

**Житомирський державний університет  
імені Івана Франка**

**КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ:  
ТЕОРІЯ, ДОСВІД,  
ПЕРСПЕКТИВИ**

*Монографія*

**ТОМ 1**

**Житомир  
Вид-во «Рута»  
2026**

УДК 378.14.032  
ББК 74.03  
К 45

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Житомирського державного університету імені Івана Франка  
(протокол № 11 від 29.05.2026 р.)*

**РЕЦЕНЗЕНТИ:**

Гордійчук С.В., доктор педагогічних наук, професор, в.о. ректора Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради;

Климова К.Я., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов Житомирського національного агроекологічного університету;

Пастовенський О.В., доктор педагогічних наук, завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін КЗ "Житомирський ОППО" Житомирської обласної ради.

**Креативні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців: теорія, досвід, перспективи:** монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. У 2-х томах. Т. 1. Житомир: Вид-во «Рута», 2026. 240 с., іл.

**ISBN 978-617-581-728-5**

У колективній монографії представлено креативні стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців. Проаналізовано креативні стратегії розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у професійно-педагогічній діяльності. Представлено системне розуміння креативності як наріжної стратегії компетентнісного зростання творчих фахівців та концептуальні засади розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови. Досліджено особливості формування творчих здібностей здобувачів освіти засобами мистецтва. Розглянуто креативне середовище професійної спільноти як освітній простір становлення педагога.

Монографію адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, студентам закладів вищої освіти.

**УДК 378.14.032  
ББК 7  
03**

**ISBN 978-617-581-728-5**

© Колектив авторів, 2026  
© ЖДУ ім. І.Франка, 2026

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	5
<b>РОЗДІЛ 1. КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</b> .....	14
Вступ. ....	14
1.1. Позиції зарубіжних та вітчизняних учених у дослідженні проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів .....	15
1.2. Стратегії розвитку Житомирської науково-педагогічної школи .....	24
1.3. Проблемно-орієнтоване навчання як стратегія розвитку креативності майбутніх педагогів .....	31
1.4. Стратегія проектно-дослідницької діяльності у підготовці майбутніх учителів .....	35
1.5. Особливості підготовки здобувачів освіти до роботи в цифровому освітньому середовищі у контексті сучасних викликів .....	39
Висновки .....	48
<b>РОЗДІЛ 2. СИСТЕМНЕ РОЗУМІННЯ КРЕАТИВНОСТІ ЯК НАРІЖНОЇ СТРАТЕГІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ТВОРЧИХ ФАХІВЦІВ</b> .....	50
Вступ. ....	50
2.1. Поточний стан дослідження проблем творчості/креативності .....	51
2.2. Нейропсихологічні передумови творчості .....	61
2.3. Системна структура креативності .....	66
2.4. Хрональна та емерджентна природа креативності .....	75
2.5. Тілесна, мотиваційна, непрагматична, об'єднуюча природа творчості .....	86
2.6. Результативні характеристики системно-синергетичного розуміння творчої діяльності .....	101
Висновки .....	104
<b>РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ</b> .....	106
Вступ. ....	106
3.1. Концепція розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою .....	107
3.2. Поняттєвий апарат концепції розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови .....	113
3.3. Концептуальна модель інтеграції методологічних підходів до розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови .....	120
Висновки .....	133

<b>РОЗДІЛ 4. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА .....</b>	<b>135</b>
Вступ .....	135
4.1. Формування творчих здібностей школярів як психолого- педагогічна проблема .....	135
4.2. Потенціал засобів народного мистецтва у формуванні творчих здібностей учнів .....	147
4.3. Діагностика рівня сформованості творчих здібностей учнів середньої школи.....	154
Висновки.....	187
 <b>РОЗДІЛ 5. КРЕАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ПРОФЕСІЙНОЇ СПІЛЬНОТИ ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА .....</b>	<b>189</b>
Вступ .....	189
5.1. Професійні спільноти як середовище розвитку фахівців .....	191
5.2. Становлення особистості педагога-дослідника у середовищі ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся».....	194
5.3. Освітній простір Навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся» як креативне середовище розвитку педагога.....	208
Висновки.....	218
 <b>СПИСОК ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>220</b>
 <b>ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ.....</b>	<b>243</b>

## ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах євроінтеграції України питання модернізації системи вищої освіти набуває стратегічного значення. Інтеграція до Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА) вимагає не лише гармонізації нормативно-правових актів, а насамперед глибинної трансформації парадигми підготовки фахівців. Сучасний ринок праці об'єднаної Європи потребує професіоналів, які володіють «навичками ХХІ століття», де ключове місце посідає креативність – здатність до генерації інноваційних рішень, критичного аналізу та адаптації в умовах глобальних викликів. Відтак, актуальність теми зумовлена необхідністю подолання розриву між традиційною українською моделлю вищої освіти, орієнтованою на передачу фундаментальних знань, та європейськими стандартами, які ставлять на чільне місце студентоцентроване навчання (SCL) та розвиток креативного потенціалу особистості. У контексті євроінтеграції креативні стратегії стають основним інструментом підвищення мобільності та конкурентоспроможності майбутнього фахівця на міжнародній арені. Стрімкі трансформаційні процеси в сучасному суспільстві, зумовлені глобалізацією, цифровізацією та непередбачуваністю викликів (VUCA-світ), докорінно змінюють вимоги до професійної діяльності. Сьогодні конкурентоспроможність фахівця визначається не лише глибиною фахових знань, а насамперед здатністю до креативного мислення, нестандартного вирішення професійних завдань та генерації інноваційних ідей. У цьому контексті перед вищою школою постає стратегічне завдання: відійти від репродуктивних моделей навчання до формування «креативного індивіда» – професіонала, здатного до творчої самореалізації в динамічному середовищі. Аналіз законодавчої бази є важливим етапом, оскільки він створює правовий фундамент для впровадження креативних стратегій в освітній процес. Варто зауважити, що в українському законодавстві поняття «креативність» часто розкривається через такі терміни, як «інноваційна діяльність», «ключові компетентності», «адаптивність» та «розвиток людського капіталу».

Проаналізуємо основні законодавчі положення у сфері освіти. Закон України «Про освіту» (2017) – це ключовий документ, який закладає основи для варіативності освітнього процесу. Стаття 1 визначає «інноваційну освітню діяльність» як систему заходів, спрямованих на оновлення змісту та технологій навчання. Визначений Закон створює правове поле для педагогічної автономії та академічної свободи викладача. Це дозволяє впроваджувати креативні стратегії не як «позапланову активність», а як легітимну частину освітньої програми.

**Стратегічні документи та реформи. Концепція «Нова українська школа» (2016).** Хоча реформа фокусується на середній школі, її принципи (формування креативності, критичного мислення) транслюються на вищу школу (Концепція розвитку педагогічної освіти) (2018). Теоретичні засади передбачають перехід від репродуктивного навчання до навчання через дію. Перспективи – упровадження інноваційних методів викладання у заклади освіти, де викладач стає фасилітатором, а не лише транслятором знань. Закон України «Про вищу освіту» (2014) регулює питання підготовки фахівців, наголошуючи на важливості практичної складової та інтеграції освіти з наукою та ринком праці. Закон стимулює заклади вищої освіти (ЗВО) до формування індивідуальних освітніх траєкторій, що є прямим інструментом розвитку креативності студентів через вибіркові дисципліни та дослідницькі проєкти. Стратегічні документи та підзаконні акти, зокрема Державна стратегія розвитку освіти України (на відповідні періоди) визначає вектори модернізації освіти. Останні редакції стратегій роблять акцент на «Soft Skills» та компетентнісному підході. У стратегічних документах креативність трактується як одна з навичок ХХІ століття (разом із критичним мисленням та співпрацею), що є необхідною умовою для інтеграції

**Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022),** Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2025 року визначає такі ключові вектори як інноваційність, цифровізація, інтеграція в європейський освітній простір. Креативна стратегія акцентує увагу на розвиток інфраструктури (інноваційні лабораторії, хаби), що є матеріальною базою для реалізації творчих проєктів майбутніх фахівців.

**Документи щодо інноваційної діяльності визначають** Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, зокрема розкриває механізми перевірки ефективності інновацій та впровадження нових підходів у навчальний процес. Цей документ надає правову основу для експериментальної перевірки креативних стратегій. Він дозволяє науковцям та педагогам-інноваторам легалізувати свої методики як «освітні інновації», що мають практичну цінність. Представимо взаємозв'язок законодавства та креативних стратегій розвитку освіти. Так, Закони України забезпечують автономію ЗВО та свободу вибору методів викладання у вищій школі. Стратегічні плани орієнтують на розвиток компетентностей (в т.ч. творчих) майбутніх фахівців. Положення про інновації дають змогу експериментувати та впроваджувати нові стратегії в освітній процес. Стандарти вищої освіти закладають креативність у вимоги до результатів навчання у закладах вищої освіти. Отже, аналіз законодавчої бази свідчить про наявність сприятливого, хоча й інституційно складного середовища для реалізації креативних стратегій.

Ключове положення полягає у тому, що чинне законодавство не обмежує креативність, а посилює вимоги до інноваційності та компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Порівняльна характеристика української системи підготовки фахівців з європейськими стандартами (Європейським простором вищої освіти — ЕНЕА) демонструє як спільність стратегічних цілей, так і відмінності в імплементаційних механізмах. Так, парадигма навчання у контексті євроінтеграції передбачає студентоцентроване навчання (Student-centred learning). В Україні нині здійснюється активний перехід до студентоцентрованої моделі. Фокус на результатах означає активне впровадження компетентнісного підходу: акцент на «вмінні діяти» (навички, ставлення). В українських ЗВО відбувається поступове впровадження стандартизації через опис компетентностей. Креативність як критерій порівняння означає інтегровану базову навичку (Soft skills) у всі ключові компетентності. Автономія ЗВО передбачає високий ступінь академічної та організаційної свободи попри обмеженим жорстким державним регулюванням програм. Оцінювання спрямоване на формувальне оцінювання, орієнтоване на процес та творчий результат, а не на відтворенні знань. Отже, здійснюється поступове впровадження стандартизації через опис компетентностей.

**Аналіз ключових відмінностей та напрямів розвитку стратегічного мислення**

**1. Креативність як «Навичка ХХІ століття».** У європейському освітньому просторі креативність не виокремлюється як окрема дисципліна, а є наскрізною характеристикою восьми ключових компетентностей для навчання протягом життя. Зокрема, у «підприємницькій компетентності» креативність визначається як фундамент для формування уяви та розвитку стратегічного мислення. Важливу роль відіграє сформована здатність вирішувати проблеми в умовах невизначеності, а також конструктивна рефлексія власного досвіду. В Україні ж креативність часто залишається декларативною вимогою, оскільки методики викладання в багатьох ЗВО все ще тяжіють до передачі «готових» знань, тоді як європейські стандарти вимагають створення «відкритих» навчальних середовищ, де помилка є частиною творчого процесу.

**2. Студентоцентрованість vs. Європейські стандарти** передбачають, що студент є співавтором освітнього процесу (вибір траєкторії, участь у формуванні змісту). В Україні цей процес гальмується бюрократичними вимогами до навчальних планів, що обмежує можливості викладачів упроваджувати гнучкі креативні стратегії (наприклад, проєктне навчання, кейс-методи).

**3. Екосистема підтримки.** Європейський підхід акцентує увагу на підтримці викладача як «фасилітатора» креативності, а не просто джерела інформації. Центри розвитку викладання (Teaching and Learning Centres) у європейських університетах є нормою, тоді як в українській практиці цей інститут лише розвивається.

Актуальність теми дослідження також зумовлена об'єктивною суперечністю між нагальною потребою ринку праці у креативних кадрах, здатних до інноваційної діяльності, та інерційністю традиційних підходів до професійної підготовки, які часто фокусуються на накопиченні знань, а не на розвитку креативного потенціалу особистості. Вивчення стратегій, що дозволяють інтегрувати креативність у професійний розвиток, постає фундаментом для оновлення педагогічної парадигми вищої освіти.

**Внесок вітчизняних науковців у розробку проблеми креативних стратегій професійної підготовки** є вагомим і багатогранним. Українська наукова школа спирається на синтез психологічних засад творчості та педагогічних інновацій, спрямованих на формування професійної компетентності.

**1. Психологічні фундаменти креативності заклали українські вчені** перевели дискурс про креативність із площини мистецької діяльності у сферу професійної ефективності. В. Моляко – один із ключових дослідників, який визначив креативність як здатність особистості створювати оригінальні цінності та приймати нестандартні рішення. Він виокремив сім ключових ознак креативності (оригінальність, евристичність, фантазія, активність, сконцентрованість, чіткість, чуттєвість), що стали базою для розробки професійних тренінгів. В. Клименко та О. Музика здійснили ґрунтовні розвідки у сфері психології творчого мислення, наголошуючи на ролі креативності як складника особистісного розвитку, що є невід'ємною умовою професійної самореалізації.

**2. Педагогічні стратегії підготовки фахівців.** Вітчизняні науковці активно розробляють методики, що дозволяють інтегрувати розвиток креативності у навчальний процес ЗВО. Концептуалізація креативної компетентності означає, що дослідники (зокрема, В. Фрицюк, О. Антонова) доводять, що креативність – це не вроджена риса, а компетентність, яку можна розвивати через спеціальні освітні стратегії. Важливо врахувати спеціалізацію за професіями. Так, учені досліджують специфіку креативності залежно від галузі, наприклад, фахівці типу «людина-людина» (психологи, педагоги: Т. Башина, В. Балахтар підкреслюють, що креативність у цьому контексті постає інструментом гнучкої взаємодії та подолання професійних криз). При підготовці інженерно-технічних кадрів досліджується роль креативності як

інтелектуальної активності, що дозволяє виходити за межі відомих алгоритмів при вирішенні технічних завдань.

**3. Основні підходи до креативної підготовки** На основі вітчизняних досліджень можна виділити три стратегічні лінії: інтегративна – означає об'єднання професійної підготовки з арт-терапевтичними та евристичними техніками; проєктно-інноваційна спрямована на навчання здійснюється через реалізацію нестандартних проєктів, що наближають студентів до реальних умов праці (стартапи, бізнес-кейси); особистісно-орієнтована підготовка акцентує увагу на самопізнанні, рефлексії та розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

**Основні ідеї зарубіжних учених** щодо впровадження креативних стратегій у професійну підготовку майбутніх педагогів – це докорінна зміна філософії навчання. Зарубіжні вчені розглядають креативність як ключову компетентність ХХІ століття. Виділимо основні концептуальні підходи зарубіжних дослідників до цієї проблеми.

**Концепція «Креативного викладання» та «Викладання для креативності»** Джеффри Джефрі та Анна Крафт розділяють два важливі аспекти, які мають бути впроваджені у вищу освіту: креативне викладання передбачає використання педагогом інноваційних підходів, щоб зробити навчання цікавішим (педагогічна майстерність). Викладання задля креативності спрямоване на створення умов, де студенти самі розвивають свій творчий потенціал. Майбутній педагог має навчитися не «передавати знання», а бути фасилітатором творчого пошуку.

**Модель системного підходу (Міхай Чиксентмігаї).** Автор теорії «потоків» наголошує, що креативність не існує лише в голові людини. Вона є результатом взаємодії трьох елементів: особистість: студент-педагог, поле: професійне середовище (викладачі, колеги, експерти), домен – знання та символи конкретної дисципліни. Виникає ідея для професійної підготовки – необхідно створювати «креативний клімат» в університеті, де помилка сприймається як частина навчання та саморозвитку.

**Теорія «Інвестицій у креативність».** Р. Стернберг та Т. Любарт стверджують, що креативність – це рішення «купувати дешево і продавати дорого» у світі ідей. Сутність полягає у тому, що студентів-педагогів треба вчити братися за непопулярні або нові ідеї, розвивати їх і переконувати інших у їхній цінності. У контексті ресурсного підходу підготовка має розвивати шість ресурсів: інтелект, знання, стилі мислення, особистісні риси, мотивацію та середовище.

**Концепція «Малої с» та «Великої С» (Джеймс Кауфман та Рональд Бегетто.** Вчені запропонували модель 4-С, яка допомагає структурувати підготовку: Mini-с: внутрішнє творче осмислення (нове для

самого студента), Little-c: творчість у повсякденному житті (розробка цікавого плану уроку), Pro-c: професійна креативність (інноваційні методики). Відтак, викладачі мають стимулювати перехід студента від mini-c до Pro-c.

Відтак, до основних методів упровадження (зарубіжний досвід) відносимо: дизайн-мислення – використання методики Стенфордського університету для вирішення педагогічних кейсів (емпатія – фокусування – ідея – прототип – тест). При цьому, за Дональдом Шьоном, педагог має бути «рефлексивним практиком», який аналізує свої дії безпосередньо під час творчого процесу. Важливу роль відіграє міждисциплінарність, що передбачає поєднання педагогіки з мистецтвом, ІТ та психологією для створення нестандартних освітніх продуктів.

Таким чином, зарубіжні вчені (Т. Амабайл, Е. де Боно, К. Робінсон) сходяться на тому, що креативність – це навичка, яку можна розвивати, а не вроджений дар. У підготовці майбутніх педагогів акцент зміщується з «вивчення теорії» на «педагогічне експериментування» та розвиток дивергентного мислення.

**Мета монографії** полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробленні концептуальних засад упровадження креативних стратегій у систему професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні з урахуванням європейського досвіду та вимог до якості освіти, а також у визначенні перспектив їхньої імплементації в освітній процес закладів вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети вирішуються такі **завдання**:

1. Систематизувати теоретико-методологічні засади дослідження креативності як професійно важливої якості фахівця та індикатора успішної інтеграції в європейський професійний простір.

2. Визначити сутність, структуру та класифікацію креативних стратегій у системі професійної підготовки.

3. Узагальнити вітчизняний та зарубіжний досвід застосування інноваційних підходів до розвитку креативності здобувачів освіти.

4. Обґрунтувати модель креативного освітнього середовища як детермінанти успішного професійного становлення у контексті євроінтеграційних процесів.

5. Окреслити вектори трансформації вищої освіти в контексті креативного виміру професійної підготовки, що відповідає критеріям Болонського процесу.

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження** – креативні стратегії та механізми розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців у системі вищої професійної освіти.

Концепція дослідження включає такі взаємопов'язані, взаємодоповнюючі, взаємозалежні концепти, які складають її теоретико-методологічну основу і ядро та сприяють розкриттю провідної ідеї (О. Антонов, О. Антонова, О. Вознюк, О. Дубасенюк).

*Методологічний концепт* розкриває фундаментальні наукові підходи до вивчення проблеми розвитку креативних стратегій та критичного мислення майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *На філософському рівні* креативність та критичне мислення розглядається як фундаментальний, науковий тип інтелектуальної діяльності здобувачів освіти. Воно є інструментом пізнання суті речей, який нерозривно пов'язаний із діалогом, культурою, комунікацією та етичними цінностями. *На теоретичному рівні* креативність та критичне мислення спрямоване на дослідження умов пізнання та допомагає долати обмеження розуму, а на *практичному* – дає змогу розв'язувати складні й нестандартні завдання. Його головними ознаками є свідомість, автономність, рефлексивність, обґрунтованість та здатність до самоорганізації.

*На рівні загальнонаукової методології* сучасна вітчизняна концепція креативних стратегій та критичного мислення, яка сформувалася на перетині здобутків зарубіжної когнітивної психології та українських психолого-педагогічних шкіл, вміщує два ключові напрями. Перший – логічний – концентрується на дотриманні законів формальної логіки, правильності побудови аргументів та точному оперуванні інформацією. Другий – освітньо-педагогічний – розглядає креативність та критичне мислення як прикладний інструмент розвитку особистості, необхідний для вирішення професійних та реальних життєвих проблем, рефлексії та гнучкої соціальної взаємодії.

*На конкретно-науковому педагогічному рівні* нині напрацьовано множина сучасних технік і прийомів для розвитку креативності та критичного мислення. При цьому слід ураховувати, що справжній розвиток креативності та критичного мислення відбувається шляхом занурення в проблемні ситуації, пошуку рішень та глибоких роздумів над реальними суперечностями.

*Теоретичний концепт* визначає комплекс загальнонаукових і психолого-педагогічних ідей, теорій, концепцій, понять, які слугують основою для обґрунтування вихідних концептуальних положень дослідження, трактування базових категорій, визначення структурних компонентів креативності та критичного мислення, критеріїв, показників, рівнів (високий, достатній, початковий) та сприяють обґрунтуванню й

моделюванню системи розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою в процесі вивчення іноземної мови.

*Методичний концепт* передбачає розробку та впровадження педагогічної системи розвитку критичного мислення у професійну підготовку майбутніх фахівців з вищою освітою. В рамках концепту також здійснюється реалізація педагогічних умов, оновлення змісту навчання, застосування сучасних форм, методів, інноваційних технологій і створення відповідного навчально-методичного забезпечення для підвищення рівня розвитку досліджуваного феномену. Ефективність запропонованої системи підтверджується шляхом експериментальної перевірки із використанням обґрунтованого діагностичного інструментарію оцінювання розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти вищої школи.

У процесі дослідження упроваджено наукові підходи до розвитку креативності та критичного мислення майбутнього фахівця з вищою освітою, а саме: системний, синергетичний, діяльнісний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, контекстний, інформаційний та інші.

Отже, наукова новизна представлених досліджень полягає в тому, що науковцями поглиблено розуміння креативності не тільки як особистісної риси, а як стратегічного ресурсу професійної діяльності. Уперше запропоновано системну класифікацію креативних стратегій, адаптованих до особливостей професійної підготовки, та розроблено концептуальну модель розвитку креативного потенціалу майбутнього фахівця в умовах сучасного закладу вищої освіти. Також наукова новизна роботи полягає і в переосмисленні професійної підготовки як екосистеми, в якій креативні стратегії виступають «інтеграційним містком» між фундаментальною академічною освітою та вимогами сучасного європейського ринку праці. Доведено, що впровадження креативності є необхідною умовою забезпечення європейської якості вищої освіти.

Таким чином, у монографії представлено актуальні напрями наукових досліджень. До них віднесено: обґрунтування концептуальних засад професійної підготовки креативних майбутніх фахівців/педагогів, креативне середовище професійної спільноти як освітній простір становлення педагога у системі неперервної освіти; розробка когнітивних стратегій професійної компетентності підготовки фахівців у контексті цифровізації освіти, а також креативні стратегії організації екопедагогічної допомоги населенню в умовах воєнного часу, результати дослідження психологічного стану представників допомагаючих професій у контексті пролонгованого воєнного стресу. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розроблених рекомендацій, методичних комплексів та стратегічних карт для

коригування освітніх програм, вдосконалення викладацької діяльності та створення умов для стимулювання творчої активності студентів. Матеріали монографії можуть бути використані при підготовці навчальних посібників, курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та розробці внутрішніх стратегій розвитку закладів освіти. Також практичне значення дослідження полягає в розробленні інструментарію (методичні рекомендації, кейс-технології, формати формувального оцінювання), який може бути безпосередньо інтегрований в освітні програми ЗВО, сприяючи підвищенню інноваційності української вищої школи.

Монографію адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, здобувачам освіти закладів вищої та фаховою передвищої освіти.

*Дубасенюк О.*, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, Почесний академік НАПН України, президент ГО АМСКП "Полісся"

# РОЗДІЛ 1. КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

## ВСТУП

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними соціальними, економічними та культурними змінами, що безпосередньо впливають на систему освіти та вимоги до професійної діяльності вчителя. Освіта дедалі більше орієнтується не лише на засвоєння знань, умінь і навичок, а й на розвиток особистісних якостей, серед яких особливе місце посідає творчий потенціал. За цих умов майбутній учитель має бути здатним до інноваційної діяльності, гнучкого мислення, самостійного прийняття рішень, що зумовлює необхідність цілеспрямованого розвитку його креативності ще на етапі професійної підготовки. Актуальність проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів також підтверджується положеннями законодавчих документів. Так, у Законі України «Про освіту» та Законі України «Про вищу освіту» наголошується на необхідності забезпечення всебічного розвитку особистості, розкриття її талантів і здібностей, формування здатності до творчої самореалізації. Концепція «Нова українська школа» визначає креативність, ініціативність та інноваційність як ключові якості сучасного педагога, здатного ефективно працювати в умовах змін і викликів.

Важливе значення має також європейський освітній контекст. У рекомендаціях Європейського Союзу щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя креативність розглядається як інтегральна здатність, що поєднує уяву, критичне мислення, уміння генерувати нові ідеї та втілювати їх у практиці. У зв'язку з цим професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів повинна орієнтуватися на формування не лише предметної компетентності, а й творчого потенціалу як основи професійної майстерності.

**Ключові перспективні стратегічні ідеї академіка В. Кременя.** На основі його публікацій та виступів можна виділити три стратегічні вектори:

I. Людиноцентризм у цифрову епоху (*Homo Digitalis*). Розвиваючи свою класичну теорію людиноцентризму, науковець акцентує увагу на появі «цифрової людини». Проте цифрові технології не повинні замінювати людську сутність. Освіта має навчити людину орієнтуватися в інформаційному хаосі, зберігаючи критичне мислення та етичні орієнтири.

II. Освіта як фактор національної безпеки В умовах війни В. Кремень розглядає освіту як стратегічний ресурс виживання нації, оскільки якість освіти безпосередньо впливає на обороноздатність (через інновації та технології) та стійкість суспільства (через спільні цінності).

III. Інтеграція академічної та педагогічної науки. В. Кремень наголошує на важливості тісної співпраці між НАН України (фундаментальна наука) та НАПН України (педагогічна практика). Підкреслена ідея щодо важливості впровадження результатів досліджень у сфері штучного інтелекту, біотехнологій та психології безпосередньо у шкільні програми та підручники. В. Кремень також активно просуває стратегію інтернаціоналізації НАПН України, яка передбачає глибше входження українських вчених у європейський освітній простір. Академіком В. Кременем у контексті аналізу діяльності НАПН України розглянуто особливості розвитку педагогічної науки і освіти в Україні в умовах війни. Виділено ключові положення: трансформацію Нової української школи, психологічний супровід учасників освітнього процесу, створення підручників нового покоління та дослідницький простір (ERA), підготовку законодавства до стандартів ЄС<sup>1</sup>. Також на методологічному семінарі НАПН України (квітень 2025 р.) у доповіді «Утвердження української національної ідентичності: виклики та перспективи» наголошено на важливості механізмів формування «вільних людей» через патріотичне виховання<sup>2</sup>.

### ***1.1 ПОЗИЦІЇ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ***

**Зарубіжні наукові підходи до проблеми креативності.** Проблема креативності та розвитку творчого потенціалу особистості має тривалу історію в зарубіжній психології та педагогіці. Одним із перших учених, який звернув увагу на необхідність наукового вивчення креативності, був американський психолог Дж. Гілфорд. У своїй концепції структури інтелекту він виокремив дивергентне мислення як основу творчої діяльності та визначив такі його показники, як плинність, гнучкість, оригінальність і розробленість. Праці Дж. Гілфорда стали теоретичним

---

<sup>1</sup> Кремень В. Г. Освіта: ідеї, роздуми, досвід : статті, доповіді, виступи, інтерв'ю : у 5 т. Київ : Грамота, 2025. Т. 5 : 2017–2024 рр. Кремень В. Стаття «Педагогічна наука в розвитку освіти України в умовах війни» (Education: Modern Discourses, 2025)

<sup>2</sup> Кремень В. Стаття «Педагогічна наука в розвитку освіти України в умовах війни» (Education: Modern Discourses, 2025)

підґрунтям для подальших емпіричних досліджень у галузі розвитку творчих здібностей<sup>3</sup>.

