову; говорять абсурдні речі; поєднують непоєднуване);

- *реалісти* (Щоб зробити це...) коментують ідеї Мрійників з точки зору реальних можливостей (як можна «ідею» реалізувати у світі – структурують ідеї; думають як реалізувати ідеї; роблять ідеї практичними);

- *критики* (Буде краще якщо...) аналізують коментарі Реалістів, виявляючи в ідеях помилки, та пропонують альтернативні варіанти розв'язання проблеми (шукають слабкі місця в ідеях; обґрунтовують, чому неможливо ідеї реалізувати).

Технологію «Фрірайтинг» запропонував професор Пітер Елбоу. Основна ідея технології – вимкнути у собі внутрішнього критика та імпровізувати, продукуючи яскраві ідеї.

Застосування технології «Фрірайтинг» передбачає дії: потрібно взяти ручку та кілька аркушів паперу і протягом двадцяти хвилин записувати будь-які ідеї – все, що приходить в голову – потік свідомості. Для зручності, можна встановити на телефоні таймер на відповідний час. Не потрібно нічого закреслювати чи виправляти.

Закінчивши роботу, відкласти текст і зробити перерву протягом однієї-двох годин. Прочитати все, що написано вголос. Позначити яскравим маркером ті фрагменти ідей, які можна вдосконалити і втілити в реальність. Ця технологія показує, що учні можуть генерувати найнеочікуваніші ідеї.

Технологія *«Розшифрування»* сприяє тренуванню асоціативного мислення. Для того, щоби згенерувати ідею за допомогою цієї технології, знадобиться текст незрозумілою мовою, наприклад, фрагмент єгипетського ієрогліфічного листа або абстрактний малюнок. Потрібно розшифрувати обраний текст/малюнок, звертаючи увагу на форми символів. Ця технологія дозволяє генерувати нестандартні ідеї, розвивати креативність.

При використанні креативних технологій слід дотримуватись певних вимог:

- встановити квоту на ідеї (упродовж тижня щодня генерувати по 5 ідей);
- підживлювати свій розум (наприклад, під час читання необхідно постійно думати: шукати нові рішення, встановлювати зв'язки та паралелі, слід намагатися передбачити сюжет книги);
- розширювати межі (вносити зміни у життя, наприклад, скласти список дій, які виконуються постійно та у певному порядку, а потім змінити);
- вийти з «бульбашки фільтрів» (наприклад, інформація, яку ми отримуємо з соцмереж фільтрується і пропонується нам саме той матеріал, який нам потрібен. Це зручно, але небезпечно для креативної особистості. Слід проколоти «бульбашку»: потрібно читати журнали, книги, літературу на яку раніше не звертали уваги; дивитись блоги, відео з Ютубу... потрібно побачити різні думки щодо проблеми);
- вийти з дому (постійно змінювати оточення);
- тренувати гнучкість мислення (наприклад, вигадайте 30 способів використання звичайної речі, наприклад, скріпки);
- знаходити незвичайні зв'язки (покладіть речі у спеціальну коробку: брелок, статуетка, цитати, картки з пейзажами тощо. Під час розв'язання проблеми потрібно взяти предмет із коробки та пов'язати з проблемою);

– шукати натхнення в роботі інших (стежити за людьми, які надихають, фотографувати, записувати, малювати, колекціонувати креативні ідеї).

Друдл (англ. doodles) – це візуальні загадки. Дана технологія запропонована Роджером Прайсом (Roger Price). Назва doodle є комбінацією трьох слів «doodle» (каракулі), «drawing» (малюнок) і «riddle» (загадка).

У праці «Друдл» (1953 р.) описано технологію креативного мислення. Сутність технології полягає в тому, що пропонується описати картинку, яка має множинні значення. Картинка Друдла нагадує каракулі і схожа на те, що зазвичай учні малюють машинально на папері під час уроку (в інтернеті є різні варіанти друдлів). Вчитель роздає учням друдли, а учні креативлять – хто найбільше намалює картинок. За допомогою застосунку Tallfellow (<http://tallfellow.com/doodles/>) учні можуть самостійно створити різні друдли, об'єднатись у команди для продукування креативних ідей. Сьогодні словом «друдл» можуть називатися будь-які візуальні загадки.

Технологію *«Генерація ідей з обмеженням»* запропонував Томас Едісон – автор 1000+ винаходів. Мета: навчитися креативити навіть в умовах будь-яких обмежень. Автор використовував у роботі квоту – мінімум 1 досягнення за 10 днів.

Для розвитку креативності кожного дня потрібно придумувати мінімум 7 ідей для поточних проєктів (або особистих цілей). Тематику або проєкти можна міняти щотижня. За 7 днів буде мінімум 48 ідей, частина яких піде реалізовано.

Нами спроектовано модель розвитку креативності школярів (див. рисунок 5.3).

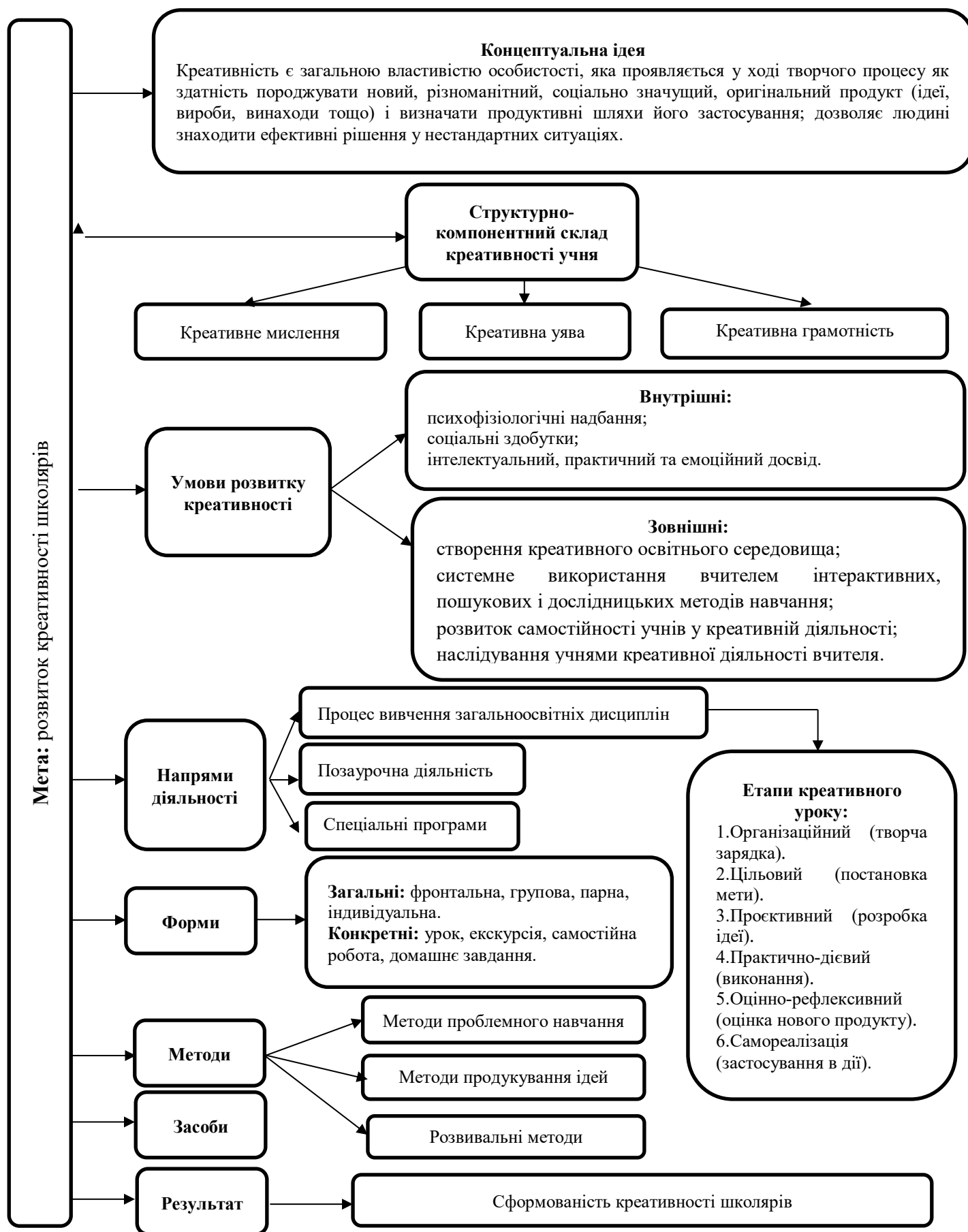


Рис. 5.3. Модель розвитку креативності школярів

Розвиток креативності учнів залежить від організації розвивального середовища, яке являє собою систему матеріальних об'єктів діяльності дитини. У процесі реалізації комплексу завдань, спрямованих на розвиток креативності, педагоги повинні створити умови для творчої діяльності, самостійного експериментування, пошукової та дослідницької активності дітей, їх самовираженню та імпровізації.

Отже, таким чином, узагальнюючи викладене, вважаємо, що організація освітнього процесу в умовах Нової української школи відповідає принципам оптимальності, ефективності, за умови використання технологій, які використовуються у польських загальноосвітніх закладах і позитивно впливають на розвиток креативності учнів: технології розвивального навчання, проєктної технології, ТРВЗ, технології SCAMPER, «Атрибутивний список», «3-х стільців», «Фрірайтинг», «Розшифрування», «Друдл», «Генерації ідей з обмеженнями», системи завдань відкритого типу, та інших.

Спроекована модель розвитку креативності школярів характеризується наявністю структурних компонентів, між якими існують співвідношення.

Слід відзначити на *загальносуспільному рівні* обсяг освітніх послуг для креативних школярів, які можуть надавати заклади загальної середньої освіти та заклади позашкільної освіти. Підставою для віднесення школяра до категорії «креативний» має бути законодавчо затверджена процедура ідентифікації, яка, за прикладом Польщі, має включати перелік заходів, спрямованих не тільки на виявлення інтелектуальних і специфічних академічних здібностей, а й використання опитувальників і тестів на виявлення рівня креативності.

Корисним вважаємо досвід Польщі щодо створення *на загальносуспільному рівні* спеціальних програм з розвитку креативності особистості, які можуть бути запроваджені в закладах загальної середньої освіти, та надання державної фінансової підтримки школам та підтримки фондів. Розроблення національних стандартів, які б ураховували індивідуальні здібності та інтереси креативних учнів. Як свідчить досвід

Польщі, на загальносуспільному та регіональному рівнях передбачено збагачення програм розвитку у різних галузях, наприклад, у мистецькій, яка сприяє розвитку креативності школярів.

Вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з розвитку креативності школярів дозволило визначити інноваційний потенціал польського досвіду з розвитку креативності особистості для використання в Україні.

Вважаємо необхідним розроблення на загальносуспільному рівні законодавства, що передбачає спеціальну підготовку вчителів, які працюють в аспекті досліджуваної проблеми; створення професійної організації «Креативна країна», яка об'єднає науковців, педагогів-практиків. Функціями такої організації можуть стати: надання консультаційних послуг учням та їхнім батькам з розвитку креативності; інформаційна підтримка та методичне забезпечення; налагодження співпраці з міжнародними організаціями.

Аналіз зазначеної кількості програм дозволив констатувати, потребу у створенні Центрів розвитку креативності особистості⁷⁴⁹, Хабів освітніх інновацій та ін. Отже, педагогічна підтримка на *регіональному рівні*, попри її задекларовану необхідність, майже не здійснюється. На підставі цього вважаємо за доцільне запропонувати низку заходів, які можуть бути запроваджені на регіональному рівні:

- створення креативного освітнього середовища з метою надання високоякісної освіти для сталого розвитку регіону, модернізації внутрішнього сектору освіти регіону, розвитку формальної та неформальної освіти;

- створення хабів освітніх інновацій⁷⁵⁰, які виступатимуть інструментом об'єднання освітніх інноваційних ресурсів і передбачатимуть комунікацію науково-педагогічних працівників та професіоналів-практиків країни, регіону, міста для підтримки реформування освіти, цільової роботи з різними сегментами освітнього процесу (школярі, студенти, вчителі,

⁷⁴⁹ Центр розвитку креативності особистості. URL: <https://zu.edu.ua/centre-creativity.html> [Дата звернення 15.08.2023].

⁷⁵⁰ Хаб освітніх інновацій «Sattelite». URL: <https://zu.edu.ua/sattelite.html> [Дата звернення 15.08.2023].

викладачі, роботодавці та ін.), інтеграції та просвітництва, що сприятиме зростанню економічної конкурентоспроможності регіону шляхом надання високоякісної освіти, забезпечення упровадження технологій та практик розвитку креативності через освіту та навчання.

- розроблення програм педагогічної підтримки, які будуть запроваджені в закладах загальної середньої освіти, спрямованих не лише на академічні досягнення, а й на особистісний розвиток креативних учнів;
- налагодження співпраці із закладами освіти Житомирщини, щодо розвитку креативності освітян;
- залучення місцевих підприємств до співпраці з позашкільними закладами освіти.

На *конкретно-інституційному рівні* – розроблення педагогами-практиками авторських програм розвитку креативності особистості, які передбачають надання спеціальних освітніх послуг і педагогічної підтримки зазначеній категорії школярів; організація конференцій, мусів, майстер-класів, вебінарів, воркшопів, тьюторства із залученням учасників освітнього процесу регіону та країни; цикли навчальних семінарів і вебінарів для педагогічного та адміністративного складу, територіальних громад, зацікавлених у розвитку креативності особистості.

Висновки до п'ятого розділу

У п'ятому розділі схарактеризовано вплив вітчизняних освітніх реформ періоду незалежності на розвиток креативності школярів; обґрунтовано значення креативного підходу для створення розвивального освітнього середовища на засадах Нової української школи; проаналізовано технології розвитку креативності учнів в умовах НУШ з урахуванням досвіду Польщі та окреслено на загальносупільному, регіональному та конкретно-інституційному рівнях.

У межах порівняльного дослідження представлено результати зіставлення освітніх систем Польщі та України з метою визначення впливу освітніх реформ на формування креативної особистості. Обґрунтовано

необхідність подолання знаннєвої парадигми навчання та переходу до такої освітньої системи, яка б повною мірою забезпечить пізнавальну активність і самостійність мислення учнів.

Охарактеризовано основні етапи реалізації Концепції «Нова українська школа»: на першому етапі (2018-2019 роки) створено нормативну базу (прийняття нового Закону України «Про освіту», нового Державного стандарту початкової освіти); трансформовано навчальні плани й програми з метою розвантаження та запровадження компетентнісного та особистісноорієнтованого підходів в початковій школі; створено підручники нового покоління; підготовлено вчителів початкової школи до реалізації реформи.

На другому етапі (2019-2022 роки) затверджено Державний стандарт базової середньої освіти; визначено ключові компетентності, якими мають оволодіти випускники українських шкіл, провідною з яких визначено творчість; запроваджено описову модель оцінювання учнів початкової школи.

У межах третього етапу (2022-2029) реалізації Концепції «Нова українська школа» заплановано розробку, затвердження (2023 рік) та запровадження (2027–2029 роки) нового Державного стандарту профільної освіти; формування мережі профільних шкіл (2025 рік) та створення системи незалежного оцінювання випускників профільної школи професійного спрямування, що має бути спрямована, зокрема, на розвиток креативності.

Результати перших етапів реформи дозволяють стверджувати, що освітнє середовище Нової української школи – це багатовимірне індивідуалізоване самоорганізоване цілісність, насичена всіма необхідними компонентами, що дає можливість особистості дитини розвинути свої здібності, а також забезпечити її самореалізацію й особистісне зростання.

Водночас зазначено, що реформа Нової української школи супроводжується проблемами, невирішеними до яких віднесено: нестачу ресурсів; надмірне навантаження на вчителів; нерівномірну реалізацію ідей концепції з урахуванням особливостей регіонів; недостатній рівень

підготовки вчителів. Незважаючи на це, реформа Нової української школи має і багато позитивних аспектів, зокрема інтерактивність та практичний характер освітнього процесу, зменшення навантаження на учнів та більш гнучкий підхід до навчання, що забезпечує ефективність становлення креативної особистості школяра.

Доведено, що концептуальні засади НУШ передбачають імплементацію досвіду зарубіжних країн, зокрема Польщі, та адаптацію його до української системи освіти. Зазначено, що системи освіти України і Польщі мають спільні підходи, які стосуються модернізації структури освіти, удосконалення її змісту, методів навчальної та виховної роботи, поширення наукових досліджень у цій галузі. Республіка Польща перебуває на завершальному етапі реформування системи освіти і має багато позитивних аспектів, які асимільовано в українську систему освіти, зокрема, це – автономія шкіл, удосконалення системи підвищення кваліфікації та сертифікація вчителів, реформа програм, пов'язана зі зміною форм і методів роботи вчителя з учнем, співпраця центральних та місцевих органів освіти з учасниками освітнього процесу, покращення якості освіти, що розуміється як «інтегральний освітній процес».

Проаналізовано основні креативні прийоми, які сприяють підвищенню ефективності навчання в освітньому середовищі Нової української школи: копіювання, перевизначення, прогресивний рух уперед, прикінцева мета.

Окреслено значення середовищного підходу в розвитку креативності особистості. Освітнє середовище представлено як цілісна якісна характеристика внутрішнього життя школи, яка визначається конкретними цілями й завданнями своєї діяльності, проявляється у виборі ефективних засобів, демонструє ефективність за показниками дитячого розвитку (особистісного, соціального, інтелектуального, креативного).

Окреслено значущість проєктної діяльності учня у розвитку креативності, що виявляється у площині формування різного роду умінь (рефлексивних, пошукових, менеджерських, комунікативних тощо).

Проектна діяльність у межах дослідження розглядається в кількох аспектах: розробки продукту як матеріалізованого результату; організації процесу виконання проекту; демонстрації освітнього досягнення учня у формі захисту проекту.

Доведено важливість створення креативного освітнього середовища, що позитивно впливає на реалізацію творчого потенціалу школярів, розвитку потреби в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку.

Схарактеризовано сутність завдань відкритого типу як засобів розвитку креативності сучасного учня. Запропоновано характеристики основних параметрів та вимоги до таких завдань, а саме: наявність смислового контексту, проблемність, невизначеність, доступність, зв'язок із конкретним навчальним предметом, інтеграція. Розроблено модель розвитку креативності, що реалізується через систему завдань відкритого типу, структурованими компонентами якої є: концептуальні ідеї особистісно-діяльнісного підходу, характерні показники креативності, завдання відкритого типу, педагогічні умови, результат – розвиток креативності учнів.

Проаналізовано особистісні якості креативної особистості: незалежність, висока толерантність до невизнаного, розвинені естетичні почуття та ін. Зазначено, що розвиток креативності залежить від віку та рівня інтелектуального розвитку учнів і учителів.

З'ясовано, що організація освітнього процесу в умовах Нової української школи відповідає принципам оптимальності, ефективності за умови реалізації технологій, які використовуються у польських загальноосвітніх закладах і позитивно впливають на розвиток креативності учнів: технології розвивального навчання, проектні технології, ТРВЗ (Теорія розв'язання винахідницьких завдань), технології SCAMPER, «Атрибутивний список», «Трьох стільців», «Фрірайтинг», «Розшифрування», «Друдл», «Генерації ідей з обмеженнями», системи завдань відкритого типу, та ін.

Окреслено можливості творчого використання досвіду Польщі щодо розвитку креативності учнів у загальноосвітніх закладах України на різних рівнях:

загальносуспільному – створення спеціальних програм з розвитку креативності особистості; розроблення національних стандартів, які б ураховували індивідуальні здібності та інтереси креативних учнів; розроблення законодавства, що передбачає спеціальну підготовку вчителів, які працюють в аспекті досліджуваної проблеми; створення професійної організації «Креативна країна», яка об'єднає науковців, педагогів-практиків;

на регіональному – створення креативного освітнього середовища з метою надання високоякісної освіти для сталого розвитку регіону; створення Хабів освітніх інновацій; розроблення програм педагогічної підтримки; налагодження співпраці із закладами освіти Житомирщини; залучення місцевих підприємств до співпраці з позашкільними закладами освіти;

конкретно-інституційному – розроблення педагогами-практиками авторських програм розвитку креативності особистості; цикли навчальних семінарів і вебінарів для педагогічного та адміністративного складу, територіальних громад.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [1, 12, 20, 225, 226, 230, 231, 233, 236, 253, 254, 258, 262, 264, 267, 270, 273, 274, 276].

ВИСНОВКИ

Обґрунтування теоретичних та практичних засад розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі дало підстави сформулювати такі висновки.

1. Обґрунтовано теоретико-методологічні засади порівняльно-педагогічного дослідження проблеми розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі, яку розглянуто на трьох рівнях наукового пошуку: філософському, загальнонауковому та конкретно-науковому. Цілісність розгляду досліджуваного феномену забезпечено комплексним застосуванням взаємопов'язаної та взаємозумовленої сукупності методологічних підходів (системного, інтелектуального, синергетичного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, рефлексивного, культурологічного, історико-компаративістського, діахронного та структурного).

Розроблено методологічну модель, яка складається з цільового, теоретико-методологічного, історико-порівняльного, організаційно-методичного, професійно-педагогічного, узагальнювально-прогностичного блоків.

Схарактеризовано поняттєво-термінологічний інструментарій порівняльно-педагогічного дослідження проблеми розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі. Визначено періоди становлення поняття «креативна особистість».

На основі аналізу наукових праць зарубіжних учених виокремлено різні аспекти тлумачення креативності.

Проаналізовано різні моделі креативності, авторами яких є: Т. Емабайл, Д. Треффінджер, Т. Любарт, Р. Стернберг, Д. Перкінс, К. Урбан, Дж. Гілфорд, П. Торренс та М. Карвовський. Сформульовано авторське визначення поняття «креативність» як динамічної якості особистості, що характеризується спроможністю відмовлятися від шаблонів, генерувати та впроваджувати нові ідеї, яка проявляється і розвивається у будь-якій сфері творчої діяльності і характерна для представників різних професій.

Провідними характеристиками креативності визначено швидкість, оригінальність, гнучкість тощо.

Розвиток креативності особистості тлумачиться у межах дослідження як процес внутрішніх кількісних і якісних змін її інтелектуальних, психологічних і духовних сил, що відбувається шляхом активності індивіда й забезпечується його творчою самореалізацією. Доведено, що креативність притаманна більшості психічно здорових людей.

2. На основі аналізу соціальних, економічних, політико-правових та культурних чинників розвитку Польщі визначено передумови реформування системи загальної середньої освіти, а саме: соціально-історичні, соціально-політичні, соціокультурні.

До *соціально-історичних передумов* віднесено, передусім, домінування у польській системі освіти другої половини XX століття радянських ідеологічних та економічних моделей, які в умовах монопартійної системи надавали реформам освіти специфічного характеру.

До *соціально-політичних* – повний державний контроль за шкільною системою, діяльністю контролюючого апарату, розробкою навчальних програм і планів, напрямів діяльності вчителів.

Соціокультурні передумови простежуються, насамперед, у зростанні освітніх запитів місцевого населення щодо вирівнювання можливостей здобуття освіти, поліпшення її якості тощо.

У результаті використання діяхронного підходу визначено основні етапи реформування польської системи загальної середньої освіти кінця XX – початку XXI століття, що відрізняються один від одного суттєвими особливостями, та тенденції на кожному з них, а саме:

- перший (1999–2004 роки) – інтеграція Польщі до Європейського Союзу;
- другий (2004–2014 роки) – створення нових типів шкіл;
- третій (2014–2017 роки) – становлення нормативної бази загальної середньої освіти Польщі;

– четвертий (2017–2024 роки) – модернізація структури та змісту освіти.

3. У результаті аналізу нормативно-правової бази окреслено напрями реформування польської системи освіти кінця XX – початку XXI століття.

Зазначено про забезпечення автономії закладів загальної середньої освіти Польщі (кожний з них має власний статут) та урегулювання освітньої діяльності школярів з чітким окресленням їх прав і обов'язків. Доведено, що важливим напрямом формування змісту польської шкільної освіти, що відображено в навчальних програмах, є орієнтація на виховання особистості, її соціалізацію, самостійний вибір професії, що ґрунтується на креативності учасників освітнього процесу.

Схарактеризовано методичний інструментарій процесу розвитку креативності: діагностика й аналіз рівня розвитку креативності школярів, презентація креативних мультимедійних проєктів; організація самостійної роботи; використання кластерів, ментальних карт, творчих проєктів, мультимедійних презентацій, завдань імітаційного моделювання; застосування креативних методик тощо.

4. Висвітлено концептуальні ідеї розвитку креативної особистості учня, провідною з яких визначено тлумачення креативності як загальної властивості особистості, яка проявляється у ході творчого процесу як здатність породжувати новий, різноманітний, соціально значущий, оригінальний продукт (ідеї, вироби, винаходи тощо). Доведено, що продуктивні шляхи його застосування дозволяють людині знаходити ефективні шляхи розв'язання проблеми у нестандартних ситуаціях.

На високому рівні креативність реалізується лише за сприятливих умов середовища і може проявлятися в різних галузях життєдіяльності. Завдання педагога визначається необхідністю створення сприятливих психолого-педагогічних умов розвитку креативності дитини на всіх етапах освітнього процесу. Важливою концептуальною ідеєю забезпечення розвитку

креативності школяра є висування особливих вимог до педагога, який має бути креативною особистістю і володіти методиками її розвитку. Зазначене актуалізує необхідність формування нової генерації педагогічних кадрів, здатних забезпечити розвиток креативності дитини.

5. На основі аналізу та систематизації технологій розвитку креативності в Польщі з'ясовано, що організація освітнього процесу відповідає принципам оптимальності, ефективності за умови використання технологій, які успішно реалізуються в польських закладах загальної середньої освіти і позитивно впливають на розвиток креативності учнів (технології розвивального навчання, проєктні технології, ТРВЗ, технології проблемного навчання, технології SCAMPER, «Атрибутивний список», «Три стільці», «Фрірайтинг», «Розшифрування», «Друдл», «Генерації ідей з обмеженнями», системи завдань відкритого типу та ін).

Простежено застосування технологій розвитку креативності на етапах становлення системи розвивального навчання. Окреслено значущість проєктної технології, спрямованої на формування відповідних умінь, що забезпечують розвиток креативності (рефлексивні, пошукові, менеджерські, комунікативні).

З'ясовано, що ефективним засобом розвитку креативності можуть слугувати завдання відкритого типу.

Зазначено, що для досягнення максимальної ефективності розвитку креативності ефективною є технологія постановки проблемних завдань.

Доведено переваги використання технологій, що забезпечують розвиток креативності школярів з огляду на їх спрямованість на високий рівень самостійності школярів, формування пізнавального інтересу та особистісної мотивації учня, розвиток розумових здібностей школярів.

6. Схарактеризовано особливості професійно-педагогічної підготовки вчителів до розвитку креативності школярів. Доведено, що педагогічна діяльність за своєю суттю є творчим процесом, що висуває відповідні вимоги

до вчителя, динамічні характеристики креативної особистості якого змодельовано в межах дослідження (креативний потенціал, особистісні якості, діяльнісний прояв креативності, приналежність до певного типу педагогічних працівників, здатність виконувати відповідні функції, долати бар'єри розвитку креативності).

З'ясовано, що вчитель, має створювати креативне освітнє середовище, що ґрунтується на прояві його динамічних характеристик у *фізичній* (матеріальні умови), *психологічній* (індивідуальні особливості), *соціально-гуманній* (атмосфера взаємодії), *віртуальній* (Інтернет-технології), *біологічній* (інклюзивна освіта) сферах.

Основною передумовою розвитку креативності майбутніх учителів визначено орієнтацію освітнього процесу закладів вищої освіти на особистість майбутнього педагога, урахування його індивідуальних особливостей, схильностей та здібностей на основі креативного підходу, який передбачає використання різноманітних форм навчання.

Представлено основні етапи організації творчої навчально-професійної діяльності, які передбачають логічну послідовність дій викладача та майбутнього вчителя (цільовий, мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольно-регулюючий, оцінно-результативний, рефлексивний).

7. Визначено інноваційний потенціал творчого використання в національній педагогічній теорії та практиці прогресивного досвіду Польщі з урахуванням виокремлених етапів реформування системи освіти України та провідних тенденцій, характерних кожному з них, а саме:

- трансформації нормативної бази (закони, державні стандарти) та навчальних планів і програм з метою реалізації компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів;

- реорганізації системи підвищення кваліфікації вчителів з наданням широкого спектру вибору змісту, терміну, форми, закладу вищої освіти, де такий процес здійснюється;

- запровадження описової моделі оцінювання результатів освітньої діяльності учнів початкової школи;
- розширення мережі профільних шкіл;
- створення та впровадження системи незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників профільної школи професійного спрямування.

Окреслено можливості творчого використання досвіду Польщі щодо розвитку креативності учнів загальноосвітніх закладів України на різних рівнях, а саме:

на *загальносуспільному* – (розроблення національних стандартів, які б ураховували індивідуальні здібності та інтереси школярів; запровадження спеціальних програм з розвитку креативності особистості; забезпечення на державному рівні спеціальної підготовки вчителів у визначеному напрямі; започаткування діяльності професійної організації «Креативна країна», яка об'єднає науковців, педагогів-практиків);

на *регіональному* – (створення креативного освітнього середовища з метою надання високоякісної освіти для забезпечення сталого розвитку регіону; створення хабів освітніх інновацій; розроблення програм педагогічної підтримки всіх учасників освітнього процесу з проблем розвитку креативності учня; налагодження співпраці із закладами освіти Житомирщини; залучення місцевих підприємств до співпраці з позашкільними закладами освіти);

на *конкретно-інституційному* – (розроблення педагогами-практиками авторських програм розвитку креативності особистості; запровадження циклів навчальних семінарів і вебінарів для педагогічних працівників та управлінців сфери освіти).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Antonova O. Ye., Biruk N. P., Vlasenko O. M., & Pavlenko V. V., 2021. Adaptive educational web-environment aimed at ensuring the activities of supporting educational institutions of the depressive region (Zhytomyr) in the conditions of educational network optimization. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 4 (107), с. 60–70.
2. Antonova, O. Ye., Postova S. A., & Yatsenko S. L., 2019. The implementation of the creative thinking development technology of high school pupils in the extracurricular activities: results of the pedagogical experiment. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 3 (98), с. 78–89.
3. Antonova, O., Pavlenko, V., Myronchuk, N., Kovalchuk, V., & Biruk, N., 2023. Formation of Professional Competence of a Specialist in a Globalized World: Contemporary Problems and Prospects. *AD ALTA-JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH*, vol. 13, № 1, p. 105-110. DOI: 10.33543/130133105110
4. Antonova, O.Ye., Polishchuk, N. M., & Antonov O. V., 2020. Model of teachers' training for the development of students' health-preserving competence in the postgraduate education. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 3 (102), с. 63–74.
5. Boichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhayev, Y., 2022. Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11(59), с. 161–171. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15>.
6. Boichenko, M.A., Chystiakova, I.A., & Boichenko, A.V., 2021. Creative individuality of the pupils of out-of-school education institutions of artistic-aesthetic direction: essence and structure. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 4 (107), с. 5–13.
7. Boichenko, V., Boichenko, M., & Sbruieva, A., 2021. *Theoretical model of gifted services provision in Ukrainian out-of-school STEM education institutions. Educational Processes Management: Development in Reform Context* / ed. by O.