Подальший розвиток ідей дивергентного мислення пов'язаний з ім'ям Е. Торренса, який розробив відомі тести творчого мислення (ТТСТ)<sup>4</sup>. Дослідження Е. Торренса довели, що креативність може цілеспрямовано розвиватися у процесі навчання за умови створення сприятливого освітнього середовища.

Особливо важливими для педагогічної освіти є висновки вченого про залежність творчих проявів студентів від стилю викладання, характеру зворотного зв'язку та рівня автономії у навчальній діяльності. Значний внесок у розуміння соціально-психологічних чинників креативності зробила Т. Амабайл, авторка компонентної теорії творчості. Згідно з цією теорією, креативність формується в результаті взаємодії трьох основних компонентів: доменної компетентності, креативно-релевантних умінь і внутрішньої мотивації<sup>5</sup>.

Для підготовки майбутніх учителів особливо важливим є положення про визначальну роль внутрішньої мотивації, яка активізується в умовах підтримки, довіри та свободи педагогічного експериментування.

Інвестиційна теорія креативності, запропонована Р. Стернбергом і Т. Любартом, розглядає творчість як здатність особистості підтримувати нові, нестандартні ідеї, які ще не отримали суспільного визнання. У контексті професійно-педагогічної підготовки ця теорія підкреслює необхідність формування у майбутніх учителів готовності до інновацій, ризику та відповідальності за впровадження нових педагогічних рішень<sup>6</sup>.

Вагомим є також системний підхід М. Чіксентмігаї, який трактує креативність як результат взаємодії особистості, культурного домену та соціального середовища.

Згідно з цим підходом, розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів неможливий без залучення їх до реальної педагогічної практики, професійних спільнот і культури інновацій<sup>7</sup>.

### **Вітчизняні наукові дослідження проблеми креативних стратегій розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів**

Аналіз сучасної педагогічної практики свідчить, що у закладах вищої освіти проблемі розвитку креативності майбутніх учителів не

---

<sup>3</sup> Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. New York: McGraw-Hill, 1967.

<sup>4</sup> Torrance E. P. Creativity in the Classroom. Washington: NEA, 1974. Torrance E. P. The Torrance Tests of Creative Thinking. – Lexington: Personnel Press, 1974.

<sup>5</sup> Amabile T. M. The Social Psychology of Creativity. New York: Springer, 1983. Amabile T. M. Creativity in Context. Boulder: Westview Press, 1996.

<sup>6</sup> Sternberg R. J., Lubart T. I. Defying the Crowd. New York: Free Press, 1995. Sternberg R. J. Handbook of Creativity. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

<sup>7</sup> Csikszentmihalyi M. Creativity. New York: HarperCollins, 1996.

завжди приділяється належна увага.

Простежується домінування репродуктивних методів навчання, орієнтація на відтворення знань, недостатня інтеграція творчих і дослідницьких форм роботи знижують ефективність підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності. Це зумовлює потребу в науковому обґрунтуванні та впровадженні креативних стратегій розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у контексті освітніх трансформацій.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та комплексному аналізі креативних стратегій розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у професійно-педагогічній діяльності.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

1. Уточнити зміст базових понять дослідження: «творчість», «креативність», «креативні стратегії», «творчий потенціал», «професійно-педагогічна підготовка».

2. Систематизувати наукові підходи зарубіжних і вітчизняних учених до проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів.

3. Виокремити та охарактеризувати основні креативні стратегії розвитку творчого потенціалу у професійно-педагогічній діяльності.

4. Узагальнити результати експериментальних досліджень учених-педагогів і психологів у визначеній сфері.

5. Окреслити висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

### **Провідні інтелектуальні стратегії та їх застосування в навчанні, за В. Моляко**

Учений виділяє три основні групи стратегій, які є основою творчого мислення і мають бути цілеспрямовано сформовані у навчальному процесі<sup>8</sup>:

**А. Стратегії комбінування (морфологічні).** Це стратегії, спрямовані на поєднання та перегрупування відомих елементів для створення нового. Включають стратегії аналогізування, конструювання, моделювання (таблиця 1).

---

<sup>8</sup> Моляко В. О., Шепельова М. В. (2023) *Прояви творчого мислення при розв'язуванні студентами експериментальних ситуацій з високим ступенем невизначеності*. Журнал соціальної та практичної психології. № 2. pp. 24-29. ISSN 2786-9296. DOI: 10.32782/psy-2023-2-4. Музика О. Л., Моляко В. О. (2006) *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. Other. Вид-во Рута, Житомир.

Таблиця 1

Стратегії комбінування (морфологічні) (редаговано автором)

<i>Стратегія</i>	<i>Сутність</i>	<i>Застосування в освіті майбутніх педагогів</i>
Аналогізування	Знаходження схожості між непов'язаними об'єктами чи явищами.	Використання прийомів з однієї дисципліни (наприклад, мистецтва) для розв'язання проблеми в іншій (наприклад, методики викладання).
Конструювання	Створення нових цілісних об'єктів із частин, що раніше не поєднувалися.	Проектування авторських уроків або виховних систем шляхом поєднання елементів різних педагогічних технологій.
Моделювання	Побудова уявних або фізичних моделей для вивчення складних процесів.	Створення динамічних моделей навчальних ситуацій або педагогічної взаємодії.

**Б. Стратегії реконструювання (евристичні),** спрямовані на трансформацію, переосмислення та зміну структури об'єкта. Включають такі стратегії як інверсія, системне перенесення, узагальнення (таблиця 2).

Таблиця 2

Стратегії реконструювання (евристичні) (редаговано автором)

<i>Стратегія</i>	<i>Сутність</i>	<i>Застосування в освіті майбутніх педагогів</i>
Інверсія	Принцип "навпаки"; пошук рішення, розглядаючи проблему з протилежного боку.	Завдання типу: "Що треба зробити, щоб зірвати навчальний процес?" (для пошуку шляхів його оптимізації).
Системне перенесення	Перенесення знань про структуру одного об'єкта на структуру іншого.	Застосування принципів управління бізнес-проектами до управління шкільним класом або навчальною групою.
Узагальнення	Зведення окремих спостережень до загального принципу або правила.	Розробка універсальних дидактичних прийомів на основі аналізу конкретних випадків.

**В. Стратегії перетворення (трансформаційні).** Це стратегії, які включають пошук нових форм і варіантів використання. До них віднесено варіативність або навчання генерувати кілька рівноцінних рішень однієї

проблеми (наприклад, п'ять різних способів пояснити одну тему); дивергентне мислення – навчання, що відходить від шаблонних відповідей та спрямоване на пошук оригінальних альтернатив. Упровадження в навчальний процес. Розвиток творчості в навчанні майбутніх педагогів на основі теорії В. Моляки передбачає: проблемне навчання тобто надання студентам відкритих, нечітко структурованих завдань, які не мають єдиного правильного розв'язку; навчання "думати про думання", що спрямоване на заохочення здобувачів освіти до рефлексії над тим, яку саме стратегію студент використав для розв'язання проблеми; формування творчого досвіду – створення умов для практичного застосування стратегій через кейс-методи, ділові ігри та проектну діяльність. Наприклад, замість того, щоб написати конспект, студентам пропонують створити новий тип уроку, використовуючи стратегію аналогізування. Таким чином, теорія інтелектуальних стратегій надає педагогічним ЗВО методологічну основу для цілеспрямованого розвитку творчого потенціалу, перетворюючи його з абстрактної ідеї на конкретний навчальний зміст<sup>9</sup>.

**Аналіз базових понять дослідження. Творчість і креативність у педагогічному контексті.** Поняття «творчість» у педагогіці традиційно розглядається як процес і результат діяльності, спрямованої на створення нового, оригінального та соціально значущого продукту. Творчість учителя виявляється у здатності нестандартно підходити до організації освітнього процесу, застосовувати інноваційні методи навчання, адаптувати зміст освіти до індивідуальних особливостей учнів (О. Антонова, Є. Барбіна, Н. Кичук, Л. Хомич)<sup>10</sup>

Креативність, на відміну від творчості, частіше трактується як інтегральна особистісна якість, що відображає здатність людини до творчої діяльності. У психологічних дослідженнях креативність пов'язують із дивергентним мисленням, гнучкістю, оригінальністю та здатністю до генерування нових ідей (С. Максименко, В. Рибалко)<sup>11</sup>. Творчий потенціал особистості майбутнього вчителя розглядається як сукупність його мотиваційних, інтелектуальних, емоційно-вольових і комунікативних ресурсів, що забезпечують можливість творчої

---

<sup>9</sup> Моляко В. О. and Третяк Т. М. (2025) *Творче мислення в структурі розумового потенціалу особистості*. Журнал соціальної та практичної психології. № 6. pp. 34-40. Моляко В. О. (2022) Конструктологічна парадигма у дослідженні розумової діяльності. In: *Проблеми цивілізаційної суб'єктності України: місія науки і освіти*, Київ, Україна. pp. 493-502.

<sup>10</sup> Антонова О. Є. *Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: монографія*. Житомир: Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. 456 с. Кичук Н. В. *Формування творчої особистості вчителя: монографія*. К.: Либідь, 1991. 96 с.

<sup>11</sup> Максименко С. Д. *Концепція саморозвитку особистості / С. Д. Максименко. Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 33. С. 7-23 Рибалко В. «Теорії особистості у вітчизняній філософії, психології та педагогіці. Посібник» Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 872 с.

самореалізації у професійній діяльності. Він формується у процесі професійно-педагогічної підготовки та залежить від освітнього середовища, педагогічних умов і застосовуваних стратегій навчання. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів є складним багатокомпонентним процесом, спрямованим на формування професійної компетентності, педагогічної майстерності та готовності до творчої діяльності. У сучасних умовах вона повинна поєднувати теоретичну підготовку з практичною діяльністю, рефлексією та розвитком креативного мислення (І. Бех, І.Зязюн, А. Лавриленко)<sup>12</sup>.

Дослідження проблеми творчого розвитку майбутніх учителів в Україні є одним із центральних напрямів сучасної педагогічної науки. Це зумовлено впровадженням концепції «Нової української школи» (НУШ), яка вимагає від педагога не тільки трансляції знань, а здатності до інновацій, рефлексії та креативного розв'язання професійних завдань. Виділимо основні напрями вітчизняних досліджень у сфері педагогічної науки. У вітчизняній педагогіці проблема розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів розглядається у працях багатьох учених. Значний внесок у теоретичне обґрунтування педагогічної творчості зробив І. Зязюн, який розглядав педагогічну майстерність як інтеграцію професійних знань, гуманістичних цінностей і творчого самовираження вчителя. На його думку, творчість є невід'ємною складовою педагогічної діяльності та умовою професійного зростання<sup>13</sup>. Проблеми формування творчої особистості педагога також висвітлені у дослідженнях В. Андрущенка, О. Акімової, В. Кременя, О. Савченко, Л. Хомич та інших учених<sup>14</sup>.

Сучасні українські науковці розглядають творчий розвиток через призму кількох ключових концепцій:

1) розвиток творчого потенціалу та креативності: дослідження механізмів переходу від репродуктивної до творчої діяльності (Є. Барбіна,

---

<sup>12</sup> Бех І. Д. Особистість у сьвіті духовності: монографія. Київ Чернівці: «Букрек», 2021. 244 с. Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с.

<sup>13</sup> Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с.

<sup>14</sup> Андрущенко В. Феномен освіти» (Кн. 1-5). Київ, 2020; Андрущенко В. Суспільство і школа в умовах соціальних змін. Київ, 2018. Акімова, О., & Гапчук, Я. (2025). Педагогічна творчість у системі особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя. *освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 27(1), 53-63. Кремень В. Г. Освіта: ідеї, роздуми, досвід : статті, доповіді, виступи, інтерв'ю : у 5 т. Київ : Грамота, 2025. Т. 5 : 2017–2024 рр. Кремень В. Педагогічна наука в розвитку освіти України в умовах війни (Education: Modern Discourses, 2025. Андрущенко В. Учитель, якого чекають (польові педагогічні нотатки). Київ, 2015.

С. Сисоєва, В. Ковальчук)<sup>15</sup>;

2) педагогічна майстерність та артистизм: творчість як компонент професійної культури (І. Зязюн, Н. Гузій, А. Лавриненко)<sup>16</sup>;

3) цифровізація та штучний інтелект передбачає використання новітніх технологій як інструментів стимулювання творчого мислення (В.Биков, Р. Гуревич, О. Пінчук, О.Спірін)<sup>17</sup>;

4) специфіка предметної підготовки, наприклад, творчий розвиток учителів мистецьких дисциплін, початкової школи та іноземних мов (О.Антонов, О. Будник, В. Базиль, О. Піддубна, В. Павленко). С. Сисоєва у своїх дослідженнях акцентує увагу на креативній компетентності вчителя як системоутворювальному компоненті його професійної готовності. Учена підкреслює, що розвиток креативності майбутніх педагогів можливий лише за умови переорієнтації освітнього процесу з репродуктивного на діяльнісно-творчий.

Проаналізуємо детальніше окремі роботи у досліджуваній сфері. Педагогічна творчість розглядається науковцями (О. Акімова, Я. Гапчук) як інтегративне явище, що поєднує інтелектуальний, емоційний, мотиваційний та діяльнісний компоненти, формує здатність вчителя розв'язувати навчальні й виховні завдання ригінальними способами, враховуючи індивідуальні потреби учнів і специфіку освітнього простору<sup>18</sup>.

Водночас з погляду О. Акімової та М. Гапчук, педагогічна творчість у сучасній науці розглядається як особливий вид професійної діяльності педагога, що передбачає розв'язання навчальних завдань/ситуацій у новий, оригінальний спосіб з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, специфіки освітнього середовища та актуальних суспільних запитів. Педагогічна творчість виявляється у розробці нових методичних підходів, індивідуалізації освітнього процесу, креативному вирішенні проблем, пов'язаних із організацією навчання, у створенні авторських дидактичних матеріалів, що відповідають потребам конкретної аудиторії тощо. Особливої уваги у науковому дискурсі заслуговує взаємозв'язок педагогічної творчості та особистісного становлення педагога, що набуває статусу концептуального підґрунтя для осмислення її змісту та функцій<sup>19</sup>.

---

<sup>15</sup> Барбіна Є. С. Професійна підготовка майбутніх учителів: творчий аспект : монографія. Херсон : Вид-во ХДУ, 2020. 256 с. Сисоєва С. О. *Основи педагогічної творчості: підручник*. Київ: Міленіум, 2006.

<sup>16</sup> Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с.

<sup>17</sup> Биков В., Спірін О., Пінчук О. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). К.: Видавничий дім «Сам», 2017. С. 191-198.

<sup>18</sup> О. Акімова, М. Гапчук, я. (2025). педагогічна творчість у системі особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя. *освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 27(1), 53-63. С.54.

<sup>19</sup> Там само с. 56

Відтак, педагогічна творчість постає не лише інструментом оптимізації освітнього процесу, а й важливим чинником розвитку особистості вчителя, оскільки її рівень є показником професіоналізму, а сама педагогічна творчість формується й збагачується у процесі особистісного самоствердження та саморозвитку педагога (Margaliot & Magid, 2020).

Монографія Є. Барбіної «Професійна підготовка майбутніх учителів: творчий аспект» (2020) є вагомим дослідженням, яке фокусується на тому, як перетворити звичайне навчання студента-педагога на процес формування креативної особистості. Основні положення та ідеї роботи Є. Барбіної, структуровані за такими ключовими напрямками:

**1. Творчість як стрижень професіоналізму.** Авторка обґрунтовує, що в сучасних умовах (Нової української школи, цифровізації) вчитель не може бути тільки «ретранслятором» знань. При цьому творчий потенціал розглядається не як вроджений дар, а як динамічна характеристика, яку можна і треба розвивати у процесі навчання у ЗВО. Проаналізовано особливості педагогічної креативності такі як здатність учителя оперативно знаходити нестандартні рішення в типових і нетипових навчальних ситуаціях.

**2. Структура творчої підготовки.** Є. Барбіна виділяє декілька компонентів, які мають бути сформовані у майбутнього вчителя. До них віднесено: *мотиваційно-цільовий* – бажання/прагнення студента створювати щось нове, а не тільки копіювати та відтворювати методики; *змістово-процесуальний*, що передбачає оволодіння здобувачами освіти інноваційними технологіями, формами, методами та засобами навчання; *рефлексивний* – розглядається як здатність особистості аналізувати власну діяльність та критично оцінювати свої творчі здобутки.

**3. Технології розвитку творчості.** У дослідженні акцентована увага на методах, які стимулюють креативність студентів, серед них *проектна діяльність* – створення власних освітніх проєктів; *ігрові технології*, які передбачають використання ділових та рольових ігор для моделювання професійних викликів; *кейс-методи*, за допомогою яких аналізуються реальні педагогічні конфлікти та здійснюється пошук оригінальних нестандартних шляхів їх розв'язання.

**4. Середовище «спільної творчості»** ґрунтується на важливому положенні щодо зміни ролі викладача закладу вищої освіти. Він має виступати не як контролер, а як фасилітатор та партнер. Творче середовище в університеті – це простір, де помилки розглядаються як етапи пошуку правильного рішення.

**5. Вплив на особистість студента** Є. Барбіна наголошує, що творча підготовка сприяє попередженню емоційного вигорання (творча робота

менш рутинна), зростанню професійної впевненості, формуванню індивідуального стилю викладання<sup>20</sup>.

О. Дубасенюк розглядає творчий потенціал майбутнього вчителя в контексті інноваційної педагогічної діяльності та професійного саморозвитку. У працях дослідниці наголошується на важливості створення у закладах вищої освіти креативного освітнього середовища, яке стимулює самостійну пізнавальну діяльність студентів і розвиток їхнього творчого мислення<sup>21</sup>. Отже, дослідники трактують творчість як ключовий чинник модернізації освіти та підвищення її якості. Наголосимо, що більшість сучасних робіт підкреслюють, що творчий розвиток не є стихійним процесом, а потребує створення креативного освітнього середовища у ЗВО, яке включає суб'єкт-суб'єктну взаємодію, використання методів проєктного навчання та стимулювання професійної рефлексії.

### **Порівняльна характеристика компонентів творчого розвитку**

Для кращого розуміння структури проблеми, наведемо таблицю компонентів, які виділяють дослідники:

**Таблиця 3**

Компоненти творчого розвитку (редаговано автором)

<i><b>Компонент</b></i>	<i><b>Зміст дослідження</b></i>	<i><b>Основні методи розвитку</b></i>
Мотиваційний	Бажання вчителя виходити за межі стандарту.	Мотиваційні тренінги, участь у конкурсах ("Учитель року").
Когнітивний	Знання методів генерування ідей (мозковий штурм, синектика).	Спецкурси, самоосвіта.
Діяльнісний	Здатність упроваджувати ідеї в реальний урок.	Проєктна діяльність, педагогічний експеримент.
Рефлексивний	Аналіз власних творчих успіхів та помилок.	Ведення професійного портфоліо/блогу.

Таким чином, у дослідженні обгрунтовано теоретико-методологічні засади розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у контексті сучасних викликів. Доведено актуальність проблеми на основі аналізу законодавчих і концептуальних документів у сфері освіти України та Європейського Союзу. Уточнено зміст базових понять «творчість», «креативність», «креативні стратегії», «творчий потенціал», «професійно-педагогічна підготовка». Систематизовано позиції зарубіжних і

<sup>20</sup> Барбіна Є. С. Професійна підготовка майбутніх учителів: творчий аспект : монографія. Херсон : Вид-во ХДУ, 2020. 256 с. Сисоева С. О. *Основи педагогічної творчості: підручник*. Київ: Міленіум, 2006.

<sup>21</sup> Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Креативна педагогіка*. 2011. Вип. 4. С. 23–28

вітчизняних науковців щодо розвитку креативності майбутніх учителів. Виокремлено та детально охарактеризовано основні креативні стратегії розвитку потенціалу у професійно-педагогічній діяльності.

## ***1.2. СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЖИТОМИРСЬКОЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ***

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка з 1988 року продуктивно розвивається Житомирська науково-педагогічна школа. «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів». (Науковий керівник проф. О. А. Дубасенюк). Її діяльність відображено у чисельних публікаціях, зокрема за період існування наукової школи випущено понад 40 одноосібних та колективних монографій: проблематика професійно-педагогічна підготовка майбутніх педагогів /фахівців у контексті сучасних методологічних підходів та актуальних викликів<sup>22</sup>.

Передумови створення Житомирської науково-педагогічної школи. Понад 40 років в університеті створювалися позитивні передумови для зростання наукового потенціалу університету, спираючись на наукові здобутки фундаторів педагогічної науки в Україні, видатних учених таких як академіки В.Г.Кремень, І.А.Зязюн, С.У.Гончаренко, Н.Г.Ничкало, які розробляли філософські, соціальні, професійно-педагогічні засади підготовки сучасного вчителя<sup>23</sup>. На цій основі розроблено стратегії розвитку Житомирської науково-педагогічної школи. Стратегія концептуалізації процесу підготовки майбутнього педагога полягає в обґрунтуванні науковцями школи концептуальних засад окресленої підготовки в умовах освітніх змін та цифровізації освітнього середовища. Досліджено особливості професійно-педагогічної освіти: методологія, теорія, практика. Проаналізовано загальні тенденції розвитку системи вищої освіти в Україні, виявлено шляхи її модернізації в умовах сучасних глобалізаційних та євроінтеграційних процесів<sup>24</sup>. Дослідниками школи виділено та реалізовано методологічний, теоретичний та методичний концепти.

---

<sup>22</sup> Житомирська наукова школа «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів»: здобутки та перспективи: зб. наук. праць / авт кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька та ін.; за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2009. 432 с. Наукова школа: центр професійної підготовки педагогічних кадрів: наук. збірник. / За ред. проф. О.А. Дубасенюк. Вид.2-ге, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2005. 418 с.

<sup>23</sup> Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

<sup>24</sup> Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: теорія, практика : монографія / О.А. Дубасенюк. Т. 1. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 400 с.

Методологічний концепт ґрунтується на таких методологічних підходах як системний, інтегративний, синергетичний, суб'єктний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, праксеологічний, компетентнісний, андрагогічний, акмеологічний, адаптивний, ресурсний, середовищний, що відображено у серії колективних монографій. Теоретичний концепт базується на науково обґрунтованому положенні про сутність ключових понять дослідження, зокрема поняття «професійна підготовка», «професійна компетентність», «педагогічна майстерність», «дослідницька компетентність» та виявленні структури професійної компетентності майбутніх педагогів різних спеціальностей в сучасних умовах. Дослідницька компетентність майбутніх учителів розглядається як цілісна динамічна система, що забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного концептів. Виокремлено критерії та показники професійної підготовки майбутніх педагогів різних спеціальностей (сфера початкової освіти, математична освіта, музична освіта, соціально-педагогічна сфера, медіа-освіта, здоров'язберігаючі технології). Методичний концепт передбачає практичну цінність результатів для суспільства та економіки. Розроблено навчально-методичне забезпечення щодо професійно-педагогічної підготовки та підвищення рівня професійної компетентності майбутніх педагогів, що відображено у навчально-методичних посібниках, навчальних та робочих програмах, спецкурсах,. Також підготовлено методичні матеріали до навчальної практики, розроблено методичні рекомендації, інструктивно-методичні матеріали, що містять інноваційні освітні технології до самостійної роботи студентів, відеоматеріали<sup>25</sup>.

Під керівництвом науковців школи виконується ряд комплексних науково-дослідних тем, в межах яких здійснюються дослідження аспірантів та докторантів, зокрема «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції» (керівник – професор О. Дубасенюк), з 2026 року – «Формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах сучасних викликів» (професор Н. Сидорчук) «Теоретичні та методичні засади розробки науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості» (професор О. Антонова), «Професійна підготовка фахівців в умовах ступеневої

---

<sup>25</sup> Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 366 с. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: теорія, практика : монографія / О.А. Дубасенюк. Т. 1. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 400 с. Житомирська наукова школа «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів»: здобутки та перспективи: зб. наук. праць / авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька та ін.; за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2009. 432 с.

освіти» (професор С. Вітвицька), «Морально-етичні засади формування зростаючої особистості» (професор О. Березюк).

За понад 30 років існування науково-педагогічної школи склалися передумови до виокремлення двох дочірніх наукових шкіл «Підготовка магістрів до педагогічної діяльності» (професор С. Вітвицька) та «Педагогічні аспекти обдарованості» (професор О. Антонова). Наукова школа професора С. Вітвицької «Підготовка магістрів до педагогічної діяльності» постійно поповнюється молодими і досвідченими науковцями (І. Бойчук, Н. Колесник, В. Танська, Я. Сікора, О. Усата, Ю. Запорожцева, О. Мельник та інші), які зосередили свої пошуки на дослідженні сучасних педагогічних технологій підготовки фахівців у закладах вищої освіти; історико-педагогічних засад підготовки вчителя, викладача вищого навчального закладу; підготовки майбутніх магістрів до науково-педагогічної діяльності; узагальненні та аналізі зарубіжного і вітчизняного досвіду підготовки магістрів в умовах інтеграційних процесів.

У межах наукової школи професора О. Антонової «Педагогічні аспекти обдарованості» обґрунтовано теоретичні та методичні засади створення науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості; досліджено проблеми сутності й природи обдарованості, можливостей розвитку здібностей та обдарувань молоді у різних сферах діяльності, навчання і виховання обдарованої молоді, зокрема студентської; підготовки вчителя в умовах післядипломної освіти до розвитку різних видів обдарованості учнів на основі застосування сучасних педагогічних технологій (О. Вашук, С. Шевчук). До актуальної проблематики школи також віднесені такі дослідження: формування професійної компетентності майбутнього фахівця (Н. Щерба, З. Шарлович, І. Махновська, О. Солодовник); підготовка майбутнього вчителя до формування здорового способу життя, безпечної поведінки та екологічної освіти учнівської та студентської молоді (Р. Васильєва, Н. Поліщук, О. Сорочинська); теоретико-методичні засади підготовки вчителів в умовах неперервної освіти (Л. Фамілярська, В. Гусак).

Житомирська науково-педагогічна школа об'єднує 5 науково-методичних осередків: науково-методична лабораторія «Педагогічна підготовка студентів магістратури» (керівник професор С. Вітвицька), науково-методичний центр роботи з обдарованою студентською молоддю (професор О. Антонова), науково-дослідна лабораторія «Акмеологія освіти» (професор Н. Сидорчук), науково-методична лабораторія «Освітньо-виховна система Полісся» (професор О. Березюк), Центр розвитку креативності особистості (доцент В. Павленко).

Науковий доробок школи представлено у 26 одноосібних та 17 колективних монографіях, присвячених теоретико-методологічним та методичним проблемам педагогічної освіти. Науковцями опубліковано

понад 3000 наукових праць, 100 сучасних навчально-методичних підручники та посібники, 55 науково-методичних збірників.

З метою підвищення якості викладання педагогічних дисциплін науковцями школи розроблено навчально-методичні підручники та посібники нового покоління, серед них: «Історія педагогіки», «Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів», «Основи педагогіки вищої школи», «Практикум з педагогіки вищої школи», «Методика викладання педагогіки», «Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі», «Дидактика», «Актуальні проблеми професійної освіти», «Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання», «Практикум з педагогіки», «Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки», «Робочі зошити» з історії педагогіки, загальної педагогіки та дидактики та ін. До всіх навчальних дисциплін створено навчально-методичне забезпечення із застосуванням ІКТ<sup>26</sup>.