Tryfonova & S. Śliwa Eds. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, pp. 8–17.

8. Bondarenko, V., Okhrimenko, I., Yevdokimova, O., Sydorchuk, N., Dzhezhyk, O., Boichuk, I., Kalashnik, N., Kozlovets, M., Slyusar, V., Pavlenko, V., Biruk, N., Verbovskyi, I., & Bloshchynskyi, I., 2020. Professional Skills and Competencies of the Future Police Officers. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, вип. 5, с. 35–43.

9. Horay, O. V., & Kovalchuk, V. A., 2020. The problem of reforming the training of nurses in Ukraine and Poland. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 1 (100), с. 80–88.

10. Okhrimenko, I., Kobernyk, O., Husarevych, O., Krykun, V., Kalashnik, N., Pavlenko, V., Samokish, I., Biruk, N., Butok, O., Bondarenko, V., Griban, G., & Prontenko, K., 2020. *The lack of future officers' methodical competence in physical training as a pedagogical problem. Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2 (VII).

11. Pavlenko V. Development of creativity in out-of-school educational activities in Poland. *Zeszyty Naukowe WSA w Łomży, Łomża*, 2022. № 86, s. 52–59.

12. Pavlenko V. Reform of the Ukrainian system of general secondary education: trends, consequences, conclusions. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej, Częstochowa*, 2021. № 44 (1), s. 115–123.

13. Pavlenko, V. V., 2016. Junior Pupils' Creativity Development. *International scientific professional periodical journal «THE UNITY OF SCIENCE»*. Vienna, Austria, s. 126–129.

14. Pavlenko, V., Kondratiuk, O., Vasiutina, T., Lukianchenko, O., Bobrovytska, S., & Koval, V. (2022). Praxeological Orientation of Professional Training Formation of Future Primary School Teachers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(2), s. 330–347.

15. Pawlenko Wita, 2015. Przykłady oznak kreatywności osoby W. Bessera na podstawie metody biograficznej. «Ateny Wołyńskie» – między historią a współczesnością. Olsztyn – Кременець, s. 395–403.

16. Pawlenko, W., 2016. Реформування польської системи загальної середньої освіти XX – початку XXI століття. *Pedagogika. Priorytetowe obszary badawcze od teorii do praktyki*: zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (30.05.2016-31.05.2016). Warszawa: Wydawka: Sp.z o.o. «Diamond trading tour», s. 85–88.

17. Pawlenko, W., 2016. Розвиток креативної уяви у дітей молодшого шкільного віку. *Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje*: zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (29.09.2016-30.09.2016). Warszawa: Wydawka: Sp.z o.o. «Diamond trading tour», s. 53–57.

18. Pawlenko, W., 2017. Uzasadnienie teoretyczne kreatywnego modelu osobowości nauczyciela. *Митець – культура – вимір часу. Міжнародні наукові читання 2017 в Музеї Бориса Лятошинського в Житомирі*: зб. статей. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2017, с. 226–246.

19. Pawlenko, W., 2018. Теорії креативності. *Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy* / [red.: J.Grzesiak, I.Zymomrya, W.Ilnytskyj]. Konin – Użhorod – Drohobycz: Posvit, s. 214–217.

20. Sushchenko, L., Lysohor, L., Pavlyk, O., Shvets, O., Kulesha-Liubinet, M., & Pavlenko, V., 2021. Neuropsychological Support of Education and Creative Activity of Primary School Age Children with Special Educational Needs. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, vol. 12 No. 3, с. 105–126.

21. Vlasenko, O., Pavlenko, V., Chemerys, O., Piddubna, O., Fedorchuk, A., & Yashchuk, I. 2021. Audit of Digital Civic Space in the Modern School: from Teacher to Creative Leader. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, vol. 12 No. 3, s. 214–235.

22. Алексєєнко, Т. Ф., Аніщенко, В. М. та Балл, Г. О., 2011. *Біла книга національної освіти України*. В. Г. Кремень, ред. Київ: Вид-во Київського університету ім. Бориса Грінченка, 342 с.
23. Алексюк, А. М., 1973. *Загальні методи навчання в школі*. Київ: Радянська школа, 263 с.
24. Анджейчак, А.С., 2000. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*, №5, с. 8–13.
25. Антонішева, В.Л., 2010. Визначення сутності поняття креативності в психолого-педагогічній науці. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць., вип. 14, кн. II, с. 11–18.
26. Антонов, Є., 2022. *Геймифікація як засіб підвищення якості освіти: досвід використання комп'ютерних ігор у навчальному процесі*. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»), вип. 9 (14), с. 30–42.
27. Антонова, О. Є., Антонов, О. В., 2022 Розвиток креативності майбутніх учителів засобами TRB3-технологій та STEM-освіти. In: Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформації: монографія. ЖДУ імені Івана Франка, pp. 298–358.
28. Антонова, О. Є., 2016. Концептуальні теоретичні положення та підходи до вивчення природи обдарованості. Методика розвитку педагогічної обдарованості студентів. *Акмедосагнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 71–102.
29. Антонова, О. Є., 2016. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид-во Рута, с. 262–285.
30. Антонова, О. Є., 2017. Креативність як провідний компонент готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності. *Вісник*

Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки, вип. 2 (88), С. 5–9.

31. Антонова, О. Є., 2018. Розвиток обдарованості дорослої людини: проблеми, перспективи. *Професійна освіта: андрагогічний підхід*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид. О.О. Євенок, с. 90–118.

32. Антонова, О. Є., 2019. Застосування професіографічного підходу до побудови моделі вчителя, здатного працювати з обдарованими учнями. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професіографічний підхід в системі вищої освіти*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 125–149.

33. Антонова, О. Є., 2019. Особливості підготовки креативного фахівця: досвід закладів вищої освіти України. *Проблеми освіти*, вип. 91, с. 11–15.

34. Антонова, О. Є., 2019. *Технології розвитку обдарованості особистості*: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 126 с.

35. Антонова, О. Є., Бірук, Н. П., та Павленко, В. В., 2020. *Навчальна практика (організаційно-методична) в закладах загальної середньої освіти*: методичні рекомендації щодо проходження практики для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 52 с.

36. Антонова, О.Є., 2005. *Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу*: монографія. Житомир, 456 с.

37. Антонова, О.Є., 2012. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі*: монографія. О.А. Дубасенюк ред. Житомир: Вид-во ім. І.Франка, с. 14–41.

38. Антонова, О.Є., 2015. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти*: зб. наук. праць, вип. 82, Вінниця-Київ, с. 27–32.

39. Антонова, О.Є., 2015. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*, ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. Показч, вип. 2 / НАПН України, ДНПБ

України ім. В.О. Сухомлинського; [упоряд.: Філімонова Т. В., Тарнавська С. В., Орищенко І. О. та ін.; наук. консультант Антонова О.Є.; наук. ред. Березівська Л. Д.]. Київ, с. 8–15.

40. Антонова, О.Є., 2020. *Технології розвитку обдарованості особистості*: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 126 с.

41. Антонова, О. Є., Бірук, Н. П., та Павленко, В. В., 2023. Інструктивно-методичні матеріали до семінарських занять із обов'язкової освітньої компоненти «Теорія та методика педагогічної діяльності» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 31 с.

42. Артемова, Л.В., 1990. *Вчися граючись*. Київ: Томіріс, 112 с.

43. Байбара, Т. М., та Бібік, Н. М., 2005. *Я і Україна*: підручник для 3 класу. Київ: Форум, 177 с.

44. Баюк, А.Ф., та Голованський, М.І., 2006. *Педагогічний словник*. Хмельницький: Вид-во Хмельницький центр ДМСУ, 96 с.

45. Бевз, В., та Васильєва, В., 2019. *Математика*: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Вид.-й дім «Освіта», 144 с.

46. Березюк, О. С., 2019. До проблеми застосування проектної діяльності у сучасній системі вищої освіти. *Українська полоністика*, вип. 16, с. 93–99.

47. Бех, І. Д., 2015. Особистість у просторі духовного розвитку. В: *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. Том 2. Чернівці: Букрек, с. 255–480.

48. Бех, І.Д., 2003. *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь, 280 с.

49. Бідюк, Н., 2010. Використання технології активного навчання у підготовці майбутніх лінгвістів у США. *Наук. записки Вінниць. держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. Сер.: Педагогіка, психологія*. Вінниця, вип. 33, с. 443–447.

50. Бідюк, Н., 2010. Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки педагогічного персоналу в системі освіти дорослих США.

Професійна освіта: педагогіка і психологія: українсько-польський щорічник.

Т. Левовицький, ред. Київ-Ченстохова, вип. 12, с. 189–193.

51. Білавич, Г., Борис, У., Пантюк, Т., та Багрій М., 2022. Комунікативний аспект підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вимірі зарубіжного та вітчизняного досвіду. *Молодь і ринок*, №5 (203),

52. Бірук, Н. П., 2016. Вплив науково-дослідницької діяльності на розвиток особистості педагога-дослідника. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 4 (86), с. 18–23.

53. Бірук, Н. П., 2018. Педагог-дослідник: окреслення дефініції та особливості діяльності. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*, вип. 6/38, с. 38–48.

54. Бірук, Н. П., 2019. Наукові та авторські школи в українській педагогічній науці. *Інноваційна педагогіка*, вип. 14, т. 2, с. 13–17.

55. Бірук, Н. П., 2020. Зарубіжний досвід організації та діяльності наукових шкіл (на прикладі Польщі та Білорусі). *Українська полоністика*, вип. 18, с. 127–135.

56. Богданович, М. В., 2006. *Математика 3 клас: підручник*. Київ: Освіта, 3-тє вид., 160 с.

57. Богданович, М. В., та Лищенко, Г. П., 2012. *Математика 1 клас: підручник*. Київ, 166 с.

58. Богуш, А. М., та Смовська, О. І., 1982. *Етичні бесіди в 1-3 класах*. Київ: Рад. шк., 135 с.

59. Бодак, В., Пантюк, Т., Пантюк, М., та Гамерська І., 2021. Глобалізація та інтеграція освіти України як індикатори її оптимізації і розвитку. *Молодь і ринок*, №11–12, с. 197–198.

60. Бойченко, М. А., 2015. Зарубіжний досвід управління талантами у вищому навчальному закладі: витоки й сучасність. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 7 (51), с. 433–443.

61. Бойченко, М. А., 2016. Зарубіжні психолого-педагогічні концепції обдарованості: сучасний стан. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 4 (58), с. 33–42.
62. Бойченко, М. А., 2015. Інноваційна модель управління талантами у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 10 (54), с. 17–23.
63. *Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін)*, 2003. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, та І. І. Бабин, упорядники. Тернопіль: Вид-во ДТПУ ім. В. Гнатюка, 56 с.
64. Бондарчук, О.І., 2003. *Експериментальна психологія*. Курс лекцій. Київ: МАУП, 120 с.
65. Бочаров, С.В., 2009. Модернізація польської системи освіти на рубежі XX – XXI століть. *Наука. Релігія. Суспільство*, № 3, с. 23–27. URL: <http://dspace.nbuu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/32885/04-Bocharov.pdf?sequence=1> [Дата звернення 01.11.2023].
66. Брич, В., та Карман, М., 2018. *Креативний менеджмент*: підручник. Тернопіль: ТНЕУ, 220 с.
67. Будник, О. Б., 2016. *Порівняльна педагогіка*: методичні рекомендації до вивчення курсу. Івано Франківськ, 76 с.
68. *Бути вчителем*: навч.-метод. посіб. з курсу «Вступ до спеціальності», 2012. О. В. Більська укл. Вінниця: ТД «Едельвейс и К», 296 с.
69. Валюк, В., 2016. *Розвиток креативності як складова професійної підготовки майбутніх учителів*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2016_2_22. [Дата звернення 03.09.2019].
70. Василюк, А., Корсак, К., та Яковець, Н., 2002. *Нариси з порівняльної педагогіки*. Ніжин: Ред.-видав. відділ НДПУ, 119 с.
71. Василюк, А., та Ляшенко, Л., 2002. Нові підходи до планування і реформування освіти (зарубіжний досвід). *Освіта і управління*, т. 5, № 1.
72. Васюк, О.В., 2013. *Порівняльна педагогіка*: навч. посібник. Київ: НАКККиМ, 352 с.

73. Вашуленко, М. С., 1991. *Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1-4 класах*. Київ: Освіта, 254 с.
74. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*, 2009. Т. Бусел уклад. і голов. ред. Київ: ВТФ «Перун», 1736 с.
75. Веремеєнко, О.В., 2009. Психологічний аналіз соціального середовища молодіжної волонтерської організації. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, вип. 1.
76. *Видатні компаративісти: Творчий шлях, ідеї, праці*, 2007. О.В. Кресін, кер. авт. кол. Київ (Prominent Comparatists: Biographies, Ideas, Works).
77. *Вікова психологія*, 1976. Г.С. Костюк ред. Київ: Рад. школа, 270 с.
78. Вінник, Н., 2014. *Психолого-педагогічні підходи до особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників: методичні рекомендації*. Київ: Інститут обдарованої дитини, 26 с.
79. Вітвицька, С. С., 2015. Компаративний аналіз моделі ступеневої педагогічної освіти Великобританії та України. *Проблеми освіти*. Вінниця; Київ, спецвипуск, с. 17–22.
80. Вітвицька, С. С., 2015. Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія*. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир, с. 92–108.
81. Вітвицька, С. С., 2017. Розвиток креативності майбутніх магістрів освіти засобами інноваційної діяльності. *Проблеми освіти*. Житомир, вип. 87, с. 56–61.
82. Вітвицька, С. С., 2019. Професійно-педагогічна спрямованість як необхідний компонент готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в умовах Нової української школи. *Проблема освіти*. Вінниця, вип. 91, с. 67–72.
83. Вітвицька, С. С., 2019. Теоретичні засади моделювання педагогічного процесу у вищій школи в умовах інтеграції до європейського освітнього простору. *Моделювання підготовки магістрів освіти до*

інноваційної діяльності. Висновки. *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах інтеграційних процесів*: монографія. С. С. Вітвицької, ред. Житомир, с. 4–29, 155–170, 246–248.

84. Вітвицька, С. С., та Єремєєва, В. М., 2017. *Педагогіка*: навч. посіб. для студ. заочної форми навч. та непедагог. профілю. Житомир: Вид-во ФОП Левковець Н. М., 232 с.

85. Вітвицька, С. С., та Ковальчук, І. С., 2021. Застосування кейс-технології у процесі навчання хімії майбутніх фахівців галузі фармації. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 1 (104), с. 59–68.

86. Власенко, О. М., 2015. Особливості розвитку освітнього середовища педагогічного навчального закладу. *Проблеми освіти*. Київ, вип. 84, с. 82–85.

87. Власова, І.О. *Шість капелюхів мислення – креативний метод створення ідей*. URL: <http://viakiev.blogspot.com/2016/01/blog-post.html> [Дата звернення 15.10.2021].

88. Власова, О.І., 2013. *Педагогічна психологія*: навч. посіб. Київ, 480 с.

89. Вознюк, О. В., 2011. Парадигмально-методологічні засади креативної освіти: визначення понять. *Теорія і практика креативного навчання обдарованих дітей*. Київ, 139 с.

90. Войтенко, О.В., 1997. Розвиток творчих здібностей школярів на уроках літератури. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків: ХДПУ, с. 17–21.

91. Войтко, В., 1982. *Психологічний словник*. Київ: Вища, 218 с.

92. Волинець, Л., 2009. Тенденції розвитку загальної мистецької освіти в країнах Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 2, с. 36–47.

93. Воробйова, С., 2002. Дидактична гра в процесі навчання. *Рідна школа*, № 10, с. 46–48.

94. Воробйова, Т.В., 2014. *Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Тернопіль, 19 с.
95. Ворожейкіна, О. М., 2011. *100 цікавих ідей для проведення уроку*. Харків: Вид. група «Основа», 287 с.
96. *Всеукраїнська електронна платформа Атомс*, 2021. URL: <https://atoms.ua/> [Дата звернення 20.02.2021].
97. Галус, О.М., та Шапошнікова, Л.М., 2006. *Порівняльна професійна педагогіка*: навч. посібник. Київ: Вища школа, 215 с.
98. Гербст, М., & Герчинський, Я. 2015. *Децентралізація освіти у Польщі: досвід 25 років*. Варшава: Інститут освітніх досліджень.
99. Гергель, Є. Л., 2008. *Психологічні особливості формування креативних здібностей у підлітковому віці*: дис.. на здобуття наук. ступеня канд.. психологічних наук: 19.00.07. Київ, 289 с.
100. Гільберг, Т. Г., та Сак, Т. В., 2012. *Природознавство 1 клас*: підручник. Київ: Генеза, 112 с.
101. Гнатюк, О. В., 2012. *Основи здоров'я 1 клас*: підручник. Київ: Генеза, 111 с.
102. Гончаренко, С., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 37 с.
103. Гончаренко, С., 2011. *Український педагогічний словник*, видання друге, доповнене й виправлене. Рівне: Волинські обереги, 552 с.
104. Гриневич, Л., 2004. Децентралізація управління освітньою системою (на прикладі Польщі). *Освіта і управління*, вип. 7, № 3–4.
105. Гриненко, І. В., 2008. *Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 192 с.
106. Грущинська, І., та Хитра, З., 2019. *Я досліджую світ*: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 х частинах). Київ: Оріон, ч. 1, 148 с.

107. Гупан, Н.М., 2002. *Українська історіографія історії педагогіки*. Київ: «А.П.Н.», 224 с.
108. Гуцан, Л.А., 2013. Компетентніший підхід у сучасній освіті. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів*. Матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції. ПП «Фірма «Гранмна», м. Київ, с. 52–56.
109. *Державний стандарт базової середньої освіти*, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> [Дата звернення 20.02.2021].
110. *Державний стандарт початкової школи*, 2018. URL: Про затвердження Державного стандарту початкової освіти | Кабінет Міністрів України (kmu.gov.ua) [Дата звернення 20.02.2021].
111. *Дидактика современной школы*, 1987. В. А., Онищук ред. Киев: Педагогика, 351 с.
112. *Дистанційна платформа підвищення кваліфікації ІПП*, 2021. URL: <http://hmnmc.rit.org.ua/> [Дата звернення 02.03.2021].
113. Дичківська, І. М., 2004. *Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник*. Київ: Академвидав.
114. Добровольська, Н. *Структура креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери*. URL: vuzlib.com > Педагогіка [Дата звернення 16.06.2019].
115. Добровольська, Н.В., 2015. *Формування креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери засобами ділових ігор: дис... канд. наук: 13.00.04*. Вінниця, 213 с.
116. Добрянський, І., 2012. Стратегічні напрямки і завдання розвитку освіти у Польщі до 2020 року. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*, вип. 103, с. 3–8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_103_3 [Дата звернення 11.11.2020].
117. Дон, О., 2001. Дидактичні ігри. *Шкільний світ*, № 35, с. 78–81.

118. Дубасенюк, О. А., 2012. *Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативності освіти у вищій школі*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 284 с.
119. Дубасенюк, О.А., 2015. Розвиток системних досліджень у науковому знанні: історія, досвід, перспективи. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 12–28.
120. Дубасенюк, О.А., та Антонова, О.Є., 2017. *Методика викладання педагогіки*: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 327 с.
121. Дубічинський, В.В., ред, 2009. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів. Харків: Школа, 1008 с.
122. Дунаєва, О. М., 2008. *Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 23 с.
123. Дуткевич, Т.В., 2016. *Загальна психологія. Теоретичний курс*: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 388 с.
124. *Енциклопедія освіти*, 2008. В. Кременя ред. Київ: Юрінком Інтер, 1040 с.
125. *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*, 2012. Н.П. Наволокова, автор-укл. Харків, 176 с.
126. Єжова, О. О., 2011. *Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів*: монографія. Суми: Вид-во «МакДен», 412 с.
127. Заїченко, Г.А. та ін., ред., 1995. *Філософія*: підручник. Київ: Вища школа, 454 с.
128. *Закон України «Про освіту»*, 2017. URL: Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII (rada.gov.ua) [Дата звернення 20.02.2021].
129. *Закон України «Про повну загальну середню освіту»*, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20#Text> [Дата звернення 02.03.2021].

130. Замашкіна, О.Д., 2000. Ідея розвивального навчання в європейській та українській педагогіці (XVII – XIX ст.). *Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту*, вип. № 8, с. 56 – 62.
131. Замашкіна, О.Д., 2004. Еволюція систем розвивального навчання молодших школярів в 1960-1990 рр. *Шлях освіти*, № 3, с. 48 – 53.
132. Замашкіна, О.Д., 2009. Ідеї розвивального навчання молодших школярів у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського. *Початкова школа*, № 10, с.74 – 77.
133. Зашкільняк, Л., 2007. *Сучасна світова історіографія*: посіб. для студ. іст. спец. ун-тів. Львів, 312 с.
134. Зязюн, І. А., 2008. *Філософія педагогічної дії*: монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 608 с.
135. Ільяницька, Л.С., 1996. Ігрові проблемні ситуації. *Початкова школа*, №7, с. 22–28.
136. *Іноземна мова. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів, 5-9 класи.* URL: <https://www.ippo.if.ua/predmety/inoz/index.php?r=site/stattya&id=191> [Дата звернення 12.06.2022].
137. *Інтелект-карта: мистецтво мислити ширше.* URL: <http://osvitanova.com.ua/posts/1232-intelekt-karta-mystetstvo-myslyty-shyrshe> [Дата звернення 10.09.2022].
138. *Інтелект-карти – реальний крок у сучасній освіті.* URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-64C00512193D9> [Дата звернення 10.09.2022].
139. *Інтерактивні методи навчання*: навч. посібник / за заг. ред. П. Шевчука, П. Фенриха, 2005. Щецін, 170 с.
140. Кава, А. А., 2011. Особистісний підхід як основа педагогічної майстерності у вітчизняній педагогічній думці. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Полтава, вип. 8, ч. II., 348 с.

141. Кадієвська, І. А., 2008. Проектування креативного освітнього середовища вузу. *Наукове пізнання*, № 22, с. 72–76.
142. Кайдалова, Л. Г., Щокіна, Н. Б., та Вахрушева, Т. Ю., 2004. *Педагогічна майстерність викладача*: навч. посіб. Харків: Вид-во НФаУ, 140 с.
143. Калакура, Я., 2018. *Методологія історіографічного дослідження*: наук.-метод. посіб. Київ: ВПЦ «Київський університет», 319 с.
144. Каракатсаніс, Т.В., 2014. *Розвиток креативності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах Великої Британії*: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 20 с.
145. Клименко, В.В., 2006. *Психологія творчості*. Київ: Центр навчальної літератури, 480 с.
146. Коваленко, А.Б., 1994. *Психологія розуміння творчих задач*. Київ, Либідь, 116 с.
147. Коваль, Ю., 2013. Шестирічки в школі – результат освітньої реформи. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», с. 371–385.
148. Ковальчук, В. А., 2017. Педагогічні технології підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 2 (88), с. 140–146.
149. Колесник, І., 2013. *Українська історіографія: концептуальна історія*. Київ, 566 с.
150. Кононко, О. Л., 2008. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*, №7, с. 3–7.
151. *Конституція Польської Республіки (з передмовою Володимира Шаповала)*, 2018. Київ: Москаленко О.М., 84 с.
152. *Конституція України*: Закон від 04.04.2016 № 3491-ВР, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [Дата звернення 20.02.2021].

153. Корсак, К., 1998. *Реформи освіти у Польщі та Україні: уроки і перспективи. Освіта і виховання в Польщі і Україні (XIX – XX ст.): матеріали міжнар. наук. -практ. конф. / Упорядкув. і заг. ред. Є. Коваленко. Ніжин: НДПУ, с. 3-6.*
154. Костюк, Г.С., 1968. *Навчання і розвиток особистості. Київ: Рад. шк., 46 с.*
155. Костюк, Г.С., 1970. Актуальные вопросы обучения и развития младшего школьника. *Обучение и развитие младших школьников: материалы межреспубликанского симпозиума, Киев, с. 3–8.*
156. Костюк, Г.С., 1989. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Л.Н. Проколиенко, ред. Київ: Рад. шк., 608 с.*
157. Кравець, В., 1996. *Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва: навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Тернопіль, 436 с.*
158. Кравцова, Т. О., 2007. *Теорія і практика вивчення дитини у реформаторській педагогіці: навч. посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 147 с.*
159. Креативна Країна – культурно-освітній проєкт. URL: <https://creativecountry.org/project/> [Дата звернення 09.10.2023].
160. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства: збірн. наук. праць, 2020. В.В. Павленко ред. Житомир: ФО-П Левковець Н.М., вип. 2, 188 с.*
161. Крилевець, М. П., 2009. *Методи і прийоми розвитку інтелектуальних і творчих здібностей учнів початкових класів: методичний посібник. М. П. Крилевець, упор. Полтава: ПОППО ім. М. В. Остроградського, с. 25.*
162. Кристопчук, Т. Є. *Педагогічна освіта в Республіці Польща: структура та зміст.* URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:EOz_OQZoTJUJ:irbis-nbu.gov.ua/cgibin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Im

age_file_name%3DPDF/NPO_2013_34_21.pdf+&cd=5&hl=pl&ct=clnk&gl=pl&client=opera [Дата звернення 10.08.2019].

163. Кузьмінський, А. І., Омеляненко, В. Л., 2008. *Педагогіка*: підручник. Київ: Знання-прес, 3-тє вид., випр. 447 с.

164. Кульчицька, О.І., 2002. Обдарованість та психологічні технології її розвитку. *Педагогічні технології: наука-практиці: навч.-метод. щорічник*. С.О. Сисоєва ред. Київ: ВІПОЛ, вип. 1, с. 145–192.

165. Куцевол, О. М., 2007. *Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури*: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. Київ, 448 с.

166. Куцевол, О. М., 2007. *Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 46 с.

167. Лавриченко, Н., 2006. Методологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень. *Шлях освіти*, № 2, с. 17–23.

168. Левовицький, Т., 2011. *Професійна підготовка і праця*. Київ; Маріуполь: Рената, 119 с.

169. Левовицький, Т., 2013. Про цілі та результати реформ – між тривалими розмовами реформаторів та освітньою дійсністю. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс, с. 155–182.

170. Левченко, Т. Л., 2002. *Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах*: монографія. Вінниця: Нова книга, 512 с.

171. Лобанова, Н. М. Метод «Шість капелюхів мислення» Едварда Де Боно для розвитку навичок роботи з інформацією. URL: <http://klovsky77.com.ua/23-naukova-robota/217-метод-«шість-капелюхів-мислення»-едварда-де-боно-для-розвитку-навичок-роботи-з-інформацією.html> [Дата звернення 10.06.2019].

172. Лобова, О., 2019. *Мистецтво*: підручник інтегрованого курсу для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: «Школяр», 149 с.

173. Лозова, В. І., 2002. *Теоретичні основи виховання і навчання*: навч. посіб. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. 2-ге вид., випр. і доповн. Харків: «ОВС», 400 с.
174. Локшина, О. І., 2009. *Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика* (друга половина ХХ – початок ХНІ ст.): монографія. Київ: Богданова А. М., 404 с.
175. Локшина, О. І., 2019. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*, № 3, с. 21–30.
176. Локшина, О., 2010. Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми. *Порівняльно-педагогічні студії*, № ¾, с. 6–15.
177. Локшина, О., 2019. Світові тенденції розвитку галузі підручникотворення для шкільної освіти: відритий підручник. *Проблеми сучасного підручника: збірник тез міжнародної науковопрактичної конференції* (наукове електронне видання), 14 травня 2019 р., Київ: Педагогічна думка, 136 с.
178. Локшина, О., 2020. Компаративна складова дисертаційного дослідження як вимога сучасності. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, с. 75–77.
179. Лучанська, В. В., 2007. Особливості розвитку креативності молоді ХХІ століття. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: зб. наукових праць, № 3(5), Київ: Університет «Україна», с. 450–455.
180. Лучанська, В.В., 2007. Проблема креативності в сучасній психології. *Соціальна психологія*, №3 (23), Київ, с. 154–161.
181. Максименко, С.Д., 1996. *Психологічна організація умов розвитку суб'єкта учіння*. Київ: Ін-т психології імені Г.С. Костюка АПН України, 231с.

182. Максименко, С.Д., 2006. *Гене́за здійснення особистості*. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 240 с.
183. Мешальський, С., 2013. Зміни польської системи освіти та ідея демократизації. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», с. 47–61.
184. Мешко, Г.М., 2010. *Вступ до педагогічної професії*: навч. посіб. Київ: Академвидав, 200 с.
185. Мирончук, Н. М., 2020. Проєктування організаційно-педагогічних умов контекстної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, № 71, т. 2, с. 162–167.
186. Мірошніченко, О. А., 2016. Види мотивації особистості до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Київ, № 25, с. 87–93.
187. Мітчелл, Г., 2019. *Англійська мова: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом)*. Київ: Вид-во «Лінгвіст», 112 с.
188. Моляко, В.О. ред., 2008. *Стратегії творчої діяльності: школа В.О. Моляко*. Київ, Освіта України, 702 с.
189. Моляко, В.О., 1989. *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: Знання УРСР, 36 с.
190. Моляко, В.О., 1998. Чи можна навчити творчості. *Обдарована дитина*, №2, с. 35.
191. Моляко, В.О., 2002. Техническая творческая одарённость. *Обдарована дитина*, № 4, с. 27–32.
192. Морзе, Н., та Барна, О., 2019. *Я досліджую світ: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 х частинах)*. Київ: Оріон, ч. 2, 148 с.
193. *Навчання й оцінювання дітей, які перебувають за кордоном*. URL: <https://osvita.ua/school/89146/> [Дата звернення 13.08.2023].

194. Надольний, І.Ф., Андрущенко, В.П., Бойченко, І.В., та Розумний, В.П., 1997. *Філософія*: навч. посіб. І.Ф. Надольного, ред. Київ: Вікар, 584 с.
195. Наконечна, Н.В., 2006. Науково-методична діяльність – складова успіху навчального процесу в системі позашкільної освіти. Позашкільна освіта: практика, вміння, досвід: матеріали науково-практичної конференції викладачів загальноосвітніх навчальних закладів, шкіл-партнерів факультету додипломної освіти Університету економіки та права «КРОК». Київ: Університет економіки та права «КРОК», с. 3–11.
196. Ничкало, Н. Г., 2011. Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання. *Порівняльна професійна педагогіка*. Хмельницький, № 1, с. 6–18.
197. Ничкало, Н., 2011. Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання. *Порівняльна професійна педагогіка*: наук. Журнал. Н. М. Бідюк, ред. Київ; Хмельницький: ХНУ, вип. 1, с. 6–19.
198. Ничкало, Н., Лук'янова, Л., та Хомич, Л., 2021. *Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід*. наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; За ред. В. Кременя. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 54 с.
199. Ничкало, Н.Ф., Кудін, В.О., 2002. *Професійна освіта в зарубіжних країнах*. Київ, 322 с.
200. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти*. URL: <https://www.lkmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [Дата звернення 10.05.2020].
201. *Нова українська школа: основи Стандарту освіти*, 2016. Львів, 64 с.
202. *Нова українська школа: poradnik dla vchytelja*, 2017. Н.М. Бібік, ред. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 206 с.

203. Новіцька, І. В., Вербовський, І. А., та Лисюк, Л. П., 2020. Аналіз напрямів модернізації сучасних педагогічних систем в умовах глобалізаційних змін. *Українська полоністика*, т. 18, с. 158–166.

204. *Обдарованість, творчість, здібності: теорія, методика, результати досліджень*, 2006. В.О. Моляко, та О.Л. Музика, ред. Житомир: Вид-во Рута, 320 с.

205. Оверчук, В.В., 2010. *Психолого-педагогічні засади розвитку креативності та особистісного саморозвитку молодших школярів*. Матеріали II Всеукраїнського конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С. Костюка (19–20 квітня 2010 року), т. II, Київ: «Інформаційно-аналітичне агентство», с. 269–271.

206. Овчаров, С.М., та Овчарова, К.В., 2012. *Інтегровані уроки – креативні учні: навчально-методичний посібник*. Полтава: ТОВ «АСМІ», 72 с.

207. Овчарук, О., 2004. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія* / О. Овчарук, ред. Київ: К.І.С., 112 с.

208. Оконь, В., 1987. *Введение в общую дидактику*. Варшава, 384 с.

209. Оніщенко, О.І., 2001. *Художня творчість у контексті гуманітарного знання: монографія*. Київ: Вища школа, 179 с.

210. *Онлайн-курс для вчителів початкової школи*, 2018. URL: Онлайн-курс для вчителів початкової школи | EdEra (ed-era.com) [Дата звернення 02.03.2021].

211. Опачко, М.В., 2017. Культурологічний підхід у формуванні управлінської компетентності педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота*, вип.1 (40), с. 197–201.

212. *Освітні технології: навч. посібник*, 2001. О. М., Пехота, та А. З., Кіктенко ред. Київ: А.С.К.

213. *Освітня платформа «Освіторія»*, 2021. URL: <https://osvitoria.media/tag/pidvyshhennya-kvalifikatsiy/> [Дата звернення 02.03.2021].

214. *Освітня програма «Світ чекає крилатих»*. URL: <https://svitchekaiekrylatykh.com/освітня-програма> [Дата звернення 17.06.2023].

215. *Освітня програма початкової освіти «На крилах успіху»*. URL: <http://gimnasium-267.kiev.ua/files/programa-na-krilah-uspihu.pdf> [Дата звернення 17.06.2023].

216. *Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні*, 2013. Національна академія педагогічних наук України. Київ. 47 с.

217. Отич, О. М., 2014. *Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник*. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 208 с.

218. Павленко В. В., 2020. Художня освіта учнів у початковій школі Польщі. *Українська полоністика*, вип. 18, с. 120–126.

219. Павленко В., 2020. Проблема розвитку креативності у творчій спадщині Тоні Бьюзена. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», p. 222–238.

220. Павленко В., 2020. Формування креативної особистості: виклики часу й нові контексти розвитку. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том IV: Зміни та синергія в розвитку науки та освіти: колективна монографія*. Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, наук. ред. Конін – Ужгород – Херсон – Київ: Посвіт, с. 167–177.

221. Павленко Віта, 2018. Розвиток креативності в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Професійна підготовка фахівців у вимірі освітніх реалій: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції з міжнародною участю (11–12 жовтня, 2018)*. Івано-Франківськ: «НАІР», с. 294–301.

222. Павленко, В. В., 2011. Актуальні методи розвивального навчання. *Розвиток дослідницьких здібностей обдарованих дітей та молоді: матер.*

Всеукр. наук.-практ. конференції (11-12 травня 2011 р. м. Житомир). Житомир, с. 246–251.

223. Павленко, В. В., 2011. Проблеми педагогічної майстерності вчителя у спадщині видатних педагогів. *Професійно-компетентнісне ставлення майбутніх педагогів початкової та дошкільної освіти у ВНЗ*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 304 с.

224. Павленко, В. В., 2012. Методи виховання Марії Монтессорі. *Методичні засади реалізації особистісно орієнтованого виховного процесу в сучасних освітніх засадах*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: ФОП Левковець, с. 218–221.

225. Павленко, В. В., 2012. Становлення та розвиток ідеї розвивального навчання. Наукові записки: зб. праць молодих вчених та аспірантів. Хмельницький: ХГПА, вип. 1, с. 164–174.

226. Павленко, В. В., 2013. Колектив як розвивальне середовище. *Інноваційність ідей А.С. Макаренка в педагогіці XXI століття*: монографія. О. А. Дубасенюк, ред. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 170–177.

227. Павленко, В. В., 2013. Особливості проблемного навчання. *Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, с. 466–471.

228. Павленко, В. В., 2013. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи. *Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (15-16 травня 2013 р., м. Київ). Київ: Київ. ун-т Б. Грінченка, с.126–134.

229. Павленко, В. В., 2013. Розвивальний потенціал бесіди як методу навчання у початковій школі. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матер. Всеукр. наук.-практ. конференції (21 листопада 2013 року, м. Київ). Київ: Інститут обдарованої дитини, с. 135–140.

230. Павленко, В. В., 2013. Становлення теорії розвивального навчання в педагогічній спадщині К.Д. Ушинського. *Нові технології навчання*, вип. 76, с. 79–84.

231. Павленко, В. В., 2013. Форми і методи розвивального навчання молодших школярів у спадщині В.О. Сухомлинського. *Гуманізація педагогічної взаємодії у творчості Василя Сухомлинського*: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, с. 137–143.

232. Павленко, В. В., 2014. Методи проблемного навчання. *Нові технології навчання*, вип.81, с. 75–79.

233. Павленко, В. В., 2014. Педагогічні ідеї М. Корфа щодо розвивального навчання в школі. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 359–365.

234. Павленко, В. В., 2014. Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання*, вип. 83, с. 196–202.

235. Павленко, В. В., 2014. Роль підручника у розвитку креативності молодших школярів. *Українська полоністика*, вип. 11, с. 255–263.

236. Павленко, В. В., 2014. Технологія розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова. *Історичні аспекти, сучасний стан і перспективи розвитку системи дошкільної і початкової шкільної освіти*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, с. 11–14.

237. Павленко, В. В., 2015. Педагогічні передумови розвитку креативності особистості. *Андрагогічний вісник*, вип. 6, с. 155–162.

238. Павленко, В. В., 2015. Креативність учителя як чинник розвитку педагогічної творчості. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, с. 145–150.

239. Павленко, В. В., 2015. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Педагогіка. Психологія*: збірник наукових праць Київського університету імені Б. Грінченка, вип. 23, с. 15–21.

240. Павленко, В. В., 2015. Особливості підготовки майбутнього вчителя в Республіці Польща в контексті полікультурного підходу. *Проблеми освіти*, вип. 82, с. 196–203.

241. Павленко, В. В., 2015. Особливості розвитку креативного мислення школярів. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*. Вінниця, вип. 10, с. 103–109.

242. Павленко, В. В., 2015. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти*, вип. 85, с. 152–158.

243. Павленко, В. В., 2015. Становлення та розвиток системи освіти в Польщі. *Українська полоністика*, вип. 12, с. 54–70.

244. Павленко, В. В., 2016. Впровадження інклюзивної освіти в Польщі та Україні. *Навчання та виховання дітей з особливими освітніми проблемами: теорія та практика: зб. праць вчених, молодих науковців, педагогів-практиків*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, с. 25–30.

245. Павленко, В. В., 2016. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*. Житомир, вип. 11, с. 120–131.

246. Павленко, В. В., 2016. Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів. *Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод.* Житомир: «Полісся», ч.1, с. 73–78.

247. Павленко, В. В., 2016. Методи розвитку креативності школярів. *Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: зб. наук.-метод.* Житомир: ФОП Левковець, с. 90–94.

248. Павленко, В. В., 2016. Програми розвитку креативності в педагогічному процесі Польщі. *Актуальні питання мистецької педагогіки*, вип. 5, с. 82–87.

249. Павленко, В. В., 2016. Розвиток креативної уяви в школярів. *Нові технології навчання*, вип. 86 (2), с. 142–146.

250. Павленко, В. В., 2016. Розвиток креативності школярів у позакласній навчальній діяльності в освітніх закладах Польщі. *Проблеми освіти*, вип. 86, с. 414–423.

251. Павленко, В. В., 2016. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у навчально-виховному процесі Польщі. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*, вип. 2 (34), с. 184–196.

252. Павленко, В. В., 2016. Тести креативності особистості: сутнісні характеристики та особливості застосування. *Андрагогічний вісник*, вип. 7, с. 219–232.

253. Павленко, В. В., 2017. Використання завдань відкритого типу на різних етапах уроку як засіб розвитку креативності учнів основної школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 2 (88), с. 213–219.

254. Павленко, В. В., 2017. Вправи для розвитку креативної уяви. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць*. Житомир: Вид. Євенок О.О., с. 205–208.

255. Павленко, В. В., 2017. Основні підходи до розвитку креативності особистості. *Українська полоністика*, вип. 14, с. 116–124.

256. Павленко, В. В., 2017. Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика: зб. наук. праць*. Житомир: ФОП Левковець, Ч. I, с. 89–94.

257. Павленко, В. В., 2017. *Розвиток креативності молодших школярів: монографія*. О. Є. Антонова, ред. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 158 с.

258. Павленко, В. В., 2018. Модель розвитку креативності учнів основної школи в процесі навчання на основі завдань відкритого типу. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. Slovakia*, вип. 6 (3), с. 108–113.

259. Павленко, В. В., 2018. *Педагогіка. Робочий зошит*: посібник-практикум [для студентів спеціальностей: 014 середня освіта (образотворче мистецтво), 015 професійна освіта (дизайн)]. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка 98 с.

260. Павленко, В. В., 2018. Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі. *Проблеми освіти*, вип. 88 (2), с. 138–148.

261. Павленко, В. В., 2018. Підготовка майбутнього вчителя до реалізації програм розвитку креативності у Польщі. *Aduálna príprava profesionálov v oblasti vzdelávania dospelých. Профессиональная подготовка специалистов в условиях непрерывного образования: андрагогический подход: Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie konanej dňa 18. mája 2018 na Katedre andragogiky, Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity v Prešove*. Prešove, 2018. с. 226–243.

262. Павленко, В. В., 2019. *Компаративна педагогіка*: посібник-практикум. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка. 60 с.

263. Павленко, В. В., 2019. Розвиток креативності учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва. *Проблеми освіти*, вип. 92, с. 106–111.

264. Павленко, В. В., 2020. *Creative approach to establishing the developmental educational environment of new ukrainian school*. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип. 102, с. 5–14.

265. Павленко, В. В., 2020. Development of creativity of an individual: foreign experience. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, вип 4 (103), с. 69–76.

266. Павленко, В. В., 2021. Бар'єри розвитку креативності. *Multidisziplinäre Forschung: Perspektiven, Probleme und Muster*. Wien, band 2, s. 21–25.

267. Павленко, В. В., 2021. Технології розвитку креативного потенціалу майбутніх учителів. *Пріоритети розвитку педагогічних та*

психологічних наук у XXI столітті: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (19–20 березня 2021 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», с. 131–135.

268. Павленко, В., 2020. Підготовка вчителя до розвитку креативного потенціалу особистості учня. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конференції (12–13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, с. 348–351.*

269. Павленко, В., 2021. Textbook as a means of creativity development of a student. *Українська полоністика, вип.19. с. 126–133.*

270. Павленко, В., 2021. Креативний підхід до організації освітнього процесу. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства: Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Кременчук, 20-21 жовтня 2021 р.); [редкол.: Т.Б. Поясок (голова), О.О. Пономаренко (відов. Секр.) та ін.]. ПП Щербатих О.В.: Кременчук, с. 224–228.*

271. Павленко, В., 2021. Реализация идей Эдварда де Боно в педагогической деятельности учителя. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15–16 жовтня 2021 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», с. 42–46.*

272. Павленко, В., 2021. Теоретичні основи застосування проблемних ситуацій в освітньому процесі вищої школи. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами: зб. наук. пр. / Електронне видання; за заг. ред. В.Ф. Русакова, І. М. Зарішняк. Вип. 4. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, с. 99–106.*

273. Павленко, В., 2021. Школа-родина-дитина: креативний підхід. *Відповідальне батьківство XXI століття: зб. наук. праць за матер. науково-методичного онлайн-семінару (Хмельницький, 16 вересня 2021 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький, с.134–137.*

274. Павленко, В., Мешальський, С., 2022. Особливості загальної середньої освіти в Україні та шляхи її реформування. *Українська полоністика*, вип. 20, с.115–122.

275. Павленко, В.В., 2018. Креативність і проблема її розвитку у філософській, психологічній та педагогічній літературі. *Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи: зб. наук. праць*. Житомир: ФОП Левковець», Ч. I, с. 142–148.

276. Павленко, В.В., Бірук, Н.П., 2023. Моделювання сучасного уроку з використанням технологічної карти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*, вип. № 7(25), с. 209–218.

277. Павловська, В.В., 2013. Основні напрями розвитку педагогічної науки в Польщі: історіографічний аналіз. *Педагогічний дискурс*, вип. 15, с. 514–518. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_15_104. [Дата звернення 10.05.2020].

278. Палінчак, М. та Гжещук, В., 2022. Розвиток державної освітньої політики Польській Народній Республіці. *Регіональні студії*, № 30, с. 174–179. URL: <http://regionalstudies.uzhnu.uz.ua/archive/30/29.pdf> [Дата звернення 01.11.2023].

279. Пантюк, Т., Пантюк, М., Гаремська, І., та Денисяк Ю., 2020. Інновації в освіті: необхідність, сутність, зміст. *Молодь і ринок*, №6–7, с. 185–186.

280. *Педагогічний словник*, 2001. М. Ярмаченко, ред. Київ: Педагогічна думка, 516 с.

281. *Педагогічні технології в підготовці вчителів: навчальний посібник*, 2018. І. Ф. Прокопенка, ред., 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 457 с.

282. Пелагейченко, М.Л., 2020. *Урок твоєї мрії: плануємо, мотивуємо, проводимо*. Харків: Вид. група «Основа», 112 с.

283. Перкінс, Д. Н., 1988. Творча обдарованість як психологічне поняття. *Суспільні науки за рубежом*, № 4, с. 88–92.

284. Петерсон, Л. Г., 2011. *Математика 1 клас: підручник*. Суми, І-ІV ч.
285. Підгаєцький, В.В., 2001. *Основи теорії та методології джерелознавства з історії України ХХ ст.* Дніпропетровськ, 392 с.
286. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб.*, 2003. І.А.Зязюна, О.М. Пехоти, ред. Київ: Вид-цтво «А.С.К.», 40 с.
287. Платформа ГО «ПРОМЕТЕУС», 2021. URL: <https://prometheus.org.ua/courses-for-teachers/> [Дата звернення 02.03.2021].
288. Подорожна, І. В., 2008. Педагогічний аспект поняття креативність та його структура. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, № 4, с. 33–37.
289. Позашкільна освіта в Україні: навч. посібник, 2006. О. В. Биковська, ред. Київ: ІВЦ АЛКОН, 224 с.
290. Пометун, О.І., 2004. *Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів*. Київ, с. 16–18.
291. Пометун, О.І., 2004. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн.* Київ: Вид-во А.С.К., 192 с.
292. Понасенкова, С.В., 2003. Обдаровані діти: формування та розвиток здібностей (психологічний аспект). *Проблеми виховання*, №2, с. 21–35.
293. Пономарьова, Г. Ф., Петриченко, Л. О., Полякова, І. В., та Харківська, А. А., 2019. *Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів: монографія*. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків: Видавець О. А. Мірошніченко, 272 с.
294. Пономарьова, К., 2019. *Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах)*. Київ: Оріон, ч. 1, 148 с.
295. Постова, С. А., Новіцька, І. В., та Усата, О. Ю., 2018. Формування готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності. *Науковий вісник*

Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, вип. 2 (43), с. 214–220.

296. *Практикум з педагогіки*: навч. посіб., 2017. О.А. Дубасенюк, ред. Житомир.

297. Приходько, О.Ю., 1994. *Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі навчально-ігрової діяльності: Теорія та історія педагогіки*. Харків, 18 с.

298. *Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»*, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text> [Дата звернення 20.02.2021].

299. *Про основні компетенції для навчання протягом усього життя від 18 грудня 2006 року*, 2006. URL: Рекомендація 2006/962/ЄС... | від 18.12.2006 № 2006/962/ЄС (rada.gov.ua) [Дата звернення 01.03.2021].

300. *Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року*, 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> [Дата звернення 01.03.2021].

301. *Проблеми психології творчості*, 2008. В. Моляко, ред. Київ: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 335 с.

302. *Проблеми сучасного підручника: збірник тез міжнародної науковопрактичної конференції (наукове електронне видання)*, 2019. Київ: Педагогічна думка, 136 с.

303. Прокопенко, І.Ф. ред., 2018. *Педагогічні технології в підготовці вчителів*: навч. посібн. / кол. авторів; 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 457 с.

304. *Професійна діяльність і компетентність педагога. Сучасні підходи*: навчально-методичний посібник, 2011. В.І. Петроченко, укл. Запоріжжя: КЗ «ЗОЦТКУМ» ЗОР, 40 с.

305. *Професійна освіта*: словник, 2000. С. У. Гончаренко уклад., Н.Г. Ничкало ред. Київ: Вища школа, 380 с.
306. *Психологічна енциклопедія*, 2006. О. Степанов автор-упорядник. Київ: «Академвидав», 424 с., с. 181.
307. Пустовіт, Г. П., 2004. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах. Київ; Луганськ: Альма-матер, 540 с.
308. Равлюк, Т., 2005. Діагностика та раннє виявлення творчих здібностей учнів. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, вип. 20, с. 112–118.
309. *Реформування шкільної освіти Польщі на початку XX ст.* URL: http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/300.html
310. Рибалка, В.В., 1995. *Психологія розвитку творчої особистості*: навч. посібник. Київ: ІЗМН, 236 с.
311. Рибалка, В.В., 2014. *Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого*: посіб. Київ: Інститут обдарованої дитини, 220 с.
312. Родніна, І.В., 2006. *Компетентнісно орієнтований підхід до навчання*. Харків: Основа, 94 с.
313. Савченко, О. Я., 1999. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: «Комп'ютер у школі та сім'ї», с. 3–6.
314. Савченко, О. Я., 2002. *Дидактика початкової школи*. Київ: Абрис, с. 121.
315. Савченко, О. Я., 2009. *Виховний потенціал початкової освіти*: посібн. для вчителів і методистів початкового навчання. Київ: Богданова А. М., 2-ге вид., 226 с.
316. Савченко, О., 2007. Виховання розумної особистості, яка вміє самотійно вчитися. *Початкова школа*, №8, с. 1–5.

317. Савченко, О., 2019. *Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 х частинах)*. Київ: Оріон, ч. 2, 148 с.
318. Саприкіна, Н. В., 2013. Креативність як складова професійної компетентності вчителя української мови та літератури. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*, вип. 20 (30), (спец. вип.), с. 190–193.
319. Сбруєва, А. А., 1999. *Порівняльна педагогіка: навч. посіб.* Суми: СДПУ, 300 с.
320. Сбруєва, А.А., 2005. *Порівняльна професійна педагогіка: навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл. освіти, 2-е вид.* Суми: Університетська книга, 320 с.
321. Свирдук, І.І., 2012. *Креативний менеджмент: навч. посібник*. Київ: Центр навчальної літератури, 224 с.
322. Семенов, О. М., 2005. *Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія*. Суми, 404 с.
323. Сергєєнкова, О.П. та ін., 2012. *Педагогічна психологія: навч. посіб.* Київ, 168 с.
324. Середа, І.О., 2011. *Розвиток творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку в процесі фізичного виховання: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.07*. Тернопіль, 18 с.
325. *Синергетика і творчість: монографія*, 2014. В. Г. Кременя ред. Київ: Інститут обдарованої дитини, 314 с.
326. Сисоєва, С. О., 1996. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: монографія*. Київ: Поліграфкнига, 406 с.
327. Сисоєва, С.О., та Поясок, Т.Б., 2005. *Психологія і педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів педагогічного профілю традиційної і дистанційної форм навчання*. Київ: Міленіум, 520 с.
328. Системний підхід (метод). *Лексикон загального та порівняльного літературознавства*, 2001. А. Волков., ред. Чернівці: Золоті литаври, с. 527.

329. Системний підхід. *Літературознавча енциклопедія*: у 2 т. Ю.І. Ковалів, авт.-уклад. Київ: ВЦ «Академія», т. 2: М – Я, с. 399–400.
330. Сковорода, Г. С., 1961. *Твори*: в 2 т, Київ, т. 2, с. 320.
331. Скосарев, Ю. П. До розробки моделі системи проблемного навчання у вузі. *Сайт проекту Інтернет конференції «Актуальні проблеми медичної освіти»*. URL: <http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect3/1.htm>
332. Скрипченко, О.В., Долинська, Л.В., Огороднійчук, З.В. та ін. 2001. *Вікова та педагогічна психологія*: навч. посіб. Київ: Просвіта, 416 с.
333. *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*: навч. посібн. для ст. вищ. навч. закл, 2014. О.Є. Антонова укл. Житомир: ФО-П Левковець Н.М., вид. 2-ге, доп. і перероб., 100 с.
334. *Слово. Стратегії. Інновації*: колективна монографія, 2022. О. Турко, О. Янкович, ред. Тернопіль: Осадца Ю.В., с. 6–62.
335. Смульсон, М.Л., 2003. *Психологія розвитку інтелекту*: монографія, Київ: Нора – Друк, 298 с.
336. Снапковська, С. В. *Проблемне навчання як засіб інтенсифікації педагогічного процесу в системі роботи кафедри педагогіки і психології*. Сайт проекту Інтернет-конференції «Актуальні проблеми медичної освіти». URL: <http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect4/10.htm> [Дата звернення 12.04.2019].
337. Сологуб, А., 2006. Технологія креативного навчання. *Управління освітою*, 11(131) червень, с. 4–5.
338. Степанов, О., 2006. *Психологічна енциклопедія*. Київ: Академвидав, 424 с.
339. *Структура креативності майбутніх вчителів природничого профілю*. URL: vuzlib.com > Педагогіка [Дата звернення 12.04.2019].
340. Сухомлинська, О.В., 2007. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, № 4, с. 6-12.
341. Сухомлинський, В. О., 1976. *Павлиська середня школа*. Вибр.твори: в 5-ти т. Київ, т. 4, с. 7–390.
342. Сухомлинський, В.О., 1978. Сто порад учителю. *Вибрані твори*: в 5-ти т. Київ, т. 2.

343. Сухомлинський, В.О., 2012. *Серце віддаю дітям*. ред. О. Сухомлинська наук. ред. Харків: Акта, 545 с.
344. *Творення блаженного Августина Єпископа Іппонийського*, 1901, 2-е изд. Київ, ч. 1, с. 336.
345. Теслюк, В.М., та Лузан, П.Г., 2011. *Основи педагогічної майстерності*: навчальний посібник. Київ: НАКККиМ, 304 с.
346. Томан, І., 1996. *Мистецтво говорити* / пер. з чес. В. І. Романця. 3-є вид. Київ: Україна, 269 с.
347. Туриніна, О.Л., 2007. *Психологія творчості*. Київ: МАУП, 160 с.
348. Туркот, Т. І., 2011. *Педагогіка вищої школи*: навч. посібник. Київ: Кондор, 345 с.
349. *Український освітній онлайн-портал для вчителів «На Урок»*, 2021. URL: <https://naurok.com.ua/> [Дата звернення 02.03.2021].
350. Українські діти-біженці в Польщі. URL: https://24tv.ua/education/ukrayinski-diti-bizhentsi-polshhi-mozhut-uchniv-zmusiti-hoditi_n2281084 [Дата звернення 15.05.2023].
351. *Управління освітою Польщі: історична ретроспектива*. URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej1/txts/GRECHKA.htm> [Дата звернення 10.06.2022].
352. Федорчук, Е.І., 2006. *Сучасні педагогічні технології*: навч.-метод. посібн. Кам'янець-Подільський, 212 с.
353. Філософія освіти ХХІ століття, 2003. *Шлях освіти*, №2, с. 2–6.
354. *Філософський енциклопедичний словник*, 2002. Національна академія наук України. Київ: Абрис, 742 с.
355. Фіцула, М. М., 2003. *Педагогіка*. Київ: Академвидав, 527 с.
356. Франко, І. Я., 1982. *Старе й нове в сучасній українській літературі*. Зібр. творів: в 50 т., Київ, т. 35.
357. Фрицюк, В.А., 2004. *Формування креативності майбутніх учителів музики*: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 219 с.
358. Фрицюк, В.А., 2004. *Формування креативності майбутніх учителів музики*: автореф. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 20 с.

359. Фурман, Л., 1995. Розвивальний підручник: підходи до розуміння і створення. *Рідна школа*, № 6. с. 45–49.
360. Хаб освітніх інновацій «Sattelite». URL: <https://zu.edu.ua/sattelite.html> [Дата звернення 15.08.2023].
361. Хлебнікова, Т., 2003. *Ділова гра як метод активного навчання педагога*: навч.-метод. посіб. Харків, 78 с.
362. Холковська, І.Л., Волошина, О.В., та Губіна, С.І., 2019. *Основи педагогічної майстерності*: практикум. Вінниця: «Твори», 240 с.
363. Хомич, Л., та Коваленко, О., 2022. Формування цінності особистості в освітньому просторі Польщі: підтримка вимушених переселенців з України. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*, № 5, с.113–124.
364. Хомич, Л.О., 2022. Пріоритети в удосконаленні змісту професійної підготовки майбутнього вчителя. *Edukacja zawodowa i ustawiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. №7, р. 193–197.
365. Центр розвитку креативності особистості. URL: <https://zu.edu.ua/centre-creativity.html> [Дата звернення 15.08.2023].
366. Чернілевський, Д.В., 2010. *Методологія наукової діяльності*: навч. посібник, вид. 2-ге, допов. Вінниця: Вид-во АМСКП, 484 с.
367. Шадріна, А.В., 2014. *Формування креативного потенціалу майбутнього вчителя засобами загальноправових навчальних дисциплін*: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 20 с.
368. Шапран, О.І., ред., 2016. *Сучасний психолого-педагогічний словник*. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 473с.
369. Шахіна, І. Ю., 2007. *Формування креативності майбутніх учителів математики засобами мультимедіа*: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 20 с.
370. Шейко, В. М., та Кушнарєнко, Н. М., 2003. *Організація та методика науково-дослідницької діяльності*: підручник. 3-тє вид., стер. Київ: Знання-Прес, 295 с.

371. Шиян, Р., 2016. *Децентралізація освіти у Польщі: досвід для України*. Київ, 44 с.

372. *Шість капелюхів мислення*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Шість_Капелюхів_Мислення [Дата звернення 10.08.2018].

373. Шмельова, Т. В., 2019. Образотворче мистецтво в початкових класах як складова навчальної дисципліни «Мистецтво» в Новій українській школі. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : монографія*. Житомир: Вид. О. О. Євенок, с. 314–327.

374. Яковенко, О.В., 2008. Системне мислення як творчий підхід до вирішення проблем. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, т. 84.

375. Янкович, О., Беднарек, Ю., та Анджеевська, А., 2015. *Освітні технології сучасних навчальних закладів: навч.-метод. посіб.* Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка, 212 с.

376. Янкович, О., Беднарек, Ю., та Анджеевська, А., 2015. *Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник*. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка, 212 с.

377. Ярмач, І., 2014. Мистецька освіта у початковій школі Євросоюзу: тенденції. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 6(20), с. 122–133.

378. Ярмач, І., 2014. Мистецька освіта у початковій школі Євросоюзу: тенденції. *Порівняльно-педагогічні студії*, № 6(20), с.122–1331.

379. *Ярошинська Олена*. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_16.pdf [Дата звернення 02.06.2020].

380. Ярошинська, О. *Креативність як провідний принцип побудови освітнього середовища у вищому навчальному закладі*. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_16.pdf [Дата звернення 02.06.2020].

381. Ярошинська, О. О., 2015. *Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 40 с.
382. Ясь, О., 2014. *Історик і стиль: Визначні постаті українського історіописання у світлі культурних епох (початок XIX – 80-ті роки XX ст.)*, у 2 ч., ч.1, Київ, 587 с.
383. Яценко С. Л., 2018. Професійні якості вчителя Нової української школи. *Проблеми освіти*. Київ, вип. 90, с. 223–227.
384. Яценко, С.Л., 2021. Феномен компетентності майбутнього вчителя в контексті сучасних парадигм. *Нові технології навчання*, вип. 95, с. 228–235.
385. Adamek, I., & Bałachowicz, J., 2013. *Kompetencje kreatywne nauczyciela wczesnej edukacji dziecka*. Kraków.
386. Adebowale, A., 1991. How Managers Express Their Creativity. *International Journal of Manpower*, vol. 12, iss. 7, s. 17–19.
387. Amabile, T. M., & Gryskiewicz, D., 1989. The Creative Environment Scales: Work Environment Inventory. *Creativity Research Journal*, nr 2, s. 231–252.
388. Amabile, T. M., 1983. *The social psychology of creativity*. New York: Springer, 390 p.
389. Amabile, T.M., 1983. The social psychology of creativity: A componential Conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (2), s. 357–376.
390. Amabile, T.M., 1997. Entrepreneurial creativity through motivational Synergy. *Journal of Creative Behavior*, 31 (1), s. 18–26.
391. Amabile, T.M., 1997. Motivating creativity in organizations: on doing what you love and loving what you do. *California Management Review*, 40 (1), s. 39–58.