Науковці школи понад 20 років координують роботу Навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся», що об'єднав 21 навчальний заклад Житомирщини<sup>27</sup>. У межах проєкту «Наука-практиці» створено теоретичні і методичні передумови, які сприяють розвитку творчого потенціалу особистості й професійної компетентності вчителя та передбачають акмеологічний супровід діяльності навчальних закладів. При підтримці науковців школи було здійснено дослідно-експериментальну роботу за темою «Реалізація інноваційного потенціалу вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі» на базі Новоград-Волинського (нині Звягілевського) колегіуму Житомирської області на 2015-2020 роки, якому МОН України надало статус експериментального навчального закладу всеукраїнського рівня.

Для прикладу, 27 листопада 2025 року відбулося чергове засідання навчально-науково-виробничого комплексу "Полісся, яке відбувалося в офлайн форматі. З вітальними словами до членів комплексу звернулися

---

<sup>26</sup> Практикум з педагогіки : навч.-метод. посіб. / Уклад. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, та ін.; за заг. ред. О. А. Дубасенюк 3-тє вид., доп. і перероб. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. – 546 с. Актуальні проблеми професійної освіти : навч.-метод. посіб. / Укл. О. А. Дубасенюк Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018 р. 354 с. Дубасенюк О. А. Основи андрагогіки : навч.-метод. посіб. / О. А. Дубасенюк, О. А. Самойленко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, <sup>26</sup> 2020. 247 с. Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. Навчально – методичний посібник «Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі» видання друге доповнене та перероблене. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 244 с. Вітвицька С. С. Навчальний посібник «Педагогіка вищої школи: практикум». Житомир : Вид - во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 314 с. Вітвицька С. С. Педагогіка вищої школи : практикум. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. 174 с. Антонова О. Є., Павленко В. В. Посібник для самостійної роботи «Історія освіти в Україні та зарубіжжі». Житомир : Вид - во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 116 с. Антонова О. Є. Технології розвитку обдарованості особистості : курс лекцій. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 126 с.

<sup>27</sup> Дубасенюк О, Антонова О. Науково-методична співпраця Житомирського державного університету імені Івана Франка та Навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся»: історія, досвід, сучасні виклики. Нові технології навчання. 2025 № 99. С. 89-96.

голова комплексу, ректор університету, доктор біологічних наук, професор Киричук Галина Євгеніївна та проректор з наукової та міжнародної роботи, доктор філологічних наук, професор Жуковська Вікторія Вікторівна

На засіданні розглянуто актуальні положення Закону України «Про професійну освіту» (2025 р.) та їх упровадження в освітній процес закладів передвищої освіти, обґрунтовано роль професійної освіти у розбудові старшої профільної школи – доповідач Сидорчук Нінель Герандівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління ЖДУ імені Івана Франка.

В обговоренні взяли участь: Бохан Маргарита Альбертівна, директор ліцею № 1 м. Житомира, Рошка Юрій Антонович директор ліцею № 1 імені Лесі Українки м. Звягеля), які проаналізували зміни та накопичений досвід у реформуванні старшої школи в Україні відповідно до концепції Нової української школи, що було доповнено аргументованими презентаціями. Обговорено позитивні положення реформування освіти та проблеми, які чекають свого вирішення залежно від контингенту старшої школи та особливостей регіону. Зокрема у виступі зав. кафедри Житомирського обласного інституту післядипломної освіти доктора педагогічних наук Постаєнського Олександра Вікторовича наголошено на сучасних викликах, можливих в діяльності гімназій та ліцеїв, ураховуючи воєнний стан в Україні.

Обговорено питання щодо особливостей впровадження проєкту «Інтеграція освіти підприємництва в професійно-технічну освіту України» за підтримки Естонського центру міжнародного розвитку (ESTDEV). Так, Балан Олена Миколаївна, викладач професійного коледжу технічних інновацій міста Житомира розповіла про трансформацію навчального закладу та впровадження інноваційних технологій під впливом цього проєкту. Водночас Ковальчук Валентина Антонівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління університету) розповіла про реалізацію проєкту з формування підприємливості здобувачів освіти в ЖДУ імені Івана Франка за підтримки Естонського центру міжнародного розвитку (ESTDEV). Викладачі університету у 2025 році протягом тижня знайомилися з досвідом та цифровими технологіями естонських центрів і закладів у визначеному напрямі, що збагатило їх досвід та підвищило рівень професійної компетентності. Проєкт продовжує впроваджуватися в освітній процес.

В умовах освітніх трансформацій та воєнного стану актуальною проблемою постають сучасні вектори розвитку критичного мислення

здобувачів освіти вищої школи, які обґрунтував Антонов Олексій Володимирович кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання ЖДУ імені Івана Франка). Серед ключових характеристик критичного мислення ним виділено: рефлексивність, конструктивність, прагматичність, суб'єктність. На основі аналізу наукової літератури, визначено що критичне мислення пов'язане як з теоретичним, так і з практичним аспектами; характеризується здатністю людини самостійно визначати проблеми та знаходити методи їх вирішення, зокрема упроваджувати метод кейс стаді.

Про тенденції, виклики та позитивні результати вступної кампанії 2025/2026 навчального року в ЖДУ імені Івана Франка та перспективи на 2026 рік доповів: відповідальний секретар приймальної комісії університету, кандидат хімічних наук, доцент Чайка Микола Володимирович).

Відзначено, що проблематика засідання є актуальною і викликала інтерес у членів комплексу.

Питання, які розглядалися на засіданні Комплексу активно обговорено, що засвідчило важливість і своєчасність визначених проблем у контексті реалізації Закону «Про професійну освіту» і перебудову системи освіти у старшій школі та професійних закладах України в умовах сучасних викликів.

**Стратегія неперервності та інтегрованості освіти, що реалізується дослідниками Житомирської науково-педагогічної школи.** Дослідження науковців школи ґрунтується на концепції неперервної освіти та методологічних положеннях, що відображають сутність професійної підготовки в умовах сучасних викликів. В «Енциклопедії освіти» зазначено, що неперервна освіта є процесом, який триває впродовж життя, спрямований на забезпечення розвитку творчого потенціалу особистості, усебічного збагачення духовного світу людини, що сприяє систематичній цілеспрямованій діяльності людини щодо освоєння й удосконалення знань, умінь і навичок, які здобуті в загальних і спеціальних установах, а також завдяки самоосвіті. Неперервна освіта – це особливий тип освіти, який ґрунтується на індивідуальній ініціативі до максимального розвитку інтелектуального потенціалу людини, через систему навчальних закладів, приватних послуг, Інтернет-технологій, відповідно до потреб власного та професійного розвитку, спрямований на постійне оновлення професійних знань з метою підвищення рівня професійної компетентності та педагогічної майстерності викладачів та здобувачів освіти <sup>28</sup> У цьому напрямі здійснюється міжнародне

---

<sup>28</sup> Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: теорія, практика : монографія / О.А. Дубасенюк. Т. 1. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 400 с. Дубасенюк О. А. Основи

співробітництво у контексті підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої та передвищої освіти. Відбувається щорічне стажування викладачів університету та педагогів передвищої освіти на базі Академії прикладних наук у м. Ломжі (р. Польща), а також у Ризькому північному університеті.

У 2024 році вийшла колективна україно-польська монографія «Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів», у якій проаналізовано особливості професійної підготовки викладачів закладів вищої та передвищої, післядипломної освіти. Здійснено термінологічний аналіз базових категорій дослідження. Вивчено проблему творчого мислення особистості та технології її розвитку в освітньому процесі. Розроблено та впроваджено у навчальну діяльність практико орієнтовані підходи і методи, педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Розглянуто необхідність безперервного професійного розвитку суб'єктів освіти. Проаналізовано процес формування графічної компетентності та проблему гейміфікації майбутніх фахівців. Досліджено соціально-психологічні аспекти розвитку здоров'я і професіоналізму суб'єктів освіти<sup>29</sup>.

**Стратегія зростання наукового потенціалу наукового закладу та розвитку педагогічної майстерності.** Створення в кінці ХХ ст. в Інституті педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України спеціалізованої вченої ради сприяло розвитку потужного вітчизняного наукового потенціалу. Саме у цій спеціалізованій вченій раді було захищено перші три докторські дисертації та 4 кандидатські дисертації, що створило передумови для подальшого розвитку наукового потенціалу в Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Це дало можливість у 2004 році створити свою спеціалізовану вчену раду по захисту докторських та кандидатських дисертацій в університеті. За період існування вченої ради захищено 290 дисертації здобувачами з різних регіонів України. Також було створено передумови для появи разових спеціалізованих вчених рад, в яких з 2021 року активно захищаються дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Поступово в університеті зростав науковий потенціал, зокрема кафедра професійно-педагогічної та спеціальної освіти, андрагогіки та управління характеризується в університеті як кафедра-лідер, з

---

андрагогіки : навч.-метод. посіб. / О. А. Дубасенюк, О. А. Самойленко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2020. 247 с. Марчук А. В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с. С.101.

<sup>29</sup> Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформацій: монографія / Антонова О.Є., Антонов О.В., Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Левченко С.В., Самойленко О.А., Сидорчук Н.Г., Щерба Н.С., Яценко С.Л. / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. 364 с.

найбільшим науковим потенціалом<sup>30</sup>, яка включає 8 докторів наук, професорів. Таким чином, дослідниками науково-педагогічної школи розроблено стратегію концептуалізації процесу підготовки майбутнього педагога, що передбачало обґрунтування методологічних, теоретичних та методичних концептів в умовах освітніх змін.

Простежено стратегію неперервності освіти, що спрямована на розвиток інтелектуального потенціалу людини через систему навчальних закладів та інших форм самоосвіти. Визначено стратегію інтегрованості наукової діяльності закладу вищої освіти у світовий освітньо-науковий простір.

Проаналізовано стратегію зростання наукового потенціалу наукового закладу та розвитку педагогічної майстерності викладача, що реалізовано у діяльності Навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся»

Визначені стратегії зумовлюють перспективи подальшого дослідження у сфері професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у ситуації воєнного та післявоєнного стану.

### ***1.3. ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.***

Проблемно-орієнтоване навчання (problem-based learning) є однією з найбільш ефективних креативних стратегій у професійно-педагогічній підготовці. Його сутність полягає у створенні навчальних ситуацій, що містять відкриту проблему, яка не має єдиного правильного розв'язання та потребує активної пізнавальної діяльності студентів. Для майбутніх учителів така форма навчання сприяє розвитку дивергентного мислення, здатності аналізувати педагогічні ситуації, прогнозувати наслідки власних рішень і брати відповідальність за обрані стратегії дій. У процесі проблемно-орієнтованого навчання студент виступає не пасивним споживачем інформації, а активним суб'єктом пізнання, що самостійно формулює гіпотези, добирає аргументи, співпрацює з іншими учасниками освітнього процесу.

Це створює передумови для розвитку внутрішньої мотивації, пізнавального інтересу та творчої ініціативи, що є ключовими компонентами творчого потенціалу майбутнього вчителя.

З цією метою в Житомирському державному університеті імені Івана

---

<sup>30</sup> Антонова, О. Є., Дубасенюк, О. А., Бірук, Н. П., Павленко, В. В. (2019) Серця, віддані педагогіці. Історія становлення і розвитку кафедри педагогіки (до 100-річчя Житомирського державного університету імені Івана Франка: монографія : вид. 2-ге, доповнене. Житомир: Видавець О.О.Євенок, 2019. 228 с.

Франка понад 30 років активно впроваджується задачний підхід у професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя, зокрема підготовлено/видруковано пнавчальний посібник для викладачів і студентів з курсу педагогіки (2003). «Практичні завдання та задачі» (2003)<sup>31</sup>. Крім того особливості реалізації задачного підходу представлено у «Практикумі з педагогіки» (2017) у вигляді проблемних задач до кожної теми курсу<sup>32</sup>, у посібнику «Методика викладання педагогіки» (2007), що рекомендовано МОН України (с.116-130)<sup>33</sup>, у монографії «Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика» (2015) (с.305-312).<sup>34</sup> Крім того педагогічні задачі студенти представляють і за результатами виробничих та педагогічних практик з відповідним аналізом реальних педагогічних ситуацій.

Розглянемо сутність задачного підходу. Задачний підхід передбачає реалізацію педагогічних цілей через використання навчальних і виховних задач – своєрідних проблемних ситуацій що постає розвивальним механізмом формування особистості (Г.О. Балл, О. В. Вознюк, І. А. Зязюн, О. А. Дубасенюк, О. В. Матвієнко та ін.). Сутність задачного підходу полягає у тому, що педагогічна діяльність розглядається як процес розв'язання множини педагогічних задач. Окреслений підхід значною мірою сприяє поєднанню теорії і практики у професійній діяльності вчителя. Задачний підхід дає можливість посилити проблемне уявлення навчального матеріалу у процесі вивчення педагогічних дисциплін, спонукає студентів до роздумів, творчого пошуку інформації, самостійним висновкам, узагальненням.

Проблемні питання та проблемні задачі сприяють також розвитку рефлексії, самосвідомості, самооцінки, професійного мислення, гуманістично спрямованої позиції, ціннісних орієнтацій майбутніх учителів<sup>35</sup>. В. В. Желанова, О. М. Дудник, спираючись на наші дослідження вважають, що розвиток креативності передбачає оволодіння

---

<sup>31</sup> Дубасенюк О.А. Практичні завдання та задачі : навч. посібник. Житомир,, Житомир.держ.пед. ун-т, 2003, 114 с.

<sup>32</sup> Практикум з педагогіки : навч.-метод. посіб. / Уклад. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, та ін.; за заг. ред. О. А. Дубасенюк 3-тє вид., доп. і перероб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 546 с.

<sup>33</sup> Дубасенюк О.А. Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 492 с.

<sup>34</sup> Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія. Т.1. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 400 с.

<sup>35</sup> Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Креативна педагогіка*. 2011. Вип. 4. С. 23–28. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 272 с. Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с. Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О. О., 2017. 458 с.

майбутніми педагогами необхідним педагогічним інструментарієм. Тобто спочатку студент повинен навчитися застосовувати певні творчі прийоми у розв'язанні стандартних задач; а далі він спроможний оволодіти засобами творчості щодо розв'язання проблемно-пошукових задач; а пізніше з набуттям досвіду – певними стратегіями творчої діяльності щодо моделювання, з одного боку, педагогічно виправданих, а з іншого – нових, оригінальних шляхів розв'язання педагогічних задач різних типів та видів<sup>36</sup>.

Як результат, дослідниками було впорядковано видове розмаїття педагогічних задач контекстної спрямованості та їх формувальний потенціал відповідно до визначених критеріїв та показників креативності і представлено у таблиці 1.

Нами доповнено показники таблиці, урахувавши особливості сучасного цифрового середовища. Зауважимо, що у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, як наголошують дослідники, можливе поєднання різних видів педагогічних задач контекстної спрямованості у новий вид. Наприклад, обрати як спосіб подачі інформації деформовану текстову задачу і запропонувати репрезентувати її рішення у вигляді проєкту.

Такий підхід розширює можливості контекстних педагогічних задач щодо формування креативної особистості. Але науковці зауважують, що «синтезовані» задачі доречно використовувати на завершальних стадіях професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

На цій основі науковцями розроблено стратегії розвитку креативності майбутніх педагогів/здобувачів вищої школи проблемного спрямування, що передбачають такі напрями:

1. Осмислення сутності поняття креативність, різні підходи і важливість цієї проблеми в умовах сучасних викликів.

2. Вивчення різних наукових підходів до розвитку креативності вітчизняними та зарубіжними вченими.

3. Опанування різними методами, технологіями розвитку креативності в умовах цифровізації освітнього середовища.

4. Упровадження набутих знань у практичну педагогічну діяльність (період педпрактики), а також у таких формах як: виконання творчих завдань, написання тез, статей, методичних рекомендацій, кваліфікаційних робіт.

---

<sup>36</sup> Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О. О., 2017. 458 с. С.230.

Таблиця 4

Формування креативності майбутнього вчителя початкових класів  
засобами контекстних педагогічних задач (редаговано автором)

<i>Критерії креативності</i>	<i>Показники креативності</i>	<i>Вид педагогічної задачі контекстної спрямованості та її креативний потенціал. Форми та методи цифрового освітнього середовища</i>
<i>Дивергентність мислення</i>	Створення множини рівною мірою правильних варіантів розв'язання задачі; здатність породжувати нові, нестандартні ідеї	<i>відео-задачі</i> без звукового супроводу, у процесі перегляду яких, майбутній вчитель висловлює гіпотези щодо мовного супроводу відеофрагменту; <i>текстові задачі</i> за поданою експозицією, що вимагають генерування декількох варіантів виходу із ситуації й обрання найбільш оптимального; он-лайн лекції, «перевернуте навчання», візуалізація навчальної інформації (кластери, ментальні карти).
<i>Оригінальність мислення</i>	Створення абсолютно нових ідей, пошук нових варіантів розв'язання задачі	<i>задачі-проекти</i> – суть яких полягає у розробці оригінальних рішень задачі; <i>фото-задачі</i> , які передбачають на основі візуального сприйняття інформації самостійно скласти педагогічну задачу певного типу; інтерактивні методи навчання: дискусійні методи, метод синектики; ігрові методи (дидактичні, творчі, ділові, рольові ігри), тренінгові форми, зрізні види кейсів.
<i>Гнучкість мислення</i>	Уміння пристосовуватись до змін діяльності, швидко переключатися з одного типу завдань на інші	<i>деформовані текстові задачі</i> , у яких пропущено початок, кульмінацію або кінцівку певної педагогічної ситуації, що необхідно відновити; <i>сюжетно-рольові задачі</i> , розв'язання яких вимагає як теоретичного обґрунтування обраного варіанту розв'язку, так і його інсценування; креолізовані тексти, схеми, таблиці «SWOT-аналіз»
<i>Швидкість мислення</i>	Уміння знаходити якомога більше шляхів розв'язання поданого завдання, за певний проміжок часу	<i>фото-задачі</i> , що передбачають миттєве оцінювання зображеної ситуації влучним словом; <i>текстові задачі (тренувальні)</i> на визначення протиріччя та формулювання проблеми; <i>задачі з альтернативними варіантами рішень</i> . У контексті професії «людина – людина» для розвитку креативного мислення можна застосовувати soft skills – це важливі компетентності сучасного педагога, що впливає на ефективність організації всього освітнього процесу, участі у EdCamp-конференціях, знайомство з платформами, на яких розміщено контент для особистісного творчого розвитку

Отже, майбутнім педагогам слід спиратися на положення, розроблені науковцями та практиками у контексті задачного підходу, що креативність – це творчі здібності особистості, які дають змогу створювати і втілювати

в життя принципово нові ідеї та рекомендації: треба повірити у свої творчі можливості, розвивати допитливість, дивитися на речі ширше і глибше, вивчати їх і перетворювати найбуденніше в найнезвичайніше, розширювати свій кругозір (вивчати різні розділи техніки і напрями культури, перебуваючи в пошуку ідеї, нічого не відкидати, уся інформація важлива, читати класичну літературу і твори сучасних авторів, дивитися класичні фільми і відвідувати виставки); записувати свої думки і замальовувати свої ідеї на папір; треба діяти зараз і натхнення з'явиться; спілкуватися з творчими людьми, які знаходяться у пошуку; розвивати постійно свої творчі здібності.

Таким чином, досліджена актуальна проблема формування креативності особистості майбутнього педагога в умовах сучасних викликів у контексті задачного підходу. Розглянуто різні позиції науковці щодо досліджуваної проблеми, зокрема поняття «креативність»; виділено основні параметри креативності: побіжність; семантична гнучкість; образна адаптивна гнучкість; семантична спонтанна гнучкість, спираючись на задачний та контекстний підходи. Розроблено стратегії розвитку креативності майбутніх педагогів та відповідні практичні рекомендації. Подальшої наукової розвідки потребують аспекти проблеми пов'язаної із розвитком креативних якостей майбутнього вчителя, ураховуючи особливості сучасного освітнього середовища.

#### ***1.4. СТРАТЕГІЯ ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ***

Проектно-дослідницька діяльність розглядається як стратегія, що поєднує навчання, дослідження та творчу самореалізацію студентів. У межах цієї стратегії майбутні вчителі залучаються до розроблення та реалізації освітніх проєктів, спрямованих на розв'язання актуальних педагогічних проблем. Проєктна діяльність передбачає інтеграцію знань з різних навчальних дисциплін, планування діяльності, роботу в команді, презентацію результатів і рефлексію отриманого досвіду. Розглянемо особливості реалізації міжнародного проєкту «Сталий розвиток» (2013-2015 рр.).

Мета проєкту полягала в обґрунтуванні концептуальних засад сталого розвитку та визначення шляхів його забезпечення, що ґрунтується на формулюванні стратегічних цілей державотворення з урахуванням реалій сьогодення, тенденцій розвитку світового співтовариства, місця і ролі України у світовому співтоваристві. Основні напрями діяльності було представлено у збірнику наукових праць підготовлено у рамках міжнародного польсько-українського проєкту "Науковий дебют 2013-2015 – "Сталий розвиток", що організовано Бюро професора, доктора

хабілітованого Єжі Бузика, посла Європарламенту у Раціборі спільно з НАПН України, Вищою школою менеджерською у Варшаві та Вищою професійною школою у Раціборі. У збірнику представлено наукові статті молодих науковців<sup>37</sup>.

Відповідно виділено стратегічні завдання сталого розвитку в Україні – забезпечення динамічного соціально-економічного зростання, збереження цілісності навколишнього середовища і раціональне використання природно-ресурсного потенціалу, задоволення потреб сучасних і майбутніх поколінь шляхом побудови високоефективної економічної системи, що стимулює екологічну усталеність, продуктивну працю, науково-технічний прогрес, а також має соціальну спрямованість. Забезпечення сталого розвитку України ґрунтується на притаманних державі геополітичних, географічних, демографічних, соціально-економічних та екологічних особливостях, з урахуванням яких виділено пріоритетні напрями сталого розвитку:

- економічне зростання – формування соціально-орієнтованої ринкової економіки, забезпечення можливостей, мотивів і гарантій праці громадян, якості життя, раціонального споживання матеріальних ресурсів;

- охорона навколишнього природного середовища – створення громадянам умов для життя в якісному навколишньому природному середовищі з чистим повітрям, землею, водою, захист і відновлення біорозмаїття, реалізація екологічного імперативу розвитку виробництва;

- добробут – запровадження єдиних соціальних стандартів на основі науково обґрунтованих нормативів бюджетної забезпеченості одного жителя з урахуванням регіональних особливостей;

- справедливість – встановлення гарантій рівності громадян перед законом, забезпечення рівних можливостей для досягнення матеріального, екологічного і соціального благополуччя;

- ефективне (стале) використання природних ресурсів – створення системи гарантій раціонального використання природних ресурсів на основі дотримання національних інтересів країни та їх збереження для майбутніх поколінь;

- стабілізація чисельності населення – формування державної політики з метою збільшення тривалості життя і стабілізації чисельності населення, надання всебічної підтримки молодим сім'ям, охорона материнства і дитинства;

- освіта – забезпечення гарантій доступності для одержання освіти громадян, збереження інтелектуального потенціалу країни;

---

<sup>37</sup> Сталий розвиток: проблеми та перспективи / за ред. О.А. Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 370 с.

– міжнародне співробітництво – активна співпраця з усіма країнами і міжнародними організаціями з метою раціонального використання екосистем, гарантування безпечного і сприятливого майбутнього.

Реалізація проєкту та концепції сталого розвитку відкриває перед Україною нові перспективи та має сприяти утвердженню державного регулювання процесів сталого розвитку. Визначено етапи розвитку на шляху досягнення країною прийнятного рівня сталого розвитку. Проаналізовано роль та функції держави, які мають виконуватися в процесі реалізації загальної соціально-економічної, екологічної стратегії сталого розвитку.

Таким чином, у дослідженнях молодих науковців проаналізовано передумови та шляхи розвитку сталого розвитку в Україні в соціально-економічній, духовній, інтелектуальній, екологічній, правовій, інформаційній та інших сферах суспільства. При цьому враховано обставини, що склалися протягом останніх років у світі, а відтак можна зробити висновок, що кризові явища, політичні конфлікти, нестабільна ситуація, бідність більшості населення людства, змушує шукати вихід з такого становища. Виходом може бути пошук нових концепцій розвитку, серед яких значне місце посідає концепція сталого розвитку, спрямована на зміну існуючої парадигми, спрямування розвитку суспільства в якісно нове русло у соціально-економічній, політичній, екологічній, духовній, інформаційній сферах.

У ЖДУ імені Івана Франка накопичено досвід упровадження міжнародних проєктів з інклюзивної освіти. Нині продовжується італійсько-український проєкт співробітництва «Дошкільні заклади та відносини між сім'єю, суспільством та навчальним закладом щодо дітей з особливими потребами від 0 до 6 років у м. Житомирі – Україна». Координатори проєктів: члени Академії, професор Житомирського державного університету імені Івана Франка, І.І. Коновальчук та доцент Н.П. Тарнавська (здійснює дослідницькі проєкти у Пармському університеті); доктор філософії, професор Пармського університету, почесний професор ЖДУ імені Івана Франка, член Міжнародної академії з креативної педагогіки «Полісся» – Дімітріс Аргіропулос.

Щорічно відбуваються міжнародні науково-практичні конференції. Так, 12 березня 2026 року у ЖДУ імені Івана Франка відбулася III Міжнародна науково-практична дистанційна конференція «Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи». Захід об'єднав науковців та практиків із України, Італії, Польщі та Фінляндії. Учасниками конференції стали науковці та практики із закладів вищої освіти, наукових установ, громадських організацій, закладів дошкільної освіти Житомира, Києва, Запоріжжя, Харкова, Хмельницького, Мукачева,

Чернівців, Дрогобича, Переяслава, Глухова, Бердичева та інших міст і сіл України.

Модератором пленарного засідання виступив завідувач кафедри теорії та методик дошкільної й інклюзивної освіти ЖДУ, професор Іван Коновальчук, який окреслив концептуальні засади дослідження інноваційних процесів у сучасних реаліях. Пленарна частина охопила широкий спектр актуальних тем: про роль професійних спільнот у поширенні освітніх реформ розповіли керівники ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти» Ніна Омеляненко та Наталія Олесюк. Професор Університету Парми Дімітріс Аргіропоулос представив стратегії освіти в часи кризи, а його колега Наталія Тарнавська розкрила методи формування у дітей розуміння сучасних подій через доступну комунікацію сучасних подій через доступну комунікацію. Представники Finnoschool Ltd Мікко Лумме та Піа Лумме презентували новітні тренди Фінляндії, акцентувавши на дитиноцентрованій педагогіці та системах оцінювання. Професори Івона Боравска та Зоя Шарлович поділилися досвідом забезпечення безперервності дошкільної освіти в Польщі.

Важливим є тривале українсько-польське співробітництво науковців Житомирської школи, що представлене у виданні «Teoria i metodyka doskonalenia zawodowego kadry akademickiej jako elementu kształcenia ustawicznego w systemie szkolnictwa wyższego, nauki i praktyki pedagogicznej». <sup>38</sup>

З 05.05.2025 в Житомирському державному університеті розпочато реалізацію проєкту, за підтримки Естонського центру міжнародного розвитку (ESTDEV), з розробки та упровадження модуля з педагогіки підприємництва. До команди проєкту входять науково-педагогічні працівники університету д.пед.н., проф. Н. Мирончук, д.пед.н., проф. В. Ковальчук, д.пед.н., проф. кафедри В. Павленко.

У період з 02.06.2025 р. до 06.06.2025 р. на запрошення естонських колег командою проєкту здійснено робочий візит до Естонії, під час якого відбулося ознайомлення з підходами та методикою формування компетентності підприємливості в естонських закладах освіти, змістом та особливостями реалізації модуля з педагогіки підприємництва у Таллінському університеті.

Під час візиту викладачі ознайомилися з діяльністю стартап-інкубатора в Tehnopol Science and Business Park, побували в Mestory та проаналізували модуль "Підприємницька модель", відвідали Таллінський університет, де естонськими викладачами презентовано досвід створення

---

<sup>38</sup> Дубасенюк О. А. Цифровізація вищої освіти: сучасні виклики, ризики, досвід. Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 26 січ. Харків ; Ломжа, 2023. Ч. 1. С. 307-311.

та викладання модуля "Педагогіка підприємництва". Також відвідали Health Centre в Ulemiste City, де відбувся навчальний семінар з поглиблення модуля "Модель підприємницької компетентності", та набули додаткових практичних навичок. Отримали цікавий досвід з проведення інтерактивних методик, вправ і технік.

Здійснили візит до Tallinn School of Economics, де було представлено місію та візію закладу, зміст діяльності, е-середовище, кінолабораторію та ін. Відвідали Центр розвитку в Пярну, метою роботи якого є розвиток підприємницької діяльності молоді. Дізналися про мету та зміст роботи Клубу фінансової грамотності, види та форми його діяльності. Йшлося про шкільне підприємництво, щорічні ярмарки шкільних навчальних фірм, воркшопи, конкурси, взаємодію з менторами-підприємцями. Також відвідали лікувальний центр у Пярну й отримали інформацію про взаємодію закладу з учнями, студентами, зокрема, у рамках проєкту "Школа в лікарні".

У Громадському коледжі в Курессааре, розташованого на острові Сааремаа, ознайомилися з виробничими майстернями, лабораторіями, де навчаються і формують свої уміння студенти різних спеціальностей: гончарства, графічного дизайну, ІТ-технологій, живопису, образотворчого мистецтва тощо. Побачили приклад освітнього середовища, комфортного й адаптованого до запитів студентів та викладачів. Відвідали семінар, на якому викладачі коледжу презентували результати роботи за проєктом "Створення цінностей". Ознайомилися з особливостями діяльності за проєктом, розробленими модулями для навчання студентів і викладачів, підходами та методикою реалізації відповідного модуля, виконали групову роботу зі створення цінностей та ін.

Таким чином, науковцями було наголошено, що саме в процесі проєктної роботи формується здатність до творчого мислення, самостійності та відповідальності за результат. Для майбутніх учителів важливим є набуття досвіду педагогічного проєктування, що у подальшій професійній діяльності дає їм змогу ініціювати та реалізовувати інноваційні освітні практики.

### ***1.5. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО РОБОТИ В ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ***

У сучасному світі проблема впровадження цифрових і дистанційних технологій у систему вищої освіти значно актуалізувалася у контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів. Зростає потреба у нових інформаційних знаннях в умовах ціложиттєвого навчання, що

передбачає інноваційну підготовку викладацького складу та студентів до роботи в сучасних умовах, зокрема їх проживання у різних країнах, регіонах та переміщення за певними причинами. В останнє десятиріччя виникли дуже важливі виклики і загрози людству, загалом, і українському суспільству, зокрема. Це пов'язане з поширенням пандемії COVID-19, що змусило навчальні заклади працювати в умовах карантину та спонукало їх до масового переходу на дистанційні форми навчання. Понад 10 років росія розпочала жорстоку війну проти України та українського народу, що привело навчальні заклади до роботи у змішаному режимі, у тому числі, переведення системи навчання і викладання в онлайн-режим або до цифрової дистанційної освіти.

Водночас звертаємо увагу на зростання можливостей цифрових освітніх технологій, за допомогою яких розробляються нові підходи до передачі знань, інноваційні способи та методи викладання, що дає змогу більш ефективно засвоювати великі обсяги знань, яке потребує сучасне суспільство. При цьому виникає потреба спеціального матеріально-технічного обладнання для проведення лекційних, практичних і лабораторних занять та персональної присутності підготовленого кваліфікованого викладача, його поради та корегування освітнього процесу. Такий підхід дає змогу якісно засвоювати матеріал, розвивати творчі можливості здобувачів освіти за допомогою цифрових дистанційних технологій. Цьому сприяють участь здобувачів освіти у наукових дослідженнях, науково-практичних конференціях, семінарах, вебінарах, написанні наукових кваліфікаційних робіт та їх успішний захист. Отже, виокремлюємо чинники, що впливають на розвиток цифрових освітніх технологій та дистанційної освіти (рис. 1).

Окреслені проблеми вимагають нових підходів щодо професійного розвитку педагогічних працівників у напрямку систематизації цілісної системи знань, постійного їх оновлення та поглиблення; формування цифрових умінь і навичок, сучасних компетенцій; мотивації на педагогічну професію, неперервного саморозвитку та самовдосконалення впродовж професійної діяльності і життя.

**Стан проблеми дослідження.** Відтак, у сучасних умовах значно поширюються тенденції цифровізації освіти, а також упровадження новітніх ІКТ та цифрових інструментів забезпечення організації навчального процесу. Окреслені проблеми досліджено у багатьох працях сучасних науковців. Значний внесок у дослідження окресленої проблематики здійснили В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, В. Лапінський, Л. Карташова, Т. Сорочан, О. Спірін [1-5] та ін<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». 2020. №1. С. 27-36. Гуржій А. М.,



**Рис.1.** Чинники, що впливають на розвиток цифрових освітніх технологій

Зокрема, В. Биков вивчає різні аспекти цифровізації освіти та розвитку інноваційних технологій в умовах цифрових трансформацій. Науковцем визначено, що цифровізація, як глобальне явище, є об'єктивним чинником використання цифрових та інноваційних технологій в освіті; в свою чергу, актуалізація цифрових трансформацій пов'язана із розвитком штучного інтелекту, робототехніки, мобільно-орієнтованих методів навчання, поширенням технологій віртуалізації інформації, формуванням практики використання електронних інформаційних баз і систем<sup>40</sup> (рис. 2).



**Рис. 2.** Різні аспекти цифровізації освіти (за В. Биковим)

Карташова Л. А., Лапінський В. В Інформатизація загальної середньої освіти в Україні. *Modern achievements of science and educations*: зб. пр. XIII Міжнар. наук. конф. Хмельницький: ХНУ, 2018. С. 9-13. Гуревич Р.С., Ільніцька Т.С. Цифровізація навчання – перспективний напрям формування особистості майбутніх учителів. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього учителя*: Матеріали V Всеукраїнської інтернет-конференції (м. Вінниця, 29-30 листопада 2021 р.). Вінниця: «Твори». 2021. 240 с. С. 6-12. Карташова Л., Сорочан Т. Цифрове навчальне середовище наступного покоління: як буде виглядати екосистема навчання після ери LMS. *Інформаційні технології в професійній діяльності*: зб. мат. XIV Всеукр. наук.-практ. конф. Рівне: РВВ РДГУ. 2021. С. 19-22.

<sup>40</sup> Биков В., Спірін О., Пінчук О. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). К.: Видавничий дім «Сам», 2017. С. 191-198.

**Мета дослідження:** проаналізувати особливості підготовки здобувачів вищої освіти до роботи в цифровому освітньому середовищі у контексті сучасних викликів.

**Теоретичні засади наукової роботи. Аналіз базових понять.** До них віднесені: діджиталізація, цифрове освітнє середовище, цифрова освіта. Науковці так характеризують ці поняття «діджиталізація» – загальний термін для позначення цифрової трансформації суспільства та економіки.

Він описує перехід від індустріальної епохи й аналогових технологій до епохи знань і творчості, що характеризується цифровими технологіями та інноваціями в цифровому бізнесі <sup>41</sup>.

Г. Атамась і О. Петренко зазначають, що у сучасних дослідженнях діджиталізація постає об'єктивним вектором розвитку вищої освіти та однією з провідних тенденцій, яка у найближчій перспективі матиме провідний найсильніший вплив (порівняно з іншими процесами) на розвиток вищої освіти. Науковці виокремлюють переваги діджиталізації з організаційної та економічної точки зору, а саме: забезпечення безперервного навчального процесу у разі екстремальних обставин; упорядкування процесів управління; інтеграція унікальної та цифрованої системи записів для швидкісного пошуку; кращий доступ та обмін інформацією з колегами по всьому світу; підвищена швидкість реагування на побажання та зауваження здобувачів вищої освіти; здатність своєчасно використовувати точний аналіз; підтримка гнучкості робочої сили <sup>42</sup>.

Ми підтримуємо думку дослідників щодо перспективності діджиталізації як актуального напрямку розвитку вищої освіти. У педагогічній освіті окреслений напрям передбачає появу нових способів професійної діяльності та відтворення знань, моделей мислення та спілкування; формування нових типів колективного та гібридного (людина-комп'ютер) інтелекту. Це має призвести до значних змін у когнітивних здібностях майбутніх фахівців. Вже зараз за допомогою цифрових технологій, різноманітних онлайн-платформ у закладах вищої освіти постійно оновлюються навчальні та робочі програми, у студентів формуються цифрові навички та вміння <sup>43</sup>.

Варто зазначити, що окреслені тенденції та підходи особливо виражені у цифровому освітньому середовищі. Як зазначає А. Аханова, поняття «цифрове освітнє середовище» – це реальність, у якій живе

---

<sup>41</sup> Innolytics. URL: <https://m.facebook.com>innolytics>

<sup>42</sup> Цифрова трансформація та діджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики: матеріали с. 40-41

<sup>43</sup> Там само С. 41

сучасне суспільство. Саме в умовах цифрового середовища навчання у студентів/учнів формуються необхідні знання у сфері цифровізації освіти, важливі якості та вміння відповідно до сучасних вимог, які визначають особистісний та соціальний статус фахівця: інформаційна активність та медіаграмотність, глобальне мислення, здатність до неперервної освіти та вирішення творчих завдань, комунікативність та професійна мобільність, формується громадянська свідомість та правова етика<sup>44</sup>.

На думку В. Бикова, навчання в цифрових освітніх середовищах характеризується представленням навчальних матеріалів, що не залежить від часу і місця та мають широкий доступ до самих матеріалів<sup>45</sup>. З погляду Р. Гуревича, «...цифрове середовище навчання також підтримує освітні можливості для всіх типів здобувачів освіти та забезпечує цифрове навчання... Отже, дослідження щодо використання цифрових освітніх середовищ постає однією з головних цілей вищої освіти мають приділяти особливу увагу результатам навчання як попередній умові оцінки успішності здобувача освіти»<sup>46</sup>. Дослідник також наголошує, що досягнення високоякісних результатів передбачає підвищення творчого потенціалу студента.

Цифрове освітнє середовище дає змогу педагогам, здобувачам освіти використовувати широкий спектр сучасних інформаційних технологій. Такий підхід потребує переосмислення всього навчального процесу, починаючи від цілепокладання, планування, організації освітнього процесу та його рефлексії. Викладачі можуть провести лекційні та практичні заняття з використанням інноваційних інтернет-технологій і здійснити міжособистісну взаємодію із суб'єктами освіти на високому технологічному рівні за допомогою новітньої інформації. Використання цифрових технологій відкриває нові можливості для розвитку креативності майбутніх учителів. Інтерактивні платформи, віртуальні лабораторії, цифрові освітні ресурси та інструменти штучного інтелекту сприяють персоналізації навчання.

Окрім того, науковці В. Биков, В. Зайчук, А. Гуржій, Р. Гуревич<sup>47</sup> досліджують готовність педагогів до цифрових трансформацій. У цьому

---

<sup>44</sup> Там само С.42

<sup>45</sup> Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». 2020. №1. С. 27-36. С. 12-13

<sup>46</sup> Гуревич Р.С., Ільніцька Т.С. Цифровізація навчання – перспективний напрям формування особистості майбутніх учителів. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього учителя: Матеріали V Всеукраїнської інтернет-конференції* (м. Вінниця, 29-30 листопада 2021 р.). Вінниця: «Твори». 2021. 240 с. С. 6-12. С.9.

<sup>47</sup> Биков В., Спірін О., Пінчук О. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). К.: Видавничий дім «Сам», 2017. С. 191-198. Биков В., Спірін О., Пінчук О.

напрямі викладачі мають виходити із зони комфортного – традиційного середовища і вчитися оволодівати інноваційними знаннями, уміннями та навичками запроваджувати цифрове дистанційне навчання, підвищувати рівень своєї цифрової грамотності і компетентності в умовах неперервної освіти.

Дослідники І. Чернецький, І. Сліпухіна, Н. Поліхун у своєму навчально-методичному посібнику<sup>48</sup> визначають поняття «цифрова дидактика» як результат взаємодії психолого-педагогічних, інформаційних і цифрових технологій з використанням трансдисциплінарного підходу до формування навчальних середовищ з матеріальною та інформаційно-технологічною складовими, що ґрунтуються на сучасних цифрових засобах навчання. На їх думку, основна відмінність цифрової дидактики від класичної полягає в зміщенні фокусу на проектування навчання. При цьому змінюється і роль учителя (викладача) із транслятора знань на проєктувальника освітнього процесу. Відповідно, з'являються нові компетенції, якими повинен володіти вчитель (викладач): проєктування цілей навчання (формування високотехнологічного середовища, що сприяє цілепокладанню, відстеженню й оцінюванню учнем свого прогресу в навчанні); проєктування змісту (визначення інтерактивного змісту, досвіду навчання через відбір і складання навчальних завдань, проєктів, що включають цифрові інструменти й електронні ресурси); проєктування оцінювання (відбір і впровадження дієвих способів оцінювання відповідно до цілей і змісту навчання). Науковцями та практиками (В. Биков, Р. Гуревич, О. Волошина, О. Спирін та ін.) доведено, що в цифровому середовищі нині поширюються онлайн-тренінги, індивідуальні «віртуальні» зустрічі, інтерактивні ігри, квести, флешмоби, челенджі, онлайн-табори, онлайн-екскурсії музеями, картинними галереями, перегляди кінофільмів, спектаклів, заочні подорожі іншими країнами тощо<sup>49</sup>. У виховних цілях активно застосовують відеоуроки,

---

Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». 2020. №1. С. 27-36. Гуржій А. М., Карташова Л. А., Лапінський В. В. Інформатизація загальної середньої освіти в Україні. *Modern achievements of science and educations*: зб. пр. ХІІ Міжнар. наук. конф. Хмельницький: ХНУ, 2018. С. 9-13. Гуревич Р.С., Ільницька Т.С. Цифровізація навчання – перспективний напрям формування особистості майбутніх учителів. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього учителя*: Матеріали V Всеукраїнської інтернет-конференції (м. Вінниця, 29-30 листопада 2021 р.). Вінниця: «Твори». 2021. 240 с. С. 6-12.

<sup>48</sup> Чернецький І. С., Сліпухіна І. А., Поліхун Н. І. Фізика. Прикладні методики інструментально цифрової дидактики: навч.-метод. посіб. К.: Мала академія наук України, 2020. 204 с.

<sup>49</sup> Биков В., Спирін О., Пінчук О. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). К.: Видавничий дім «Сам», 2017. С. 191-198.

вебінарні майданчики, відео в соціальних мережах, а також елементи гейміфікації, заснованих на концепції едьютейнменту.

Дизайн-мислення як сучасна креативна стратегія набуває все більшого поширення у педагогічній освіті. Воно орієнтоване на пошук інноваційних рішень через емпатію, генерацію ідей, прототипування та тестування. Застосування дизайн-мислення у професійно-педагогічній підготовці сприяє формуванню у майбутніх учителів здатності бачити освітні проблеми з різних позицій, враховувати потреби учнів і створювати педагогічні продукти, що мають практичну цінність. Міждисциплінарна інтеграція, зокрема у форматі STEAM- та ART-орієнтованих підходів, розширює можливості творчої самореалізації студентів. Вона сприяє формуванню цілісного бачення світу, розвитку асоціативного мислення та здатності до перенесення знань і умінь з однієї галузі в іншу. Рефлексивні та коучингові технології спрямовані на усвідомлення студентами власного професійного досвіду, сильних сторін і зон розвитку. Вони сприяють формуванню метакогнітивних умінь, розвитку самостійності та відповідальності за власний професійний шлях. Застосування коучингових підходів у педагогічній освіті дозволяє активізувати творчий потенціал майбутніх учителів і підтримати їх у процесі професійного становлення.

**Результати дослідження.** Спираючись на окреслені тенденції і здобутки науковців, нами проведено дослідження щодо виявлення рівня готовності здобувачів педагогічної освіти дороботи в цифровому освітньому середовищі на основі вивчення такої освітньої компоненти як «Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі» у Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

Мета вивчення освітньої компоненти: засвоєння здобувачами магістерського рівня методології, методики і методів наукового пізнання педагогічних явищ і процесів, оволодіння логікою наукового пошуку, методами збору й аналізу дослідницького матеріалу, обробки та представлення результатів дослідження.

До основних завдань віднесено: вивчення освітньої компоненти в умовах цифрового середовища відносимо: розвиток методологічної культури, формування наукового світогляду здобувача вищої освіти; оволодіння майбутніми педагогами методологією і методами наукового дослідження, культурою академічної доброчесності; розвиток науково-дослідницької компетентності майбутнього вчителя; формування комплексних умінь аналізувати педагогічні проблеми, визначати мету і завдання наукового дослідження; оволодіння логікою наукового пошуку, методами збору й аналізу дослідницького матеріалу, обробки та

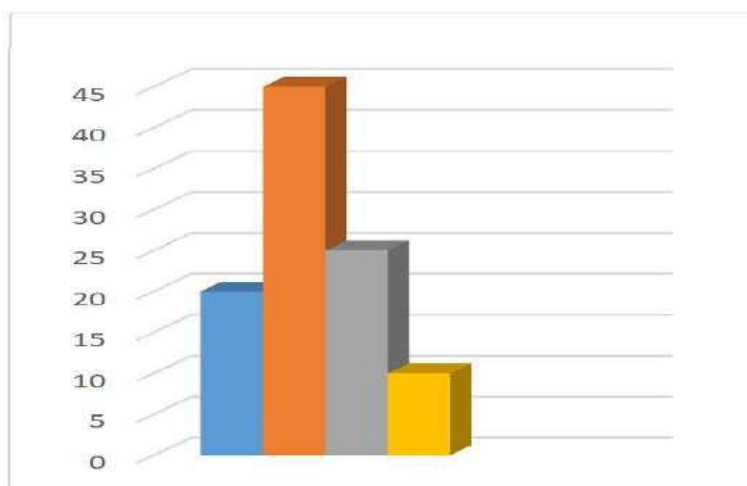
представлення результатів дослідження; вироблення у студентів навичок самостійної науково-дослідницької діяльності.

Крім того ставилися і такі завдання: володіння здобувачами освіти інформаційними освітніми технологіями, розвиток їх готовності працювати в цифровому освітньому середовищі, упровадження і розвиток цифрових і дистанційних технологій у систему освіти, необхідність отримання ними нових знань протягом всього життя.

У процесі осмислення лекційного матеріалу та підготовки до практичних занять студенти постійно використовували інтернет-ресурси для аналізу навчальної літератури, розробки блок-схем з метою виділення ключових положень та базових понять, а також підготовки основних питань з теми та індивідуальних завдань, тестів.

Педагогічні майстерні та творчі лабораторії в університеті також є формами організації навчання, що забезпечують умови для експериментування, пошуку нових педагогічних рішень і самовираження студентів. У межах таких форм навчання майбутні вчителі мають можливість моделювати фрагменти уроків, розробляти авторські методики, аналізувати педагогічні ситуації та здійснювати рефлексію власної діяльності.

На цій основі нами виділено 4 групи здобувачів освіти за рівнем готовності працювати в цифровому освітньому середовищі: високий, достатній, середній, базовий. Відповідно виділено такі показники: 20% (високий рівень), 45 % (достатній рівень), 25% (середній рівень), 10 % (базовий рівень). Проаналізуємо їх особливості.



**Рис. 3.** Рівні готовності здобувачів освіти до роботи в цифровому освітньому середовищі (високий, достатній, середній, базовий)

*Високий рівень готовності* здобувачів освіти. Магістранти мають високу мотивацію до педагогічної професії, прагнуть оволодіти навчальним матеріалом і сучасними вимогами на високому рівні. Вони

глибоко осмислюють сутність кожної теми, базових понять і модуля в цілому, набувають ґрунтовні знання з предмету, оволодівають навчальним матеріалом, у них сформовані цифрові вміння та навички, уміло використовують інтернет-ресурси, інноваційні цифрові технології, що відображається у створених чітких блок-схемах до кожного практичного заняття. Вони творчо підходять до виконання окреслених творчих завдань. Постійно приділяють увагу саморозвитку.

*Для достатнього рівня готовності* притаманне оволодіння цифровими знаннями на належному рівні, здатність виділяти головне, суттєве, формування базових цифрових умінь і навичок, сучасних компетенцій в умовах неперервної освіти. Все це відображене у представлених практичних завданнях. Вони прагнуть привнести своє бачення кожної проблеми, що розглядається. В цілому оволодівають основами педагогічної професії на відповідному рівні.

*Для середнього рівня готовності* властиве: оволодіння в основному цифровими знаннями, проте цифрові вміння та навички потребують подальшого вдосконалення. Магістранти не завжди вміють виділяти головне, суттєве, ключові положення. Мотивація на педагогічну професію виражена посередньо.

*Для базового рівня готовності* характерне формальне ставлення до виконання практичних завдань. Студенти мають загальне уявлення про цифрове освітнє середовище. Володіють окремими цифровими вміннями та навичками. Навчальний матеріал засвоюють поверхово. Мотивація на педагогічну професію не виражена. Виконані практичні завдання потребують доопрацювання у контексті осмислення та виділення ключових положень кожної теми, сутності проблем, що розглядаються.

Отримані результати свідчать про необхідність формування подальшої цифрової компетентності здобувачів освіти. Отже, перехід до дистанційної освіти, як стверджують дослідники, викликав стрімку зміну інформаційної взаємодії у сфері освіти: перехід до нелінійного й гіпертекстового представлення навчального матеріалу; розширення видів інформаційної взаємодії між суб'єктами освіти; зростання самостійності здобувача освіти; розвиток самоосвіти в синхронному або асинхронному режимі; змінилися формати й структура представлення навчального матеріалу; збільшився рівень відповідальності всіх учасників освітнього процесу за результати навчання.

Таким чином, актуальні виклики вимагають від системи професійної освіти не тільки постійного освоєння і впровадження цифрових інструментів навчання, засобів і технологій навчання, а й переосмислення своєї ролі й прийнятті відповідних організаційних заходів, як внутрішніх, так і у взаємодії із зовнішнім середовищем з

урахуванням особливостей освітнього процесу. Одним із перспективних напрямів модернізації професійної освіти є розробка цифрового освітнього середовища, що надасть змогу кожному здобувачеві освіти мати доступ до навчання у будь-який час та будувати індивідуальну траєкторію навчання. Такій підхід повною мірою відповідатиме людиноцентрованому підходу в умовах цифрового освітнього середовища.

## ***ВИСНОВКИ***

Досліджена актуальна проблема формування креативності особистості майбутнього педагога в умовах сучасних викликів, обґрунтовано теоретико-методологічні засади розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у контексті освітніх трансформацій. Доведено актуальність проблеми на основі аналізу законодавчих і концептуальних документів у сфері освіти України та Європейського Союзу. Уточнено зміст базових понять «творчість», «креативність», «креативні стратегії», «творчий потенціал», «професійно-педагогічна підготовка». Систематизовано позиції зарубіжних і вітчизняних науковців щодо розвитку креативності майбутніх учителів. Розглянуто різні позиції науковці щодо досліджуваної проблеми.

Обґрунтовано основні креативні стратегії розвитку Житомирської науково-педагогічної школи та її концептуальні засади. Дослідниками школи виділено та проаналізовано методологічний, теоретичний та методичний концепти окресленої проблеми. У контексті стратегії неперервності та інтегрованості освіти продовжує здійснюватися міжнародне співробітництво з науковими закладами та осередками Італії, Польщі, Фінляндії, Чехії, Естонії. Результатом діяльності Житомирської науково-педагогічної школи стало зростання наукового потенціалу наукового закладу навчального закладу в цілому та розвитку педагогічної компетентності і майстерності викладацького складу, зокрема кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, що характеризується в університеті як кафедри-лідера з найбільшим науковим потенціалом. Науковий доробок школи представлено у численних одноосібних, колективних монографіях, навчально-методичних посібниках, присвячених теоретико-методологічним та методичним проблемам педагогічної освіти. Проаналізовано діяльність Навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся», що об'єднав 21 навчальний заклад Житомирщини, що координують науковці школи понад 20 років, висвітлено актуальні проблеми спільної діяльності.

Виділено основні параметри креативності: побіжність; семантична гнучкість; образна адаптивна гнучкість; семантична спонтанна гнучкість,

спираючись на задачний та контекстний підходи. Виокремлено та детально охарактеризовано основні креативні стратегії розвитку творчого потенціалу у професійно-педагогічній діяльності. Проаналізовано стратегії проєктної діяльності, що розвивають здатність до творчого мислення, самостійності та відповідальності за результат. Для майбутніх учителів важливим є набуття досвіду педагогічного проєктування, що у подальшій професійній діяльності дозволяє їм ініціювати та реалізовувати інноваційні освітні практики. Представлено та обґрунтовано креативні стратегії освоєння і впровадження цифрових інструментів навчання, засобів і технологій навчання, переосмислено їх роль у прийнятті відповідних організаційних заходів, як внутрішніх, так і у взаємодії із зовнішнім середовищем з урахуванням особливостей освітнього процесу.

**Перспективи подальшої діяльності.** Одним із перспективних напрямів модернізації професійної освіти є подальша розробка креативних стратегій розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у професійно-педагогічній діяльності, а також цифрового освітнього середовища, що дає змогу кожному здобувачеві освіти мати доступ до навчання у будь-який час та будувати індивідуальну траєкторію навчання. Такий підхід повною мірою відповідатиме людиноцентрованому підходу. Отже, перспективним у найближчий період у професійній освіті є проблема підготовки фахівців нового покоління, які володіють цифровими компетентностями та здатні працювати у цифровому середовищі. Ми підтримуємо думку науковців та працюючих фахівців щодо необхідності подальшої модернізації системи професійної освіти. Сучасні виклики потребують значне підвищення професійної компетентності викладацького складу у сфері цифровізації освіти та оновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів сучасною цифровою технікою, упровадження цифрових освітніх технологій. Визначені стратегії зумовлюють перспективи подальшого дослідження у сфері професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у ситуації воєнного та післявоєнного стану. У зв'язку з цим подальшої наукової розвідки потребують аспекти проблеми пов'язаної із розвитком креативних якостей майбутніх учителів, ураховуючи особливості сучасних освітніх трансформацій.

## РОЗДІЛ 2. СИСТЕМНЕ РОЗУМІННЯ КРЕАТИВНОСТІ ЯК НАРІЖНОЇ СТРАТЕГІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ТВОРЧИХ ФАХІВЦІВ

### ВСТУП

У сучасній цивілізації з її кризою особистості, розвитком технократичного мислення та необхідністю протидії негативним соціальним явищам, які виявляють соціально-економічний, духовно-моральний, культурно-демографічний характер, критерії креативності, творчої діяльності зазнали значних змін. Нині цінуються якості творчих особистостей, які дозволяють їм повністю реалізувати свій потенціал, розгортати творчу активність та діяльність і, зрештою, гармонізувати соціальне середовище та міжособистісні стосунки. Сьогодні розкриває важливий ресурс креативності, пов'язаний з її гармонізуючим та здоров'язберезувальним характером.