392. Amabile, T.M., Manstead, A.S., Hewstone, M. 1996. *Creative. The Blackwell encyclopedia of social psychology*. Oxford: Blackwell Publ., p. 142–144.
393. Arends, R. I., 1998. *Uczymy się nauczać*. Warszawa.
394. Aronson, E., 2002. *Człowiek istota społeczna*. Warszawa: PWN.
395. Atmanczuk, K., 2003. Standardy kwalifikacji zawodowych. *Edukacja i Dialog*, №5, s. 20.
396. Baley, S., 1959. *Psychiczne właściwości nauczyciela wychowawcy. Osobowość nauczyciela*. W. Okon, red. Warszawa.
397. Banach, Cz., 1996. Aktualne problemy i tendencje w kształceniu nauczycieli. *Nauczyciele edukacji dorosłych*. E.A. Wesolowska, red. Torun.
398. Banach, Cz., 1997. Edukacja nauczycielska wobec wyzwań transformacji systemowej i reformy edukacji. *Kulturowo-poznawcze i cywilizacyjne inspiracje współczesnej edukacji nauczycielskiej*. Warszawa.
399. Banach, Cz., 1997. Podstawowe idee kształcenia nauczycieli wobec zadań reformy edukacji. *Perspektywy kształcenia nauczycieli fizyki*. W. Błasiak, red. Kraków.
400. Banach, Cz., 1997. *Polska szkoła i system edukacji przemiany i perspektywy*. Torun: Wyd. A. Marszałek.
401. Banach, Cz., 1998. *Koreferat. Społeczeństwo polskie wobec wyzwań transformacji systemowej*. Komitet Prognoz «Polska w XXI wieku» przy Prezydium PAN. Warszawa.
402. Banach, Cz., 1998. *Orientacje koncepcje edukacji nauczycielskiej*. Kraków.
403. Banach, Cz., 1999. Reforma systemu edukacji w Polsce na tle tendencji europejskich. *Nowa Szkoła*, № 9, s. 16–24.
404. Banach, Cz., 2000. *Z polską. edukacja w XXI wiek wyzwania i zadania*. Jelenia Góra.
405. Banach, Cz., 2002. Edukacja dziś i w perspektywie. *Edukacja. Nauka. Edukacja*, s. 150.

406. Banach, Cz., 2003. Nauczyciel wobec wyzwan reformy i własnego rozwoju zawodowego. *Nowa Szkoła*, № 2, s. 4–5; 78–79.
407. Banach, Cz., Kupisiewicz, Cz., 2000/2001. Prognozy rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020. *Nowe w Szkole*, № 2,3, s. 14, 54–55.
408. Barron, F., 1955. The disposition toward originality. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51 (3), s. 478.
409. Barron, F., 1963. *The Barron-Welsh Art Scale, a portion of the Welsh Figure Preference Test*, Palo Alto. California, Consulting Psychologists Press.
410. Barron, F., Harrington, D., 1981. Creativity, intelligence and personality. *Annual Review of Psychology*, v. 32, p. 439–476.
411. Barron, F., Sternberg, R., Tardif, T., 1988. Putting creativity to work. The nature of creativity. Cambridge. *Cambridge University Press*, p. 76–98.
412. Barron, Frank and David M., 1981. Harrington. Creativity, Intelligence and Personality. *Annual Review of Psychology*, v.32, p. 498–507.
413. Becker, G., 1978. *The mad genius controversy*. London: Sage Publications.
414. Beghetto, R.A., & Kauffman, J.C., 2007. The genesis of creative greatness: mini-c and the expert performance approach.
415. Bennis, W., & Biederman, P.W., 2007. *Organizing Genius: The Secrets of Creative Collaboration*. New York: Basic Books.
416. Blok, Z., 2006. *Transformacja jako konwersja funkcji wewnątrzsystemowych na przykładzie Polski*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
417. Błażejowski, W., 2006. *Pedagogika porównawcza*. Materiały pomocnicze dla studentów. Wydawca: Uniwersytet Rzeszowski, 308 s.
418. Bobrowska, Br., 1962. *Rzeczpospolita Dziecięsa, S.N. im. Ossolińskich*. – Wrocław – Warszawa – Kraków, s. 17.
419. Boden, M., 1992. *The creative mind: Myths and mechanisms*. N.Y.: Basic Books.
420. Bogaj, A., 2000. *Kształcenie ogólne. Między tradycją a ponowoczesnością*. Warszawa: IBE.

421. Bogaj, A., Kwiatkowski, S.M., & Piwowarski, R., 2001. *Wskazniki edukacyjne. Polska 2000*. Warszawa: IBE.
422. Borzyszkowska, H., 1983. Osobowość pedagoga specjalnego. *Szkoła Specjalna*. № 1., s. 5–12.
423. Botkin, J. W., Elmandjira, M., & Malitza, M., 1982. *Uczyć się bez granic: jak zewrzeć «lukę ludzką»*. Warszawa: Państw. Wydaw. Nauk., s. 259.
424. Branska, E., 2003. Edukacja przedszkolna w perspektywie zmian. *Wychowanie w Przedszkolu*, № 7, s. 382–393.
425. Braun, D., 2009. *Podręcznik rozwijania kreatywności: sztuka i twórczość w pracy z dziećmi*. Kielce: «Jedność», s. 216.
426. Brookhart, S.M., 2010. *How to Assess Higher-order Thinking Skills in Your Classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
427. Brookhart, S.M., 2013. *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. Alexandria, VA: ASCD.
428. Bruner, J., & Goodman, C., 1947. Value and Need as Organizing Factors in Perception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, № 42 (1), s. 33–44.
429. Bruner, Jerome S., 1941. *A psychological analysis of international radio broadcasts of belligerent nations.... doctoral dissertations*. Harvard University.
430. Bugdahl, V., 1995. *Kreativees Problemlosen im Unterricht*. Frankfurt am Main: Cornelse Scriptor, 191 s.
431. Bukowy, Agnieszka, 2015. *Obszary występowania i uwarunkowania podejścia twórczego pedagogów specjalnych do praktyki edukacyjnej*: Praca doktorska. Krakow, 330 s.
432. Buxton, B., 2010. *Sketching User Experiences: Getting the Design Right and the Right Design*. Burlington, MA: Morgan Kaufmann.
433. Buzan, T., 1995. *The Mind Map Book*. BBC Books: London.
434. Całek, A., & Tokarz, A. 2004. *Metoda psychobiograficzna w badaniu procesu twórczego*. S. Popek, red. *Twórczość w teorii i praktyce*, wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.

435. Caniëls, M.C.J., & Rietzschel, E.F., 2015. Organizing Creativity: Creativity and Innovation under Constraints. *Creativity and innovation management*, vol. 24, iss. 2, s. 184–196.
436. Casey, H., 2020. Shine On! 2 Podręcznik z cyfrowym odzwierciedleniem. Oxford University Press.
437. Chamorro-Premuzic, T. Ciemna strona kreatywności. *Harvard Business Review Polska*. URL: <https://www.hbrp.pl/b/ciemna-strona-kreatywnosci/XIN6jS5a> [Дата звернення 12.07.2021].
438. Chamorro-Premuzic, T. Kreatywności można nauczyć. *Harvard Business Review Polska*. URL: <https://www.hbrp.pl/b/kreatywnosci-mozna-nauczyc/Ucii0fjP> [Accessed 12.07.2021].
439. Chikszentmihalyi, M., 1988. *Society, culture, and person: A sistem view of creativity*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 325–339.
440. Chodzi o wymienioną powyżej ekspertyzę, a także dokument: *Partnerstwa kreatywne w Polsce. Raport końcowy z badania*. URL: [http://procultura.pl/wp-content/uploads/2011/12/RAPORT Partnerstwa Kreatywne w Polsce.pdf](http://procultura.pl/wp-content/uploads/2011/12/RAPORT_Partnerstwa_Kreatywne_w_Polsce.pdf). [Accessed 10.08.2022].
441. Ciechan, Z., 1990. *Nauczyciel i tworczość muzyczna uczniów*. Warszawa: WsiP.
442. Clayton, M., & Buzan, T. *Mind mapping. Management Pocketbooks*. URL: <https://www.pocketbook.co.uk/blog/2016/09/27/tony-buzan-mind-mapping/> [Accessed 03.10.2019].
443. Coate, K., & Boulos, A., 2012. Creativity in education: challenging the assumptions. *London Review of Education*, 10 (2), s. 129–132, DOI: 10.1080/14748460.2012.691278
444. Creative Europe (2021–2027). URL: https://www.eacea.ec.europa.eu/grants/2021-2027/creative-europe_en [Accessed 09.10.2023].

445. Csikszentmihalyi, M., 1990. *Flow: the psychology of optimal experience*. HARPER & ROW, PUBLISHERS. New York, 314 p.
446. Csikszentmihályi, M., 1996. The creative personality. *Psychology Today*, 1 lipca.
447. Csikszentmihalyi, M., 1999. Implications of a systems perspective for the study of creativity. *Handbook of creativity*. N.Y.: Cambridge University Press, p. 313–335.
448. Cudowska, A., 2007. Rozwijanie kreatywności – zadanie współczesnej edukacji. W: *Dziecko – sukcesy i porażki* / pod red. Rafała Piwowarskiego. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 97–105.
449. Curtis, D., 2010. *Defining, Assessing and Measuring Generic Competences*. Adelaide: University of South Australia.
450. Czaja-Chudyba, I., 2010. O kompetencjach kreatywno-krytycznych nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. W: *Integracja edukacyjna: oczekiwania i rzeczywistość* / pod red. Marzeny Klaczak. Kraków: Wydaw. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 93–114.
451. Czarniecka, R., 2008. Jak rozwijać samodzielność i kreatywność ucznia – na lekcjach wychowania fizycznego. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, № 3, s. 52–56.
452. Czelakowska, D., 2002. O kreatywności uczniów. *Życie Szkoły*, № 9, s. 530–534.
453. Davenport, T., De Long, D.W., Beers, M.C., 1998. Successful knowledge management projects. *Sloan Management Review*, vol. 39, № 2, p. 50–58.
454. Dawid, D., 2004. *Rozwijanie kreatywności uczniów dyslektycznych na lekcjach języka polskiego w klasach IV-VI szkoły podstawowej: [scenariusze zajęć]*. Kraków: «Impuls», s. 89.
455. Denek, K., 1994. *Wartosci i cele edukacji szkolnej*. Poznan -Torun.
456. Denek, K., 1995. Zmiany w edukacji dorosłych w kontekście transformacji systemowej. *Edukacja Dorosłych*, № 3, s. 218–223.
457. Denek, K., 1999. *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Torun.

458. Denek, K., 2002. *Poza ławką szkolną*. Poznań.
459. Denek, K., 2011. *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Dydaktyka akademicka i jej efekty*. Wyd. Nauk. WSPiA, Poznań.
460. Denek, K., 1998. *O nowy kształt edukacji*. Toruń: Akapit.
461. Descour, A., Młodzi – Kreatywni – program dla uczniów gimnazjów. URL:
http://www.ppp5katowice.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=115:mlodzi-kreatywni&catid=52:realizowane-programy&Itemid=152 [Accessed 12.09.2023].
462. Dietrich, A., 2004. The cognitive neuroscience of creativity. *Psychonomic Bulletin and Review*.
463. Dobrołowicz, W., 1995. *Psychodydaktyka kreatywności*. Warszawa: WSPS, 155 c.
464. Dokumenty. *Prawo i Sprawiedliwość*, 2014. URL:
<https://pis.org.pl/dokumenty> [Accessed 10.06.2020].
465. Domański, C., 2004. *Metoda genealogiczna w psychologii twórczości*. S. Popek, red. *Twórczość w teorii i praktyce*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
466. Dorota Ekiert-Oldroyd, 2014. Wiedza o twórczości i stosunek do nauczania twórczego jako istotne elementy kompetencji współczesnego nauczyciela. Raport z badań studentów pedagogiki. *Pomiędzy dwiema edukacjami. Nauczyciel wczesnej edukacji dziecka wobec czasu zmian*. Łódź, c. 43–56.
467. Dorst, K., & Cross, N., 1995. Creativity in design process: co-evolution of problem-solution. *Design Studies*, vol. 22, № 5, p. 425–438.
468. Drejer, F., 2000. Przemiany zakładów kształcenia nauczycieli w Polsce po II wojnie światowej. *Problemy pedagogiki na przełomie XX i XXI wieku*. Z. Jasinski, T. Lewowicki., red. Opole: Uniwersytetu Opolskiego, s. 134.
469. Drevdahl, J., 1956. Factors of importance for creativity. *J. of Clinical Psychology*, № 12, s. 21–26.
470. Drucker, P.F., 1992. *Innowacja i przedsiębiorczość: praktyka z zasady*. Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.

471. Dutkiewicz, W., 2001. *Podstawy metodologii badan*. Kielce: Wyd. Stachurski.
472. Dweck, C., 2012. *Mindset: Changing the Way You Think to Fulfil Your Potential*. London: Hachette.
473. Dweck, C.S., 2009. Mindsets: developing talent through a growth mindset, *Olympic Coach*, 21 (1), s. 4–7.
474. Dyer, J.H., Christensen, C.M., & Gregersen, H.B. DNA innowatora. Harvard Business Review Polska. URL: [https:// www.hbrp.pl/b/skrusz-bariere-przekonania-nie-jestem-kreatywny/1EI8wGs7E](https://www.hbrp.pl/b/skrusz-bariere-przekonania-nie-jestem-kreatywny/1EI8wGs7E) [Accessed 12.07.2021].
475. Dymarska, J., Hanisz, J., Kołaczyńska, M., Nadarzyńska, B., Danielewicz – Malinowska, A., Kamińska, A., & Kamiński, R., 2018. Nowi tropiciele Klasa 2. WSiP.
476. Dziewulak, D., 1997. *Systemy szkolne państw Unii Europejskiej*. Wydawnictwo Akademickie. «Żak», Warszawa.
477. E. de Bono, 1994. *Naucz swoje dziecko myśleć. Nieodzowny podręcznik dla wszy-stkich rodziców*. Wydawnictwo Prima.
478. E. de Bono, 1995. *Naucz się myśleć kreatywnie. Podręcznik twórczego myślenia dla dorosłych i dla dzieci*. Wydawnictwo Prima.
479. E. de Bono, 1998. *Naucz się myśleć kreatywnie*. M. Michał Madaliński, przeł. Prima, Warszawa.
480. E. de Bono, 2008. *Kurs myślenia*. Łódź: BBC Active Inteligencja.
481. E. de Bono, 2009. *Umysł kreatywny: 62 ćwiczenia rozwijające intelekt*. Wyd. Studio Emka, Warszawa.
482. *Edukacja kreatywna*, 2005. E. A. Zwolińskiej, red. Bydgoszcz: Wydaw. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, s. 394.
483. *Edukacja przedszkolna na przełomie tysiącleci wybrane zagadnienia*, 2001. S., Guz, red. Warszawa: WSP-TWP.
484. *Edukacja w perspektywie integracji Europy*, 2001. M. Ochmanski, T. Sokolowska-Dzioba, A. Pielecki, red. Warszawa: WSP-TWP.
485. *Egzaminy – ocenianie zewnętrzne i wewnętrzne*. URL: <http://szkola.wp.pl/kat,108798,title,Egzaminy-ocenianie-zewnetrzne->

iwewnetrzne.wid,10990887,wiadomosc.html?ticaid=114d13

[Accessed

04.01.2022].

486. Ekvall, G., & Ryhammar, L., 1999. The Creative Climate: Its Determinants and Effects at a Swedish University. *Creativity Research Journal*, nr 12, s. 303–310.

487. Ekvall, G., & Tangeberg-Anderson, Y., 1986. Working Climate and Creativity: A Study of an Innovative Newspaper Office. *Journal of Creative Behavior*, nr 3.

488. *Etyka nawet dla jednego ucznia – minister edukacji narodowej podpisała rozporządzenie*. URL: <http://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/etyka-nawet-dla-jednego-ucznia-minister-edukacji-narodowej-podpisala-rozporzadzenie.html> [Accessed 04.01.2022].

489. *Europe 2020. A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, 2020. Brussels. URL: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%2007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> [Accessed 04.01.2022].

490. European Union, 2010. Joint Progress Report of the Council and the Commission on the implementation of the ‘Education and Training 2010 work programme.

491. Fazlagić, J., 2015. *Kreatywni w biznesie*. Warszawa: Poltext.

492. Fazlagić, J., 2018. *Cechy osób kreatywnych*. URL: bit.ly/2H0AUxp, s. 1. [Accessed 06.11.2019].

493. Fazlagić, J., 2018. Szkoła dla innowatora. *Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych*. Kalisz: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.

494. Feldman, D. N., 1988. *Creativity: dreams, insights and transformation*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 271–297.

495. Feldman, D. Y., Csikszentmihalyi, M., & Gardner, H., 1994. *Changing the world: A framework for the study of creativity*. Yale: Yale Press, 112 p.

496. Ferenz, K., 2003. *Kompetencje wychowawcy w rzeczywistości szkolnej po reformie. Wychowanie i kształcenie w reformowanej szkole*. J. Jonkisz, M. Lewandowski, red. Wrocław: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe.
497. Ferenz, K., Koziol, E., red., 2002. *Kompetencje nauczyciela-wychowawcy*. Zielona Góra.
498. Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y., 2009. *Innovation and Creativity in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching*. Luxembourg: European Communities.
499. Filipiak, E., 2005. Dojrzałość potrzebna od dziecka. *Psychologia w Szkole*, № 3, s. 8.
500. Florida, R., 2010. Narodziny klasy kreatywnej. *Narodowe Centrum Kultury*, Warszawa, s. 53.
501. Foster, J., 1971. *Creativity and Teacher*. Macmillan.
502. Frąckowiak, M., 2010. *Dlaczego niektórzy nauczyciele zawsze odnoszą sukces?* Poznań: «eMPi2», 256 s.
503. Frątczak, J., 1993. *Pedagogika porównawcza: teksty, opracowania i zadania*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.
504. Frensch, P.A., & Sternberg, R.J., 1989. Expertise and intelligent thinking: when is it worse to know better. *Advances in the Psychology of Human Intelligence*, 5, s. 157–188.
505. *Fundacja wspierania i rozwoju kreatywności*. URL: <https://rejestr.io/krs/198850/fundacja-wspierania-i-rozwoju-kreatywnosci> [Accessed 06.07.2023].
506. Gajdzica, A., 2006. *Reforma oświaty a praktyka edukacji wczesnoszkolnej*. Katowice, Wyd. UŚ.
507. Galewska-Kustra, M., 2012. *Szkoła wspierająca twórczość uczniów*. Teoria i przykład praktyki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
508. Gardner, H., 1988. *Creative lives and creative works: a synthetic scientific approach*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 298–324.
509. Gardner, H., 1993. *Creating minds*. NY. Basic Books.

510. Gawlik, S., 1994. *Orientacja nauczyciela we współczesnych przemianach edukacyjnych. Niektóre aspekty porównawcze edukacji nauczycielskiej*. Opole.
511. Gawrysiak, M., 1996. O pojęciu kompetencji zawodowych i kompetencjach zawodowych nauczyciela techniki. *Edukacja ogólnotechniczna – dylematy teorii i praktyki*. Bydgoszcz: WSP.
512. Gelade, G. A., 2002. Creativity style, personality, and artistic endeavor. *Genetic, Social, and General Psychology Monograph*, № 128, p. 213–234.
513. Getzels, J. W., Jackson, P. W., 1968. *Creativity and Intelligence*. London. NY.
514. Gibb, S., 2014. Soft skills assessment: Theory development and the research agenda. *International Journal of Lifelong Education*, № 33 (4), s. 455–471.
515. *Gimnazjum*. URL: <http://pl.wikipedia.org/wiki/Gimnazjum> [Accessed 06.07.2023].
516. Giustiniano, L., Lombardi, S., Cavaliere, V., 2016. How Knowledge Collecting Fosters Organizational Creativity. *Management Decision*, vol. 54(6), s. 1464–1496.
517. Giza, T., 2006. *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesu identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*. Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, Kielce.
518. Giza, T., 2016. Wspieranie kreatywności uczniów zdolnych w szkole. Actual questions and problems of development of social sciences, june 28-30, s. 7–14.
519. *Głosowanie*, 1998. URL: <http://orka.sejm.gov.pl/SQL.nsf/glosowania?OpenAgent&3&25&147> [Accessed 06.07.2023].
520. Goriszowski, W., 1973. *Pedagogika porównawcza*. Przewodnik dla studentów, Uniwersytet Śląski, Katowice.

521. Green, C.S., & Bavelier, D., 2008. Exercising your brain: a review of human brain plasticity and training-induced learning. *Psychology and Aging*, 23 (4), s. 692.
522. Greenberg, S., & Buxton, B., 2008. Usability evaluation considered harmful (some of the time) [w:] R. Grinter, T. Rodden, P. Aoki, E. Cutrell, R. Jeffries, G. Olson, *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, New York: ACM, s. 111–120.
523. Griffiths, M., 2014. Encouraging imagination and creativity in the teaching profession. *European Educational Research Journal*, 13 (1).
524. Grzegorzewska, S., 2001. System oświaty Niemiec. *Zycie Szkoły*, № 1, s. 48–52.
525. Guilford, J. P., 1967. *The nature of humane intelligence*. N.Y.
526. Guilford, J. P., 1980. Creativity: Dispositions and Processes. *Creativity Research. International Perspective*. New Delhi, 227 p.
527. Guilford, J.P., 1967. Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1 (1), s. 3–14.
528. Guiland, A., 2017. *Sense of Initiative And Social Skills*. Laurea: Laurea University of Applied Sciences.
529. Hayes, J. R., Glover, J. A., Ronning, R. R., & Reynolds, C. R., 1989. Cognitive processes in creativity. *Handbook of creativity*. New York: Plenum, p. 135–146.
530. Hłobił, A., 2010. *Działalność szkoły we wspomaganiu rozwoju ucznia zdolnego*. Kraków: Impuls, 168 s.
531. Hyżak, D., 2011. Wysoka jakość kształcenia kluczowym wyzwaniem systemu edukacji. *Wychowanie na co dzień*, nr 7–8.
532. *Informacja o projekcie reformy szkolnictwa ponadgimnazjalnego*, 2000. Dyrektor Szkoły, № 5/77, s. 3–11.
533. *Informator o egzaminie maturalnym od roku szkolnego 2014/2015*. URL: <http://www.cke.edu.pl/files/file/Matura-2015/Informatory-2015/Informator-Czesc-ogolna.pdf> [Accessed 12.11.2019].

534. Isaksen, S.G., Lauer, K.J., Ekvall, G., & Britz, A., 2001. Perceptions of the best worst climates for creativity: preliminary validation evidence for the situational outlook questionnaire. *Creativity Research Journal*, nr 13, s. 171–183.
535. Jäger, A.O., 1982. *Berliner Intelligenzstruktur-Test (BIS-Test)*. Hogrefe, Göttingen.
536. Jäger, A.O., Süß, H.M., Beauducel, A., 1997. *Berliner Intelligenzstruktur-Test (BISTest)*: From 4, Hogrefe, Göttingen.
537. Janina Uszyńska-Jarmoc, 2014. Kreatywność nauczycieli i ich przekonania i intencje dotyczące interakcji wychowawczych z dziećmi. Pomiędzy dwiema edukacjami. *Nauczyciel wczesnej edukacji dziecka wobec czasu zmian*. Łódź, c. 67–81.
538. Jantos, M. *Uzdolnione dzieci, opracowanie na stronie internetowej krakowskiej Platformy Obywatelskiej*. URL: www.krakow.platforma.org/pracujemy.php?id=26. [Accessed 12.11.2019].
539. Jaworska, B., 2000. *Mobilność nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*. Toruń.
540. Jäder, M., 2005. *Krok w kierunku kreatywności: program stymulowania twórczości na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*. Kraków: «Impuls», 2005. s. 30.
541. Jezowski, A., 2001. Nauczyciele w Unii Europejskiej. *Dyrektor Szkoły*, № 9, s. 17–20.
542. Jones, T. P., 1972. *Creative learning in perspective*. London.
543. Julkowska V., & Skórzyńska, I., 2000. Niezbędne minimum kompetencji dydaktycznych nauczyciela humanisty w zreformowanej szkole. *Edukacja Medialna*, № 1, s. 13–15.
544. Kabukcu, E., 2015. Creativity process in innovation oriented entrepreneurship: the case of Vakko. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 195, s. 1321–1329.
545. Kajdasz-Aouil, M., 2001. Kształtowanie kompetencji zawodowych nauczyciela a umiejętności kluczowe. *Edukacja w perspektywie integracji Europy*. M. Ochmański, T. Sokółowska-Dzioba, A. Pielecki, red. Warszawa: WSP-TWP.

546. Kalwat, W., & Lis, M., 2017. *Historia 4. Podręcznik. Szkoła Podstawowa. Klasa 4.* WSiP.
547. Kaminska, K., 2000. Wychowanie przedszkolne w Polsce w latach dziewięćdziesiątych. *Wychowanie w Przedszkolu*, № 9, s. 227–230.
548. Kaminska, K., 2003. Jutro edukacji przedszkolnej. *Wychowanie w Przedszkolu*, № 5, s. 260–261.
549. Kaminska, M., 2000. Szanse edukacji w XXI wieku (w świetle Raportu UNESCO: Uczenie się nasz ukryty skarb). *Zycie Szkoły*, № 2, s. 124–126.
550. Kaminska, K., 2002. Szkolnictwo podstawowe w krajach Unii Europejskiej. *Wychowanie w Przedszkolu*, № 7, s. 181–183.
551. Kaminska-Juckiewicz, M., 2002. Nauczyciele w reformie podstawy i zachowania. *Nowa Szkoła*, № 8, s. 79–84.
552. Kanter, R.M., 2001. *Succeeding in the Digital Culture of Tomorrow*. Harvard Business School Press, Boston, s. 261.
553. Kao, J., 1996. *Jamming: The Art and Discipline of Business Creativity*. HarperBusiness, 240 s.
554. Karczmarska-Strzebońska, A., 2021. *Elementarz. Czytamy metodą sylabową*. Greg, s.160.
555. Karney Janina, E., 2007. *Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy*. Wydawnictwo Akademickie «Żak», 449 s.
556. Karwowski, M., 2005. *Konstelacje zdolności: typy inteligencji a kreatywność*. Kraków: Impuls, 286 s.
557. Karwowski, M., 2009. *Klimat dla kreatywności: koncepcje metody badania typy inteligencji a kreatywność*. Warszawa: Difin, 187 s.
558. Karwowski, M., 2009. Oblicza uczniowskiej kreatywności. *Psychologia w Szkole*, № 4, s. 4–15.
559. Karwowski, M., 2010. Kreatywność – feeria rozumień, uwikłań, powodów. Teoretyczno-empiryczna prolegomena [w]: M. Karwowski, A. Gajda (red.). *Kreatywność (nie tylko) w klasie szkolnej*. Warszawa: Wydawnictwo APS, s. 12–44.

560. Karwowski, M., Gralewski J., & Lebuda I., 2007. Creative teaching of creativity teachers: Polish perspective. *Thinking Skills and Creativity*, vol. 2, p. 57–61.
561. Kasprzak, Michalina Maria, 2019. *Twórczość dzieci pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie w lokalnych formach wsparcia i opieki*: Praca doktorska. Poznań, 343 s.
562. Kaufman, J.C., 2011. *Kreatywność*, tłum. M. Godyń, Wyd. Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
563. Ketchagias, K., 2011. *Teaching and Assessing Soft Skills*. Based on the MASS, Measuring and Assessing Soft Skills-Project, Thessaloniki: 1st Second Chance School of Thessaloniki.
564. Kępski, C., 2016. *Pedagogika porównawcza*. Podręcznik akademicki, Difin.
565. Kilbourne, L.M., & Woodman, R., 1999. *Barriers to Organizational Creativity*, in: R. Purser & A. Montuori, (Eds.), *Social Creativity in Organizations*, Cresskill, NJ: Hampton Press, s. 125–150.
566. Kirkpatrick, D.L., 2006. *Evaluating Training Programs*. The Four Levels, San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
567. Kirton, M., 1999. *Adaptation-Innovation Inventory feedback booklet*. Berkhamsted, UK: Occupation Research Center.
568. *Klasy integracyjne*. URL: <http://www.spes.org.pl/twoje-prawa/edukacja/klasy-integracyjne> [Accessed 12.11.2019].
569. Klein, A.R., 1990. Organizational Barriers to Creativity...and How to Knock Them Down. *Journal of Services Marketing*, vol. 4, iss. 4, s. 69–70.
570. Kocowski, T., 1991. Aktywność twórcza człowieka. Filogeneza. Funkcja. Uwarunkowania. *Szkice z teorii twórczości i motywacji* / red. H. Sękowej i A. Tokarz. Poznań, s. 9–35.
571. Kolb, D., 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.

572. *Kompetencje dydaktyczne i opiekunczo-wychowawcze nauczycieli w zreformowanej szkole*, 2000. K. Misiolek, red. Myslowice:Gornoslaska Wyzsza Szkola Pedagogiczna.

573. *Komunikat Komisji Europa 2020*. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. URL: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf. [Accessed 15.08.2023].

574. Konarzewski, K., 1995. *Nauczyciel. Sztuka nauczania*. Warszawa.

575. *Koncepcja przemian systemu edukacji nauczycielskiej*, 1990. Nauczyciel, kształcenie, doskonalenie w zawodzie, czesc II (propozycje zmian). C. Banach, H. Kwiatkowska, red. Warszawa.

576. Korzeniecka, A., 2000. Nauczyciel aktywny obywatel swiata. *Edukacja i Dialog*, № 7. s. 22.

577. Kowalska, G., 2000. Kompetencje nauczyciela warunkujące efektywną komunikację interpersonalną w procesie edukacyjnym. *Edukacja*, № 3, s. 32–39.

578. Kowalski, J., 2000. Ideologiczne aspekty projektu reformy systemu edukacji. *Kwartalnik Pedagogiczny*, № 3-4, s. 144.

579. Kowolik, P., 1996. *Nauczyciel twórczy w klasach I-III Так. Але який? (Проба зарисовання sylwetki). Twórczy rozwój nauczyciela*. S. Juszczak, red. Krakow: Impuls.

580. Kozielecki, J., 1996. *Багатовимірна людина*. Варшава: «Зак», c. 32–43.

581. *Kreatywność (nie tylko) w klasie szkolnej*, 2010. M. Karwowski, A. Gajda, red. Warszawa: Wydaw. Akademii Pedagogiki Specjalnej, cop. s. 311.

582. *Kreatywność i innowacje*, 2009. Stymulacja konkurencyjności w regionach, Panorama Info regio nr 29, України. URL: http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/panorama/pdf/mag29/mag29_pl.pdf. [Accessed 15.08.2023].

583. *Kreatywność oporu w edukacji*. Ewa Bilińska-Suchanek, red., 2009. Toruń: Wydaw. Adam Marszałek, cop. s. 416.

584. Kreatywność w systemie edukacji, 2019. Fazlagić, J. nauk. red. *Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Seria Naukowa*, t. 8, Warszawa.
585. *Kreatywny nauczyciel – wskazówki i rozwiązania: biologia i przyroda*. Katarzyna Potyrała, red., 2011. Kraków: Wydaw. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 163.
586. *Kreatywny nauczyciel: lekcje, które uczą i bawią – [projekty zajęć z języka polskiego]*. Krzysztof Wiatr, red., 2010. Kraków: Wydaw. Edukacyjne, cop. s. 103.
587. Krzywoń, D., 2008. *Kraina kreatywności: sposoby przeciwdziałania rutynie w pracy z dziećmi poprzez ekspresję twórczą i artystyczną*. Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza «Humanitas», s. 200.
588. Kubicka, D., 2005. *Strategie i techniki badań twórczość*. A. Tokarz, red. W poszukiwaniu zastosowań psychologii twórczości, Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
589. Kula, E., & Pękowska, M., 2011. *Pedagogika porównawcza*, Kielce, 53 s.
590. Kuligowska, K., 2008. Sposoby oceniania kreatywnych prac pisemnych uczniów na lekcjach języka obcego. *Języki Obce w Szkole*, № 3, s. 56–59.
591. Kupisiewicz, Cz., & Banach, Cz., 2000-2001. Prognoza rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020, *Nowe w szkole*, № 3, s. 3–6.
592. Kuzma, J., 2000. *Nauczyciele przyszłej szkoły*. Kraków, 197 s.
593. Kwiatkowska, H., 2008. *Pedeutologia*. Warszawa, 260 s.
594. Kwolik, P., 2003. Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w zreformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny). *Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole*. Katowice, s. 25.
595. Langly, P., & Johns, R., 1988. *A computational model of scientific insight*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 177–201.

596. Laukkanen, T., & Pasanen, M., 2008. Mobile banking innovators and early adopters: how they differ from other online users? *Journal of Financial Services Marketing*, 13 (2), s. 86–94.
597. Łączyk, M., 2003. Kreatywne zarządzanie i kierowanie szkołą. *Nowe w Szkole*, № 7–8, dod., s. 1–3.
598. Ledzińska, M., & Czerniawska, E., 2011. *Psychologia nauczania*. Ujęcie poznawcze, PWN, Warszawa.
599. Lee, H., & Kim, H.K., 2010. Relationships Between Bilingualism and Adaptive Creative Style, Innovative Creative Style, and Creative Strengths among Korean American Students. *Creativity Research Journal*, № 22(4), p. 402–407.
600. Leonard, D., Swap, W., 2010. *Forstering creativity: expert solutions to everyday challenge*. Harvard University Press.
601. Levitt, T., 2008. *Kreatywność to nie wszystko*. Harvard Business Review Polska, № 59.
602. Limont, W., & Cieślukowska, J., 2004. Czy potrzebna jest pedagogika zdolności? *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*. Kraków: Oficyna Wydaw. Impuls, p. 31–63.
603. Limont, W., 1994. Synektyka a zdolności twórcze. *Eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*, UMK, Toruń.
604. Limont, W., 1996. *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*. Badania eksperymentalne, UMK, Toruń.
605. Limont, W., 2010. Pedagogika twórczości, czyli edukacja ku twórczości. B. Śliwerski red. *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, Gdańsk: GWP, t. 4.
606. Loboeki, M., 2000. *Metody i techniki badan pedagogicznych*. Krakow: Impuls.
607. Lubart, T. I., Sternberg, R.J., Smith, S. M., Ward, T. B. (eds.), 1995. *An investment approach to creativity: Theory and data. The creative cognition approach*. Cambridge, MA. MIT Press.

608. Lubart, T., 1999. *Creativity across cultures. Handbook of creativity*. N.Y.: Cambridge University Press, p. 339–350.
609. Lubart, T., Pacteau, C., Jacque, A., & Caroff, X., 2010. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Differences*, № 20, p. 388–392.
610. Ławrowska, R., 2006. Kompetencja twórcza nauczyciela muzyki w przedszkolu i w szkole. *Wspieranie dziecięcej kreatywności*. B. Muchacka, J. Kurcza, red. Nowy Sącz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa: Wydaw. i Drukarnia Nova Sandec, s. 85–94.
611. Malinowska, D., 2009. Wiedza potoczna nauczycieli o twórczości. W., Popek, R., Bernacka, C., Domański, B., Gawda, D., Turska, A., Zawadzka red. *Twórczość w teorii i praktyce – nowe wyzwania*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii-Curie Skłodowskiej. Lublin, cz. II, s. 21–22.
612. Malinowski, T., 1998. Nauczyciel Sylwetka psychologiczna współczesnego nauczyciela. *Encyklopedia psychologii*. W. Szewczuka red., Warszawa.
613. Małyńska, A., 2010. *Nauczyciel – uczeń w poszukiwaniu kreatywności w szkole*. Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie. Centrum Badań Społecznych. Olsztyn: Centrum Badań Społecznych, s. 183.
614. Marek, F.A., 2000. *Przemiany roli nauczyciela w XX wieku. Problemy pedeutologii na przełomie XX i XXI wieku*. Z. Jasinski, T. Lewowicki, red. Opole: Uniwersytetu Opolskiego.
615. Maslow, A., 1990. *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Pax.
616. Maslow, A., 2004. *W stronę psychologii istnienia*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
617. Maszke, A. W., 2008. *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Wydawca: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
618. *Mindmap effektive Lernen Methode*. URL: <https://www.edrawsoft.com/de/mindmap-examples-for-students.php> [Accessed 10.12.2020].

619. Minge, N., & Minge, K., 2011. *Jak kreatywnie wspierać rozwój dziecka? : wspólne gry i twórcze zabawy, dzięki którym rozwiniesz jego zdolności*. Warszawa: «Edgard», s. 219.
620. *Ministerstwo Edukacji Narodowej o ocenianiu*, 1998. Warszawa.
621. *Ministerstwo Edukacji Narodowej*. URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Ministerstwo_Edukacji_Narodowej [Accessed 15.08.2023].
622. Mrożek, E., Figurska-Zięba, & W., Szklarska, A., 2023. *Matematyka w punkt. Podręcznik dla klasy 4*. WSiP.
623. Mucha, B., 2006. Kreatywne kompetencje nauczycieli jako warunek rozwijania kreatywności uczniów. *Wspieranie dziecięcej kreatywności. Wspieranie dziecięcej kreatywności*. B. Muchacka, J. Kurcza, red. Nowy Sącz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa: Wydaw. i Drukarnia Nova Sandec, s. 55–59.
624. *Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela*, 2000. A. Kotusiewicz, red. Białystok, T. II. s. 337–347.
625. *National Skills Task Force 2000*. URL: <https://www.eurofound.europa.eu/publications/article/2000/national-skills-task-force-issues-final-report> [Accessed 15.08.2023].
626. *Nauczyciel androgog na początku XXI wieku*, 2004. W. Horynia, J. Maciewskiego, red. Wrocław, s. 23–24.
627. Nawroczyrski, B., 1993. *Pedagogika porównawcza*. Encyklopedia pedagogiczna. Wydanie pierwsze. Warszawa, s. 558–560.
628. Neiman, L., 2012. *Creativity at Work: What is Creativity?* URL: <http://www.creativityatwork.com/2014/02/17/what-is-creativity/> (дата звернення: 17.07.2021).
629. Nęcka, E., 1994. *Twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls».
630. Nęcka, E., 1995. *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
631. Nęcka, E., 1999. Creativity and attention, *Polish Psychological Bulletin*, s. 85–97.

632. Nęcka, E., 1999. Postawy wobec kreatywności w miejscu pracy. *Czasopismo Psychologiczne*. nr 5, s. 69–76.
633. Nęcka, E., 2001. *Psychologia twórczości*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, s. 19–23.
634. Nęcka, E., 2003. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
635. Nęcka, E., 2012. *Psychologia twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
636. Niemierko, B., 2007. *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa.
637. Nikitorowicz, J., 2009. *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 529 s.
638. *Nowa podstawa programowa – co nauczyciel powinien wiedzieć*. URL: <http://edurada.pl/artykuly/nowa-podstawa-programowa-co-nauczyciel-powinien-wiedziec/> [Accessed 10.08.2019].
639. Nowacki, T. W., 2004. *Leksykon pedagogiki pracy*. Instytut Technologii Eksploatacji. Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP. Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP. Radom, 443 s.
640. Nowak, M., 1999. *Podstawy pedagogiki otwartej*. Lublin. s. 112.
641. Nowak, T., 2004. Tworzenie opowiadań z dziećmi jako forma rozwijania samodzielności i kreatywności uczniów. *Języki Obce w Szkole*, № 6, s. 185–188.
642. *Ocenianie wewnątrzszkolne a ocenianie zewnętrzne*. URL: <http://www.edukator.org.pl/2004b/ocenianie/ocenianie.html> [Accessed 10.08.2019].
643. OECD, 2016. Pisa 2015. URL: bit.ly/2haYbNw [Accessed 15.08.2023].
644. OECD, 2018. *The Future of Education and Skills Education 2030*, Paris: Organization for Economic Co-operation and Development.
645. Oech, R., 1983. Awhach on the Side of the Head: How to Unlock your Mind for innovation Menlo Park. Calif. *Creative think*, V. XVII, p. 141.

646. Okoń, W., 1992. *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: PWN, s. 174.
647. Okoń, W., 1998. *Nowy Słownik Pedagogiczny*. Warszawa, 153 s.
648. Olszewska, B., 2001. *Metoda Dobrego Startu jako system ćwiczeń aktywizujących dojrzałość szkolną dzieci sześciolletnich*. Łódź: «Wing», s. 37.
649. Osiecki, G., 2012. *Czy reformy rządu Jerzego Buzka wyhamowały rozwój Polski?* URL: <https://forsal.pl/artykuly/667148,czy-reformy-rzadu-jerzego-buzka-wyhamowaly-rozwoj-polski.html> [Accessed 15.08.2023].
650. Osowski, P., 2017. *Stoi na czele nauczycieli od blisko 20 lat. Kim jest Sławomir Broniarz?* URL: <https://wiadomosci.wp.pl/stoi-na-czele-nauczycieli-od-blisko-20-lat-kim-jest-slawomir-broniarz-6106940893132929a> [Accessed 15.08.2023].
651. Ozcan, D., 2010. Contributions of English teachers' behaviours on students' creative thinking abilities. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 2, p. 5850–5854.
652. Pachocinski, R., 2000. *Współczesne systemy edukacyjne*. Warszawa: IBE.
653. Pachociński, R. 1995. *Pedagogika porównawcza*. Białystok.
654. Pachociński, R., 1996. *Pedagogika porównawcza*. Podręcznik dla studentów pedagogiki. Wydawnictwo Academia «Zak», 243 s.
655. Pachociński, R., 1998. *Zarys pedagogiki porównawczej*. I. B. E., Warszawa.
656. Packer, M.J., & Goicoechea, J., 2000. Sociocultural and constructivist theories of learning: Ontology not just epistemology. *Educational Psychologist*, № 35 (4), s. 227–242.
657. Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych im. J. Pankiewicza w Katowicach. Statut. URL: <https://www.gov.pl/web/plastykkatowice/statut> [Accessed 12.08.2023].
658. Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych im. M. Abakanowicz w Gdyni. Statut. URL: <https://www.gov.pl/web/plastykgdynia/posiedzenie-rady-pedagogicznej-statut-plsp> [Accessed 12.08.2023].
659. Papalia, D., & Olds, S., 1988. *Psychology*. NY. McGraw-Hill.

660. Parczewska, T., & Zwierzchowska, I., 2017. Swoistość postrzegania kreatywności [w]: J. Bałachowicz, I. Adamek (red.). *Kreatywność jako wymiar profesjonalizacji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
661. Paris, S.G, & Ayres, L.R, 1997. *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*. Warszawa.
662. Paszkowski, M., 2008 *Odkryj w sobie kreatywnosc*. Warszawa: Difin, 164 s.
663. Patrzala, A., 2010. *Badanie cech kreatywności u chorych na schizofrenię*: praca doktorska. Poznań, 118 s.
664. *Pedagogika kreatywna wyzwaniem edukacji XXI wieku*. E., Smak, S., Włoch red., 2010. Opole: Wydaw. Uniwersytetu Opolskiego, s. 382.
665. *Pedagogika ogólna i subdyscypliny*, 1999. Redakcja naukowa – Lucjan Turos. Wydawnictwo Akademickie «Żak». Warszawa, 601 s.
666. *Pedagogika*, 2003. Z. Kwiecinski, B. Sliwerski, red. Tom II. Warszawa: PWN, 2003.
667. *Pedagogika. Leksykon PWN*, 2000. B. Milerski, B. Sliwerski, red. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
668. *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, 2009. Z. Kwieciński, B. Sliwerski, red. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, T.1, 415 s.
669. Percins, D. N., 1988. *The possibility of invention*. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press, p. 362–385.
670. Pęcherski, M. 1999. *Pedagogika porównawcza*. Encyklopedia pedagogiczna. Wydanie pierwsze. Warszawa, s. 560-565.
671. Pietrasiński, Z., 1989. *Myślenie twórcze*. Warszawa.
672. Pilich, M., 2009. *Ustawa o systemie oświaty*. Komentarz, wyd. 3, Warszawa, s. 29–37.
673. Piotrkowski, P., 2006. Kreatywność jako cecha spontanicznej kultury młodzieżowej. W: *Wspieranie dziecięcej kreatywności* / pod red. Bożeny Muchackiej i Jerzego Kurcza. Nowy Sącz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa: Wydaw. i Drukarnia Nova Sandec, s. 95–103.

674. Pisanko, M., 2001. *Kształtowanie pozytywnej postawy ucznia wobec szkoły: scenariusze zajęć*. Łódź: «Wing», s. 38.
675. *PJN: gimnazja trzeba zlikwidować*, 2011. URL: <https://www.wprost.pl/kraj/257159/pjn-gimnazja-trzeba-zlikwidowac.html> [Accessed 10.08.2019].
676. *Plan nauczania liceum ogólnokształcącego*. URL: http://www.szkolymydlowskiej.pl/lo/files/plan_liceum_ogolnoksztalcacego.pdf [Accessed 10.08.2019].
677. *Podręczniki 2022/2023*. URL: <https://www.gov.pl/web/zsmkrosno/podreczniki-20222023> [Accessed 12.08.2023].
678. *Podręczniki 2023/2024 Szkoły Podstawowej nr 17 w Tychach*. URL: <https://sp17.tychy.szkolnastrona.pl/index.php?c=page&id=13> [Accessed 12.08.2023].
679. *Podstawa programowa 2017*. URL: <https://www.ore.edu.pl/2015/04/podstawa-programowa-2017/> [Accessed 06.01.2022].
680. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego*. URL: <https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2011/02/1c.pdf>, s. 17. [Accessed 06.01.2022].
681. Polak, K., 2001. *Edukacja i reforma*. Kraków: LIJ.
682. Pomykało, W., 1997. *Encyklopedia pedagogiczna. Fundacja Innowacja*, Warszawa.
683. *Postanowienia ogólne*. URL: <https://dzielo.pl/o-fundacji/statut/> [Accessed 12.08.2023].
684. *Problem Finding, Problem Solving, and Creativity*, 1994. Runco, M.A. red. Westport: Greenwood Publishing Group.
685. Program «*Destination Imagination*». URL: <https://www.destinationimagination.org/which-program/> [Accessed 12.08.2023].
686. Program «*Kreatywna młodzież*». URL: <https://pcyf.org.pl/programy/realizowane/kreatywna-mlodziez/o-programie> [Accessed 12.08.2023].

687. *Program czterech reform.* URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Program_czterech_reform [Accessed 06.01.2022].
688. *Program nauczania.* URL: http://pl.wikipedia.org/wiki/Program_nauczania [Accessed 06.01.2022].
689. *Programy edukacji europejskiej w wychowaniu przedszkolnym*, 2019. URL: <https://czasopisma.p.lodz.pl/OIZ/article/view/179> [Accessed 06.01.2022].
690. *Programy nauczania – zgodne z nową podstawą programową.* URL: http://www.operon.pl/materialy_do_pobrania/programy_nauczania [Accessed 12.08.2023].
691. Prucha, J., 2004. *Pedagogika porównawcza*. Podstawy międzynarodowych badań oświatowych. Podręcznik akademicki. B. Śliwerski, red. Warszawa, s. 3.
692. Prucha, J., 2006. *Pedagogika porównawcza*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
693. Przybylska, A., 2012. Nauczyciel – siewca, żniwiarz a może kreator uczniowskich pasji – o dylematach twórczego nauczyciela. *IX sesja metodyczna «Kreatywność nauczyciela – inspiracją rozwoju pasji i talentu ucznia»*, 15 lutego 2012 r. Gdansk. s. 7–15.
694. *Psychologia w wychowaniu i nauczaniu dziecka Bydgoszcz.* URL: <https://studia-pedagogiczne.pl/aktualnosci/psychologia-w-wychowaniu-i-nauczaniu-dziecka-bydgoszcz/> [Accessed 10.08.2019].
695. *Psychological Mechanisms of Human Creativity: The Temptation for Reassessment*, 1993. Marek T., red. Delft.
696. Radziszewska, H., 2001. *Moja droga rozwoju edukacyjnego: scenariusze zajęć z zakresu preorientacji zawodowej w gimnazjum*. Łódź: «Wing», s. 53.
697. Razik, T. A., & Vernon, P. E., 1972. *Psychometric Measurement of Creativity*. Creativity. L.
698. *Reforma systemu edukacji. Koncepcja wstępna. Edukacja Polska XXI wieku*, 1998. Warszawa: MEN.
699. *Reforma systemu edukacji. Projekt*, 1998. Warszawa.

700. Reiter-Palmon, R., & Robinson, E.J., 2009. Problem identification and construction: What do we know, what is the future? *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3 (1), s. 43.

701. Richards, R., 1981. Relationships between creativity and psychopathology: an evaluation and interpretation of the evidence. *Genetic Psychology Monographs*.

702. Richardson, C., Henriksen, D., & Mishra, P., 2017. The Deep-Play Research Group. *The courage to be creative*. An interview with Dr. Yong Zhao, «TechTrends».

703. Robinson, K., & Aronica, L., 2016. *Creative Schools*. New York: Penguin.

704. Robinson, K., & Aronica, L., 2009. *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. London: Penguin.

705. Robinson, K., 1982. *The Arts in Schools: Principles, Practice and Provision*. Lisbon: Calouste Gulbenkian Foundation.

706. Robinson, K., 2010. *Oblicza Umysłu. Ucząc się kreatywności*. Kraków: Wydawnictwo Element.

707. Rogers, E.M., 1962. *Diffusion of Innovations*, Glencoe. IL: Free Press of Glencoe, Macmillan Company.

708. Rotenberg, A., 1983. *Psychopathology and creativity cognition*. A comparison of hospitalized patients. Nobel laureates and controls. *Archives of General Psychiatry*. V.40, № 9, p. 586–598.

709. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 2002, nr 51, poz. 458 z późn. zm.). URL: <http://www.wbc.poznan.pl/Content/2280/index.html> [Accessed 10.08.2019].

710. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego* (Dz. U. 1999, nr 14, poz. 129). URL: <http://zus.pl/default.asp?id=6&p=6> [Accessed 10.08.2019].

711. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie sposobu i terminów dostosowania działalności dotychczasowych szkół podstawowych do wymogów nowego systemu szkolnego oraz tworzenia gimnazjów.* URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19990140124> [Accessed 10.08.2019].
712. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 20096 nr 4, poz. 17). URL: <http://www.betania.kz.pl/index.php/kosciol-zielonoswiatkowy/panstwowe-akty-prawne.html> [Accessed 10.08.2019].
713. Runco, M.A., 2004. Creativity. *Annual Review of Psychology*, s. 657–687.
714. Rychel, A.J., 2002. Jak tworzyć programy autorskie? *Wychowanie w Przedszkolu*, № 2, s. 36-37.
715. Rychen, D.S., & Salganik, L.H., 2001. *Defining and Selecting Key Competences*. Gottingen: Hogrefe & Huber Publishers.
716. *Rząd Jerzego Buzka.* URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Rz%C4%85d_Jerzego_Buzka [Accessed 09.08.2023].
717. *Rządowy projekt ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty* *bid* 01.06.1998 r. URL: <http://orka.sejm.gov.pl/proc3.nsf/opisy/389.htm> [Accessed 10.08.2019].
718. Sabatine, F.J., 1989. Rediscovering Creativity – Unlearning Old Habits. *American Journal of Business*, vol. 4, iss. 2, s. 11–14.
719. Sajdak, A., 2008. *Edukacja kreatywna*. Kraków: Wydaw. WAM, s. 306.
720. Schudel, Matt, 2016. Jerome S. Bruner, influential psychologist of perception, dies at 100. *The Washington Post*, June 7.
721. Schulz, R., 1994. *Tworczosc pedagogiczna. Elementy teorii i badan*. Warszawa.

722. Siedlecki, A., 2007. *Sekrety techniki aktorskiyi*. Rzeszow, wyd. FOSZE.
723. Sielatycki, M., 2006. *Model kompetencji dyrektora szkoły*. *Dyrektor szkoły*, № 10, s. 11–16.
724. Siemieniecki, B., 2007. *Pedagogika medialna. Podręcznik akademicki*. Warszawa: PWN, 337 s.
725. Simonton, D. K., 1994. Individual differences, developmental changes and social context. *Behavioral and Brain Science*, v. 17, p. 552–553.
726. Simonton, D. K., 2000. Creativity: Cognitive, personal, developmental and social aspects. *American Psychologist*, v. 55, p. 151–158.
727. Simonton, D., 1988. *Creativity, leadership and chance*. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, p. 76–98.
728. Simonton, D.K., 1996. Creative expertise: A life-span Developmental Perspective. *The road to Excellence: The Acquisition of Expert Performance in the Arts and Sciences, Sports, and Games*, Washington. DC: American Psychological Association, s. 227–253.
729. Simonton, D.K., 2010. Creative thought as blind-variation and selective-retention: combinatorial models of exceptional creativity. *Physics of Life Reviews*, 7 (2), s. 156–179.
730. *SLD chce likwidacji gimnazjów*, 2013. URL: <https://tvn24.pl/polska/sld-chce-likwidacji-gimnazjow-ra351386-3444954> [Accessed 10.08.2019].
731. Sliwerski, B., 2000. Autonomia szkol w Europie. *Nowa Szkoła*, № 2, s. 63-66.
732. Sliwerski, B., 2003. *Reformowanie oswiaty w Polsce*. *Pedagogika*, т. III. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
733. Sliwerski, B., 2007. *Pedagogika dziecka*. Gdańsk: GWP.
734. Sliwerski, B., 1999. Remanent reformowania oswiaty w III RP. *Edukacja i Dialog*, № 3, s. 30.
735. Sławinski, S., 1996. *Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej*. Wyd. pierwsze. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 104 s.

736. Staszek, Aneta, 2016. *Sektor przemysłów kreatywnych w polsce lokalizacja, koncentracja i determinanty rozwoju: rozprawa doktorska*. Łódź, 236 s.
737. Staszewski, W., 1997. Reforma na zakręcie. *Gazeta Wyborcza*, 24 listopada, s. 7.
738. Statut ogólnokształcącej szkoły baletowej im. Feliksa parnella w Łodzi. URL: <https://www.gov.pl/web/osblodz/statut-szkoly-i-regulaminy> [Accessed 09.10.2023].
739. Statut Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Mieczysława Karłowicza w Zielonej Górze. URL: <https://www.gov.pl/web/psmzielonagora/statut-psm> [Accessed 09.10.2023].
740. Statut Państwowej Szkoły Muzycznej I st. w Sieradzu. URL: <https://www.gov.pl/web/psmsieradz/statut> [Accessed 09.10.2023].
741. Statut Szkoły Podstawowej im. Janusza Korczaka w Kleszczowie. URL: <https://www.gov.pl/web/spkleszczow-bip/status-prawny> [Accessed 09.10.2023].
742. Statut Szkoły Podstawowej nr 17 w Tychach. URL: <https://sp17.tychy.szkolnastrona.pl/download/Statut-SP-17-1-wrzesnia-2022.pdf> [Accessed 09.10.2023].
743. Stein, M.I., 1953. Creativity and culture. *The Journal of Psychology*, 36 (2), s. 311–322.
744. Sternberg, R., & Lubart, R., 1995. *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. N. Y.: Free Press.
745. Sternberg, R.J., 1999. *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, Cambridge.
746. Sternberg, R.J., 1999. The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, 3 (4), s. 292–316.
747. Sternberg, R.J., 2003. WICS: Wisdom, Intelligence and Creativity Synthesized.
748. Sternberg, R.J., 2006. The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18 (1), s. 87–98.

749. Sternberg, R.J., Jarvin, L., Grigorenko, E.L. 2011. *Explorations in Giftedness*. Cambridge University Press, New York.
750. Sternberg, R.J., Kaufman, J.C., Pretz, J.E., 2013. *The Creativity Conundrum: A Propulsion Model of Kinds of Creative Contributions*. London: Psychology Press.
751. *Strategia rozwoju Polski do roku 2000. Synteza, Komitet Prognoz «Polska 2000 Plus» przy prezydium PAN*, 2000. Elipsa-Warszawa.
752. Stromkowska J. *Dziecko uzdolnione w klasie szkolnej*. URL: www.szkolnictwo.pl. [Accessed 10.11.2020].
753. *Strona internetowa Fundacji Dzieło Nowego Tysiąclecia*. URL: www.dzielo.pl. [Accessed 09.10.2023].
754. Strykowski, W., 2002. Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej. *Edukacja Medialna*, № 4, s. 5-12.
755. Strykowski, W., 2002. Pedagogika i edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym. S. Juszczak, red. *Edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym*. Wyd. Adam Marszałek, Toruń.
756. Strykowski, W., Strykowska, J., & Pielachowski, J., 2003. *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*. Poznań.
757. Sutton, R.I., 2003. Niekonwencjonalne zasady zarządzania kreatywnością. *Harvard Business Review Polska*, № 3.
758. Swiderski, E., 2001. Juzzaroknowa matura. *Nowa Szkoła*, № 5.
759. Szczepańska, A., 2014. *Alchemik i hortensja. Kreatywne ćwiczenia ortograficzne Ćwiczenia czytania ze zrozumieniem dla uczniów klas IV-VI*. Harmonia, p. 80.
760. Szempruch, J., 2000. *Pedagogiczne kształcenie nauczycieli wobec reformy edukacji w Polsce*. Rzeszów: WSP.
761. *Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i w Europie w XX wieku*, 2002. pod T. Jałmużny, W. Leżańska, red. Łódź.
762. *Szkolnictwo zawodowe*. URL: <http://www.buwiwm.edu.pl/publ/system/index6.htm> [Accessed 08.10.2021].

763. *Szkoła podstawowa*. URL: Режим доступу: http://pl.wikipedia.org/wiki/Szko%C5%82a_podstawowa [Accessed 08.10.2021].
764. Szlendak, A., 2010. Kreatywność. *Blżej Przedszkola*, №2, s. 76–77.
765. Szmidt, K. J., 2003. *Dydaktyka twórczości. Konceptje, problemy, rozwiązania*. Kraków, «Impuls» s. 98–114.
766. Szmidt, K. J., 2009. *Metody pedagogicznych badań nad twórczością*. Wyd. Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.
767. Szmidt, K. J., Modrzejewska-Świgulska, M., 2011. *Psychopedagogiczne badania biograficzne nad twórczością – krytyczny przegląd wybranych stanowisk*. E. Dubas, W. Świtalski, red. *Uczenie się z biografii innych*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 13-37.
768. Szmidt, K., 2007. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Pedagogika GWP, 423 s.
769. Szmidt, K., 2018. Kreatywność metodologiczna w badaniach pedagogicznych. *Metaanalizy badań edukacyjnych*. № 26, s. 139–158.
770. Szmidt, K.J., 2010. *ABC kreatywności*. Warszawa: Difin, s. 8–10.
771. Szmidt, K.J., 2013. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
772. Sztejnberg, A., 2002. *Podstawy komunikacji społecznej w edukacji*. Wrocław: «Astrum», s. 157.
773. *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, 1991. K. Kruszewski, red. Warszawa.
774. *Sztuka nauczania. Szkoła*, 2004. K. Konarzewski, red. Warszawa.
775. Szuman, S., 1959. *Talent pedagogiczny. Osobowość nauczyciela*. W. Okon, red. Warszawa.
776. Szymanski, M.S., 2002. Nauczyciel w okresie przemian społecznych. *Edukacja*, №3, s. 317.
777. Taylor, C. W., Sternberg, R. J., & Tardif, T., 1988. *Various Approaches to and Definitions of creativity*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, p. 99–124.

778. Thanhoffer, M., Reichel, R., & Rabenstein, R., 1996. *Nauczanie kreatywne*. Cz. 1, Podstawy i metody nauczania całościowego. Lublin: Polskie Stowarzyszenie Pedagogów Zabawy «Klanza», s. 145.
779. The European Framework (2006), European Qualifications Framework. URL: [ht-tps://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page](https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page), ACN 2006/962/EC [Accessed 09.10.2023].
780. Tokarz, A., 2005. *Dynamika procesu twórczego*. UJ, Kraków, s. 213–218.
781. Tomczak-Horyń, Kamila, 2018. *Badanie wpływu kreatywności pracowników na rozwój innowacji w obszarze inżynierii produkcji*: rozprawa doktorska. Opole, 30 s.
782. Torrance, E. P., 1962. *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs. N.Y.; Prentice-Hall, 278 p.
783. Torrance, E. P., 1979. *The Search for Satori and Creativity*. Buffalo. N.Y. : Creativity Education Foundation.
784. Torrance, E.P., 1987. The natyre of creativity as manifest in its testing. *The blazing drive: the creative perconality*. Buffalo, NY: Bearly Limited, 123 p.
785. Treffinger, D., Young, G., Selby, E., & Shepardson, C., 2020. *Assessing creativity a guide for educators*. Storrs: The National Research Center on the Gifted and Talented, 97 p.
786. Trompenaars, F., 2010. Kultura innowacji. Kreatywność pracowników a sukces firmy. *Oficyna Wolters Kluwer Business*, Warszawa, s. 25.
787. Turska, D., 2004. Czy gimnazjaliści prymusi są kreatywni. *Psychologia w Szkole*, № 3, s. 67–71.
788. Uniwersytet dzieci i rodziców. Inauguracja roku akademickiego 2022/2023. URL: <https://dzieci.up.krakow.pl/2022/10/26/inauguracja-roku-akademickiego-2022-2023/> [Accessed 09.10.2023].
789. Uniwersytet Dzieci i Rodziców. URL: <https://dzieci.up.krakow.pl/> [Accessed 09.10.2023].

790. Urban, K. K., 1990. Recent trends in creativity research and theory in Western Europe. *European Journal for High Ability*. №1, p. 99–113.

791. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000059/T/D20170059L.pdf> [Accessed 10.12.2020].

792. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe. URL: <https://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2017/59> [Accessed 10.12.2020].

793. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe. URL: <https://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2017/60> [Accessed 10.12.2020].

794. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające Ustawę – Prawo oświatowe. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000060/U/D20170060Lj.pdf> [Accessed 10.12.2020].

795. Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. 2009, nr 56, poz. 458). URL: <http://www.wbc.poznan.pl/Content/2280/index.html> [Accessed 10.12.2020].

796. Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20112051206> [Accessed 10.12.2020].

797. Ustawa z dnia 21 listopada 2001 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela, ustawy o systemie oświaty oraz ustawy – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego. (Dz. U. 2001, nr 144, poz. 1615). URL: <http://zus.pl/default.asp?id=6&p=87> [Accessed 10.12.2020].

798. Ustawa z dnia 21 lutego 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. URL: <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2014/290/1> [Accessed 10.12.2020].

799. Ustawa z dnia 25 lipca 1998 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19981170759> [Accessed 10.12.2020].

800. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19910950425> [Accessed 10.12.2020].
801. Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU19990120096> [Accessed 10.12.2020].
802. Uszyńska-Jarmoc, J., 2003. *Twórcza aktywność dziecka. Teoria – rzeczywistość – perspektywy rozwoju*, «Trans Humana», Białystok.
803. Uszyńska-Jarmoc, J., 2007. *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, «Trans Humana», Białystok.
804. West, M.A., 2001. *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*, Warszawa.
805. Węglińska, M., 1998. *Jak przygotować się do lekcji*. Krakow: Impuls.
806. Węgrzynowicz, J., 1971. *Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne*, Państwowe Zakłady, Wydawnictw Szkolnych. Warszawa, 57 s.
807. Wiatrowski, Z., 2004. *Podstawy pedagogiki pracy*. Wydanie czwarte – zmienione i poszerzone. Bydgoszcz.
808. Wiechnik, R., 1996. *Intelektualne i kreatywne aspekty zdolności do uczenia się*. Lublin: Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 135.
809. *Wielkie teorie osobowości: koniec czy początek?* 2010. A. Tokarz red. Lublin: Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL Jana Pawła II.
810. Wieloch, A., 2006. Rozwijanie kreatywności – ważnym elementem kształcenia kandydatów na nauczycieli. W: *Kształcenie kandydatów na nauczycieli: teoria – praktyka* / pod red. Teresy Gumuły, Tadeusza Dyrdy. Kielce: Wydaw. Akademii Świętokrzyskiej, s. 143–149.
811. Więckowski, R., 1998. *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa, WSiP. s. 109.
812. Wiggins, G., 1998. *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*, San Francisco, USA: Jossey-Bass.

813. Wiloch, T., 1970. *Wprowadzenie do pedagogiki porównawczej*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
814. Wimmer, M., 2006. *Promotion Cultural Education in Europe. A Contribution to Participation, Innovation and Quality. (Pre-Conference Reader for the European Conference. Graz (Austria), 8–10 June 2006)*. URL: <http://portal.unesco.org/culture/fr/filedownload.php> [Дата звернення 10.12.2020].
815. Winiecka-Nowak, J., Ogrodowczyk, M., Hryszkiewicz, E., & Stępień, B., 2018. *Elementarz odkrywców. Edukacja polonistyczna, przyrodnicza, społeczna. Ćwiczenia*. Część 4. Klasa 2. Szkoła podstawowa. Wydawca: Nowa Era, s. 88.
816. Winner, E., 2000. The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*, v. 52, p. 159–169.
817. Wiszniakowa, N., 2003. *Akmeologia kreatywna: psychologia rozwoju ludzkich możliwości twórczych*. Łódź: Wydaw. Instytutu Postępowania Twórczego, s. 271.
818. Wołoszyn. S., 1957. *Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne*. Warszawa, 529 s.
819. *Wsparcie przemysłów kreatywnych w Lublinie Analiza potencjału i kierunki rozwoju*, 2012. Redakcja dr Joanna Hołda. Lublin, s. 117.
820. *Wsparanie dziecięcej kreatywności*. Muchacka, B., Kurcza, J., red., 2006. Nowy Sącz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa: Wydaw. i Drukarnia Nova Sandec, s. 200.
821. Wudarzewski, G., 2015. *Metodyka badania klimatu organizacyjnego w przedsiębiorstwie. Adaptacja i wykorzystanie: Doctor of Philosophy*. Wrocław, 536 s.
822. Załona, J., 2006. *Możliwości i ograniczenia kreatywnego kształcenia uczniów zdolnych w szkole podstawowej*. W: *Wsparanie dziecięcej kreatywności* / pod red. Bożeny Muchackiej i Jerzego Kurcza. – Nowy Sącz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa: Wydaw. i Drukarnia Nova Sandec, s. 121–128.

823. *Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*, 2018. Dz.Urz UE, C 189/1. URL: bit.ly/2Ks3Lho [Дата звернення 10.10.2021].

824. Zasady funkcjonowania oddziałów gimnazjalnych w szkole podstawowej, 2019. *Oświata i Prawo*. URL: <https://oswiataiprawo.pl/porady/zasady-funkcjonowania-oddzialow-gimnazjalnych-w-szkole-podstawowej/> [Accessed 10.10.2021].

825. Zbigniew, B. Gaś, 2002. *Doskonalący się nauczyciel. Psychologiczne aspekty rozwoju profesjonalnego nauczycieli*. Lublin, 206 s.

826. Zhao, Y., 2012. *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Thousand Oaks: Corwin.

827. Zimmermann, N., 2018. *Transversal or Key Competences*. URL: bit.ly/2NWhTSs. [Дата звернення 10.10.2021].

ДОДАТКИ

Додаток А

ЗАТВЕРДЖЕНО

Виконуючий обов'язки ректора
Житомирського державного
університету імені Івана Франка
Шевчук А.В.
«30» серпня 2017 р.

ПОЛОЖЕННЯ

ПРО ЦЕНТР РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ЖИТОМИРСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Житомир – 2017

1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

1.1. Центр розвитку креативності (далі ЦРК) створюється в Навчально-науковому інституті педагогіки на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка

1.2. ЦРК у своїй діяльності керується Конституцією України, законами України, постановами Кабінету Міністрів України, статутом Житомирського державного університету імені Івана Франка, іншими актами законодавчої і виконавчої влади, цим положенням.

1.3. ЦРК взаємодіє із органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти і культури, Академією міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся».

1.4. Юридична адреса ЦРК: Україна, 10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40, корп. 1, ауд. 304.

2. МЕТА І НАПРЯМКИ ДІЯЛЬНОСТІ ЦРК

2.1. Мета та завдання діяльності ЦРК :

- ✓ надання консультативної, наукової та навчально-методичної допомоги викладачам, аспірантам, магістрантам, студентам та вчителям;
- ✓ сприяння креативній самореалізації студентської молоді;
- ✓ організація та проведення заходів (тренінгів, семінарів, конференцій тощо) з проблем виявлення та розвитку креативності;
- ✓ презентація ідей та популяризація отриманих результатів діяльності;
- ✓ встановлення та координація співпраці з українськими та міжнародними центрами розвитку креативності;
- ✓ надання дистанційних послуг в освіті.

2.2. Основними **напрямами** діяльності ЦРК є:

- ✓ проведення заходів науково-педагогічного та навчально-методичного характеру з метою ознайомлення та використання інформаційних ресурсів у науково-дослідній роботі;
- ✓ створення інформаційних ресурсів щодо популяризації та поширення креативних ідей;
- ✓ розробка та видання навчальних посібників та методичних матеріалів присвячених виявленню та розвитку креативності;
- ✓ встановлення та координація співпраці з провідними вітчизняними та зарубіжними фахівцями у галузі розвитку креативності;
- ✓ сприяння направленню осіб, які беруть участь у реалізації проєктів ЦРК, на семінари, конференції, стажування, а також інші форми підвищення кваліфікації в Україні та за кордоном.

3. СТРУКТУРА ТА ПІДЗВІТНІСТЬ ЦРК

3.1. Керівництво діяльністю ЦРК здійснюється директором та його заступником, які призначаються з числа висококваліфікованих науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу.

3.2. Директор організовує роботу ЦРК, координує роботу працівників, затверджує правила внутрішнього розпорядку та посадові обов'язки працівників, видає розпорядження та контролює їх виконання.

3.3. Директор діє від імені ЦРК, представляє його інтереси в усіх установах, організаціях та державних органах, є розпорядником майна ЦРК в межах наданих повноважень.

3.4. У своїй діяльності ЦРК підзвітний Вченій раді Житомирського державного університету імені Івана Франка. Проректор з наукової роботи розглядає та затверджує плани (поточні та перспективні) роботи ЦРК.

4. МІЖНАРОДНА ДІЯЛЬНІСТЬ

4.1. Міжнародна діяльність ЦРК є його пріоритетним завданням.

4.2. ЦРК сприяє поширенню міжнародної співпраці у галузі досліджень з проблеми розвитку креативності.

4.3. ЦРК залучає до реалізації досліджень з проблеми розвитку креативності провідних вітчизняних науковців у співпраці з основними науковими центрами світу.

5. ФІНАНСУВАННЯ ТА МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЦРК

5.1. Майном ЦРК є майно, придбане на підставах, не заборонених законодавством, і необхідне для здійснення його діяльності, що було передане ЦРК в оперативне управління засновником або у безоплатне користування громадянами, підприємствами, установами і організаціями.

5.2. Джерелами фінансування ЦРК є кошти державного бюджету; кошти обласного бюджету; спонсорські кошти та благодійні внески; інші джерела, не заборонені законодавством України.

5.3. Майно та кошти, отримані ЦРК за рахунок грантів і соціальних програм, використовуються для реалізації спільно підготовлених програм і проєктів.

5.4. Основною матеріально-технічною базою для діяльності ЦРК є приміщення Житомирського державного університету імені Івана Франка.

6. ЛІКВІДАЦІЯ ТА РЕОРГАНІЗАЦІЯ ЦРК

6.1. До Положення можуть бути внесені зміни та доповнення, які затверджуються Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка.

6.2. Припинення діяльності ЦРК здійснюється у формі його реорганізації (злиття, розподілу, відокремлення, приєднання, перетворення)

або ліквідації рішенням Вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка в порядку, установленому законодавством України.

Схвалено на засіданні Вченої ради ЖДУ ім. І. Франка «29» серпня 2017 р.

Протокол № 1 від «29» серпня 2017 р.

«ПОГОДЖЕНО»

Проректор з наукової та міжнародної роботи Н.А. Сейко

«ПОГОДЖЕНО»

Провідний юристконсульт В.Д. Карпунець

Додаток Б

Анкета дослідження креативності вчителів

Шановний учаснику анкетування! Просимо Вас відповісти на запитання.

1. Чи вважаєте Ви власну професію творчою? Чому?

2. Чи виникає у Вас бажання нетрадиційно виконати певне навчальне завдання?

3. Чи можете Ви піти на ризик, якщо шанси на успіх замалі?

4. Чи важко Вам сконструювати кілька варіантів вирішення навчальної ситуації?

- а) так;
- б) ні;
- в) іноді.

5. Назвіть причини, що можуть заважати Вам утілити нову ідею під час навчання.

6. Чи цікавитесь Ви інформацією з педагогічних інновацій?

- а) активно стежу за публікаціями;
 - б) мене ця тема не цікавить;
 - в) свій варіант _____
-

7. Спробуйте дати визначення поняття «креативність».

8. Що найбільше сприяє поглибленню Ваших знань і уявлень з теорії розвивального навчання?

- а) організація методичної роботи;
- б) участь у методичних об'єднаннях, семінарах, конференціях;
- в) свій варіант.

9. Як часто Вам необхідна інформація з теорії розвивального навчання для використання в професійній сфері?

- а) постійно;
- б) іноді;
- в) ніколи.

10. Чи відома Вам література з теорії розвивального навчання?

- а) так;
- б) ні;
- в) не цікавилися.

11. Назвіть ознаки педагогічної креативності.

12. Чи відомі Вам критерії оцінки креативності учнів? (Назвіть від 3 до 5 варіантів).

13. Чи використовували Ви методики діагностики креативності учнів? (Назвіть від 3 до 5 варіантів).

14. Чи володієте Ви технологіями розвитку креативності учнів? (Спробуйте назвати від 3 до 5 варіантів).

15. Як на Вашу думку, чи кожному особу можна назвати креативною?

- а) так (чому?) _____ ;
- б) не знаю (чому?) _____ ;
- в) ні (чому?) _____ .

16. Чи можете Ви, якщо вважаєте це за потрібне, швидко переключатися з одного педагогічного прийому ведення уроку на інший?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю.

17. Чи створені у Вашому закладі освіти належні умови для реалізації творчої діяльності учасників освітнього процесу?

- а) так;
- б) ні;
- в) частково.

18. Чи можете Ви запропонувати кілька варіантів виходу з конфліктної ситуації?

- а) так;
- б) ні;
- в) іноді.

19. Відомо, що одні вчителі заздалегідь продумують весь урок і вважають за необхідне дотримуватися цього плану. Це дозволяє їм найбільш повно використовувати час, встигати виконувати все задумане. Інші бажать залишатися «вільними» від жорсткого плану, свідомо йдуть на імпровізацію. Чи можете Ви сказати про себе, що досить часто вдавалися до імпровізації?

- а) так;
- б) досить часто;
- в) якоюсь мірою;
- г) ні, ніколи.

20. У яких випадках Ви вдавалися до педагогічної імпровізації?

- а) імпровізував/ла свідомо, створюючи для цього ситуації;
- б) як уточнення деталей, у процесі пояснення нового матеріалу;
- в) вирішував/ла таким чином питання дисципліни;
- г) несподівані ситуації виникали переважно під час опитування;
- д) намагаюся не імпровізувати, а обмірковувати кожне звернення до дітей.

21. Я часто буваю ініціатором нововведень у житті або навчанні.

- а) так;
- б) іноді;
- в) дуже рідко;
- г) ніколи.

22. Чи можете Ви, як педагог, вплинути на розвиток креативності учнів? Якщо так, то яким чином?

23. Які якості повинні бути притаманні педагогу, який творчо працює з дітьми? (Назвіть за пріоритетністю для Вас).

24. Чи використовуєте Ви підручники, які містять завдання для розвитку креативності?

- а) так;
- б) ні;
- в) намагаюся використовувати.

25. Який, на Вашу думку, рівень Вашої власної діяльності упровадження інновацій в освіті?

- а) високий,
- б) середній;
- в) низький.

26. Чи згодні Ви з тим, що впровадження креативних технологій позитивно впливає на результати навчання?

- а) так;
- б) ні;
- в) свій варіант _____

Дякуємо за співпрацю!

Додаток В.1. Чинні підручники Нової української школи

«Я досліджую світ», «Математика», «Українська мова. Буквар», «Українська мова та читання», «Мистецтво», «Англійська мова», «Французька мова» та ін.¹. До створення підручників було залучено найкращих педагогів-практиків:

Математика: підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти.

Автори: Г. Лищенко, С. Тарковська, К. Лищенко; Н. Будна; В. Бевз, Д. Васильєва; О. Корчевська, М. Козак; А. Заїка; Н. Листопад; С. Логачевська, Т. Логачевська, О. Комар; С. Скворцова, О. Онопрієнко; О. Гісь, І. Філяк; Л. Оляницька.

Математика: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти.

Автори: В. Бевз, Д. Васильєва; Г. Лищенко; Н. Листопад; С. Скворцова, О. Онопрієнко; О. Гісь, І. Філяк; С. Логачевська, Т. Логачевська, О. Комар; М. Козак, О. Корчевська; Л. Оляницька; А. Заїка; Н. Будна, М. Беденко.

Математика: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти.

Автори: А. Заїка, С. Тарнавська; О. Гісь, І. Філяк; С. Скворцова, О. Онопрієнко; Н. Листопад; М. Козак, О. Корчевська; Г. Лищенко; Н. Будна, М. Беденко; В. Бевз, Д. Васильєва; Л. Оляницька; С. Логачевська, Т. Логачевська, О. Комар.

Українська мова. Буквар: підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: О. Іщенко, С. Логачевська; Н. Воскресенська, І. Цєпова; Г. Іваниця; М. Чумарна; В. Наумчук, М. Наумчук; С. Тарнавська, В. Наумчук; Н. Кравцова, О. Придаток; М. Вашуленко, О. Вашуленко; К. Пономарьова; М. Захарійчук; І. Большакова, М. Пристінська.

Українська мова та читання: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Автори: М. Вашуленко, С. Дубовик (Частина 1); О. Вашуленко (Частина 2); К. Пономарьова (Частина 1); О. Савченко (Частина 2); Л. Тмченко, І. Цупова; Л. Варзацька, Т. Трохименко

¹ Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://www.lkml.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.05.2020).

(Частина 1); В. Чипурко (Частина 2); О. Іщенко, С. Логачевська; Г. Сапун, О. Придаток; І. Большакова, М. Пристінська; В. Наумчук, М. Наумчук, Н. Коник; М. Захарійчук (Частина 1); Н. Богданець-Білоskalенко (Частина 2); Г. Іваниця; Н. Кравцова, В. Романова, А. Савчук; Г. Остапенко.

Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Автори: М. Вашуленко (Частина 1); Н. Васильківська, С. Дубовик, О. Вашуленко (Частина 2); М. Захарійчук (Частина 1); Н. Богданець-Білоskalенко, Ю. Шумейко (Частина 2); І. Большакова, М. Пристінська; Л. Варзацька, Т. Трохименко (Частина 1); М. Чумарна (Частина 2); Г. Сапун; Н. Кравцова, О. Придаток, В. Романова (Частина 1); А. Савчук (Частина 2); М. Чабайовська, Н. Омельченко; В. Синільник; К. Пономарьова, Л. Гайова (Частина 1); О. Савченко (Частина 2); О. Іщенко, А. Іщенко; Г. Остапенко.

Я досліджую світ: підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Автори: І. Грущинська, З. Хитра, І. Дробязко; І. Большакова, М. Пристінська; Т. Воронцова, В. Пономаренко, О. Хомич, І. Гарбузюк, Н. Андрук, К. Василенко; Т. Гільберг, С. Тарнавська, О. Гнатюк, Н. Павич; М. Вашуленко. В. Бевз, Т. Єресько, О. Трофімова; О. Іщенко, О. Ващенко, Л. Романенко, О. Кліщ; О. Тагліна, Г. Іванова; І. Жаркова, Л. Мечник; Н. Бібік, Г. Бондарчук; О. Коршунова, Н. Гущина; О. Волошенко, О. Козак, Г. Остапенко; І. Андрусенко, Н. Котелянець, О. Агєєва.

Я досліджую світ: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Автори: І. Грущинська, З. Хитра (Частина 1); Н. Морзе, О. Барна (Частина 2); Т. Гільберг, С. Тарнавська, Н. Павич; Т. Воронцова, В. Пономаренко, О. Хомич, І. Гарбузюк, Н. Андрук; М. Вашуленко. Г. Ломаковська, Т. Єресько, Й. Ривкінд, Г. Проценко; Н. Будна, Т. Гладюк, С. Забродська, Н. Шостка, Л. Лисобей; І. Жаркова, Л. Мечник, Л. Роговська, Л. Поноарьова, О. Антонов; О. Іщенко, О. Ващенко, Л. Романенко, К. Романенко, О. Кліщ; І. Андрусенко (Частина 1); В. Вдовенко, Н. Котелянець, О. Агєєва (Частина 2); Н. Бібік, Г. Бондарчук (Частина 1);

М. Корнієнко, С. Крамаровська, І. Зарицька (Частина 2); І. Большакова, М. Пристінська; О. Волощенко, О. Козак, Г. Остапенко.

Я досліджую світ: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Автори: Т. Гільберг, С. Тарнавська, Л. Грубіян, Н. Павич; І. Грущинська, З. Хитра (Частина 1); Н. Морзе, О. Барна (Частина 2); О. Волощенко, О. Козак, Г. Остапенко; Т. Воронцова, В. Пономаренко, О. Хомич, І. Гарбузюк, Н. Андрук. К. Василенко; Г. Ломаковська, Т. Єресько, Г. Проценко; Н. Будна, Т. Гладюк, С. Забродська, Н. Шостка, Л. Лисобей; І. Андрусенко (Частина 1); В. Вдовенко, Н. Котелянець, О. Агеєва (Частина 2); Н. Бібик, Г. Бондарчук (Частина 1); М. Корнієнко, С. Крамаровська, І. Зарицька (Частина 2); І. Жаркова, Л. Мечник Л. Роговська, Л. Поноарьова, О. Антонов.

Мистецтво: підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: О. Лобова; О. Калініченко, Л. Аристова; Л. Кондратова; Н. Лемешева; Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило; Г. Кізілова, О. Шулько; Т. Рубля, Т. Щеглова, І. Мед.

Мистецтво: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: О. Лобова; Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило; Т. Рубля, І. Мед, Т. Щеглова, Г. Кізілова, О. Шулько; Л. Кондратова; О. Калініченко, Л. Аристова; Н. Лемешева; В. Островська, Г. Федун.

Мистецтво: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило; О. Калініченко, Л. Аристова; Т. Рубля, І. Мед, Т. Щеглова, Г. Кізілова, О. Шулько; О. Лобова; Л. Кондратова; В. Островська, Г. Федун; Н. Лемешева; І. Стеценко, Г. Остапенко.

Англійська мова: підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: С. Ситникова, Г. Гоголева;

Англійська мова: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: К. Мітчелл; С. Губарева, О. Павліченко, Л. Залюбовська; Г. Пухта, Г. Генгрос, П. Льюїс-Джонс; Т. Будна.

Англійська мова: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Автори: К. Мітчелл, М. Малкогіанні; Г. Пухта, Г. Генгрос, П. Льюїс-Джонс; С. Губарева, О. Павліченко; О. Карплюк; Т. Будна.

Додаток В.2. Польські підручники**Podręczniki 2022/2023****Klasa I OSM I st.**

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Дошкільна освіта Edukacja wczesnoszkolna	J. Dymarska, I. Hanisz, M. Kołaczyńska, B. Nadarzyńska	Nowi tropiciele	WSiP
Англійська мова Język angielski	C. Read, A. Soberon	Bugs Team 1	Macmillan
Релігія Religia	ks. P. Goliszek	Bóg naszym Ojcem	Gaudium
Тренування слуху, основи ритміки Kształcenie słuchu, podstawy rytmiki	L. Florek, I. Tomera-Chmiel	Nasza muzyka 1	Euterpe
Інформатика Informatyka	A. Kulesza	Kalejdoskop ucznia. Informatyka. Klasa 1	WSiP
Інформатика Informatyka	K. Iwanicha, A. Kuśnierz	Kalejdoskop ucznia. Informatyka. (CD- ROM). Klasa 1	WSiP

Klasa II OSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Дошкільна освіта Edukacja wczesnoszkolna	J. Dymarska, I. Hanisz, M. Kołaczyńska, B. Nadarzyńska	Nowi tropiciele	WSiP
Англійська мова Język angielski	C. Read, A. Soberon	Bugs Team 2	Macmillan
Релігія Religia	ks. P. Goliszek (red.)	Bóg daje nam Jezusa	Gaudium
Тренування слуху, основи ритміки Kształcenie słuchu; podstawy rytmiki	L. Florek, I. Tomera- Chmiel	Nasza muzyka 2	Euterpe
Інформатика Informatyka	A. Kulesza, A. Kuśnierz, K. Łoś	Kalejdoskop ucznia. Informatyka. Klasa 2 (z płytą CD)	WSiP

Klasa III OSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Дошкільна освіта Edukacja wczesnoszkolna	J. Dymarska, J. Hanisz, M. Kołaczyńska, B. Nadarzyńska	Nowi tropiciele	WSiP
Англійська мова Język angielski	M. Kondro, E. Papiol, M. Toth	Bugs Team 3	Macmillan
Релігія Religia	ks. P. Goliszek	Jezus przychodzi do nas	Gaudium
Тренування слуху, основи ритміки Kształcenie słuchu; podstawy rytmiki	L. Florek, I. Tomera-Chmiel	Nasza muzyka 3	Euterpe
Інформатика Informatyka	A. Kulesza	Kalejdoskop ucznia. Informatyka. Klasa 3 (z płytą CD)	WSiP

Klasa IV OSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Музичне аудіювання Audycje muzyczne	A. Kreiner-Bogdańska	W krainie muzyki	PWM
Історія Historia	W. Kalwat, M. Lis	Historia. Podręcznik kl. 4	WSiP
Інформатика Informatyka	W. Jochemczyk, I. Krajewska-Kranas, W. Kranas, A. Samulska, M. Wyczółkowski	Informatyka. Podręcznik kl. 4	WSiP
Англійська мова Język angielski	S. Zervas, C. Bright, A. Tkacz	English Class A1	Pearson Education
Польська мова Język polski	H. Dobrowolska, U. Dobrowolska	Jutro pójdę w świat	WSiP
Тренування слуху Kształcenie słuchu	L. Florek, I. Tomera-Chmiel	Nasza muzyka 4	Euterpe
Математика Matematyka	M. Dobrowolska, M. Jucewicz, M. Karpiński, P. Zarzycki	Matematyka 4	GWO
Природознавство Przyroda	E. Gromek E. Kłos, W. Kofta E. Laskowska	Przyroda 4. Podręcznik, ćwiczenia	WSiP
Релігія Religia	ks. W. Janiga	Jestem chrześcijaninem	Gaudium

Продовження табл. Додаток В.2.

Технології Technika	B. Osińska, D. Łazuchiewicz	Bądź bezpieczny na drodze. Technika 4-6	WSiP

Klasa V OSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Музичне аудіювання Audycje muzyczne	A. Kreiner-Bogdańska	W krainie muzyki	PWM
Біологія Biologia	M. Sęktas, J. Stawarz	Puls życia 5	Nowa Era
Географія Geografia	F. Szlajfer, Z. Zaniewicz, T. Rachwał, R. Malarz	Planeta Nowa. Podręcznik do geografii dla klasy piątej szkoły podstawowej	Nowa Era
Історія Historia	I. Kąkolewski, K. Kowalewski, A. Plumińska-Mieloch	Historia. Podręcznik kl. 5	WSiP
Інформатика Informatyka	W. Jochemczyk, I. Krajewska-Kranas, W. Kranas, A. Samulska, M. Wyczółkowski	Informatyka. Podręcznik kl. 5	WSiP
Англійська мова Język angielski	J. Croxford, G. Fruen, A. Tkacz	English Class A1+	Pearson
Польська мова Język polski	H. Dobrowolska, U. Dobrowolska	Jutro pójdę w świat	WSiP
Тренування слуху Kształcenie słuchu	L. Florek, I. Tomera-Chmiel, T. Stachak	Nasza muzyka 5	Euterpe
Математика Matematyka	M. Dobrowolska, M. Jucewicz, M. Karpiński, P. Zarzycki	Matematyka 5	GWO
Пластика Plastyka	S. Stopczyk, B. Neubart	Plastyka 5	WSiP
Релігія Religia	ks. W. Janiga	Bóg poszukuje człowieka	Gaudium
Технології Technika	L. Łabecki, M. Łabecka	Jak to działa? Podręcznik do techniki dla klasy piątej szkoły podstawowej	Nowa Era

Klasa VI OSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Музичне аудіювання Audycje muzyczne	A. Kreiner-Bogdańska	W krainie muzyki	PWM
Біологія Biologia	J. Stawarz	Puls życia 6	Nowa Era
Географія Geografia	T. Rachwał, R. Malarz, D. Szczypiński	Planeta Nowa. Podręcznik do geografii dla klasy szóstej szkoły podstawowej	Nowa Era
Історія Historia	W. Kalwat, M. Lis	Klucz do historii. Podręcznik do historii i społeczeństwa kl. 6	WSiP
Інформатика Informatyka	W. Jochemczyk, I. Krajewska-Kranas, W. Kranas, A. Samulska, M. Wyczółkowski	Informatyka. Podręcznik kl. 6	WSiP
Англійська мова Język angielski	S. Zervas, C. Bright, A. Tkacz	English Class A2	Pearson
Польська мова Język polski	H. Dobrowolska, U. Dobrowolska	Jutro pójdę w świat	WSiP
Тренування слуху Kształcenie słuchu	I. Tomera-Chmiel, L. Stachak	Nasza muzyka 6	Euterpe
Математика Matematyka	M. Dobrowolska, M. Jucewicz, M. Karpiński, P. Zarzycki	Matematyka 6	GWO
Релігія Religia	ks. W. Janiga	Jezus Chrystus nas zbawia	Gaudium

Klasa VII OSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Біологія Biologia	M. Jefimow	Puls życia 7	Nowa Era
Хімія Chemia	T. Kulawiak, J. Kulawiak, M. Litwin	Chemia Nowej Ery 7	Nowa Era
Фізика Fizyka	B. Sagnowska	Świat fizyki. Podręcznik do szkoły podstawowej kl. 7	WSiP
Фізика Fizyka	A. Kurowski, J. Niemiec	Świat fizyki. Zbiór zadań kl. 7	WSiP

Продовження табл. Додаток В.2.

Географія Geografia	R. Malarz, M. Szubert, T. Rachwał	Planeta Nowa. Podręcznik do geografii dla klasy siódmej szkoły podstawowej	Nowa Era
Історія Historia	I. Kąkolewski, K. Kowalewski	Historia. Podręcznik. Klasa 7	WSiP
Інформатика Informatyka	W. Jochemczyk, I. Krajewska-Kranas, W. Kranas, M. Wyczółkowski	Informatyka 7	WSiP
Англійська мова Język angielski	C. Barraclough, S. Gaynor, A. Tkacz	English Class B1 (podręcznik i ćwiczenia)	Pearson
Німецька мова Język niemiecki	E. Kościelniak- Walewska	Deutschtour FIT dla klasy 7	Nowa Era
Польська мова Język polski	W. Bobiński; Z. Czarniecka-Rodzik	Świat w słowach i obrazach; Podręcznik - Gramatyka i stylistyka	WSiP
Тренування слуху Kształcenie słuchu	K. Lasocki	Solfeż, cz. I	PWM
Музична література Literatura muzyczna	D. Wójcik	Nauka o muzyce	Musica Iagellonica
Математика Matematyka	M. Dobrowolska	Matematyka 7	GWO
Пластика Plastyka	S. Stopczyk	Plastyka. Podręcznik dla klasy 7	WSiP
Релігія Religia	ks. W. Janiga	Bóg wskazuje nam drogę	Gaudium
Основи музики Zasady muzyki	F. Wesołowski	Zasady muzyki	PWM

Klasa II OSM II st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Біологія Biologia	B. Sągin, A. Boczarowski, M. Sęktas	Puls życia 8	Nowa Era
Хімія Chemia	T. Kulawiak, J. Kulawiak, M. Litwin	Chemia Nowej Ery 8	Nowa Era
Безпека життєдіяльності Edukacja dla bezpieczeństwa	J. Słoma	Żyję i działam bezpiecznie	Nowa Era

Продовження табл. Додаток В.2.