Розвинена духовність, очевидно, є однією з ключових соціальних вимог до творчих особистостей, здатних вирішувати актуальні проблеми суспільного життя. Творчі особистості, що є охоронцями та хранителями краси та гармонії в культурі і природі, характеризуються відкритою особистісною позицією, яка передбачає позитивне ставлення до себе та світу, загальнолюдську систему цінностей, безкорисливий інтерес до світу та інших, а також непрагматичну мотивацію щодо творчої діяльності<sup>50</sup>.

Відкрите, гармонійне особистісне ставлення до природного та соціального середовища пов'язане з такими якостями творчої особистості, як активність, свобода, само трансцендентність, духовність, що можуть слугувати умовою творчої діяльності та творчого мислення як передумови реалізації різних здібностей людини через надособистісну, неадаптивну спрямованість інтересів та глибоку зацікавленість щодо навколишнього світу<sup>51</sup>.

---

<sup>50</sup> Corbett, Rachel (2018) Why Are Artists Poor? New Research Suggests It Could Be Hardwired Into Their Brain Chemistry. URL: <https://news.artnet.com/art-world/why-are-artists-poor-research-suggests-it-could-be-hardwired-1310147> Amabile, T., & Kramer, S. (2011). The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work. Harvard Business Review Press. Hennessey, B. A., Amabile, T. M. (2010) Creativity. Annual Review of Psychology. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68> Miroshnychenko O. A., Voznyuk O. V. (2023) The motivation component of readiness for professional activities in the applicants for higher pedagogical education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 3(114), 118-137. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.118-137](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.118-137)

<sup>51</sup> Eysenck, H. J. (2003). Creativity, personality and the convergent-divergent continuum. In M. A. Runco (Ed.), *Perspectives on creativity research. Critical creative processes* (pp. 95–114). Cresskill, NJ: Hampton Press. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Загалом, креативність – це ефективна концепція сучасної науки, яка є однією з найбільш пріоритетних сфер наукових досліджень. За останні 100 років було опубліковано сотні тисяч наукових робіт, присвячених цьому дослідженню, які розкривають 12 основних тем, що охоплюють такі аспекти, як мотивація та психологія креативності, особливості креативної/творчої діяльності, креативність організацій, креативні аспекти економіки, бізнесу та менеджменту та ін., що отримують відображення у дослідженнях щодо процесів цифровізації, міждисциплінарності, мультикультуралізму та ін. 36 тенденцій у дослідженнях креативності розкривають велику різноманітність тем, від обговорень культурної психології, розподіленої креативності, релігійної медитації, творчого щастя до ролі, яку відіграє віртуальна/цифрова реальність у створенні творчих продуктів<sup>52</sup>.

## **2.1. ПОТОЧНИЙ СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ ТВОРЧОСТІ/КРЕАТИВНОСТІ**

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації засвідчує, що креативність та споріднені з нею категорії (обдарованість, талант, геніальність, нестандартне мислення та ін.) стають ключовими категоріями сучасних психолого-педагогічних наук, спрямованих на розкриття фундаментальних основ ефективної освітньої діяльності. Це, у свою чергу, призводить до поглиблення досліджень проблем інтелектуального та творчого розвитку молоді, що втілюється в дослідницькому напрямку щодо психофізіологічних та психофізичних, когнітивно-психологічних, психолінгвістичних, філософсько-метафізичних основ креативності та її механізмів.

Загалом, дослідження теорій та концепцій креативності представлені широким спектром *зарубіжних шкіл та напрямів*: асоціативним (S.Mednick, C. Martindale, та ін.), гештальтпсихологічним (K. Wertheimer, K. Duncker), психоаналітичним (S. Freud, L. Kubie, P. Vernon), психометричним (J.Guilford, E. Torrance), гуманістичним (A.Maslow, E.Fromm, C.Rogers та ін.), когнітивним (Langley, R. Weisberg та ін.), соціально-особистісним (A. Adler, F. Barron, H. Eysenck, H. Gough, D.MacKinnon та ін.), інтегративним (T.M.Amabile, M.Csikszentmihalyi,

---

<sup>52</sup> Mejia Cristian, D'Ippolito Beatrice, Kajikawa Yuya (2021). Major and recent trends in creativity research: An overview of the field with the aid of computational methods. *Creativity and Innovation Management*. 30(3), 475-497. <https://doi.org/10.1111/caim.12453> Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092> Glăveanu, Vlad Petre. (2014). The Psychology of Creativity: A Critical Reading. *Creativity. Theories – Research – Applications*, 1,1, 10-32 <https://doi.org/10.15290/ctra.2014.01.01.02>.

H.Gardner, H.Gruber, T.Lubart, M. Mumford, S.Gustafson, D.Perkins, D.Simonton, L.F.Schoenfeldt, R.Sternberg, R.Weisberg, R.Woodman) та ін.

Можна окреслити основні традиційні підходи та напрямки дослідження креативності.

1) *Джерело креативності – колективне несвідоме.* К. Юнг як джерело творчості – наріжної форми людської активності – розглядав шар «колективного несвідомого», який містить духовний матеріал, що має глибоке екзистенційне коріння. Саме цим, на думку К. Юнга, пояснюється прагнення творчого самовираження та досконалості. Однак, на відміну від З. Фрейда, К. Юнг визнавав два види творчості: психологічний, пов'язаний з роботою свідомості, та візіонерський, що виражає архетипові образи несвідомого<sup>53</sup>.

При цьому креативність як процес реалізується тоді, коли несвідомі ідеї трансформуються у зміст свідомості. П. Ленглі та Р. Джонс вказують на велике значення несвідомих елементів в активації пам'яті, що відповідає творчому інсайту та робить доступною інформацію, яка свідомо не активізована<sup>54</sup>.

2) *Творчість як вкорінена в людині здатність дивуватися і пізнавати світ.* Е.Фромм визначав креативність як здатність людини дивуватися і пізнавати себе та світ, як вміння знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, як націленість на відкриття нового, спроможність до глибокого усвідомлення свого досвіду. Таким чином, критерій творчості для Е. Фромма – не якість результату (продукту творчої діяльності), а характеристики та процеси, що активізують творчу продуктивність, творчий процес<sup>55</sup>.

3) *Творчість як активний принцип людського життя.* А. Адлер зазначав, що «люди мають творчу силу, яка забезпечує можливість розпоряджатися власним життям». А. Адлер визначає конструкт «творчого Я» як активний принцип людського життя, як те, що надає їй особистісної значущості. «Ця творча сила впливає на кожен грань людського досвіду: сприймання, пам'ять, уяву, фантазію». Наявність творчої сили дозволяє створювати унікальний життєвий стиль і робить кожен людину індивідом, що самовизначається<sup>56</sup>.

---

<sup>53</sup> Jung, C.G. (1966) *The Spirit in Man, Art, and Literature*. Princeton: Princeton University Press.

<sup>54</sup> Langly, P., Johns, R. (1988) A computational model of scientific insight. *The nature of creativity* / Ed. by R. Sternberg, T. Tardif. Cambridge. P. 177–201.

<sup>55</sup> Fromm, E. (1959). The creative attitude. In: Anderson, H. H. (Ed.): *Creativity and its cultivation*. N.Y.: Harper and Row, pp. 142-149.

<sup>56</sup> Adler, A. (2005). The structures of psychic activity. In H. T. Stein (Ed.), *The collected clinical works of Alfred Adler* (Vol. 7, pp. 135-140). Bellingham, WA: Classical Adlerian Translation Project. (Original work published 1934) Edgar, T. E. (1985). The creative self in Adlerian psychology. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*, 41(3), 336–339.

Певною мірою співзвучними ідеям А. Адлера є положення, що належать теоретикам та практикам гуманістичного спрямування. Творчість, за теорією А. Маслоу, є універсальною характеристикою, вродженою властивістю, яка присутня в кожній людині від народження: «дерева дають листя, птахи літають, людина творить». За таких умов, творчість закладена у кожному, вона не вимагає спеціальних талантів і здібностей. У процесі освоєння культурних норм більшість людей втрачає цю якість, чому значно сприяє система традиційної освіти<sup>57</sup>.

4) *Творчість як здатність людини вийти за межі свого «Я»*. Інший представник гуманістичного напрямку психології К. Роджерс стверджував, що креативність – це здатність «вийти за межі свого Я», яка допомагає знаходити та створювати унікальні ідеї, результати, способи вирішення всіх життєвих проблем. Креативна особистість використовує свої здібності та таланти, реалізує свій потенціал. Важливе місце у концепції К. Роджерса займають внутрішні та зовнішні умови творчої діяльності. До *внутрішніх умов* самого індивіда дослідник відносить: відкритість до нового досвіду; внутрішній локус контролю; здатність до незвичайних поєднань; до *зовнішніх умов творчості* К. Роджерс відносить: психологічну безпеку та захищеність (визнання абсолютної цінності індивіда, створення обстановки, в якій відсутнє зовнішнє оцінювання), психологічну свободу самовираження. Як супутні компоненти творчого акту К. Роджерс виділяє емоції<sup>58</sup>.

5) *Дивергентне та конвергентне мислення* (Дж. Гілфорд). Концептуалізація цього конструкту дозволила Дж. Гілфорду розробити *модель структури інтелекту*<sup>59</sup>, визначивши ключові характеристики креативності: швидкість (вимірюється кількістю доречних ідей), гнучкість (вимірюється різноманітністю ідей), оригінальність (вимірюється новими, нетривіальними ідеями та принципами), точність (вимірюється уточненням деталей), що дозволило розробити *психометрію креативності* (Guilford, 1986) на основі *тривимірної моделі*, де людський інтелект розуміється як *комбінація операцій* (пізнання та пам'ять, дивергентне/конвергентне мислення та оцінювання; *зміст* (характер

---

<sup>57</sup> Maslow A.H. (1976) *The Farther Reaches of Human Nature*. N. Y.: Penguin Books. Maslow, A. H. (1969). The farther reaches of human nature. *Journal of Transpersonal Psychology*, 1, 1-9.

<sup>58</sup> Rogers C. R. (1961) *Towards the theory of creativity*. Anderson H. H. (Ed.) Creativity and its Cultivation. N. Y.: Harber. Rogers, C. (1957, 1992). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 60(6), 827-832. Rogers, C. (1963). The concept of the fully functioning person. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 1(1), 17-26. Rogers, C. and Stevens, B. (1967). *Person to Person: The Problem of Being Human*. Lafayette, CA: Real People Press.

<sup>59</sup> Guilford, J. (1972) Intellect and the Gifted. *Child Quarterly*, 16, 175-184. <https://doi.org/10.1177/001698627201600301> Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454. Guilford, J. P. (1967) *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill. Guilford, J. P. (1977). *Way beyond the IQ*. Creative Education Foundation. Guilford, J. P. (1986). *Creative talents: Their nature, uses and development*. Bearly Limited.

інформації – образний, символічний, семантичний, поведінковий); *результати* (елементи, класи, відношення, системи, перетворення, наслідки).

6) *Модель креативності Мела Родса*, що передбачає вивчення сфери креативності у чотирьох напрямках, включаючи *людину* (характеристики творчої істоти), *процес* (етапи творчого мислення: мотивація, сприйняття, інкубація, просвітлення, верифікація), *продукт* (результат творчого процесу), *середовище* (зовнішні, культурні та мікрокліматичні умови)<sup>60</sup>.

7) *Модель системи креативності М. Чіксентмихайї*, який дотримувався ідеї, що процес креативності виникає на перетині трьох компонентів: *творчої особистості* (її якості, компетентності, досвід), *сфери*, в якій реалізується творчий процес (точні науки, музика, бізнес тощо); *експертної галузі* (експертної спільноти, яка оцінює творчий процес та його результати)<sup>61</sup>.

8) *Інвестиційна теорія креативності (Роберт Стернберг, Тодд Любарт)*. Для Р. Стернберга та Т. Любарта ключовим поняттям щодо креативності є процес вирішення проблем. Чутливість до проблем розуміється як вихідна передумова креативного процесу. Основний принцип інвестиційної теорії креативності: креативні люди «купають дешево» (використовуючи ідеї, які наразі є незрозумілими, непопулярними, ігнорованими) та «продають дорого» (розвиваючи ці ідеї, щоб зробити їх загальнознаними та цінними). Теорія застосовує «шість ресурсів креативності»: 1) інтелектуальні здібності (бачити проблеми по-новому та застосовувати їх таким чином, щоб переконати інших); 2) знання (те, що вже було вироблено людством); 3) стиль мислення (здатність створювати власні правила); 4) риси особистості (готовність ризикувати, долати перешкоди, терпіти невизначеність); 5) мотивація (концентрація на творчому процесі, а не лише на зовнішній умовах щодо матеріальних та моральних винагород; 6) середовище (підтримка, що дозволяє ідеям «прорости»)<sup>62</sup>.

9) *Концепція «Великого К» та «Малого К» (Джеймс Кауфман та Рональд Бегетто)* що виражає ієрархію феноменів креативності: суб'єктивне навчання, нове розуміння себе; повсякденна креативність, така як хобі, вирішення повсякденних проблем; професійна креативність;

---

<sup>60</sup> Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42(7), 305–310.

<sup>61</sup> Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

<sup>62</sup> Sternberg, R. J. (1999) *Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press. Sternberg, R. J. (2003) *Wisdom, Intelligence, and Creativity*. Cambridge University Press. Sternberg, R. J., Lubart, T. I. (1995) *Defying the Crowd*. New York: Free Press. Sternberg, Robert J. (1986). A Triangular Theory of Love. *Journal Psychological Review*, 93(2), 119-135.

видатні досягнення, що змінюють культуру чи історію людства<sup>63</sup>.

10) *Компонентна модель/теорія креативності (Тереза Амабайл)* передбачає, що креативність виникає на перетині 4 компонентів: 1. Навички, релевантні до предметної сфери (знання, технічні навички, талант та інтелект тощо). 2. Процеси, релевантні до креативності (когнітивний стиль як здатність розглядати проблему під іншим кутом зору), наполегливість. 3. Внутрішня мотивація (мотивація до роботи над завданням впливає з того, що саме завдання сприймається творчою людиною як цікаве, захопливе, не таке, що дозволяє отримувати матеріальні чи моральні дивіденди). 4. а) навички, пов'язані зі сферою діяльності; б) процеси, пов'язані з креативністю; в) внутрішня мотивація до виконання завдання; г) соціальне середовище, в якому працює людина<sup>64</sup>.

11) *Модель динамічних компонентів креативності (Тереза Амабайл та Майкл Пратт)*. Додано чотири нові динамічні елементи у вигляді циклів зворотного зв'язку: а) відчуття прогресу в розвитку творчої ідеї; б) значення роботи для її виконавців; в) емоційні реакції; г) синергетична зовнішня мотивація<sup>65</sup>.

12) *Модель творчого процесу, що має 5 етапів (Тереза Амабайл)*: 1) презентація/визначення проблеми як усвідомлення творчого завдання; 2) підготовка/приготування, включає відповідну інформацію та оновлення знань; 3) генерування ідей (критичний пошук варіантів); 4) валідація/перевірка ідей; 5) оцінка результату<sup>66</sup>.

13) *Концепція внутрішнього робочого життя (Тереза Амабайл)* охоплює постійний потік емоцій, сприйняття та мотивації, які люди реалізуються, реагуючи на події, що відбуваються протягом робочого дня,

---

<sup>63</sup> Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). *Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity*. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12. Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2019). *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge University Press. Beghetto, R. A. (2010). *Killing ideas softly? The promise and perils of educational innovation*. Teachers College Press. Beghetto, R. A. (2013). *Killing Ideas Softly: Forging a Creative Mindset in the Classroom*. Teachers College Press. Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). *Toward a broader conception of creativity: A case for "mini-c" creativity*. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(2), 73–79.

<sup>64</sup> Amabile T. M. (1983) *The Social Psychology of Creativity*. New York: Springer. Amabile T. M. (1996) *Creativity in Context*. 2, Boulder: Westview Press. Amabile, T. M. (2016). The motivation for creativity. In R. J. Sternberg, S. T. Fiske, & D. J. Foss (Eds.), *Scientists making a difference* (pp. 275–278). Cambridge University Press. Amabile, T. M. (2017). In pursuit of everyday creativity. *Journal of Creative Behavior*, 51, 335–337. Amabile, T. M. (2019). Understanding retirement requires getting inside people's stories: A call for more qualitative research. *Work, Aging and Retirement*, 5(3), 207–211. Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157–183. Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press. Hennessey, B. A., Amabile, T. M. (2010) *Creativity*. *Annual Review of Psychology*.

<sup>65</sup> Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157–183.

<sup>66</sup> Hennessey, B. A., Amabile, T. M. (2010) *Creativity*. *Annual Review of Psychology*.

та осмислюють їх<sup>67</sup>. Існує шість чинників внутрішнього робочого життя, які є вирішальними для творчого процесу: *прогрес, автономія, психологічна відповідальність, сенс, соціальний зв'язок та справедливість*.

14) *Креативність як головний інструмент/засіб діяльності та розвитку людини*. Глибоке дослідження феномену креативності дозволяє розглядати її не лише як рушійну силу людського прогресу та життя майбутніх людських поколінь<sup>68</sup>, сутність і сенс людського життя/існування, фундаментальну мету людського розвитку, головну мету освітньої діяльності, але й як головний інструмент/засіб цієї діяльності та розвитку.

15) *Креативність можна розуміти як абсолютну сутність – самовизначену та самореферентну «річ у собі», що існує для себе, втілюючи, таким чином, естетичний ідеал «мистецтво заради мистецтва», розкриваючи феномен внутрішньої мотивації<sup>69</sup>, що є основою розвитку самоактуалізованої особистості<sup>70</sup>*.

16) *Креативність також можна розглядати як породжуюче джерело (чинник, силу) світу, як показав Г. Бергсон у своєму вченні про «творчу еволюцію»<sup>71</sup>*.

17) *Креативність, будучи певною мірою парадоксальною сутністю (Lambert, 2020), можна визначити як здатність людини створювати оригінальну та корисну роботу<sup>72</sup>, що розкриває основну характеристику/функцію креативності як складної адаптивної системи<sup>73</sup>*.

18) Креативність вивчалася і вивчається в площині когнітивних

---

<sup>67</sup> Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press.

<sup>68</sup> Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

<sup>69</sup> Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68> Miroshnychenko O. A., Voznyuk O. V. (2023) The motivation component of readiness for professional activities in the applicants for higher pedagogical education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 3(114), 118-137. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.118-137](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.118-137) Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press. Hennessey, B. A., Amabile, T. M. (2010) *Creativity. Annual Review of Psychology*.

<sup>70</sup> Maslow A.H. (1976) *The Farther Reaches of Human Nature*. N. Y.: Penguin Books. Maslow, A. H. (1969). The farther reaches of human nature. *Journal of Transpersonal Psychology*, 1, 1-9.

<sup>71</sup> Montebello, Pierre & Lapidus, Roxanne. (2007). Matter and Light in Bergson's Creative Evolution. *SubStance*. 36, 91-99. <https://doi.org/10.1353/sub.2007.0047>. Gruber, H. E. (1988). The evolving systems approach to creative work. *Creativity Research Journal*, 1, 27-51. Gabora, L., & Kaufman, S. B. (2010). Evolutionary approaches to creativity. *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 279–300). Cambridge: Cambridge University Press Bergson H. (2005) *Creative evolution*. New York: Barnes & Noble Books.

<sup>72</sup> Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>

<sup>73</sup> Lambert, Philip. (2020). The Order-Chaos Dynamic of Creativity. *Creativity Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1821562>.

механізмів, що сприяють творчому мисленню<sup>74</sup>, у віртуальній сфері творчої інкубації<sup>75</sup> та мрій<sup>76</sup>, в межах асоціативних ефектів<sup>77</sup> та бісоціації<sup>78</sup>, як психіатричні відхилення/акцентуації<sup>79</sup>, поведінковий інструмент життєвого успіху<sup>80</sup>, лідерство та прийняття управлінських рішень<sup>81</sup>, соціальні процеси<sup>82</sup> та групова креативність<sup>83</sup>, цілющий фактор людського організму<sup>84</sup>, що розкриває механізм психологічного та соматичного здоров'я людини та є колосальним ресурсом для протидії кризовим та екстремальним факторам людського існування<sup>85</sup>, враховуючи

---

<sup>74</sup> Acar, S., & Runco, M. A. (2015). Thinking in multiple directions: Hyperspace categories in divergent thinking. *Psychology of Aesthetics, Creativity & the Arts*, 9(1). Beaty, R. E., & Kenett, Y. N. (2023). Associative thinking at the core of creativity. *Trends in Cognitive Sciences*, 27(7), 671–683. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.04.004> Haase, J., Hanel, P. H. P., & Gronau, N. (2023). Creativity enhancement methods for adults: A meta-analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. <https://doi.org/10.1037/aca0000557> Heilman, K. M., Nadeau, S. E., & Beversdorf, D. O. (2003). Creative innovation: Possible brain mechanisms. *Neurocase*, 9(5), 369–379. <https://doi.org/10.1076/neur.9.5.369.16553> Lloyd-Cox, J. et al. (2023). Toward greater computational modeling in neurocognitive creativity research. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. <https://doi.org/10.1037/aca0000627> Sweller, J. (2009). Cognitive bases of human creativity. *Educational Psychology Review*, 21(1), 11–19. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9091-6>

<sup>75</sup> Patrick, A. S. (1986). The role of ability in creative 'incubation'. *Personality & Individual Differences*, 7(2), 169–174. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(86\)90052-8](https://doi.org/10.1016/0191-8869(86)90052-8) Soma Chaudhuri & Joydeep Bhattacharya (20 Feb 2025): Poetic Break: Incubation for Associative Creativity. *Creativity Research Journal*, <https://doi.org/10.1080/10400419.2025.2466571>

<sup>76</sup> Zedelius, C. M., Protzko, J., Broadway, J. M., & Schooler, J. W. (2021). What types of daydreaming predict creativity? Laboratory and experience sampling evidence. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 15(4), 596. <https://doi.org/10.1037/aca0000342>

<sup>77</sup> Bendetowicz, D. et al. (2018). Two critical brain networks for generation and combination of remote associations. *Brain*, 141(1), 217–233. <http://dx.doi.org/10.1093/brain/awx294>

<sup>78</sup> Koestler, A. (1964). *The Act of Creation: the study of conscious and unconscious processes in humor, scientific discovery and art*. Arkana. The Penguin Group.

<sup>79</sup> Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

<sup>80</sup> Lambert, Philip. (2020). The Order-Chaos Dynamic of Creativity. *Creativity Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1821562>. Simonton, D. K. (1984). *Genius, creativity, and leadership: Historiometric inquiries*. Harvard University Press.

<sup>81</sup> Simonton, D. K. (1984). *Genius, creativity, and leadership: Historiometric inquiries*. Harvard University Press. Ford, C. M., & Gioia, D. a. (2000). Factors influencing creativity in the domain of managerial decision making. *Journal of Management*, 26(4), 705–732.

<sup>82</sup> Perry-Smith, J. E., & Shalley, C. E. (2003). The social side of creativity: A static and dynamic social network perspective. *The Academy of Management Review*, 28(1), 89–106.

<sup>83</sup> Paulus, P. B., Brown, V., & Ortega, A. H. (1999). Group creativity. In A. Montuori & R. E. Purser (Eds.), *Socialcreativity* (pp. 151–176). Cresskill: Hampton Press. Jason, Homan, & Hedrick, J.. (2016). Team Building: Proven Strategies for Improving Team Performance, 4th Edition. *Journal of Youth Development*, 3, 209-212. <https://doi.org/10.5195/JYD.2008.300>.

<sup>84</sup> Sawyer, R. K. (1999). The emergence of creativity. *Philosophical Psychology*, 12(4), 447–469. Sawyer, R. K. (2012). *Explaining creativity: The science of human creativity* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press. Zausner, T. (1998). When walls become doorways: Creativity, chaos theory, and physical illness. *Creativity Research Journal*, 11(1), 21–28. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1101\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1101_3)

<sup>85</sup> Barron, F. (1963). *Creativity and psychological health; Origins of personal vitality and creative freedom*. New York, NY: Van Nostrand. Moghim, Sanaz, Voznyuk Alexander et al. (2022). Resilience to COVID-19 Pandemic. In: Adibi, S., Rajabifard, A., Shariful Islam, S.M., Ahmadvand, A. (eds) *The Science behind the COVID Pandemic and Healthcare Technology Solutions*. Springer Series on Bio- and

особливості функцій півкуль мозку, що впливають на креативність<sup>86</sup> тощо.

19) Креативність, організація балансу (через стратегію «середнього шляху» мислення та поведінки<sup>87</sup> в межах полярних концепцій та психологічних станів реалізується «не шляхом дії в середній точці вздовж континууму, а шляхом дії та поєднання двох більш крайніх позицій»<sup>88</sup>, таким чином розкриваючи трансцендентальний характер творчого процесу<sup>89</sup>.

20) У наукових дослідженнях дедалі більша увага приділяється проблемам креативності та обдарованості у їх зв'язку зі зміною парадигми в сучасній освіті<sup>90</sup>.

---

*Neurosystems*, vol 15. Springer, Cham. (pp.543-558) 743 pages [https://doi.org/10.1007/978-3-031-10031-4\\_25](https://doi.org/10.1007/978-3-031-10031-4_25)

<sup>86</sup> Rotenberg, V. S. & Arshavsky, V. V. (1991). Psychophysiology of hemispheric asymmetry – The "entropy" of right-hemisphere activity. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 26(3), 183-188. <https://doi.org/10.1007/BF02912509> Rotenberg, V. S. (1993) Richness against freedom: Two hemisphere functions and the problem of creativity. *European Journal of High Ability*. 4,1, 11-19. <https://doi.org/10.1080/0937445930040102> Rotenberg, V. S. (2020). The formation of two types of contexts by the brain hemispheres as a basis for a new approach to the mechanisms of psychotherapy. *The Divided Therapist: Hemispheric Difference and Contemporary Psychotherapy*. Taylor and Francis, 259-278. <https://doi.org/10.4324/9781003049876-10>

<sup>87</sup> Schooler, J. W. et al (2014). The middle way: Finding the balance between mindfulness and mind-wandering. *Psychology of Learning and Motivation*, 60, 1–33. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800090-8.00001-9>

<sup>88</sup> Lambert, Philip. (2020). The Order-Chaos Dynamic of Creativity. *Creativity Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1821562>.

<sup>89</sup> Citko, Katarzyna. (2019). Creativity as the Act of Transcending Oneself and the World: from Creativity to Transcendence. *Creativity Theories – Research – Applications*, 6, 264-268. <https://doi.org/10.1515/ctra-2019-0015>. Frankl V. (1992) *Man's Search for Meaning: an introduction to logotherapy*. N.Y.: Beacon Press books. Frankl, V. (1966). Self-transcendence as a human phenomenon. *Journal of Humanistic Psychology*, 6, 97-106. Garberich, M. D. (2008). The nature of inspiration in artistic creativity. *3348106 Ph.D. Michigan State University, Ann Arbor. ProQuest Dissertations & Theses A&I database*. Hartelius, G., Caplan, M., & Rardin, M. A. (2007). Transpersonal Psychology: Defining the Past, Divining the Future. *Humanistic Psychologist*, 35, 135-160. <https://doi.org/10.1080/08873260701274017>. Kharkhurin, Anatoliy. (2015). The Big Question in Creativity Research: The Transcendental Source of Creativity. *Creativity Theories – Research – Applications*, 2, 90-96. <https://doi.org/10.1515/ctra-2015-0014>. Lajoie, D. H., & Shapiro, S. I. (1992). Definitions of transpersonal psychology: The first twenty-three years. *The Journal of Transpersonal Psychology*, 24, 79-98. Pronyakin, V. (2001). Transcendental-Anthropological Groundings of Creative Thinking in I. Kant Metaphysics. *Sententiae*, 3(1), 39–50. <https://doi.org/10.31649/sent03.01.039> Sánchez-Capdequi, C., & Beriain, J. (2023). Creativity, transcendence, and social constellations. *Current Sociology*, 72(2), 235-252. <https://doi.org/10.1177/00113921231190714> Summa, M. (2017) Toward a transcendental account of creativity. Kant and Merleau-Ponty on the creative power of judgment and creativity as institution. *Cont Philos Rev* 50, 105–126. <https://doi.org/10.1007/s11007-016-9391-3>

<sup>90</sup> Lo, C. O., & Porath, M. (2017). Paradigm Shifts in Gifted Education: An Examination Vis-à-Vis Its Historical Situatedness and Pedagogical Sensibilities. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 343-360. <https://doi.org/10.1177/0016986217722840> Renzulli, J. S. (2000). The identification and development of giftedness as a paradigm for school reform. *Journal of Science Education and Technology*, 9(2), 95-114. <https://doi.org/10.1023/A:1009429218821> Tae, Lidwina & Ramdani, Zulmi & Prakoso, Bagus & Amrullah, Silmi. (2018). *Systematical Review and Exploration of the aspect of Creativity in the Context of Education*. 114-119. <https://doi.org/10.26499/iceap.v1i1.83>. Voznyuk, A. et al (2021). Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*, 12(2), 433-449. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316> Winner, E. (2000) The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*. 55 (1), 159–169. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1>. Ziegler, Albert;

21) Найбільш цікавими та інноваційними, а також важливими та революційними є дослідження, що використовують міждисциплінарний кібернетичний та синергетичний підходи<sup>91</sup>, що викривають такі аспекти креативності та перспективи її вивчення, як «динаміка креативності порядку-хаосу»<sup>92</sup>, «самоорганізована критичність», «теорія креативності та хаосу»<sup>93</sup>, «хаос, креативність та модель структури інтелекту Гілфорда»<sup>94</sup>, «виникнення креативності»<sup>95</sup>, «хаос, креативність та спільнота»<sup>96</sup>.

Через нагальну потребу досягнути фундаментальну основу Всесвіту<sup>97</sup> та зрозуміти природу креативності/творчості, яка в деяких важливих аспектах є загадкою для наукової спільноти, системний підхід до вивчення людського мозку<sup>98</sup> та креативності набирає обертів<sup>99</sup>.

---

Stoeger, Heidrun; and Vialle, Wilma (2012). *Giftedness and gifted education: the need for a paradigm change*. URL: <https://ro.uow.edu.au/edupapers/1220>

<sup>91</sup> Penrose Roger (2016) *The Emperor's New Mind: Concerning Computers, Minds, and the Laws of Physics*. Oxford University Press. Rotenberg, V. S. & Arshavsky, V. V. (1991). Psychophysiology of hemispheric asymmetry – The "entropy" of right-hemisphere activity. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 26(3), 183-188. <https://doi.org/10.1007/BF02912509>

<sup>92</sup> Lambert, Philip. (2020). The Order-Chaos Dynamic of Creativity. *Creativity Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1821562>.

<sup>93</sup> Zausner, T. (1998). When walls become doorways: Creativity, chaos theory, and physical illness. *Creativity Research Journal*, 11(1), 21–28. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1101\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1101_3)

<sup>94</sup> Richards, R. (2001). Millennium as opportunity: Chaos, creativity, and Guilford's structure of intellect model. *Creativity Research Journal*, 13(3–4), 249–265. URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=5673217&site=ehost-live&scope=site>

<sup>95</sup> Sawyer, R. K. (1999). The emergence of creativity. *Philosophical Psychology*, 12(4), 447–469. Sawyer, R. K. (2012). *Explaining creativity: The science of human creativity* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press.

<sup>96</sup> Richards, R. (1996). Does the lone genius ride again? Chaos, creativity, and community. *Journal of Humanistic Psychology*, 36(2), 44–60.

<sup>97</sup> Moreland, J.P. (2001). *Universals*. McGill-Queen's University Press. Voznyuk, A. (2025) An interdisciplinary approach to education will help solve many of its urgent problems. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1-32. 1948. <https://doi.org/10.59400/fes1948>

<sup>98</sup> Anokhin, P.K (1963), Systemogenesis as a General Regulator of Brain Development. *Progress in Brain Research, Vol. 9, The Developing Brain*, Amsterdam, Elsevier (pp.54-86)

<sup>99</sup> Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: HarperCollins Publishers. Guastello, S. J. (2011). Nonlinear dynamical systems applications to psychology and management. In P. Allen, S. Maguire, & B. Mckelvey (Eds.), *The Sage Handbook of Complexity and Management* (pp. 543–556). London: Sage. Lichtenstein, B. M. (2000). Emergence as a process of self-organizing - new assumptions and insights from the study of non-linear dynamic systems. *Journal of Organizational Change Management*, 13(6), 526–544. Montuori, A. (2011). Creativity: Systems approach. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (2nd ed., pp. 414–421). San Diego: Academic Press. Poutanen, Petro. (2013). Creativity as seen through the complex systems perspective. *Interdisciplinary Studies Journal*, 2(3), 207–221. Puccio, G. J., & Cabra, J. F. (2010). Organizational creativity: A systems approach. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 145–173). Cambridge: Cambridge University Press. Saunders, Rob. (2011). Artificial Creative Systems and the Evolution of Language. *Proceedings of the 2nd International Conference on Computational Creativity, ICC3 2011*. Suwala, Lech (2017). On Creativity: From conceptual ideas towards a systemic understanding, In: *Brydges, Taylor et al. (Ed.): European Colloquium on Culture, Creativity and Economy (CCE) Working Paper Compendium*, Kunnskapsverket, Lillehammer, pp. 82-111. <https://hdl.handle.net/10419/221767>

Ми вважаємо, що завдяки нашим системним дослідженням у широкому спектрі наукових напрямків вивчення креативності, творчої діяльності досягне нових наукових вершин<sup>100</sup>.

Відтак, метою нашого дослідження є аналіз системної сутності творчої діяльності як наріжної стратегії компетентнісного зростання творчих фахівців завдяки міждисциплінарному вивченню системних основ креативності та творчості.

**Методи дослідження.** Міждисциплінарне дослідження, окрім теоретичного аналізу проблемного поля креативності, залучає концепцію функціональної асиметрії півкуль мозку людини<sup>101</sup>, теорію стресу<sup>102</sup>, інформаційну теорію емоцій<sup>103</sup>, теорію когнітивного дисонансу<sup>104</sup>, когнітивні схеми<sup>105</sup>, теорію креативності як неадаптивної діяльності, що встановлює кореляцію між внутрішньою/внутрішньою мотивацією людини та її творчою активністю<sup>106</sup>, положення А. Маслоу про самоактуалізовану особистість<sup>107</sup>, теорію психологічного захисту<sup>108</sup>, а також загальну теорію систем, розроблену Юрієм Урманцевим<sup>109</sup> та

---

<sup>100</sup> Voznyuk, A. et al (2021). Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*, 12(2), 433-449. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316>  
Voznyuk, A. (2025). An interdisciplinary approach to education will help solve many of its urgent problems. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1–32. 1948. <https://doi.org/10.59400/fes1948>  
Miroshnychenko O. A., Voznyuk O. V. (2023) The motivation component of readiness for professional activities in the applicants for higher pedagogical education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 3(114), 118-137. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.118-137](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.118-137).

<sup>101</sup> Voznyuk A. (2017) A New paradigm of psychotherapy correction (rehabilitation) of the children with special needs. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 3(6), 86-92. URL: <https://online.fliphtml5.com/vuiiz/ltqf/#p=1>  
Voznyuk, A. et al (2021). Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*, 12(2), 433-449. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316>  
Wang B, Yang L, Yan W, An W, Xiang J, Li D. (2023) Brain asymmetry: a novel perspective on hemispheric network. *Brain Science Advances*, 9(2), 56-77. doi: <https://doi.org/10.26599/BSA.2023.9050014>

<sup>102</sup> Selye J. (1974) *Stress Without Distress*. Philadelphia: J. B. Lippincott Co.

<sup>103</sup> Simonov P.V. (1991) *The motivated brain: a neurophysiological analysis of human behavior*. Philadelphia: Gordon and Breach Science Publishers.

<sup>104</sup> Festinger Leon (1962) *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford University Press.

<sup>105</sup> Shickel, B., Et al.(2020) Automatic Detection and Classification of Cognitive Distortions in Mental Health Text. *IEEE 20th International Conference on Bioinformatics and Bioengineering (BIBE), Cincinnati, OH, USA, 2020*, pp. 275-280, <https://doi.org/10.1109/BIBE50027.2020.00052>

<sup>106</sup> Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press.  
Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

<sup>107</sup> Maslow A.H. (1976) *The Farther Reaches of Human Nature*. N. Y.: Penguin Books.  
Maslow, A. H. (1969). The farther reaches of human nature. *Journal of Transpersonal Psychology*, 1, 1-9.

<sup>108</sup> Cramer, P. (2015) Understanding Defense Mechanisms. *Psychodynamic Psychiatry, Dec;43(4)*, 523-52. <https://doi.org/10.1521/pdps.2015.43.4.523>.

<sup>109</sup> Urmantsev, Yu.A. (1986). Symmetry of System and System of Symmetry. *Computers and Mathematics with Applications*, vol. 12, is. 1-2, part B, January–April, 1986, 379-405. [https://doi.org/10.1016/0898-1221\(86\)90160-4](https://doi.org/10.1016/0898-1221(86)90160-4)

модифіковані й розвинені автором статті<sup>110</sup>. Дослідження також базується на теорії фреймів<sup>111</sup>, на ідеях про голографічну/фрактальну організацію<sup>112</sup>, а також на синергетичному підході як міждисциплінарному науковому інструменті, спрямованому на пізнання світу в його цілісності та єдності, за допомогою якого дослідники прагнуть побудувати «концептуальні мости» між багатьма науковими напрямками<sup>113</sup>.

## 2.2. НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТВОРЧОСТІ

Одне з найважливіших узагальнень у предметній сфері нашого дослідження розкривається в концепції функціональної асиметрії людського мозку, яка засвідчує, що функції півкуль пов'язані з основними процесами життєдіяльності людини<sup>114</sup>. Більше того, асиметрія півкуль виражає загальну асиметрію простору та часу в нашому Всесвіті (див. «Закон Гібсона про правосторонню стимуляцію»<sup>115</sup>).

---

<sup>110</sup> Voznyuk, O. (2023) Deepening the principles of media education based on the general systems theory. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 1(112), 29-38. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.1\(112\).2023.29-38](https://doi.org/10.35433/pedagogy.1(112).2023.29-38). Voznyuk, O. V., Hogobets, S. M. (2023) The formation of conceptual thinking in the participants in the educational process: a systemic approach. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 4(115), 50-64. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.4\(115\).2023.5](https://doi.org/10.35433/pedagogy.4(115).2023.5) Voznyuk, A. (2025). An interdisciplinary approach to education will help solve many of its urgent problems. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1–32. 1948. <https://doi.org/10.59400/fes1948>

<sup>111</sup> Goffman, Erving. (1974/1986). *Frame analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Northern University Press. Minsky, Marvin Lee. (1975). A Framework for Representing Knowledge. In P. H. Winston (Ed.). *The Psychology of Computer Vision*. New-York: McGraw-Hill. Pp. 211-277. Moskiene, L., Rackeviciene, S. (2021). Frame semantics methodology for teaching terminology of specialized domains. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 9(4), Special Issue, 765-773. <https://doi.org/10.22190/JTESAP2104765S> Schank, Roger C. & Abelson, Robert Paul. (2013). Scripts, Plans, Goals, and Understanding. An Inquiry Into Human Knowledge Structures. *Psychology Press*.

<sup>112</sup> Bohm, David. (2008). A new theory of the relationship of mind and matter. *Philosophical Psychology*. 3. 271-286. <https://doi.org/10.1080/09515089008573004>. Coleman, P.H., Pietronero, L. (1992) The fractal structure of the Universe. *Physics Reports*, 213(6), 311–389. [https://doi.org/10.1016/0370-1573\(92\)90112-D](https://doi.org/10.1016/0370-1573(92)90112-D) Keel Ch. (2024) *The Conscious Dance: Quantum Gravity, Fractals, and the Fabric of Reality*. Kindle Edition. Youvan, D. (2024). *The Fractal Universe: A Revised Cosmological Principle and its Implications for Physics and Cosmology*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.28755.80164>.

<sup>113</sup> Haken, H. (1995). An Introduction to Synergetics. *Open Systems & Information Dynamics*, 3, (1), 97–130. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02228811> Grindal, B.T. (2009) The Idea of Synergy and Its Bearing on An Anthropological Humanism. *Anthropology and Humanism Quarterly*, 1(3), 4-6. Massa, Felipe & Mahony, Siobhan. (2021). Order from Chaos: How Networked Activists Self-Organize by Creating a Participation Architecture. *Administrative Science Quarterly*, 66. <https://doi.org/10.1177/00018392211008880>.

<sup>114</sup> Voznyuk A. (2017) A New paradigm of psychotherapy correction (rehabilitation) of the children with special needs. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 3(6), 86-92. URL: <https://online.fliphtml5.com/vuiiz/ltqf/#p=1> Voznyuk, A. et al (2021). Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*, 12(2), 433-449. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316> Wang B, Yang L, Yan W, An W, Xiang J, Li D. (2023) Brain asymmetry: a novel perspective on hemispheric network. *Brain Science Advances*, 9(2), 56-77. doi: <https://doi.org/10.26599/BSA.2023.9050014>

<sup>115</sup> Sedgwick, H.A. (2021) J. J. Gibson's "Ground Theory of Space Perception". *i-Perception*, 12(3). <https://doi.org/10.1177/20416695211021111> Voznyuk, O. V., Hogobets, S. M. (2023) The formation of

Загалом, півкулі виражають «ліву» – раціональну, а «праву» – ірраціональну стратегії пізнання та освоєння світу, котрі мають бути інтегровані для адекватного відображення реальності, для створення реальної і правдивої картини світу. В.Деглін, вивчаючи півкульові особливості відображення навколишнього світу, і зокрема його просторові характеристики, дійшов висновку, що обидві півкулі відображають простір помилково, але ці помилки мають протилежний характер, коли ліва півкуля характеризується розширенням простору, а права – наближенням окремих елементів до спостерігача. Тобто, ліва півкуля прагне дистанціювати людину від навколишнього середовища, а права – інтегрувати людину в нього. Однак, функціональна когерентність півкуль, компроміс між ними призводить до вирівнювання просторової деформації, тобто адекватність сприйняття об'ємного простору на площині сітківки досягається, коли об'ємне та площинне, будучи геометричними антагоністами (що демонструється дихотомією геометрій Евкліда та Лобачевського), гармонізуються та приводяться до спільного сенсорного та когнітивного «знаменника»<sup>116</sup>.

Розвиток людини відбувається від право-півкульового аспекту психіки (у немовляти обидві півкулі демонструють найнижчий показник асиметрії та функціонують як єдине ціле переважно за принципом правої півкулі) до ліво-півкульового, а від нього до стану функціонального синтезу півкуль<sup>117</sup>.

Таким чином, маємо філософську схему/алгоритм розвитку Всесвіту та його аспектів, що розкриває його тріадний та діалектичний характер:

**(1) теза → (2) антитеза → (3) синтез**

Згідно з цим алгоритмом, ми можемо зрозуміти розвиток форм діяльності в онто- та філогенезі таким чином:

(1) *Гра* (спонтанна діяльність, що реалізується на основі функцій правої півкулі і що не спрямована на досягнення прагматичних цілей і існує заради себе, подібно до принципу «мистецтво заради мистецтва»). У більшості давніх (первісних) спільнот не існувало чіткої межі між працею та дозволяям.

---

conceptual thinking in the participants in the educational process: a systemic approach. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 4(115), 50-64. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.4\(115\).2023.5](https://doi.org/10.35433/pedagogy.4(115).2023.5)

<sup>116</sup> Chernigovskaya, T.V., Deglin. V.L. (1986) Brain functional asymmetry and neural organization of linguistic competence. *Brain Lang.*, 29(1), 141-53. [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(86\)90039-8](https://doi.org/10.1016/0093-934X(86)90039-8)

<sup>117</sup> Voznyuk, A. et al (2021). Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*, 12(2), 433-449. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316>  
Wang B, Yang L, Yan W, An W, Xiang J, Li D. (2023) Brain asymmetry: a novel perspective on hemispheric network. *Brain Science Advances*, 9(2), 56-77. doi: <https://doi.org/10.26599/BSA.2023.9050014>

(2) *Праця* (цілеспрямована діяльність, що реалізується на основі функцій лівої півкулі і спрямована на досягнення певних прагматичних цілей). Праця як така отримала повне вираження у суспільстві під час промислової революції, коли ми спостерігаємо диференціацію роботи та відпочинку, коли останній почав асоціюватися з неробочим часом.

(3) *Творчість* (міжпівкульова діяльність, що повторює гру, але на вищому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри (спонтанна, самодостатня активність), так і праці (діяльність, яка виявляє певний практичний результат). У творчості праця та дозвілля поєднуються та інтегруються.

За таких умов онто- та філогенетична динаміка півкуль реалізує рух від підсвідомого (права півкуля) до свідомого (ліва півкуля) аспекту психічної діяльності, і від останнього, – до їх функціонального синтезу, що виявляє надсвідому сутність<sup>118</sup> – творчий статус людини (як свідчать енцефалографічні дослідження, півкулі функціонально синхронізовані в медитативно-креативному стані<sup>119</sup>), який характеризує стан єдності протилежностей, що на рівні психічного відображення реальності реалізується у фундаментальному явищі – *дипластії* – не властивій тваринам фундаментальній здатності людини поєднувати протилежні установки, концепції, думки, ідеї, психофізіологічні стани в одному цілісному і парадоксальному контексті<sup>120</sup>, виявляючи епістемологічне й соціальні явище *абсурду, парадоксу, хаосу, неоднозначності*. При цьому *дипластія як психологічний стан виражає ментальну/пізнавальну стратегію зниження рівня ентропії нервових процесів*<sup>121</sup>.

Дипластія, яку вважають головним й фундаментальним чинником еволюції *Homo sapiens*<sup>122</sup>, як феномен інтеграції двох елементів, що виключають один одного (наприклад, у лінгвістиці це оксиморон – фігура мови, що поєднує суперечливі, взаємовиключні складні поняття/слова з протилежними значеннями, такі як «живий небіжчик», «старі новини»,

---

<sup>118</sup> Simonov P.V. (1991) *The motivated brain: a neurophysiological analysis of human behavior*. Philadelphia: Gordon and Breach Science Publishers.

<sup>119</sup> Murphy, Michael, Donovan, Steven, Taylor, Eugene (1997) *The Physical and Psychological Effects of Meditation: A Review of Contemporary Research With a Comprehensive Bibliography, 1931-1996*. Inst of Noetic Sciences.

<sup>120</sup> Shteba, Alexey. (2020). Diplasty of language categorization of mixed emotions. *Verhnevolzhski Philological Bulletin*, 22, 176-181. <https://doi.org/10.20323/2499-9679-2020-3-22-176-181>. Valček, P. (2009) Diplastie – návrat neostrého denotátu – kultura masového poselství v mentálním ohniskue-civilizace, In *Média dnes, Olomouc, Univerzita Palackého*, 101–112. Yesayan, G., Naghdyan, R. (2023). Trinitary Approach as a Methodological Principle of Transcendental Psychology. *WISDOM*, 25, 31-41. <https://doi.org/10.24234/wisdom.v25i1.971>.

<sup>121</sup> Rotenberg, V. S. & Arshavsky, V. V. (1991). Psychophysiology of hemispheric asymmetry – The "entropy" of right-hemisphere activity. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 26(3), 183-188. <https://doi.org/10.1007/BF02912509>

<sup>122</sup> Porshnev, B. F. (1976) *O začiatkoch ľudských dejín*. Bratislava, Veda.

«геніальна тупість», «оглушлива тиша», «сильна слабкість», «організований хаос»), що активує **бісоціацію** (механізм творчого мислення, розроблений Артуром Кестлером, котрий полягає в інтеграції незалежних, раніше не пов'язаних концептуальних матриць, ідей для створення нової якості, чогось нового. На відміну від звичайної асоціації, це раптове «осяяння», що об'єднує несумісні сфери, коли має місце об'єднання ідей, об'єктів з різними характеристиками, які зазвичай не розглядаються як пов'язані<sup>123</sup>. Тут маємо синергетичний механізм творчої діяльності людини, оскільки на відміну від асоціативного зв'язку понять, які виникають під впливом глибоко вкорінених схем досвіду (тобто заснованих на повторенні понять, що виникають у часі та просторі та пов'язані з подібністю, суміжністю або контрастом), бісоціації виникають в результаті об'єднання ідей, які не мають очевидної спільності та зв'язку між собою, є об'єктивно новими та іноді здаються неприродними, хаотичними, парадоксальними, суперечливими і, отже, креативними<sup>124</sup>.

Півкульовий синтез передбачає повне розкриття/реалізацію ресурсів «правого», творчого аспекту психіки (сутність якого полягає у здатності мислити цілісно, полісемантично, поєднуючи та інтегруючи факти та реалії, що належать до різних і навіть полярних сфер нашого світу), і тому педагогам не слід поспішати замінювати активність правої півкулі лівою.

За таких умов, розум людини, у якої безпосереднє сприйняття навколишнього світу та наочно-образне мислення не були належним чином сформовані в дитинстві, може згодом отримати односторонній розвиток, набуваючи надмірно абстрактного стану.

Деякі дослідники вважають, що таке суто одностороннє ліво-півкульове мислення призводить до формування шизоїдного типу особистості, що характеризується однозначним «чорно-білим» світосприйняттям<sup>125</sup>.

Висновок про те, що креативність реалізується в площині парадоксального синтезу функцій правої та лівої півкуль, підтверджується дослідженнями творчих особистостей, які характеризуються взаємовиключними рисами:

1) Творчі особистості мають, з одного боку, величезну фізичну енергію, а з іншого боку, часто перебувають у стані спокою та відпочинку.

---

<sup>123</sup> Koestler, A. (1964). *The Act of Creation: the study of conscious and unconscious processes in humor, scientific discovery and art*. Arkana. The Penguin Group.

<sup>124</sup> Dubitzky, Werner & Kotter, Tobias & Schmidt, Oliver & Berthold, Michael. (2012). *Towards Creative Information Exploration Based on Koestler's Concept of Bisociation*. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-31830-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-642-31830-6_2). Zeng, Yong. (2013). *Humour and Creative Design: Twins or Partners?*. *Journal of Integrated Design and Process Science. Bisociative Knowledge Discovery*. Springer Verlag. <https://doi.org/17.10.3233/jid-2013-0020>.

<sup>125</sup> Raine A, Manders D. (1988) Schizoid personality, inter-hemispheric transfer, and left hemisphere over-activation. *Br J Clin Psychol*. 27(4), 333-47. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8260.1988.tb00798.x>.

- 2) Вони одночасно суворі та наївні.
- 3) У сфері своєї особистості поєднуються грайливість, легковажність та сувору дисципліну, відповідальність та безвідповідальність.
- 4) Їхня фантазія та відчуття реальності інтегрованію.
- 5) Вони проявляють себе одночасно як екстраверти та інтроверти.
- 6) Вони скромні та водночас горді.
- 7) Вони уникають стереотипів у сфері гендерних ролей, однак при цьому притримуються традиційних цінностей.
- 8) Вони демонструють як бунтівний дух, так і консерватизм.
- 9) Прагнучи фізичного спокою, вони одночасно демонструють справжню пристрасть до роботи, а також об'єктивно оцінюють свою діяльність.
- 10) Відкритість та чутливість творчих людей часто призводить до співпереживання стражданням та болю інших; з одного боку, вони шукають комфорту, а з іншого – здатні пожертвувати ним заради певної ідеї, певної мети<sup>126</sup>.

З оригінальністю мислення пов'язані ще три характеристики особистості – *домінантність, чутливість до емоцій, прояв жіночності у чоловіків, зв'язок між творчими здібностями та такою рисою особистості, як нарцисизм.*

При цьому творчі особистості часто ідентифікують себе з іншими та легко змінюють соціальні ролі. Інші якості творчих людей такі: самодисципліна в роботі; здатність відкладати матеріальні задоволення; стійкість до фрустрації; незалежність суджень, високий рівень автономності; толерантність, відкритість до невизначеності, парадоксів, абсурду, схильність до ризику, високий рівень самоініціативності та бажання виконувати завдання якомога краще.

Вони також демонструють здатність до широкої категоризації та ідіосинкразії (підвищена чутливість до деяких неспецифічних стимулів/сигналів), встановлювати неочевидні закономірності. Зазначається, що творчі люди мають найвищу силу «Я», що позитивно корелює із середнім рівнем невротизму<sup>127</sup>.

---

<sup>126</sup> Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

<sup>127</sup> Barron, F. (1963). *Creativity and psychological health; Origins of personal vitality and creative freedom*. New York, NY: Van Nostrand. Eysenck, H. J. (1995). *Genius: The natural history of creativity*. Cambridge, UK: Oxford University Press.

Eysenck, H. J. (2003). Creativity, personality and the convergent-divergent continuum. In M. A. Runco (Ed.), *Perspectives on creativity research. Critical creative processes* (pp. 95–114). Cresskill, NJ: Hampton Press. Rogers, C. (1957, 1992). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 60(6), 827-832. Rogers, C. (1963). The concept of the fully functioning person. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 1(1), 17-26. Rogers, C. and Stevens, B. (1967). *Person to Person: The Problem of Being Human*. Lafayette, CA: Real People Press.

### 2.3. СИСТЕМНА СТРУКТУРА КРЕАТИВНОСТІ

Як зазначалося, наше дослідження креативності базується на модифікованій нами загальній теорії систем.

Репрезентуємо основні аспекти модифікованої загальної теорії систем.

Завдяки цілісному характеру Всесвіту, існування останнього регулюється деякими фундаментальними й універсальними законами. Принципами, які в контексті загальної теорії систем Ю.Урманцева розкриваються в «законі перебудов систем», що є системною універсалією (фреймом), яка передбачає сім можливих фундаментальних типів систем, коли будь-яка системна сутність може бути трансформована/перебудована сімома способами: змінюючи взаємозв'язок, кількість та якість, позначаючись як: А (зв'язок), В (кількість), С (якість). Завдяки їм ми маємо сім основних комбінацій: А, В, С, АВ, АС, ВС, АВС, що виражають основні типи систем (рис. 1)<sup>128</sup>.