Фізика Fizyka	B. Sagnowska	Świat fizyki. Podręcznik do szkoły podstawowej kl. 8	WSiP
Фізика Fizyka	A. Kurowski, J. Niemiec	Świat fizyki. Zbiór zadań kl. 8	WSiP
Географія Geografia	T. Rachwał, D. Szczypiński	Planeta Nowa. Podręcznik do geografii dla klasy ósmej szkoły podstawowej	Nowa Era
Історія Historia	W. Kalwat, P. Szlanta, A. Zawistowski	Historia. Podręcznik kl. 8	WSiP
Інформатика Informatyka	W. Jochemczyk, I. Krajewska-Kranas, W. Kranas, M. Wyczółkowski	Informatyka. Podręcznik kl. 8	WSiP
Англійська мова Język angielski	C. Barraclough, S. Gaynor, A. Tkacz	English Class B1 podręcznik + ćwiczenia	Pearson
Німецька мова Język niemiecki	E. Kościelniak- Walewska	Deutschtour FIT dla klasy 8	Nowa Era
Польська мова Język polski	W. Bobiński, Z. Czarniecka-Rodzik	Świat w słowach i obrazach; Podręcznik - Gramatyka i stylistyka	WSiP
Тренування слуху Kształcenie słuchu	J. K. Lasocki	Solfeż, cz. I	PWM
Музична література Literatura muzyczna	D. Wójcik	Nauka o muzyce	Musica Iagiellonica
Математика Matematyka	M. Dobrowolska	Matematyka 8	GWO
Релігія Religia	ks. P. Mąkosa	Z Tobą idę przez życie	Gaudium
Громадянська освіта Wiedza o społeczeństwie	P. Krzesicki, P. Kur	Wiedza o społeczeństwie. Podręcznik kl. 8	WSiP
Основи музики з елементами нотного запису Zasady muzyki z elementami edycji nut	F. Wesołowski	Zasady muzyki	PWM

Klasa II OSM II st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Біологія Biologia	B. Sągin, A. Boczarowski, M. Sęktas	Puls życia 8	Nowa Era
Хімія Chemia	T. Kulawiak, J. Kulawiak, M. Litwin	Chemia Nowej Ery 8	Nowa Era
Безпека життєдіяльності Edukacja dla bezpieczeństwa	J. Słoma	Żyję i działam bezpiecznie	Nowa Era
Фізика Fizyka	B. Sagnowska	Świat fizyki. Podręcznik do szkoły podstawowej kl. 8	WSiP
Фізика Fizyka	A. Kurowski, J. Niemiec	Świat fizyki. Zbiór zadań kl. 8	WSiP
Географія Geografia	T. Rachwał, D. Szczypiński	Planeta Nowa. Podręcznik do geografii dla klasy ósmej szkoły podstawowej	Nowa Era
Історія Historia	W. Kalwat, P. Szlanta, A. Zawistowski	Historia. Podręcznik kl. 8	WSiP
Інформатика Informatyka	W. Jochemczyk, I. Krajewska-Kranas, W. Kranas, M. Wyczółkowski	Informatyka. Podręcznik kl. 8	WSiP
Англійська мова Język angielski	C. Barraclough, S. Gaynor, A. Tkacz	English Class B1 podręcznik + ćwiczenia	Pearson
Німецька мова Język niemiecki	E. Kościelniak- Walewska	Deutschtour FIT dla klasy 8	Nowa Era
Польська мова Język polski	W. Bobiński, Z. Czarniecka-Rodzik	Świat w słowach i obrazach; Podręcznik - Gramatyka i stylistyka	WSiP
Тренування слуху Kształcenie słuchu	J. K. Lasocki	Solfeż, cz. I	PWM
Музична література Literatura muzyczna	D. Wójcik	Nauka o muzyce	Musica Iagiellonica
Математика Matematyka	M. Dobrowolska	Matematyka 8	GWO
Релігія Religia	ks. P. Mąkosa	Z Tobą idę przez życie	Gaudium
Громадянська освіта Wiedza o społeczeństwie	P. Krzesicki, P. Kur	Wiedza o społeczeństwie. Podręcznik kl. 8	WSiP

Продовження табл. Додаток В.2.

Основи музики з елементами нотного запису Zasady muzyki z elementami edycji nut	F. Wesołowski	Zasady muzyki	PWM

Klasa III OSM II st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Біологія Biologia	A. Helmin, J. Holeczek	Biologia na czasie. Podręcznik. Zakres podstawowy. Klasa 1. Liceum i technikum	Nowa Era
Хімія Chemia	K. Kazanowski, K. Pazdro	Chemia. Podręcznik do liceów i techników. Zakres podstawowy. Część 1	Oficyna Wydawnicza Krzysztof Pazdro
Безпека життєдіяльності Edukacja dla bezpieczeństwa	J. Słoma	Żyję i działam bezpiecznie	Nowa Era
Фізика Fizyka	M. Braun, W. Śliwa	Odkryć fizykę 1. Podręcznik do fizyki dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Географія Geografia	R. Malarz, M. Więckowski	Oblicza geografii 1. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Гармонія Harmonia	F. Wesołowski, K. Sikorski	Materiały do ćwiczeń harmoniczných, zbiór zadań i przykładów	PWM
Історія Historia	K. Wiśniewski, R. Lolo	Historia 1. Podręcznik. Liceum i technikum. Zakres podstawowy	WSiP
Історія музики Historia muzyki	D. Gwizdalanka	Historia muzyki cz. I	PWM
Англійська мова- початковий рівень Język angielski poziom podstawowy	M. Umińska, P. Reilly, T. Siuta, B. Michałowski	Focus 2 (second edition). Podręcznik + ćwiczenia	Pearson

Продовження табл. Додаток В.2.

Англійська мова – вищий рівень Język angielski poziom rozszerzony	M. Umińska, P. Reilly, T. Siuta, B. Michałowski	Focus 3 (second edition). Podręcznik + ćwiczenia	Pearson
Німецька мова Język niemiecki	A. Życka, E. Kościelniak-Walewska, A. Christian Körber	Trends (część 2). Podręcznik + ćwiczenia	Nowa Era
Польська мова Język polski	C. Ratajczak, E. Prylińska, J. Manthey, K. Budna, T. Zieliński, B. Kapela-Bagińska, J. Zaporowicz	Sztuka wyrazu 1. Część 1-2: Starożytność, średniowiecze i Renesans, barok, oświecenie. Język polski. Podręcznik do liceum i technikum. Zakres podstawowy i rozszerzony	GWO
Тренування слуху Kształcenie słuchu	K. Lasocki	Solfeż, cz. II	PWM
Математика Matematyka	W. Babiański, L. Chańko, K. Wej, J. Janowicz, D. Ponczek	Matematyka 1. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Основи підприємництва Podstawy przedsiębiorczości	J. Korba, Z. Smutek	Podstawy przedsiębiorczości	Operon
Релігія Religia	ks. M. Zając	W poszukiwaniu wolności	Gaudium

Klasa IV OSM II st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Біологія Biologia	A. Helmin, J. Holeczek	Biologia na czasie 2. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy.	Nowa Era
Хімія Chemia	K. Kazanowski, K. Pazdro	Chemia. Podręcznik do liceów i techników. Zakres podstawowy. Część 2	Oficyna Wydawnicza Krzysztof Pazdro

Фізика Fizyka	M. Braun, W. Śliwa	Odkryć fizykę 2. Podręcznik do fizyki dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Географія Geografia	T. Rachwał, R. Uliszak, K. Wiedermann, P. Kroh	Oblicza geografii 2. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Гармонія Harmonia	F. Wesołowski, K. Sikorski	Materiały do ćwiczeń harmonicznych, zbiór zadań i przykładów	PWM
Історія музики Historia muzyki	D. Gwizdalanka	Historia muzyki cz. I i II	PWM
Англійська мова – початковий рівень Język angielski poziom podstawowy	S. Kay, V. Jones, D. Brayshaw, B. Michałowski, B. Trapnell, I. Michalak	Focus 2 (second edition). Podręcznik + ćwiczenia	Pearson
Польська мова – вищий рівень Język angielski poziom rozszerzony	S. Kay, V. Jones, D. Brayshaw, B. Michałowski, B. Trapnell, I. Michalak	Focus 3 (second edition). Podręcznik + ćwiczenia	Pearson
Німецька мова Język niemiecki	A. Życka, E. Kościelniak- Walewska, A. Christian Körber	Trends (część 3). Podręcznik + ćwiczenia	Nowa Era
Польська мова – початковий та вищий рівень Język polski poziom podstawowy i rozszerzony	A. Regiewicz, C. Ratajczak, E. Prylińska, T. Zieliński, B. Kapela-Bagińska, D. Dąbrowska	Sztuka wyrazu 2. Część 1-2: Romantyzm i Pozytywizm. Język polski. Podręcznik do liceum i technikum. Zakres podstawowy i rozszerzony	GWO
Тренування слуху Kształcenie słuchu	H. Danyszowa, Z. Iszkowska, J. Jargoń, M. Leitner, K. Moszumańska- Nazar, J. Dzielska	Materiały do kształcenia słuchu. Zbiór ćwiczeń do kształcenia słuchu. Podręcznik do kształcenia słuchu	PWM

Продовження табл. Додаток В.2.

Математика – початковий рівень Matematyka poziom podstawowy	W. Babiański, L. Chańko, K. Wej, J. Janowicz, D. Ponczek	Matematyka 1. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Математика – вищий рівень Matematyka poziom rozszerzony	W. Babiański	Matematyka 2. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy i rozszerzony	Nowa Era
Основи підприємництва Podstawy przedsiębiorczości	J. Korba, Z. Smutek	Podstawy przedsiębiorczości	Operon
Релігія Religia	ks. M. Zając	W poszukiwaniu dojrzałej wiary + zeszyt	Gaudium
Громадянська освіта Wiedza o społeczeństwie	Z. Smutek, J. Maleska	Wiedza o społeczeństwie	Operon

Klasa V OSM II st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Біологія Biologia	J. Holeczek	Biologia na czasie 3. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy.	Nowa Era
Хімія Chemia	K. Kazanowski, K. Pazdro	Chemia. Podręcznik do liceów i techników. Zakres podstawowy. Część 3	Oficyna Wydawnicza Krzysztof Pazdro
Фізика Fizyka	M. Braun, W. Śliwa	Odkryć fizykę 3. Podręcznik do fizyki dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Музичні форми Formy muzyczne	D. Wójcik	ABC form muzycznych	Musica Iagiellonica

Продовження табл. Додаток В.2.

Географія Geografia	C. Adamik, A. Dubrownik, M. Świtoniak, M. Nowak, B. Szyda	Oblicza geografii 3. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Гармонія Harmonia	F. Wesołowski, K. Sikorski	Materiały do ćwiczeń harmonicznych, zbiór zadań i przykładów	PWM
Історія джазу Historia jazzu	A. Schmidt	Historia jazzu	Polihymnia Lublin
Історія музики Historia muzyki	D. Gwizdalanka	Historia muzyki cz. II	PWM
Історія кіномузики Historia muzyki filmowej	A. G. Piotrowska	O muzyce i filmie. Wprowadzenie do muzykologii filmowej.	Musica Iagiellonica
Англійська мова – початковий рівень Język angielski poziom podstawowy	H. Umińska, B. Hastings, D. Chandler, H. Mrozowska	Longman Repetitorium maturalne - poziom podstawowy - Edycja wieloletnia 2w1	Pearson
Англійська мова – вищий рівень Język angielski poziom rozszerzony	S. Kay, V. Jones, M. Berus, H. Jones, D. Brayshaw, D. Russell	Focus 4 (second edition) podręcznik + ćwiczenia; Focus 5 (second edition) podręcznik + ćwiczenia	Pearson
Польська мова – початковий та вищий рівень Język polski poziom podstawowy i rozszerzony	D. Dąbrowska, E. Prylińska, C. Ratajczak, A. Regiewicz	Sztuka wyrazu 3. Część 1-2. Młoda Polska; literatura wojny i okupacji. Podręcznik do liceum i technikum. Język polski. Zakres podstawowy i rozszerzony	GWO

Продовження табл. Додаток В.2.

Тренування слуху Kształcenie sluchu	H. Danyszowa, Z. Iszkowska, J. Jargoń, M. Leitner, K. Moszumańska- Nazar, J. Dzielska	Materiały do kształcenia słuchu. Zbiór ćwiczeń do kształcenia słuchu. Podręcznik do kształcenia słuchu	PWM
Математика – початковий рівень Matematyka poziom podstawowy	D. Ponczek, G. Janocha, J. Czarnowska, J. Wesołowska, L. Chańko, W. Babiański	Matematyka 3. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Релігія Religia	ks. M. Zając	W poszukiwaniu nadziei	Gaudium

Klasa VI OSM II st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Аналіз музичних форм Analiza form muzycznych	D. Wójcik	ABC form muzycznych	Musica Iagiellonica
Музичні форми Formy muzyczne	D. Wójcik	ABC form muzycznych	Musica Iagiellonica
Історія музики Historia muzyki	D. Gwizdalanka	Historia muzyki cz. III	PWM
Англійська мова – початковий рівень Język angielski poziom podstawowy	V. Evans, J. Dooley	Matura Repetytorium. Poziom podstawowy	Express Publishing
Англійська мова- підвищений рівень Język angielski poziom rozszerzony	S. Kay, V. Jones, R. Hasting, A. Juszko, D. Chandler, J. Sosnowska, M. Wieruszewska	Repetytorium z języka angielskiego dla liceów i techników. Poziom rozszerzony z materiałem podstawowym - Wydanie jednotomowe	Pearson
Німецька мова Język niemiecki	A. Życka, E. Kościelniak- Walewska, A. Christian Korber	Trends (część 4). Podręcznik + ćwiczenia	Nowa Era

Продовження табл. Додаток В.2.

Польська мова Język polski	D. Dąbrowska, E. Prylińska, C. Ratajczak, A. Regiewicz	Sztuka wyrazu 4. Współczesność. Język polski. Podręcznik do liceum i technikum. Zakres podstawowy i rozszerzony	GWO
Тренування слуху Kształcenie sluchu	H. Danyszowa, Z. Iszkowska, J. Jargoń, M. Leitner, K. Moszumańska- Nazar, J. Dzielska	Materiały do kształcenia sluchu. Zbiór ćwiczeń do kształcenia sluchu. Podręcznik do kształcenia sluchu	PWM
Математика – початковий рівень Matematika poziom podstawowy	J. Czarnowska, J. Wesołowska, L. Chańko, W. Babiański	Matematyka 4. Podręcznik dla liceum i technikum. Zakres podstawowy	Nowa Era
Математика – підвищений рівень Matematika poziom rozszerzony	J. Czarnowska, J. Wesołowska, L. Chańko, W. Babiański	Matematyka 4. Podręcznik dla liceum i technikum. Zakres rozszerzony	Nowa Era
Релігія Religia	ks. R. Strus, ks. W. Galant	Świadcze o Jezusie w rodzinie	Gaudium

Klasa I PSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Тренування слуху Kształcenie sluchu	T. Stachak, L. Florek, I. Tomera-Chmiel	Nowy solfeż. Muzyczna pracownia cz. 1	Euterpe

Klasa II PSM I st.

Przedmiot	Autor	Tytuł	Wydawnictwo
Аудіювання музичне Audycje muzyczne	A. Kreiner-Bogdańska	W krainie muzyki	PWM
Тренування слуху Kształcenie sluchu	T. Stachak, L. Florek, I. Tomera-Chmiel	Nowy solfeż. Muzyczna pracownia cz. 1	Euterpe

Додаток Г. Фактори розвитку креативності

Категорії	Фактори розвитку креативності
Свобода (ризик)	Незалежність функціонування в закладі освіти. У середовищі свободи вчителя це надає автономність і можливість приймати рішення у своїй діяльності. Вони мають можливість взяти на себе ініціативу досягнення «чогось»; ділитися результатами праці та знаннями з колегами. У середовищі несвободи педагоги працюють за суворими правилами та рекомендаціями. Вони виконують свою роботу за заздалегідь визначеними шаблонами. Толерантність за двозначність та невпевненість у роботі. У ситуації, коли школа приймає ризиковані рішення вчителів, реалізуються сміливі ідеї. У середовищі без ризику переважають обережність і нерішучість. Учителі намагаються убезпечити себе від відповідальності та ініціативи.
Зміни та обов'язки	Ступінь участі вчителів у повсякденній роботі, довгострокові цілі та бачення. Якщо рівень залученості до діяльності високий, працівники почуваються мотивованими та зобов'язаними зробити свій внесок в освіту. Середовище динамічно надихає. Вчителі знаходять радість і сенс у тому, що вони роблять. Натомість у ситуації, коли вони не беруть участь у житті закладу, почуваються апатично і відчужено. Їх не цікавить успіх.
Ресурси	Безкоштовний доступ до потрібної кількості ресурсів, включаючи людей, матеріали, час, засоби та інформацію.
Стиль керівництва (контроль)	Вищий стиль управління. Директор дозволяє висловлювати думки, заохочує ідеї, використовує конструктив критики, не здійснює суворого нагляду та контролю. Працівники здійснюють творчу діяльність. У середовищі контролю, примусу, не маючи відчуття свободи, боячись критики, вчителі відмовляються від будь-якої ініціативи.
Атмосфера (дебати, переговори, підтримка нових ідей)	Спонтанність і розслабленість, їх вільний прояв на місці роботи. Спокійна і легка весела атмосфера. За протилежних умов атмосфера жорстка, гнітюча і «важка». Жарти і сміх недоречні й не схвалюються. Тут також важливий спосіб обробки нових ідей. В атмосфері підтримки вчителі прислухаються і спонукають один одного проявляти ініціативу. Створюються можливості для творчого тестування ідей. Коли розглядаються нові ідеї, атмосфера позитивна і конструктивна. Під час обговорення багато різних позицій. В іншому випадку вони підкоряються авторитарним зразкам, не задаючи жодних запитань. Коли підтримка низька, автоматично спрацьовує відповідь «ні». Типовою відповіддю на запропоновані ідеї є пошук вини та перешкод.

Продовження табл. Додаток Г

Комунікація (інформаційний потік)	Ефективний потік інформації – кожен може все дізнатись, учителі діляться результатами своєї роботи, не ховаючись від чого-небудь, пов'язаного з їх роботою. Коли комунікація заблокована, інформація надходить односторонньо – від керівництва до підлеглих; важко здобути доступ до джерела інформації.
Конфлікт	Особиста та емоційна напруга. Якщо рівень конфлікту високий, учителі в колективі «ненавидять одне одного», перебувають у стані внутрішньої війни, пліткують, не контролюють свої імпульси.
Бюрократія	Усі види формальних перешкод – регламенти, правила, стандарти, процедури, формальні вимоги тощо.
Мотивація	Система мотивації та підтримки працівників включає не тільки матеріальну винагороду, але і нематеріальні заохочення, наприклад, можливість відвідувати конференції та навчатися.
Статус / оцінка	Показ творчої діяльності та її оцінка залежить від статусу вчителя.

Додаток І. Креативні технології

СКАМПЕР – це схема постановки запитань, які стимулюють виникнення нових ідей.

SCAMPER – постановка запитань

S–Substitute (замінити);

C–Combine (комбінувати);

A–Adapt (адаптувати);

M–Modify/Magnify (модифікувати);

P–Put to other uses (застосувати для чогось іншого, в іншій галузі);

E–Eliminate (усунути або звести до мінімуму);

R–Rearrange/Reverse (переставити, перевернути, змінити порядок.

Використання методу

- Поставити завдання: визначити проблему, яка потребує вирішення, або існуючу ідею, на основі якої необхідно згенерувати нову.
- Поставити запитання за схемою «SCAMPER» для генерації нових ідей.

Substitute (заміщення)

- Як і чим можна замінити складові частини?
- Як і чим можна замінити наявні правила?
- Як і чим можна замінити форму?
- Як і чим можна замінити звук, поверхню, колір?
- Як і ким можна замінити учасників процесу?
- Чи можна замінити назву?
- Чи можна замінити одну частину іншою?
- Чи можна застосувати цю ідею в новому напрямку?

Властивості для асоціацій: змінити місцями, зайняти місце, підмінити, надати форму, відкласти, звільнити.

Combine (комбінування)

- Які частини (матеріали, товари, послуги) можна скомбінувати?

- Чи можна скомбінувати поставлене завдання з чимось іншим?
- Що можна скомбінувати для розширення сфери застосування?

Властивості для асоціацій: об'єднати, співвіднести, зв'язати, перемішати, з'єднати, зібрати воедино, поєднати, змішати.

Adapt (адаптація)

- Чи існують аналоги і на що це може бути схоже?
- Чи зустрічався я вже з чимось подібним?
- Що ще можна зробити у цій ситуації?
- Чим я можу скористатися, щоб розв'язати цю проблему?
- Які ідеї я можу адаптувати під себе?
- Чи може моя концепція бути представлена в іншому контексті?

Слова для асоціацій: варіювати, трансформувати, переробляти, оцінювати, перевіряти, модернізувати, співвідносити, застосовувати, запозичувати, копіювати, пристосовувати.

Modify (модифікація)

- Що і як можна модифікувати?
- Які ідеї можна розширити і як?
- Як і що можна зробити з більшою ефективністю?
- Чи можна це легко повторити?
- Чи можна надати наявним ідеям і концепціям додаткову цінність?

Слова для асоціацій: зробити ефективніше, збільшити, акцентувати, надати значущість, зробити інтенсивніше, підвищити, поширити, посилити, додати.

Put to other uses (пропозиція іншого застосування)

- Як ще це можна використовувати?
- Чи може це бути застосовано не тільки для того, що планувалося, але й для чого-небудь іншого?

- Як дану ідею може використати дитина або літня людина?
- Чи можна застосувати наявну ідею, модифікувавши її?

Слова для асоціацій: обробляти, оперувати, використовувати переваги, маніпулювати, отримувати користь, розширювати, залучити, робити доступним, робити більш зручним, переставляти.

Eliminate (усунення або зведення до мінімуму)

- Чи можна спростити проблему?
- Що можна видалити з контексту без істотних змін?
- Яка умова не є обов'язковою?
- Чи можна зробити виняток із правил?
- Чи можна і, чи потрібно розділяти проблему на кілька частин?
- Чи можна надати цьому менший обсяг?

Слова для асоціацій: стерти, скоротити, спростити, очистити, ліквідувати, позбутися, викорінити, ігнорувати, скасувати.

Rearrange/Reverse (звернення, зміна порядку)

Слова для асоціацій: видалити, переробити, повернути, перевернути, замінити, поміняти, переставити, реорганізувати, змінити концепцію, поміняти порядок, інвертувати, перервати, перемістити, змінити.

СКАМПЕР

S – Substitute

(Команда запасних гравців: замітники, заступники, ті, хто завжди поруч). Це можуть бути запасні речі, матеріали, люди, ідеї, плани, маршрути, варіанти, претенденти, сценарії. Відповідно до цієї креативної технології, людина повинна починати свою креативну подорож з того, що у неї є завжди кілька запасних варіантів – інакше в дорогу вирушати небезпечно.

C – Combine

(Змішувати, комбінувати, робити мікси, вміти використовувати одне замість іншого). Інтегрувати, поєднувати старе з новим – саме це вимагається від людини, яка креативно мислить на другому етапі роботи над проблемою. Взяти дві речі і доєднати одну до одної. А потім подивитися, що з цього вийде.

A – Adapt

(Адаптація – це складніший процес, ніж комбінування. Поєднуючи одне з одним, ми змінюємо початкові функції елементів). Ми втручаємося в призначення речей, а не просто «додаємо» одне до одного, а об'єднуємо в тимчасові нестійкі групи.

Адаптація – це коли Ви берете колишню річ і вона перетворюється в маленьку частинку нового предмета, який Ви створили.

Наприклад, чому б не використати чотири монетки в якості коліс для автомобіля з пластиліну? Це роблять діти, коли граються вдома з предметами, будуючи з них різні конструкції. Наприклад, побудувати фортецю не з кубиків, а з книжок.

M – Magnify

Це вміння уявити звичайну річ в більш солідному розмірі. Зробіть маленьку річ набагато більшою за розміром – одна з креативних технологій.

За цим принципом влаштована знаменита інсталяція художниці Йоко

Оно «Одіссея таргана» (ви потрапляєте у величезну кімнату, де всі звичайні речі збільшено в розмірах так, що ви уявляєте себе маленькою комахою).

M – Modify

Пограйте з формою, кольором, функціями. Змініть звичні колір розмір, форму і призначення предмета.

Ідеї: пофарбуйте холодильник у чорний колір; зробіть автомобіль не в формі кінного екіпажу, а в формі кулі; зробіть настінний годинник тільки в формі башточки або хатинки.

P – Put to another use

Знайти звичним речам нове застосування.

E – Eliminate

Спростити річ, позбавити її непотрібних «наворотів», скоротити кількість її функцій до базового рівня.

R – Rearrange

Креативність з'являється тоді, коли ми міняємо порядок дій, їх звичну послідовність.

Наприклад, спочатку отримати товар, а потім за нього заплатити; спочатку подати солодке, потім – суп; спочатку бути зарахованим до закладу освіти, а потім – скласти іспити.

R – Reverse

Ця технологія важко піддається будь-яким логічним поясненням. Перекладається вона приблизно так: перевернути все догори дном, вивернути навиворіт, зробити все шкереберть. Приблизно цієї креативної технології дотримувалися будівельники знаменитої будівлі в Парижі – культурного центру імені Жоржа Помпиду. Всі комунікації (каналізаційні труби та ін.)

проходять по фасаду будівлі, винесені назовні.

Для того, щоб створити креативний продукт, потрібно бути креативною особистістю і успішно пройти всі етапи створення.

Генерація нових ідей (креативність) – процес досить трудомісткий і виснажливий. Однак креативність піддається розвитку, а в якості тренажера може слугувати Scamper – креативна технологія, яка дозволить удосконалити продукт (або створити абсолютно новий продукт). Слід чітко сформулювати завдання і дотримуватись методики запитань.

Протягом останнього десятиліття штучний інтелект досяг успіхів у обробці даних, однак у здатності генерувати нові ідеї він поступається людині. У сучасному житті часто зустрічаються завдання, для розв'язання яких варто постійно використовувати креативне мислення та фантазію. Так, у школах навчальні завдання розв'язувати без креативу майже неможливо. Розвиток творчого мислення, кругозору та ерудиції стали базовими в закладах загальної середньої освіти.

Додаток Д. Аналіз поняття «креативність»

Смислове наповнення	Автор	Джерело
Креативність – здатність індивіда здобувати нові знання й формувати нові навички.	Дж. Гілфорд	Creativity: Dispositions and Processes. Creativity Research. International Perspective. New Delhi, 1980. 227 p.
Креативність – це значить копати глибше, дивитися краще, виправляти помилки, розмовляти з кішкою, пірнати в глибину, проходити крізь стіни, запалювати сонце, будувати замок на піску, вітати майбутнє.	Е. Торренс	The natyre of creativity as manifest in its testing. The blazing drive: the creative perconality / Torrance E.P. Buffalo, NY: Bearly Limited, 1987, p.28.
Креативність визначається як творчі можливості людини, що можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому або її окремі сторони. Це творчі здібності індивіда, здатність породжувати незвичні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Креативність розглядається як найважливіший і відносно незалежний чинник обдарованості.	О. Антонова	Педагогічна креативність у структурі педагогічної обдарованості вчителя. Нові технології навчання: наук.–метод. зб. в 2-х ч. Київ – Вінниця, 2011, вип. 69, ч.2, с. 13.
Креативність – творчі здібності особистості, які характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей, що відрізняються від традиційних або прийнятих схем мислення і стають незалежним чинником структури обдарованості.	С. Овчаров, К. Овчарова	Інтегровані уроки – креативні учні: навчально-методичний посібник. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2012, с. 4.

Креативність як сукупність творчих задатків, умінь особистості, що зумовлюють певний рівень і характер розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, знань, умінь і навичок з урахуванням певних об'єктивних умов. Креативність як багатобічне явище інтегративного характеру не тільки визначає об'єктивні перспективи творчого розвитку, а й забезпечує функціонування актуальної зони творчої діяльності людини.	С. Сисоєва	Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: монографія. Київ: Поліграфкнига, 1996, с. 245.
Креативність як здібність, яка виявляється у здатності створювати незвичні і нестандартні ідеї, відходити у мисленні від традиційних схем, швидко розв'язувати проблеми і ситуації. Креативність охоплює певну сукупність процесів мислення і якостей особистості.	О. Кульчицька	Обдарованість та психологічні технології її розвитку // Педагогічні технології: наука-практиці: навч.-метод. щорічник / О.І. Кульчицький, С.О. Сисоєва, Я.В. Цехмістер; за ред.. С.О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2002, [вип..1], с. 145–192.
Креативність – це цілісне системне утворення, яке являє собою сукупність взаємопов'язаних структурних компонентів (креативних здібностей, креативної мотивації, креативної спрямованості, креативної установки, креативної активності, рівня креативних домагань, тощо), що визначає творчий характер діяльності людини, виявляється та розвивається у процесі діяльності.	Т. Воробйова	Диференціація компонентів креативної компетентності молодших школярів. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи, 2012, вип. 43, с. 115.

Креативність як здібність, що відображає глибинну можливість людей створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення. Він виділяє сім ознак креативності: оригінальність, евристичність, фантазію, активність, сконцентрованість, чіткість, чуттєвість.	В. Моляко	Психологічна готовність до творчої праці. Київ: Знання УРСР, 1989, с. 25.
Креативність є вродженою рисою людини. Завдяки їй особа проявляє себе, реалізує соціальні потреби, а з часом – у досягненнях, успіху, самовираженні.	І. Свирдук	Креативний менеджмент: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2012. 224 с.
Креативність – це здатність генерувати нові результати в рамках тематики. Ці результати повинні бути новими в тому сенсі, що вони повинні виходити за рамки копіювання того, що вже існує.	Т. Любарт	Lubart T., Pachteau C., Jacque A.Y., Caroff X. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. Learning and Individual Differences. 2010, № 20, p. 340
Креативність «у широкому розумінні слова як духовна здібність культурної (цілісної) особистості створювати новий продукт (ідеальний чи матеріальний) завдяки мотивації успіху, збагаченню ментального досвіду та стану психофізіологічної когерентності».	І. Гриненко	Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2008, с. 35.
Креативність – це здатність особистості сприйняти проблему та, використовуючи для цього свої можливості, створити новий, ні на що не схожий продукт, який буде соціально важливий.	О. Дунаєва	Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008, с. 6.

Креативність – це інтегративна сукупність якостей особистості, що визначає її готовність до творчості в будь-яких сферах людської діяльності; як творчі здібності людини, котрі можуть проявлятися у мисленні, почуттях і діях; як здатність породжувати різноманітні оригінальні ідеї.	О. Куцевол	Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. с. 49.
Креативність – це динамічна, інтегративна особистісна характеристика, яка визначає здатність до творчості і є умовою самореалізації особистості.	В. Фрицюк	Формування креативності майбутніх учителів музики: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 2004, с. 45.
Креативність – це сума інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, який здатен самостійно висувати проблеми, генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні та нешаблонні способи розв'язання проблемних завдань.	І. Шахіна	Формування креативності майбутніх учителів математики засобами мультимедіа: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Вінниця, 2007, с. 4.
Креативність – це сукупність творчих сил і можливостей індивіда, що характеризується певним рівнем та характером розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, здібностей емоційно-вольової забезпеченості, знань, умінь і навичок	О. Приходько	Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі навчально-ігрової діяльності: Теорія та історія педагогіки. Харків, 1994, с. 18.