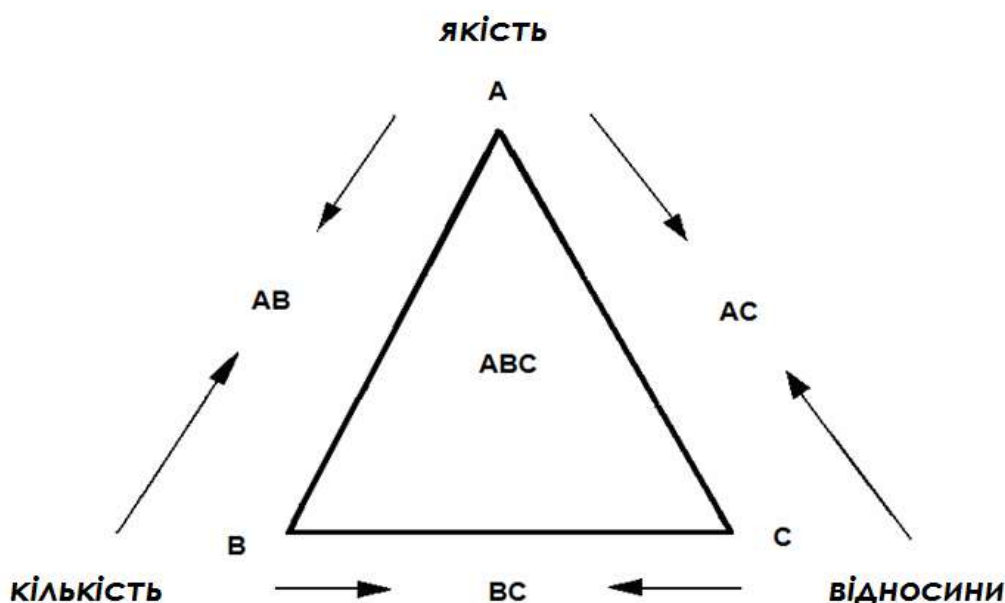


Рис. 1. Репрезентація реальності згідно із загальною теорією систем

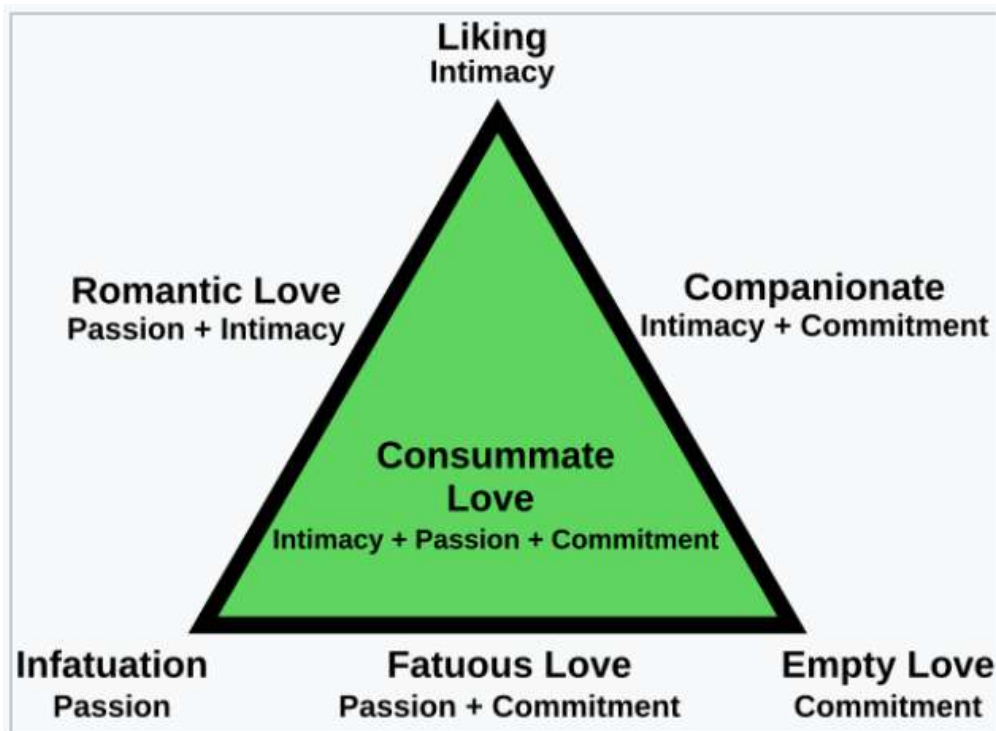
Розглянемо ще декілька подібних трикутників.

<sup>128</sup> Urmantsev, Yu.A. (1986). Symmetry of System and System of Symmetry. *Computers and Mathematics with Applications*, vol. 12, is. 1-2, part B, January–April, 1986, 379-405. [https://doi.org/10.1016/0898-1221\(86\)90160-4](https://doi.org/10.1016/0898-1221(86)90160-4) Voznyuk, A. (2025). An interdisciplinary approach to education will help solve many of its urgent problems. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1–32. 1948. <https://doi.org/10.59400/fes1948> Вознюк, О.В. (2015) Загальна теорія систем та її педагогічні проєкції. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 29-67.

Подамо трикутники Л.Р. Хаббарда<sup>129</sup>: верхній трикутник являє собою трикутник – знання, відповідальність та контроль.

Нижній трикутник складається з трикутника – спорідненість, реальність та комунікація (ці елементи об'єднані в категорії «розуміння»).

Цікавою також є трикутна теорія кохання Р. Штернберга<sup>130</sup>. За Р.Штернбергом, ідеальне кохання передбачає форму кохання, яку можна репрезентувати як трикутник, що складається з трьох основних вимірів: пристрасності, близькості та відданості.

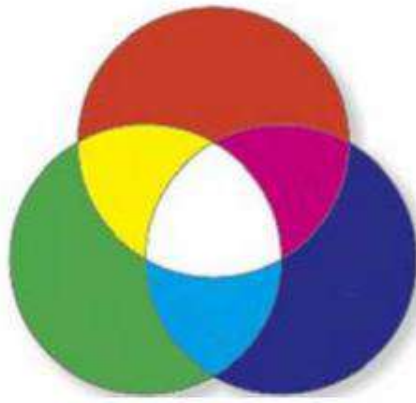


**Рис. 2.** Трикутна модель кохання Р.Штернберга

Кольорова репрезентація системної організації реальності слугує наочною демонстрацією та певним доведенням базової моделі загальної теорії систем, оскільки вона відображає структурно-хвильовий аспект Всесвіту (рис. 3).

<sup>129</sup> Hubbard, L. Ron (1976). *Modern Management Technology Defined: Hubbard dictionary of administration and management*. Bridge Publications.

<sup>130</sup> Sternberg, Robert J. (1986). A Triangular Theory of Love. *Journal Psychological Review*, 93(2), 119-135.



**Рис. 3.** Кольорова інтерпретація системної організації реальності

Якщо елементи моделі «зв'язок», «кількість» та «якість» розуміти як фундаментальні категорії людського пізнання, то в структурі системного трикутника ці категорії визначають додаткові фундаментальні категорії – «міра», «ознака» та «взаємодія». Отже, маємо основні логіко-онтологічні категорії (універсалії) реальності (рис. 4).



**Рис. 4.** Фундаментальна модель реальності, що демонструє узгодженість її основних логічних та онтологічних категорій/універсалій

Загалом, репрезентовану фундаментальну модель реальності, що розкриває її принципово системну природу, можна розглядати як одну з фундаментальних моделей творчості, що впливає з **філософських універсалій**, які прагнули розкрити античні філософи<sup>131</sup>, знаходячи свій шлях до сучасної науки у формах **фреймів**<sup>132</sup>, **голографічних**,

<sup>131</sup> Moreland, J.P. (2001). *Universals*. McGill-Queen's University Press.

<sup>132</sup> Goffman, Erving. (1974/1986). *Frame analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Northern University Press. Minsky, Marvin Lee. (1975). A Framework for Representing Knowledge. In P.

*фрактальних структур*<sup>133</sup> тощо, що втілюють спроби знайти/побудувати певні міждисциплінарні універсалиї/закони<sup>134</sup>.

Як відомо, «*міра*» – це філософська категорія, що виражає цілісну та органічну єдність кількісної та якісної визначеності об'єкта/явища; відповідно, у системному трикутнику категорія міри *актуалізується* у фокусі співвідношення *якості* та *кількості*. У контексті видів та форм матерії «*міра*», будучи байдужою до конкретних фізичних характеристик, може бути поставлена у співвідношення з «*простором*», який також є «байдужою сутністю», що може розумітися як продовження, певне вмістилище, де розташовані об'єкти реальності та відбуваються події нашого світу.

Співвідношення/зв'язок «*кількості*» та «*відношення*» дозволяє з'явитися поняттю «*ознаки*» як категорії, що фіксує формально-логічні зв'язки абстрактних кількісних значень, даючи нам уявлення про кількісну градацію/дихотомію різних значень (наприклад, «більше – менше» тощо), та розкриваючи процес зміни параметрів елементів цієї градації. А це формує уявлення про ознаку *та* кількісні зміни, що, у свою чергу, формує уявлення про «*час*» як формально-логічну шкалу кількісних змін, що відбуваються в об'єктах та явищах дійсності (коротка мить → секунда → хвилина → година → день → тиждень → місяць → рік → століття → тисячоліття → вічність).

Співвідношення «*якості*» та «*відношення*» дає нам ідею «*взаємодії*», що актуалізується в результаті якісної гетерогенності нашого світу. Таким чином, ми маємо взаємозв'язок якісних значень, що формують уявлення про якісну градацію значень (таких як «краще – гірше», «сильне – слабе», «велике – мале» тощо), а також уявлення про зміну параметрів об'єктів у масштабі цієї градації, що формує поняття «*руху/взаємодії*», що призводить до якісних змін об'єктів.

Водночас, категорія «*відношення*» у системному трикутнику співвідноситься з такою формою матерії, як фізичний вакуум, що виражає за своєю природою взаємозв'язок, відношення у його чистому, реальному

---

H. Winston (Ed.). *The Psychology of Computer Vision*. New-York: McGraw-Hill. Pp. 211-277. Moskiene, L., Rackeviciene, S. (2021). Frame semantics methodology for teaching terminology of specialized domains. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 9(4), Special Issue, 765-773. <https://doi.org/10.22190/JTESAP2104765S> Schank, Roger C. & Abelson, Robert Paul. (2013). Scripts, Plans, Goals, and Understanding. An Inquiry Into Human Knowledge Structures. *Psychology Press*.

<sup>133</sup> Bohm, David. (2008). A new theory of the relationship of mind and matter. *Philosophical Psychology*. 3. 271-286. <https://doi.org/10.1080/09515089008573004>. Coleman, P.H., Pietronero, L. (1992) The fractal structure of the Universe. *Physics Reports*, 213(6), 311–389. [https://doi.org/10.1016/0370-1573\(92\)90112-D](https://doi.org/10.1016/0370-1573(92)90112-D) Keel Ch. (2024) *The Conscious Dance: Quantum Gravity, Fractals, and the Fabric of Reality*. Kindle Edition. Youvan, D. (2024). *The Fractal Universe: A Revised Cosmological Principle and its Implications for Physics and Cosmology*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.28755.80164>.

<sup>134</sup> Voznyuk, A. (2025). An interdisciplinary approach to education will help solve many of its urgent problems. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1–32. 1948. <https://doi.org/10.59400/fes1948>

вигляді, оскільки *фізичний вакуум* можна розуміти як середовище взаємозв'язків та відношень віртуальних частинок, що є матеріальною основою Всесвіту.

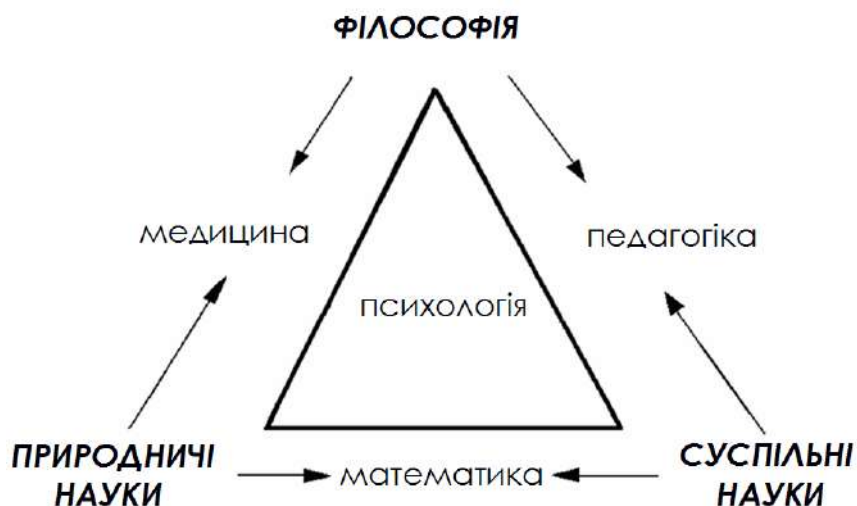
«Кількість» у системному трикутнику корелює з такою формою матерії, як «речовина», яка завдяки своєму дискретному/структурному складу виявляє дискретні (числові) характеристики.

«Якість» у системному трикутнику корелює з такою формою матерії, як «поле», реалізуючись як якісна сутність у процесі взаємодії матеріальних об'єктів (рис. 5).

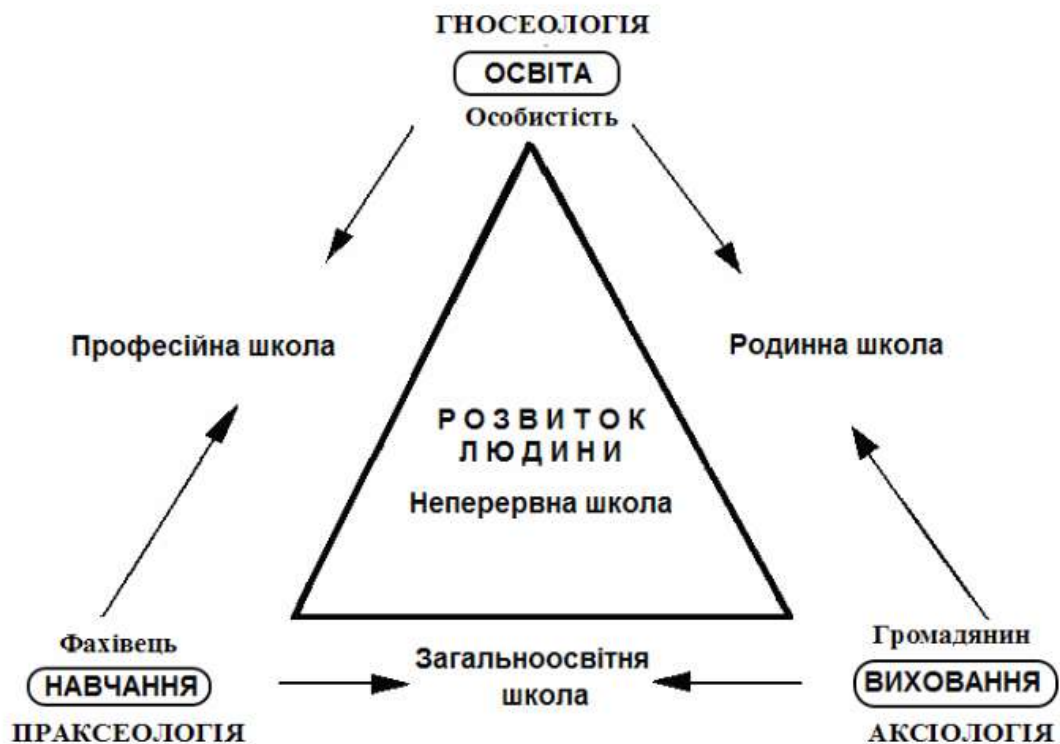


**Рис. 5.** Системний склад матерії

Розглянемо деякі інші важливі системні побудови (рис. 6).

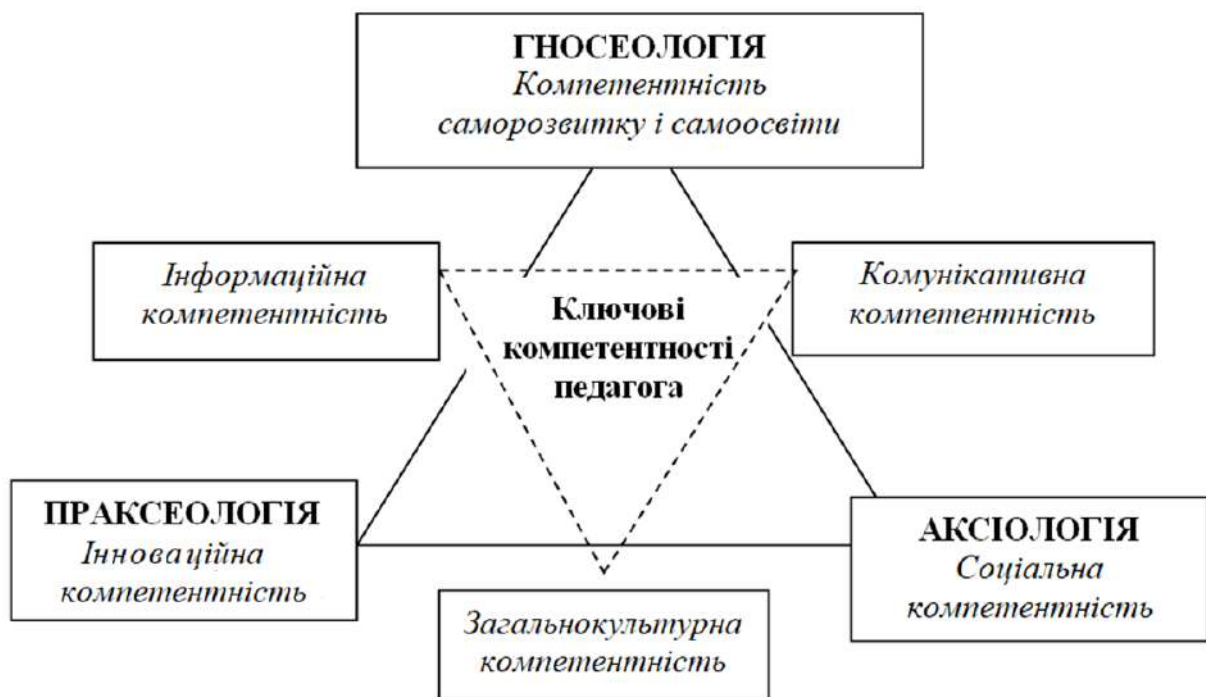


**Рис. 6.** Модель наук, що відповідають за формування світогляду особистості



**Рис. 7.** Системна кореляція головних категорій педагогіки

Наведений системний алгоритм дозволяє побудувати загальну структуру компетентностей фахівця (педагога).



**Рис. 8.** Авторська структура ключових компетентностей фахівця (педагога) відповідно до загальної теорії систем

Світ існує, як стверджує матеріалістична філософія, відповідно до чотирьох філософських принципів (1. загальний зв'язок предметів і явищ нашого світу, 2. єдність, цілісність світу, 3. спільність руху та розвитку), 4. системна та структурна організація світу) та трьох законів діалектики (1. боротьба і єдність протилежностей, 2. заперечення заперечення, 3. перетворення кількості в якість).

Вони визначають основні інструменти концептуального мислення : *дипластія* (здатність людини поєднувати протилежні психологічні стани та полярний логічний зміст понять), *аналіз* (здатність людини розрізняти складові частини або ознаки предметів та явищ), *синтез* (здатність створювати комбінації компонентів або елементів для утворення зв'язаного цілого), *порівняння* (здатність порівнювати явища або події одне з одним), *абстракція* (здатність виокремлювати основні ознаки та оперувати ними поза конкретною ситуацією), *узагальнення* (здатність зводити різні поняття до однієї категорії), *систематизація* (здатність зводити деякі категорії до логічної системи).

Ж. Піаже розумів інтелект як систему логічних операцій, що є реалізацією розумових дій, що володіють властивістю *оборотності*, завдяки якій зберігаються основні властивості об'єктів. Ж. Піаже визначав процес розвитку інтелекту у вигляді різних груп, подібних до математичних груп. Групування розуміється Ж. Піаже як замкнена та оборотна система, що є логічною/аксіоматичною моделлю, яку можна використовувати для інтерпретації певних фактів. Всі операції в групуванні організовані за певними критеріями<sup>135</sup>:

1. *Комбінованість/транзитивність*.

2. *Оборотність*.

3. *Асоціативність*.

4. *Тотожність*.

5. *Тавтологія*.

Далі маємо ще два додаткові критерії.

6. *Рефлексивність* виражає здатність людини співвідносити логічні дії з собою.

7. *Універсальність/всезагальність* мислення прагне до вичерпного охоплення всіх логічних/ментальних випадків як у сфері актуальної, так і потенційної реальності.

Аналізовані сутності можна поставити в системну кореляцію (таблиця 1).

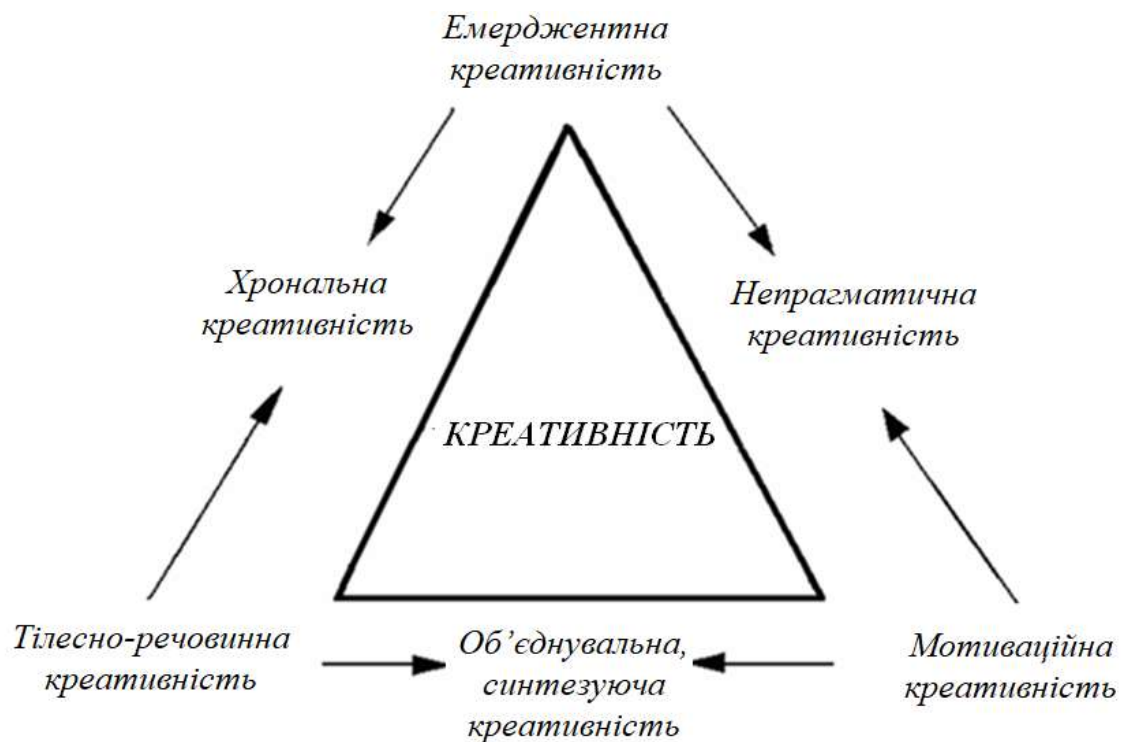
---

<sup>135</sup> Piaget, Jean (1950) *The Psychology of Intelligence*. London: Routledge and Kegan Paul. Voznyuk, O. V., Hogobets, S. M. (2023) The formation of conceptual thinking in the participants in the educational process: a systemic approach. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 4(115), 50-64. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.4\(115\).2023.5](https://doi.org/10.35433/pedagogy.4(115).2023.5)

**Таблиця 1**

Системна кореляція важливих аспектів філософії та природознавства, а також основних аспектів дослідження креативності (Voznyuk, 2025)

<i>Форми і види матерії</i>	<i>Логіко-онтологічні універсалії</i>	<i>Принципи і закони діалектики</i>	<i>Критерії когнітивних операцій</i>	<i>Інструменти поняттєвого мислення</i>
Фізичний вакуум	Відношення	Єдність та боротьба протилежностей	Ідентичність (інверсія)	Дипластія
Речовина	Кількість	Структурна організація світу	Оборотність	Аналіз
Поле	Якість	Всезагальність руху	Тавтологія	Синтез
Рух	Взаємодія	Перехід кількості у якість	Асоціативність	Порівняння
Час	Знак	Заперечення заперечення	Рефлексивність	Абстрагування
Простір	Міра	Єдність, цілісність світу	Комбінативність (транзитивність, композиція)	Систематизація
Матерія	Цілісність	Всезагальний зв'язок предметів та явищ	Всезагальність/універсальність	Узагальнення



**Рис. 9.** Системний склад креативності

Співвіднесемо основні аспекти досліджень креативності (більшість з них було згадано вище) зі складом (типами та формами) матерії (рис. 9).

*Фізичний вакуум:* Емерджентна природа креативності в контексті вибухового/біфуркаційного етапу розвитку креативності та її зв'язок з хаосом, невизначеністю, надситуативністю, трансцендентальністю.

### **Емерджентна креативність.**

*Рух:* Процес творчості як «творчість заради творчості», її непрагматичний характер **Непрагматична креативність.**

*Поле:* Мотивація творчого процесу, що передбачає польові/мотиваційні ефекти. **Мотиваційна креативність.**

*Простір:* Простір креативності, що передбачає здатність людини поєднувати різні та протилежні речі, розкриваючи самореферентну, неадаптивну природу креативності. **Синтезуюча креативність.**

*Речовина:* Матеріальне «тіло» творчості, пов'язане з людським організмом, яке розкриває зв'язок творчості з гармонією та здоров'ям людини. **Тілесно-речовинна креативність.**

*Час:* Хрональна природа творчості, що розкриває її лінійно-еволюційну, розвивальну природу. **Хрональна креативність.**

Аналізовані сутності можна репрезентувати у системній кореляції (таблиця 2).

**Таблиця 2**

Системна кореляція аспектів креативності, ключових компетентностей фахівця, головних аспектів цифровізації освіти, деяких важливих аспектів філософії та природознавства

<i>Форми і види матерії</i>	<i>Логіко-онтологічні універсалії</i>	<i>Системний склад креативності</i>	<i>Головні аспекти цифровізації освіти</i>	<i>Ключові компетентності фахівця</i>
Фізичний вакуум	Відношення	Емерджентна креативність	Персоналізація навчання	Компетентність саморозвитку і самоосвіти
Речовина	Кількість	Тілесно-речовинна креативність	Автоматизація управління	Інноваційна компетентність
Поле	Якість	Мотиваційна креативність	Доступність та гнучкість	Соціальна компетентність
Рух	Взаємодія	Непрагматична креативність	Інтерактивність	Комунікативна компетентність
Час	Знак	Хрональна креативність	Цифрова компетентність	Інформаційна компетентність
Простір	Міра	Об'єднувальна, синтезуюча креативність	Кібербезпека	Загальнокультурна компетентність
Матерія	Цілісність	Цілісна креативність	Процес цифровізації освіти	Ключові компетентності фахівця

Розглянемо шість головних аспектів цифровізації освіти як процес створення цифрового освітнього середовища, впровадження платформ дистанційного навчання, а також електронних журналів, щоденників, хмарних сервісів для зберігання даних та ін.

*Доступність та гнучкість* передбачає можливість брати участь в

освітньому процесі незалежно від місця проживання.

*Персоналізація навчання* передбачає використання різноманітних адаптивних програм, здатних адаптуватися під індивідуальний темп учасників освітнього процесу, що дозволяє реалізовувати індивідуальні освітні траєкторії.

*Цифрова компетентність* як можливість підвищення знань, вмінь, навичок роботи з ІКТ у всіх учасників освітнього процесу.