Креативність – це інтегральна якість особистості, яка визначає здатність до творчості в будь-яких сферах людської діяльності і проявляється через спроможність бачити проблеми, знаходити нові оригінальні й продуктивні шляхи їхнього вирішення.	I. Подорожна	Структура креативності майбутніх учителів природничого профілю URL: vuzlib.com > Педагогіка
Креативність – це процес розвитку та прояву нових ідей, які також можуть бути корисними. Креативність не є талантом, тому може бути розглянута як цілеспрямований процес, для організації якого потрібний підхід, що дозволяє максимізувати індивідуальну обдарованість, досвід і кваліфікацію.	Д. Леонард, В. Свеп	Leonard D., Swap W. Forstering creativity: expert solutions to everyday challenge. Harvard University Press, 2010.
Креативність – це здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення є обов’язковою характеристикою представника педагогічної професії, яку науковці пов’язують із наявністю креативного потенціалу представника педагогічної професії.	А. Шадріна	Формування креативного потенціалу майбутнього вчителя засобами загальноправових навчальних дисциплін: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Харків, 2014, с. 6.
Креативність – це здатність людини генерувати нові, цінні продукти (речі, ідеї, методи роботи і т.д.). Zdolność człowieka do w miarę częstego generowania nowych i wartościowych wytworów (rzeczy, idei, metod działania itd., пол. мовою).	К. Шмідт (K. Szmidt)	Pedagogika twórczości. Gdańsk, 2007.

Креативність – це психічний процес може позначатися такими поняттями, як дивергентність, творче мислення, продуктивне мислення, творча інтуїція. Як властивість особистості включається до структури інтелекту, творчості, різних видів обдарованості та сфери несвідомого.	Н. Булка	Розвиток креативності у молодших школярів із порушенням соціальних зв'язків: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2005, с. 6.
Креативність – це загальна здібність дитини, її здатність до творчості, комплекс інтелектуальних та особистісних особливостей, який сприяє становленню і прояву творчості.	О. Кононко	Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». Дошкільне виховання, 2008, №7, с. 6.
Креативність – це здатність особистості до нестандартного, нешаблонного, конструктивного мислення і поведінки; вміння приймати оригінальні та ефективні рішення; здатність творчо ставитися до своєї професійної діяльності.	Н.Добровольська	Формування креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери засобами ділових ігор: дис... канд. наук: 13.00.04 Вінниця, 2015, 213 с.
Креативність трактується як рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, що проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості.	О. Степанов	Психологічна енциклопедія [автор-упорядник О. Степанов]. Київ: «Академвидав», 2006, с. 181.
Креативність визначається як творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми.	За ред. В. Кременя	Енциклопедія освіти / За ред. В. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008, с. 432.

Креативність визначається як творчі можливості (здібності) людини, що можуть виявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому чи її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення. Креативність розглядається як найважливіший і відносно незалежний фактор обдарованості, що рідко відображається в тестах інтелекту й академічних досягненнях. Креативність визначається не стільки критичним ставленням до нового з точки зору існуючого досвіду, скільки сприйнятливістю нових ідей.	За ред. М. Ярмаченка	Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001, с. 269.
Креативність як особистісна характеристика, а саме, як здатність висловлювати нестандартні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації.	Уклад. С.У. Гончаренко	Професійна освіта: словник [уклад. С.У. Гончаренко та ін.] / За ред. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000, с. 102.

Додаток Ж. Методи розвивального навчання

Джерело отримання знань (перцептивний аспект)	Рівень проблемності (гностичний) Логічний аспект	Інформаційні методи	Евристичні методи	Дослідницькі методи
Словесні (розповідь, пояснення, бесіда, лекція, робота з книгою)	Аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, доведення, визначення та оцінка у трьох формах: індукція, дедукція, аналіз	Словесно- інформаційні (аналіз, синтез, порівняння)	Словесно- евристичні (аналіз, синтез, порівняння)	Словесно- дослідницькі (аналіз, синтез, порівняння)
Наочні (ілюстрація, демонстрація, спостереження)		Наочно- інформаційні (аналіз, синтез, порівняння)	Наочно- евристичні (аналіз, синтез, порівняння)	Наочно- дослідницькі (аналіз, синтез, моделювання) у формі індукції, дедукції, аналогії
Практичні (вправи, задачі, лабораторна робота практична робота, праця в майстернях, дослід)		Практично- інформаційні (аналіз, синтез, моделювання)	Практично- евристичні (аналіз, синтез, моделювання)	Практично- дослідницькі (аналіз, синтез, моделювання)

ДОДАТОК 3.1.
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою Житомирського
державного університету
імені Івана Франка
протокол № 13 від
«29» червня 2023 року

В.о. голови вченої ради
_____ Тетяна БОЦЯН

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Обов'язкової освітньої компоненти

Теорія та методика педагогічної діяльності

для підготовки здобувачів
другого (магістерського) рівня вищої освіти

Галузь знань	01 Освіта/Педагогіка
Спеціальність	014 Середня освіта
Предметна спеціальність	014.02 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська))
Спеціалізація	014.021 Англійська мова та зарубіжна література
література	Англійська та німецька мови й зарубіжна література в закладах освіти
Освітня програма	іноземної філології
ННІ	

Житомир – 2023

Розробник програми:

Павленко Віта, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління

Схвалено на засіданні кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління

“20” червня 2023 року, протокол №17

Завідувач кафедри _____ Олена АНТОНОВА

Схвалено на засіданні науково-методичної ради ННІ іноземної філології

“21” червня 2023 року, протокол №12

Голова _____ Марина ПОЛХОВСЬКА

Схвалено на засіданні науково-методичної ради університету

“27” червня 2023 року, протокол № 13

Заступник голови _____ Володимир ЧУМАК

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Програма вивчення освітньої компоненти «Теорія та методика педагогічної діяльності» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти відповідає освітньо-професійній програмі Англійська та німецька мови й зарубіжна література в закладах освіти.

Предмет вивчення освітньої компоненти – закономірності, принципи організації педагогічної діяльності, що передбачають визначення мети, змісту, методів, форм, засобів залучення майбутнього педагога до оволодіння основами педагогічної майстерності, створення умов для самореалізації особистості в різних видах педагогічної діяльності та спілкуванні з метою виховання потреби в постійному професійно-педагогічному самовдосконаленні.

Міждисциплінарні зв'язки: До системи методичних компонент входять: попередньо вивчені компоненти «Педагогіка» та «Історія освіти в Україні та зарубіжжі»

Програма навчальної дисципліни складається з таких модулів:
Модуль 1. Загальні основи та моделювання педагогічної діяльності.

1. Мета, завдання та результати навчання

1.1. Мета вивчення освітньої компоненти:

Підвищення загальної й професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя; ознайомлення з основними компетенціями педагога, особливостями професійно-педагогічної комунікації, структурою педагогічного процесу, видами навчальних занять, особливостями самостійної та наукової роботи вчителя-вихователя, формування уміння вчитися, стимулювання до самоосвіти та самовиховання протягом життя.

1.2. Основними завданнями вивчення освітньої компоненти є:

- надання глибокої, повної інформації про педагогічну діяльність, її суспільне значення; структуру, особливості та шляхи оволодіння педагогічною діяльністю;
- сприяння набуттю професійно орієнтованих знань про особливості педагогічної діяльності педагога в умовах варіативності освітньо-виховних систем;
- розвиток педагогічних нахилів і здібностей студентів;
- формування психологічних і педагогічних передумов для активного, творчого ставлення студента до розвитку у себе якостей, необхідних майбутньому педагогу-вихователю;
- сприяння здобуттю знань, виробленню вмінь і навичок для успішної самореалізації у майбутній професійній діяльності;
- ознайомлення студентів з основними вимогами до організації і здійснення їх власної діяльності у відповідності до завдань освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця;
- уміння здійснювати діагностику педагогічних здібностей, навчальних навичок та планувати шляхи їх удосконалення.

1.3 Компетентності та програмні результати навчання:

Компетентності

Змістовно освітня компонента спрямована на формування здобувачами вищої освіти здатність розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у галузі педагогічної діяльності.

ЗК1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

ЗК2. Здатність використовувати цифрові освітні ресурси, інформаційні та комунікаційні технології у професійній діяльності.

ЗК3. Здатність планувати та управляти освітньою діяльністю, забезпечувати та оцінювати якість виконуваних робіт.

ЗК4. Здатність виявляти та вирішувати проблеми у сфері професійної діяльності, бути критичним і самокритичним.

ЗК5. Здатність генерувати нові ідеї (креативність) та приймати обґрунтовані рішення.

ЗК7. Здатність здійснювати науково-педагогічні дослідження, прогнозувати та презентувати їх результати.

ФК1. Здатність до поглиблення знань і розуміння предметної області та професійної діяльності.

ФК2. Здатність використовувати інновації у професійній діяльності.

ФК3. Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати потреби, перспективи та наявні ресурси для професійного розвитку впродовж життя.

ФК4. Здатність до моделювання змісту навчання, формування в учнів ключових компетентностей та здійснення інтегрованого навчання.

ФК5. Здатність використовувати ефективні шляхи мотивації учнів до саморозвитку, спрямовувати їх на прогрес і формувати у них обґрунтовану позитивну самооцінку.

ПК1. Здатність проєктувати безпечне освітнє середовище, освітні програми й індивідуальні освітні маршрути учнів з іноземної мови та зарубіжної літератури.

ПК2. Здатність здійснювати науково-педагогічне спілкування у філологічній галузі, планувати і проводити навчальні заняття та виховні заходи з іноземної мови та зарубіжної літератури у закладах середньої та вищої освіти, в тому числі за умов дистанційного та змішаного навчання.

ПК3. Здатність володіти всіма складниками комунікативної компетентності на рівні С1 і використовувати їх у процесі професійної і міжособистісної комунікації у сферах усного і писемного мовлення.

ПК6. Здатність володіти технологіями навчання іноземної мови і літератури, використовувати різноманітні методи і прийоми навчання іноземної мови та зарубіжної літератури в закладах середньої та вищої освіти, оцінювати їх ефективність і розробляти шляхи їх удосконалення.

ПК7. Здатність проєктувати форми та методи контролю якості освіти, здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу, обирати та розробляти ефективні види контрольовано-вимірних матеріалів.

Програмні результати навчання

РН1. Демонструє вміння застосовувати знання з психології, педагогіки, фундаментальних і прикладних наук (відповідно до предметної спеціальності) у практичних ситуаціях здійснення освітньої діяльності, поглиблює знання з предметної області.

РН2. Демонструє вміння використовувати цифрові освітні ресурси, інформаційні та комунікаційні технології для пошуку, обробки та обміну інформацією у професійній діяльності, презентації власних та спільних результатів, реалізації дистанційного та змішаного навчання тощо.

РН4. Формулює наявні проблеми у сфері освітньої діяльності, демонструє навички їх критичного аналізу, генерує нові ідеї, аргументує можливі шляхи їх вирішення та критично оцінює їх спроможність.

РН7. Визначає, аналізує та характеризує педагогічні інновації, демонструє вміння їх практичного застосування у професійній діяльності.

РН8. Описує показники якості педагогічної діяльності, аналізує можливі впливи на них внутрішніх і зовнішніх чинників, визначає індивідуальні професійні потреби, шляхи покращення власної педагогічної майстерності, обирає ресурси для професійного розвитку впродовж життя.

РН9. Демонструє уміння класифікувати, упорядковувати і узагальнювати навчальний матеріал відповідно до умов навчального процесу, потреб формування ключових компетентностей та інтегрованого навчання.

РН13. Демонструє здатність діяти автономно і в команді.

ПРН1. Демонструє граматичну правильність, лексичний діапазон і соціолінгвістичну відповідність власного мовлення, вільно володіє сучасними лексико-граматичними, орфоепічними, орфографічними та пунктуаційними нормами англійської мови для здійснення професійної комунікації і міжособистісного спілкування в усному і писемному мовленні; конструє стилістично довершений текст певного стилю.

ПРН3. Обирає методи і прийоми навчання іноземної мови і зарубіжної літератури і контролю навчальних досягнень учнів відповідно до цілей і завдань освітнього процесу; оцінює навчальні матеріали та адаптує їх до конкретного освітянського контексту, створює навчально-методичне забезпечення для проведення занять з іноземної мови і зарубіжної літератури.

ПРН7. Демонструє рівень загальнотеоретичної та професійної підготовки з іноземної мови і зарубіжної літератури та методики їх навчання, уміння збирати наукову інформацію з тематики дослідження, використовуючи різні джерела інформації, формулювати цілі та завдання і вибрати відповідні методи дослідження, в тому числі й емпіричні; здійснює самостійний науковий пошук для оптимізації процесу навчання іноземної мови і зарубіжної літератури в конкретному освітянському контексті.

Освітня компонента «Теорія та методика педагогічної діяльності» викладається на I курсі, в I семестрі.

На вивчення освітньої компоненти відводиться 120 години 4. кредити ECTS.

Форма проведення занять: лекції, семінарські заняття.

2. Інформаційний обсяг освітньої компоненти

Модуль І. Загальні основи та моделювання педагогічної діяльності.

Тема 1. Учитель у сучасному суспільстві.

Загальна характеристика педагогічної професії. Виникнення та становлення педагогічної професії. Особливості педагогічної професії. Недоліки та переваги педагогічної професії. Професійні вимоги до особистості вчителя, вихователя, викладача. Професіограма педагога. Професійно-педагогічна спрямованість особистості педагога. Педагогічні здібності педагога-вихователя.

Тема 2. Сутність, види та структура педагогічної діяльності.

Сутність та особливості педагогічної діяльності на сучасному етапі. Мотивація та педагогічна спрямованість професійної діяльності вихователя. Основні види педагогічної діяльності. Структура педагогічної діяльності. Характеристика структурних елементів педагогічної діяльності. Функції педагогічної діяльності.

Тема 3. Загальна та професійна культура вчителя.

Сутність та взаємозв'язок загальної та професійної культури педагога. Основні компоненти педагогічної культури. Професійно-педагогічна етика. Педагогічний такт. Педагогічне спілкування: функції, види та структура. Стилi педагогічної спілкування.

Тема 4. Сутність, елементи педагогічної майстерності. Педагогічна техніка.

Сутність педагогічної майстерності вчителя. Характеристика основних елементів педагогічної майстерності вчителя. Педагогічна техніка вчителя. Педагогічна спостережливість. Самостійність мислення та психофізична саморегуляція. Культура і техніка мовлення. Культура і техніка мовлення. Загальна культура та імідж сучасного вчителя.

Тема 5. Педагогічні технології у професійній діяльності вчителя-вихователя.

Поняття про технологію. Сучасні педагогічні технології. Класифікація педагогічних технологій. Технології виховання: технологія педагогічної підтримки; педагогіка співробітництва; технологія створення ситуації успіху; технологія творчого формування особистості. Сучасні технології навчання. Технології інтерактивного навчання: кооперативного навчання; колективно-групового навчання; ситуативного моделювання; опрацювання дискусійних питань. Проектна технологія навчання. Індивідуально орієнтоване навчання. Вимоги до вибору видів та форм занять у процесі моделювання педагогічної діяльності.

Тема 6. Професійно-педагогічне самовдосконалення особистості вчителя-вихователя.

Організація професійного самовиховання майбутніх педагогів. Самостійна робота – шлях до самоосвіти студента. Наукова організація праці студента, майбутнього педагога. Самоорганізація педагога як шлях до удосконалення професійної діяльності. Концепція портфоліо у професійній діяльності вчителя.

3. Форма підсумкового контролю успішності навчання: екзамен у 1 семестрі

Вимоги до екзамену:

1. Володіння теоретичним матеріалом з курсу «Теорія та методика педагогічної діяльності».
2. Зараховано всі завдання, передбачені робочою програмою та інструктивно-методичними матеріалами.
3. Пройдено перевірку рівня засвоєння знань з тем, що виносились на самостійне опрацювання на консультації у викладача.
4. Виконана підсумкова контрольна робота.

4. Методи контролю успішності навчання: поточний тестовий контроль (на кожному практичному занятті), усне опитування, підсумкова контрольна робота, перевірка рівня засвоєння тем, винесених на самостійне опрацювання, екзамен.

5. Рекомендована література

Основна:

1. Бути вчителем: навчально-методичний посібник з курсу «Вступ до спеціальності» / укладач О.В. Більська. Вінниця: ТД «Едельвейс и К», 2012. 296 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укл. Н.П.Наволокова. Харків, 2012. 176 с.
3. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача: навч. посіб. Харків: Вид-во НФаУ, 2009. 140 с.
4. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 200 с.
5. Моделювання портфолію педагога : навч.-метод. посібник; уклад. Н.В. Бахмат. [2-ге вид., переробл. і доповн.]. Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О.А., 2014. 72 с.
6. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
7. Практикум з педагогіки: навч. посіб. / за ред. Дубасенюк О.А. Житомир, 2017.
8. Теслюк В.М., Лузан П.Г. Основи педагогічної майстерності : навчальний посібник. Київ: НАКККиМ, 2011. 304 с.
9. Холковська І.Л., Волошина О.В., Губіна С.І. Основи педагогічної майстерності: практикум. Вінниця: «Твори», 2019. 240 с.
10. Янкович О., Беднарек Ю., Анджеєвська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.

Додаткова:

1. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–41.
2. Антонова О.Є. Технології розвитку обдарованості особистості: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 126 с.
3. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ, 2013. 480 с.
4. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 287 с.
5. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: курс лекцій. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 327 с.
6. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
7. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник / за заг. ред. П.Шевчука, П.Фенриха. – Щецін, 2005. 170 с.
8. Нова українська школа: poradnik для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
9. Павленко В.В. Компаративна педагогіка: посібник-практикум. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2019. 60 с.
10. Павленко В.В. Методи проблемного навчання. Нові технології навчання, 2014. Вип.81, С. 75–79.
11. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ: Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
12. Прокопенко І.Ф., ред. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. посібн. / кол. авторів; 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 2018. 457 с.
13. Сергеєнкова О.П. та ін. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ, 2012. 168 с.
14. Сисоєва С.О., Поясок Т.Б. Психологія і педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів педагогічного профілю традиційної і дистанційної форм навчання. Київ: Міленіум, 2005. 520 с.

15. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посібн. для ст. вищ. навч. закл. О.Є. Антонова укл. Житомир: ФО-П Левковець Н.М., 2014. Вид. 2-ге, доп. і перероб. 100 с.
16. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю // Вибрані твори : в 5-ти т. Київ, 1978. Т. 2.
17. Сучасні педагогічні технології: навч.-метод. посібн. / Федорчук Е.І. Кам'янець-Подільський, 2006. 212 с.
18. Томан І. Мистецтво говорити / пер. з чес. В. І. Романця. 3-є вид. Київ: Україна, 1996. 269 с.
19. Федорчук Е.І. Сучасні педагогічні технології: навч.-метод. посібн. Кам'янець-Подільський, 2006. 212 с.
20. Хлебнікова Т. Ділова гра як метод активного навчання педагога: навч.-метод. посіб. Харків, 2003. 78 с.
21. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник. Щецін, 2005. 170 с.

Інтернет ресурси:

1. [Наукова періодика України Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського](#)
2. Електронна бібліотека [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://eprints.zu.edu.ua/>
3. Електронна бібліотека [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.twirpx.com>
4. Бібліотека Житомирського державного університету імені Івана Франка[Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://irbis.zu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe
5. Бібліотека українських підручників [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://pidruchniki.ws/>.
6. Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В.О. Сухомлинського. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: www.dnrb.gov.ua.

Додаток 3.2.
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою Житомирського
державного університету
імені Івана Франка
протокол № 13 від
«25» червня 2021 року

Голова Вченої ради
_____ **Віктор МОЙСІЄНКО**

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Вибіркової освітньої компоненти

Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи

Галузь знань	відповідно до переліку (https://zu.edu.ua/offic/licence.pdf)
Спеціальність	відповідно до переліку (https://zu.edu.ua/offic/licence.pdf)
Предметна спеціальність	відповідно до переліку https://zu.edu.ua/offic/pr-pred-spec.pdf
Спеціалізація	відповідно до переліку https://zu.edu.ua/offic/pr-pred-spec.pdf
Освітня програма	відповідно до переліку https://eportfolio.zu.edu.ua/op/departement/0
Факультет/ННІ	https://eportfolio.zu.edu.ua/op/

Розробник програми:

Павленко Віта, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами

Схвалено на засіданні кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами

“10” червня 2021 року, протокол №15

Завідувач кафедри _____ Олена АНТОНОВА

Схвалено на засіданні науково-методичної ради ННІ педагогіки

“15” червня 2021 року, протокол №10

В.о. голови _____ Оксана СОРОЧИНСЬКА

Схвалено на засіданні науково-методичної ради університету

“22” червня 2021 року, протокол № 10

Голова _____ Тетяна БОЦЯН

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Предмет вивчення освітньої компоненти «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи» – форми, методи та засоби розвитку креативності учнів початкових класів.

Програма навчальної компоненти складається з таких модулів:

Модуль 1.

Теоретичні основи розвитку креативності майбутніх педагогів

1. Мета, завдання та результати навчання

1.1. Мета вивчення освітньої компоненти:

сформувані поняття про складові розвитку креативності молодших школярів (когнітивну, мотиваційну, креативно-діяльнісну, рефлексивно-оцінну).

1.2. Основними завданнями вивчення освітньої компоненти є:

- ознайомити студентів із теоретичними основами креативності, такими її аспектами, як зміст, структура, особливості, діагностика й розвиток креативності в дітей молодшого шкільного віку;
- розвивати у майбутніх учителів креативність;
- виробити практичні вміння, які дозволяють здійснювати творчий процес креативного розвитку школярів;
- апробувати форми, методи, прийоми, програми розвитку креативності учнів під час проходження студентами педагогічної практики.

1.3 Результати навчання

Здобувач повинен знати:

- основні теорії креативності, використовувати в індивідуальній та груповій практиці освітньої діяльності;
- теоретико-методологічні основи (суть і типологію освітніх інновацій, методи творчого вирішення освітніх проблем, інструменти пошуку тощо);
- причини, що перешкоджають упровадженню освітніх інновацій у практику.

Здобувач повинен вміти:

- розробляти й впроваджувати інноваційні варіанти вирішення освітніх проблем;
- володіти навичками інноваційної та креативної діяльності в освітній діяльності;
- володіти методами стимулювання інноваційної діяльності учнів;
- уміти ціленаправлено та ефективно реалізовувати сучасні технології;
- уміти здійснювати прогнозування, проектування, моделювання та експертну оцінку процесів у галузі освіти;
- бути готовим до розробки інноваційних проєктів в рамках шкільних заходів та за межами України.

Освітня компонента «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи» викладається на II курсі, в III семестрі.

На вивчення освітньої компоненти відводиться 120 годин 4,0 кредити ECTS.

Форма проведення занять: лекції, семінарські заняття, самостійна робота студентів.

2. Інформаційний обсяг освітньої компоненти

Модуль I. Теоретичні основи розвитку креативності майбутніх педагогів

Тема 1. Вступ. Предмет і завдання курсу. Креативність: сутнісна характеристика поняття.

Вступ. Предмет і завдання курсу.

Диференціація понять «творчість» та «креативність». Термінологічний ланцюжок. «Портрет креативного вчителя».

Основні напрями вивчення креативності у вітчизняній і зарубіжній науці. Феномен креативності: концепції, підходи.

Сутність креативності та інноваційної діяльності.

Структурні компоненти креативності.

Тема 2. Теорії креативності.

Теорії творчості і креативності: теорія розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ) Генріха Альтшулера; теорія Грехема Уоллеса; метод «Ментальні карти» Тоні Бьюзена; метод Едварда де Боно «Шість капелюхів»; SCAMPER – методика креативності Боба Еберле.

Особливості вияву креативності. Сенситивні вікові групи.

Умови успішної підготовки до роботи з креативними дітьми. Особистісні й професійно значущі якості, необхідні педагогу для роботи з креативними дітьми.

Тема 3. Особливості вияву та розвитку креативності в молодшому шкільному віці.

Методи діагностики креативності дітей молодшого шкільного віку. Принципи діагностичного обстеження.

Тестування. Характеристика зарубіжних і вітчизняних тестових методик.

Неформальні методи діагностики: спостереження, експеримент, опитувальник, тренінг, психологічна характеристика.

Закони креативності. Проектування умов, що позитивно впливають на розвиток креативності молодших школярів.

Тема 4. Методи розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку.

Методи розвитку креативності, адаптовані для молодшого шкільного віку: метод фокальних об'єктів Чарльза Вайтінг при пошуку нових ідей і модифікацій існуючих предметів; морфологічний аналіз Фріца Цвіккі при підборі можливих рішень для окремих частин завдання; пастка для ідей (особистий мозковий штурм); гра як технологія розвитку креативності.

Основи колективної творчості: теорії колективної творчості; мозковий штурм (Алекс Осборн); метод Дельфі (дельфійський метод); синектика Вільяма Гордона; технологія пошуку оригінальних розв'язань складних проблем (Дж. Л. Адамс); метод контрольних списків (А. Осборн); евристичний метод розв'язання складних проблем; рекомендації щодо підвищення креативності організації освітнього процесу.

Бар'єри креативності (причини виникнення, шляхи попередження, прийоми виходу).

3. Форма підсумкового контролю успішності навчання: екзамен у 3 семестрі

Вимоги до екзамену:

1. Володіння теоретичним матеріалом з курсу «Розвиток креативного потенціалу особистості учнів початкової школи» та практичними вміннями здійснювати творчий процес розвитку креативності учнів.

2. Зараховано всі завдання, передбачені робочою програмою та інструктивно-методичними матеріалами.

3. Пройдено перевірку рівня засвоєння знань з тем, що виносились на самостійне опрацювання, на консультації у викладача.

4. Методи контролю успішності навчання:

Засвоєння тем контролюється (поточний контроль) на семінарських заняттях відповідно до конкретних цілей; засвоєння модулів (проміжний контроль) – на семінарських підсумкових заняттях. Застосовуються наступні методи визначення рівня підготовки студентів:

- тестування на паперовому та/або електронних ресурсах;
- опитування за темою заняття;
- контроль практичних навичок.

5. Рекомендована література

Основна:

1. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ім. І. Франка, 2012. С.14–41.
2. Бути вчителем: навчально-методичний посібник з курсу «Вступ до спеціальності» / укладач О.В. Більська. Вінниця: ТД «Едельвейс и К», 2012. 296 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укл. Н.П. Наволокова. Харків, 2012. 176 с.
4. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 200 с.
5. Модельовання портфолію педагога: навч.-метод. посібник; уклад. Н.В. Бахмат. [2-ге вид., переробл. і доповн.]. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2014. 72 с.
6. Отич. О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
7. Павленко В. В. Компаративна педагогіка: посібник-практикум. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2019. 60 с.
8. Розвиток креативності молодших школярів: монографія / за ред. проф. О.Є. Антонової. Житомир, 2017. 158 с.
9. Теслюк В.М., Лузан П.Г. Основи педагогічної майстерності: навчальний посібник. Київ: НАКККиМ, 2011. 304 с.

Додаткова:

1. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 287 с.
2. Коваль Ю. Шестирічки в школі – результат освітньої реформи. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія. Київ: ТОВ «видавниче підприємство «Едельвейс», 2013. С. 371–385.
3. Павленко В. В., Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі. Проблеми освіти, 2018. Вип. 88 (2). С. 138–148.
4. Павленко В. Проблема розвитку креативності у творчій спадщині Тоні Бьюзена. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends: Collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2020. P. 222–238.
5. Павленко В. В. Бар'єри розвитку креативності. *Multidisziplinäre Forschung: Perspektiven, Probleme und Muster*. Wien, band 2, 2021. S. 21–25.
6. Павленко В.В. Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів. Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. редакцією В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Завязун. Житомир: «Полісся», 2016 с. Ч.1. С. 73–78.
7. Павленко В.В. Проблемні ситуації: поняття і типи. Нові технології навчання: Збірник наукових праць. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 2014. Вип.83. С. 196–202.

8. Павленко В.В. Тести креативності особистості: сутнісні характеристики та особливості застосування. Андрогогічний вісник. Житомир, 2016. Вип. 7. С.219–232.
9. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: монографія. Київ: Поліграфкнига, 1996. 406 с.
10. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю // Вибрані твори: в 5-ти т. Київ, 1978. Т. 2.
11. Томан І. Мистецтво говорити / пер. з чес. В. І. Романця. 3-є вид. Київ: Україна, 1996. 269 с.
12. Хлебнікова Т. Ділова гра як метод активного навчання педагога: навч.-метод. посіб. Харків, 2003. 78 с.

Інтернет-ресурси:

1. Бібліотека Житомирського державного університету імені Івана Франка[Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://irbis.zu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe
2. Бібліотека українських підручників [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://pidruchniki.ws/>.
3. Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В. О. Сухомлинського. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: www.dnrb.gov.ua.
4. Навчальні матеріали онлайн [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://eprints.zu.edu.ua/7574/1/Practic_pos.pdf



Mokotowska 16/20
00-561 Warszawa, Poland
tel. (0-22) 629 34 04, (0-22) 553 08 18
fax. (0-22) 629 89 79
e-mail: pedagog@pedagog.uw.edu.pl

Warszawa, dn. 2.11.2017 r.

Potwierdzenie odbycia stażu naukowo-dydaktycznego w Katedrze Dydaktyki i Pedeutologii Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego przez Dr Vitę Pavlenko, docenta w Katerze Pedagogiki Żytomirskiego Państwowego Uniwersytetu im. Iwana Franka

Dr Vita Pavlenko odbyła w dniach 2-31 października 2017 r. staż naukowo-dydaktyczny pod kierunkiem prof. dr hab. Stefana Mieszalskiego w Katedrze Dydaktyki i Pedeutologii Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego obejmujący łącznie 108 godzin.

W trakcie stażu Dr Vita Pavlenko uczęszczała na wykłady z zakresu dydaktyki ogólnej oraz uczestniczyła w prowadzonych przez prof. S. Mieszalskiego seminariach magisterskich.

Ponadto:

- przeprowadziła studia literaturowe i konsultacje związane z przygotowywaną rozprawą habilitacyjną dotyczącą problematyki rozwijania kreatywności uczniów w polskich szkołach,
- analizowała podstawy programowe, podręczniki i pomoce metodyczne dla polskich szkół podstawowych,
- zapoznała się z planem, programem i organizacją studiów pedagogicznych na Wydziale Pedagogicznym UW oraz sylabusami wybranych przedmiotów,
- odbyła wizyty w szkole podstawowej i w przedszkolu.

Prof. dr hab. Stefan Mieszalski

Prodziekan
Wydziału Pedagogicznego UW

Dr hab. Anna Zielińska, prof. UW

02.11.2017 Варшава

Підтвердження проходження науково-педагогічного стажування на кафедрі дидактики педагогічного факультету Варшавського університету Павленко Віти Віталіївни, доцента кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

Віта Павленко протягом жовтня 2017 року пройшла науково-педагогічне стажування у Варшавському університеті на педагогічному факультеті під керівництвом професора Стефана Мешальського, 108 годин.

Під час стажування Віта Павленко відвідала лекції професора Стефана Мешальського та брала участь у магістерських семінарах.

Віта Павленко ознайомилась також із планом, навчальною програмою обраних дисциплін та організацією педагогічних досліджень на педагогічному факультеті Варшавського університету; провела конспекти пов'язані з підготовкою студентів до роботи зі школярами щодо розвитку креативності.

У межах теми «Теорія і практика розвитку креативності школярів у системі загальної середньої освіти Польщі» проаналізувала основні навчальні плани, шкільні підручники та методичні посібники польських шкіл. Спостерігала за практикою польських шкіл, відвідувала навчальні заняття у школах та проводила бесіди з вчителями та школярами.