*Автоматизація управління* передбачає реалізацію електронного документообігу, автоматичного формування звітності та прозорого обліку успішності учасників освітнього процесу.

*Кібербезпека* забезпечує ефективний захист персональних даних, певну безпеку в цифровому просторі учасників освітнього процесу.

*Інтерактивність* допомагає використовувати як віртуальної (VR), так і доповненої (AR) реальності, у тому числі інтерактивних віртуальних тренажерів, що підвищує залучення всіх учасників освітнього процесу до процесу освіти, самоосвіти, розвитку та саморозвитку.

## **2.4. ХРОНАЛЬНА ТА ЕМЕРДЖЕНТНА ПРИРОДА КРЕАТИВНОСТІ**

Креативність, що розкриває аспект розвитку/еволюції, має багато споріднених категорій, таких як *обдарованість, талант, геніальність, нестандартне мислення*<sup>136</sup> тощо. Еволюційний алгоритм цього розвитку можна проілюструвати японським прислів'ям (цитованим Масахіро Йокотані), згідно з яким «Коли тобі десять, тебе називають *вундеркіндом*. Коли тобі п'ятнадцять, тебе називають *генієм*. Але як тільки тобі виповнюється двадцять, ти просто *звичайна людина*» (див.<sup>137</sup>).

У цьому плані цікаві дані психологічних досліджень: діти віком до п'яти років дають до 90% оригінальних відповідей при тестуванні, семирічні – до 20%, а дорослі – лише 2%<sup>138</sup>. Е. Торранс, вивчаючи особливості творчого мислення у різних верствах населення, показав, що креативність має пік у віці від 3,5 до 4,5 років, а також зростає в перші три роки навчання в школі, знижується в наступні кілька років і потім може отримати поштовх до розвитку<sup>139</sup>.

Загалом, можна простежити загальний шлях розвитку творчості, що

---

<sup>136</sup> Bono, Edward de (1977) *Lateral Thinking : A Textbook of Creativity*. Penguin Books.

<sup>137</sup> Rotenberg, V. S. (1993) Richness against freedom: Two hemisphere functions and the problem of creativity. *European Journal of High Ability*. 4,1, 11-19. <https://doi.org/10.1080/0937445930040102>

<sup>138</sup> Guilford, J. (1972) Intellect and the Gifted Gifted. *Child Quarterly*, 16, 175-184. <https://doi.org/10.1177/001698627201600301> Torrance, E. P. (1963). The creative personality and the ideal pupil. *Teachers College Record*, 65(3), 1-9.

<sup>139</sup> Torrance, E. P. (1963). The creative personality and the ideal pupil. *Teachers College Record*, 65(3), 1-9. Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

переходить від віртуального (потенційно-можливого) до актуального (актуально-дійсного) стану творчості як такої, яка вона є.

Співвідношення цих двох аспектів реальності виявляє *телеологічний парадокс, або парадокс розвитку*, який полягає в тому, що нове виникає зі старого і водночас не зі старого, бо в цьому випадку різниця між новим і старим зникає: Якщо нове виникло зі старого, то воно, відповідно, міститься в ньому в потенційно-віртуальному, можливому стані і не є принципово новим. Водночас, якщо старе виникає саме із себе, тобто існує вічно, то це суперечить аксіомам часового порядку<sup>140</sup> і веде людську свідомість до епістемологічного «глухого кута»<sup>141</sup>.

У К. Маркса капітал виникає з процесу обертання і одночасно не обертання. У працях Ч. Дарвіна новий вид виникає зі старого і водночас не з нього. Блажений Августин суть цього парадоксу він висловив такими словами: «Кожне минуле вже не існує, і кожне майбутнє вже не існує, отже, і минуле, і майбутнє є недоліками буття». Як висловився Артур Шопенгауер у книзі «Світ як воля і уявлення», «Ніхто ніколи не жив у минулому, нікому не доведеться жити в майбутньому; теперішнє є формою життя».

Можна стверджувати, що мета розвитку присутня в ньому як потенційний (віртуальний, ідеальний) чинник: оскільки процес розвитку будь-якого об'єкта та явища нашого світу спрямований на конкретний, а не на будь-який результат, то мета розвитку системних утворень присутня на початку їх розвитку, коли на питання, як процес цього розвитку може бути визначений чинником, який ще не існує як об'єктивна реальність, можна відповісти лише одним способом – ідеально<sup>142</sup>.

Цей висновок дозволяє припустити, що розвиток системи в напрямку зростання її складності забезпечується її керуванням з майбутнього – ідеальним та досконалим станом системи, який у майбутньому досягне максимально можливого рівня своєї еволюційної складності/досконалості (див. феномен «ретропричинності» у фізиці<sup>143</sup> та психології<sup>144</sup>).

---

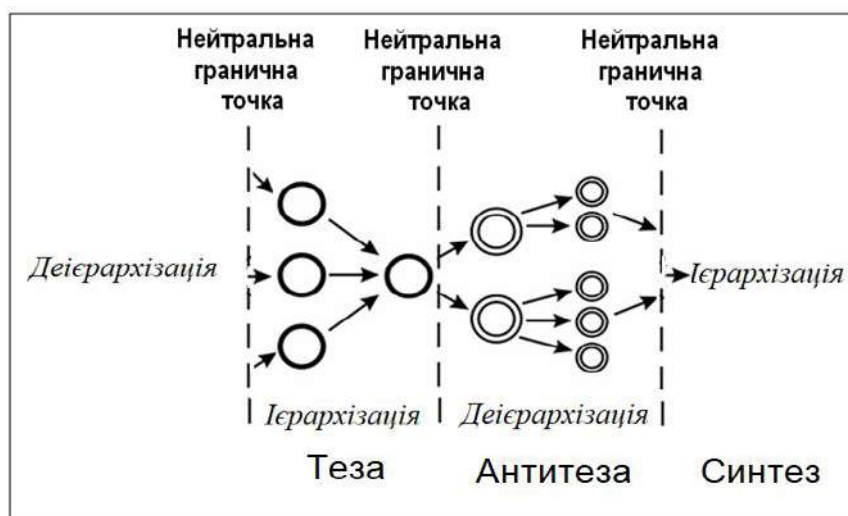
<sup>140</sup> French, Tim & McCabe-Dansted, John & Reynolds, Mark. (2010). *Axioms for Obligation and Robustness with Temporal Logic*. 66-83. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-14183-6\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-642-14183-6_7).

<sup>141</sup> Ringen, J. (1985). Operant Conditioning and a Paradox of Teleology. *Philosophy of Science*, 52(4), 565–577. doi: <http://www.jstor.org/stable/187440>

<sup>142</sup> Ringen, J. (1985). Operant Conditioning and a Paradox of Teleology. *Philosophy of Science*, 52(4), 565–577. doi: <http://www.jstor.org/stable/187440>

<sup>143</sup> Meijer, Dirk. (2012). Meijer D. K. F. (2012). The Information Universe. On the Missing Link in Concepts on the Architecture of Reality. *Syntropy Journal*, 1, 1-64. Rhawn, Joseph. (2020). *Paradoxes of Time Travel: The Uncertainty Principle, Wave Function, Probability, Entanglement, Quantum Physics, Multiple Worlds*. Cosmology Science Publishers. Simon Friederich, and Evans Peter W. (2023) Retrocausality in Quantum Mechanics. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2023 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.), URL: <https://plato.stanford.edu/archives/win2023/entries/qm-retrocausality/> Vedral, V. (2023). The Everything-Is-a-Quantum-Wave Interpretation of Quantum Physics. *Quantum Reports*, 5(2), 475-480. <https://doi.org/10.3390/quantum5020031>

Таким чином, процес розвитку будь-якої системи контролюється її майбутнім віртуальним станом під час переходу від станів ієрархізації до деієрархізації через нейтральну зону динамічного хаосу, де система відкрита для надслабких (інформаційних) сигналів, що походять від її майбутнього віртуального стану та постають *еволюційними атрactorами цієї системи*: у контексті синергетичного знання розвиток/зміну об'єктів можна уявити у вигляді синергетичної схеми чергування ієрархічних та деієрархічних фаз розвитку систем, коли системи проходять нейтральну (граничну, трансформаційну, біфуркаційну, метаморфозну) точку свого розвитку<sup>145</sup>, що виявляє *універсальну парадигму розвитку*, яка реалізує розвиток будь-якої системною сутності у три етапи: *теза* → *антитеза* → *синтез*.



**Рис. 10.** Чергування процесів зміни станів ієрархізації та деієрархізації системи через нейтральну граничну точку (точку біфуркації): синергетична «гра в намистинки»

Цей алгоритм розвитку креативності розкриває емерджентну природу креативності в контексті вибухового/біфуркаційного етапу розвитку креативності та її зв'язок з хаосом, невизначеністю, надситуативністю, трансцендентальністю (Таблиця 1).

Емерджентна природа креативності розкриває необхідність вивчення розвитку креативності, починаючи з аналізу розвитку споріднених

<sup>144</sup> Anokhin, P.K (1963), Systemogenesis as a General Regulator of Brain Development. *Progress in Brain Research, Vol. 9, The Developing Brain*, Amsterdam, Elsevier (pp.54-86) Bem, D. J. (2011). Feeling the future: Experimental evidence for anomalous retroactive influences on cognition and affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(3), 407–425. <https://doi.org/10.1037/a0021524> Ўравлjev, B.V. (2006) Useful adaptive effect as a physiological process in functional systems of the organism. *Zbornik Matice srpske za prirodne nauke*, 111, 5-14. <https://doi.org/10.2298/ZMSPN0611005Z>

<sup>145</sup> Voznyuk, A. (2025). An interdisciplinary approach to education will help solve many of its urgent problems. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1–32. 1948. <https://doi.org/10.59400/fes1948>

категорій, першою з яких є *категорія обдарованості*<sup>146</sup>.

Вивчення проблеми обдарованості дітей дозволяє зробити висновок, що обдарованість можна розуміти як фундаментальне поняття (конструкт, парадигму) сучасної освіти. Водночас питання обдарованості має багато аспектів. З одного боку, деякі дослідники вважають, що обдарованість дитини в певній сфері її життєдіяльності притаманна кожній дитині.

З іншого боку, деякі вчені стверджують, що не всі діти обдаровані. Таким чином, обдарованість можна вважати як актуальною характеристикою дитини, видимою на поверхні її діяльності, так і потенційною якістю, яку потрібно «пробудити», «звільнити», «розгорнути», «розширити», актуалізувати, розвинути.

Хоча інші дослідники вважають, що цей процес може відбуватися на будь-якому етапі життя людини, інші стверджують, що обдарованість легше актуалізувати під час особливих (критичних) моментів або фаз траєкторії розвитку людини.

У цьому контексті цікавим є приклад щодо «дітей Мауглі», вихованих тваринами в ранньому віці: такі особини, пропустивши сенситивні/чутливі фази розвитку та потрапивши в цивілізоване середовище, часто залишалися на примітивному рівні розвитку.

Однак навіть примітивне соціальне середовище забезпечує тонкі інформаційні сигнали, здатні розкрити потенціал весь дитини, який може розвиватися далі за допомогою певних стимулів навколишнього середовища. Добре задокументований випадок стосується маленького хлопчика, якого батьки тримали в комірчині до шести років з мінімальною соціальною взаємодією. Після того, як хлопчика звільнили та помістили в цивілізоване середовище, він швидко наздогнав своїх однолітків у розвитку. Інший випадок описує примітивне та кочове плем'я в Парагваї, the Guayquí. Ж.Веллар (J. Vellard), французький етнограф, знайшов дворічну дівчинку, покинуту в таборі. Він привіз її до Франції, де вона виховувалася в сучасному середовищі. У 20 років її складно було відрізнити за інтелектом та соціальним рівнем від освічених європейських жінок; вона стала етнографом та опанувала різні мови. Зрозуміло, що якби дівчинці, яка «занурилася» в сучасну людську цивілізацію, було не 2 роки (коли відбувається найінтенсивніший процес дозрівання відповідних механізмів людської психіки), а 8-10 років, результати її виховання не

---

<sup>146</sup> Lo, C. O., & Porath, M. (2017). Paradigm Shifts in Gifted Education: An Examination Vis-à-Vis Its Historical Situatedness and Pedagogical Sensibilities. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 343-360. <https://doi.org/10.1177/0016986217722840> Renzulli, J. S. (2000). The identification and development of giftedness as a paradigm for school reform. *Journal of Science Education and Technology*, 9(2), 95-114. <https://doi.org/10.1023/A:1009429218821> Winner, E. (2000) The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*. 55 (1), 159–169. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1>.

були б такими блискучими.

Такі свідчення ілюструють важливість потенційних ресурсів обдарованості, властивих *Homo sapiens*, які розкриваються та розвиваються у відповідному соціальному середовищі. Крім того, ці приклади підкреслюють роль сенситивних фаз, або «інформаційних вікон», у розвитку живих/людських істот, коли вони відкриті до певних впливів навколишнього середовища.

Слід зазначити, що деякі дослідники вважають, що обдарованість зберігається в психічній структурі людини протягом тривалого періоду її життя у «сплячому» стані; інші вважають, що людина втрачає характеристики, пов'язані з обдарованістю, з віком, якщо вони не були затребувані освітньою/соціальною системою та актуалізовані цією системою<sup>147</sup>.

За таких умов обдарованість, у певному сенсі, пов'язана з такими характеристиками людини, як геніальність, креативність, талант тощо, які можна диференціювати в площині дихотомії «актуальне-дійсне» (те, що актуально присутнє в наявній ситуації) – «потенційне-можливе» (те, що віртуально існує в перспективі) (таблиця 3).

**Таблиця 3**

Кореляції суттєвих людських характеристик у контексті дихотомії  
«актуальне-дійсне» – «потенційне-можливе»

<i>Потенційно-можливе</i>	<i>Актуально-дійсне</i>
Правопівкульова психіка	Лівопівкульова психіка
Циклотимія	Шизотимія
Генетична спадковість	Епігенетичне успадкування
Розум	Розвідка
Творчість	Креативність
Обдарованість	Талант
Талант	Геній
Здібності/навички	Знання
Виховання	Навчання

Аналіз проблеми обдарованості дітей доводить, що дитина є багатогранно обдарованою особистістю, яка володіє переважно правопівкульовою (до 5-6 років), пластичною психікою, величезними емоційно-сенсорними ресурсами, характеризується високодинамічними

<sup>147</sup> Lo, C. O., & Porath, M. (2017). Paradigm Shifts in Gifted Education: An Examination Vis-à-Vis Its Historical Situatedness and Pedagogical Sensibilities. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 343-360. <https://doi.org/10.1177/0016986217722840> Renzulli, J. S. (2000). The identification and development of giftedness as a paradigm for school reform. *Journal of Science Education and Technology*, 9(2), 95-114. <https://doi.org/10.1023/A:1009429218821> Winner, E. (2000) The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*. 55 (1), 159–169. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1>.

психічними процесами та обміном речовин. «Розблокувати» обдарованість як емерджентну сутність (системну властивість цілого, згідно з синергетичним поглядом на зазначену проблему) можливо за допомогою специфічних освітніх/розвивальних процедур. Один із аспектів зазначених процедур реалізується відповідно до принципу «талант як синтез талантів», що передбачає: різні здібності дитини співіснують у її психічному контурі в стані синергетичної єдності. Розвиток одного таланту сприяє та потенціює, посилює розвиток інших.

При цьому психоментальний стан дитинства може позитивно впливати на дорослу людину, здатну реактивувати цей стан. Це було продемонстровано в психолого-педагогічному експерименті, проведеному у 2020 році в ЖДУ імені Івана Франка. Під час першого заняття зі студентами першого курсу, що спеціалізуються на «сценічному мистецтві», кожному з 14 студентів було запропоновано прочитати вголос короткий текст англійською мовою з метою аналізу його/її рівня володіння англійською мовою. Помилки під час читання не виправлялися. Після цього студентів попросили уявити себе 5-6-річними дітьми та перечитати той самий текст, ніби вони діти. Кількість помилок у вимові значно зменшилася.

Це явище підтверджує *метод інфантилізації* як психологічно позитивний регрес у дитинство. У освітній практиці загальновідомо, що запам'ятовування великих обсягів матеріалу часто пов'язане з фізичною напругою, що призводить до «мікростресу» та вегетативних змін в тілі людини. У такому стані учні виглядають «активними», що нагадує передстартову позицію в змаганнях. Класична педагогіка розглядає це як ілюстрацію традиційних принципів активного навчання. Однак дослідження Інституту сугестології в Софії<sup>148</sup> підтвердили, що ефективне запам'ятовування може супроводжуватися очевидною пасивністю, а не фізичною напругою. Інфантилізація заохочує розслаблений стан, що сприяє процесам гіперпам'яті, гіперзапам'ятовування<sup>149</sup>.

У цьому контексті можна згадати феномен «*базальної геніальності*» кожної дитини, який А. Маслоу описав як «*принцип сакральності*», відповідно до якого базальна геніальність притаманна всім дітям і проявляється як їхнє прагнення досягнути великих цілей<sup>150</sup>.

За таких умов важливо зазначити, що «вивільнення» дитячого

---

<sup>148</sup> Lozanov, Georgi (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, New York: Gordon & Breach.

<sup>149</sup> Sharlin, S. A., & Polansky, N. A. (1972). The process of infantilization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 42(1), 92–102. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1972.tb02475.x>

<sup>150</sup> Maslow A.H. (1976) *The Farther Reaches of Human Nature*. N. Y.: Penguin Books. Liedloff, Jean (2008). *The Continuum Concept: In Search Of Happiness Lost* (Classics in Human Development). Da Capo Press.

комплексу сакральності у дорослої людини може відбуватися в критичних умовах/життєвих ситуаціях. Наведемо **приклад**.

У 1939 році 25-річний студент Георг Данциг навчався в Каліфорнійському університеті. Одного разу він запізнився на лекцію зі статистики. Він тихо зайшов, сів за стіл, намагаючись зрозуміти, що пропустив. Дані для двох математичних задач були записані на дошці. Й. Данциг записав у зошит ці умови як домашнє завдання на наступний урок. Вдома він пошкодував, що запізнився на заняття, оскільки задачі були дуже складними. Й. Данциг подумав, що, мабуть, пропустив щось важливе для їх розв'язання. Після кількох днів наполегливої праці він нарешті розв'язав задачі. Задоволений досягнутим результатом, він кинувся до професора і віддав йому зошит. Професор Єжи Нойманн неуважно прийняв розв'язані задачі, він чомусь не міг одразу згадати про те, що не давав студентам таких задач для самостійного розв'язання. Коли він пізніше переглянув те, що йому приніс студент, то був приголомшений: він згадав, що на початку однієї зі своїх лекцій розкрив студентам умови цих двох задач – двох нерозв'язних задач, які не могли розв'язати видатні математики того часу.

***Реалізація сакральності значною мірою залежить від структури та змісту соціально-педагогічного середовища, в якому зростає дитина.*** Наведемо **приклад**

В одному експерименті учнів із середнім рівнем інтелекту розділили на дві групи. Одному вчителю сказали, що його учні надзвичайно розумні, тоді як іншому вчителю (з таким же рівнем кваліфікації) повідомили, що його клас складається з учнів з низькими показниками щодо навчальної діяльності. Наприкінці року тестування показало значно вищі результати серед «розумної» групи, хоча спочатку всі учні мали однаковий інтелектуальний рівень.

На стандартних курсах з психології Р. Розенталь та К. Фодє доручали студентам навчати щурів орієнтуватися в лабіринтах. Половині з них сказали, що їхні щури спеціально виведені для кращого вирішення проблем, тоді як інша половина вважала, що їхні щури нездатні до цього. «Обдаровані» щури перевершували «нерозумних», що доводить тезу про те, що очікувані результати, установка на певний результат можуть суттєво впливати на цей результат<sup>151</sup>.

У генетичному експерименті, описаному Ю. Гіппенрейтером (Y. Gipsenreiter) у книзі «Вступ до загальної психології», описано серію дослідів, спрямованих на розуміння зв'язку між середовищем та

---

<sup>151</sup> Rosenthal R., & Fode K. L. (1963) The effect of experimenter bias on the performance of the albino rat. *Behavioral Science*, 8(3), 183–189. <https://doi.org/10.1002/bs.3830080302>

*спадковістю*. В експерименті «розумні» (успішні) та «дурні» (невдалі) щури були відібрані та виведені на основі швидкого знаходження приманки в лабіринті зі змінною конфігурацією. Схрещування проводилися всередині кожної групи, і ця процедура повторювалася протягом шести поколінь. В результаті цих експериментів були отримані переконливі докази щодо впливу накопичення генетичної схильності на успішне навчання. Однак, якщо умови експерименту змінювалися, змінювався і результат: відібране покоління «розумних» щурів вирощувалося в збіднілому середовищі, де вони були позбавлені різних вражень та можливості активно діяти. У результаті виявилось, що такі щури під час навчання в лабіринті діяли лише на рівні «дурних» тварин, вирощених у природних умовах. Протилежні експерименти з вирощуванням «дурних» щурів у збагаченому середовищі показали результати приблизно такі ж, як і у «розумних» щурів, вирощених у нормальних умовах.

Ці дослідження підтверджують важливість умов виховання щодо формуванні здібностей. Загальний висновок, який можна зробити, є більш вагомим: ***чинники навколишнього середовища мають вагу, порівнянну зі спадковими факторами, і іноді можуть повністю компенсувати або, навпаки, нейтралізувати вплив останніх.***

На основі вищезазначених фактів та інших досліджень ми сформулювали педагогічну аксіому, яка є частиною розробленого нами корпусу педагогічних аксіом: «Уявлення педагога (і в цілому особливості його особистості) про характеристики/властивості об'єкта педагогічного впливу, а також мотивація учасників освітнього процесу можуть мати вирішальний вплив на педагогічний процес та його результат».

Таким чином, дитину в ранньому дитинстві можна вважати багатогранно (і навіть геніально) обдарованою істотою. Приклад цього можна побачити в історії однієї угорської родини.

Люди, які досягли повноліття у 1980-х та 1990-х роках, можливо, пам'ятають стрімкий злет сестер Полгар – Жужі, Софії та Юдіт. Вони не лише потрапили до *Книги рекордів Гіннеса*, але й вони, колись «просто вундеркінди», перетворилися на професійних шахових гросмейстерів. Ці дівчата сміливо змагалися з гросмейстерами-чоловіками та регулярно перемагали їх, доводячи, що шахістки не менш здібні, ніж їхні колеги-чоловіки. Виховання цих вундеркіндів, можливо, ніколи б не відбулося без їхнього батька, угорського педагога-психолога Ласло Полгара, який поставив собі за мету довести світові, що виховати геніїв цілком можливо.

Цей випадок чітко демонструє, що експеримент з виховання дітей-геніїв, задуманий Ласло Полгаром, увінчався успіхом. Незважаючи на певні труднощі, родині вдалося виховати надзвичайних спортсменів, які

не лише перемагали на престижних турнірах, а й перемагали майже всіх видатних шахістів-чоловіків. Наймолодша сестра, Юдіт, стала наймолодшим гросмейстером у світі, перевершивши рекорд Боббі Фішера на один місяць.

Безсумнівно, Ласло Полгар був талановитим, якщо не геніальним, педагогом, надзвичайно послідовним у досягненні своєї мети. Він передав свій талант своїм дітям у рамках так званого *епігенетичного успадкування*. У цьому контексті можна стверджувати, що *людська поведінка та генетична інформація взаємодоповнюють одне одну: виховання/освіта впливає на геном, а епігенетичні зміни можуть передаватися у спадок*.

У зв'язку із зазначеним типом спадковості можна сказати, що поведінка людини та генетична інформація про людину (людський організм) перебувають у взаємодоповнюючих, коли виховання людини впливає на її геном. Водночас можуть успадковуватися епігенетичні зміни, коли генотип визначає не поведінку як таку, а загальні принципи побудови нейронних ланцюгів, що відповідають за обробку вхідної інформації та прийняття рішень, і ці «обчислювальні пристрої» здатні до навчання та постійно перебудовуються протягом життя.

Відсутність прямої та остаточної відповідності між генами та поведінкою не суперечить тому факту, що специфічні мутації можуть змінювати поведінку передбачуваним чином. Поведінкова риса, яка спочатку неодноразово з'являлася в результаті навчання, з часом може стати інстинктивною (вродженою), і ця зміна може бути «записана» в генотип людини<sup>152</sup>.

У світлі цього можна стверджувати, що *вплив умов розвитку людини/дитини та педагогічної дії на нейронну структуру людського мозку можуть залишати відбитки на генетичних структурах*. Ці зміни можуть передаватися майбутнім поколінням, впливаючи на спадковість на генетичному рівні.

Експериментальні дослідження, проведені дослідниками з Каліфорнійського університету (США) показали, що намір людини виконати будь-яку дію не лише змінює біохімію мозку, але й змінює його розмір та структуру. Миші, яких протягом кількох поколінь поміщали в умови, що вимагають підвищеної фізичної активності, розвивали різні структури скелета та мозку, а також демонстрували інтенсивніший метаболізм порівняно з їхніми менш активними аналогами<sup>153</sup>.

---

<sup>152</sup> Gene, E. Robinson, Russell, D. Fernald, David, F. Clayton (2008). *Genes and Social Behavior. Science*, 322, 896–900.

<sup>153</sup> Kelly, S. A., et al. (2012) Functional genomic architecture of predisposition to voluntary exercise in mice: expression QTL in the brain. *Genetics*, 191(2), 643-54. <https://doi.org/10.1534/genetics.112.140509>  
Kolb, E. M., et al (2013) Mice selectively bred for high voluntary wheel running have larger midbrains:

Цей висновок стосується не лише позитивних, а й негативних (викликаних стресом) змін. Негативні події можуть запускати хімічні реакції, які фундаментально змінюють спосіб взаємодії нейронних мереж у мозку, тим самим змінюючи його структуру<sup>154</sup>.

Слід зазначити, що **генетичні та епігенетичні чинники можуть суперечити один одному**. Для ілюстрації цього висновку можна навести педагогічний факт, про який повідомляв Роберт Р. Блейк у 1997, коли він відвідав Індію, що залишило незабутнє враження. Йдеться про хлопчика, сина шевця, який соромився свого соціального статусу. Маючи намір змінити своє життя, він старанно навчався. Закінчивши школу з відзнакою, він поїхав до Лондону щоб стати юристом. Він невпинно працював і навчався, досягнувши слави та багатства. Роками пізніше, під час відпустки, він повернувся до батьків і, перебуваючи у ностальгічних згадках щодо свого дитинства, почав допомагати батькові в майстерні. Занурившись у просту фізичну працю – забивав цвяхи та ремонтував підосви – він зрозумів, що відчувається по-справжньому щасливим лише в майстерні батька. Він ніколи не повернувся до Лондону, пояснюючи це тим, що ця примітивна, але така корисна робота приносила йому справжнє задоволення.

Потенціал розкриття дитячого генія можна побачити в різних контекстах, наприклад, через **навчання на основі ініціації**<sup>155</sup>. Це соціокультурне явище, яке часто асоціюється з обрядами посвячення, не лише означає соціальний перехід, але й надає ініціатору трансформаційну освіту. Іноді ініціація включає містичні процедури, здатні фундаментально змінити психологічний стан учасників, нагадуючи «метод вибуху» А. Макаренка. Гіпнотичні стани також можуть значно підвищити інтелектуальний та творчий потенціал. Наприклад, дослідження показують, що шахіст-початківець може різко покращити свої навички за допомогою технік трансу, які також застосовні до інших сфер людської діяльності<sup>156</sup>. Сугестопедичні та інші

---

support for the mosaic model of brain evolution. *Journal of Experimental Biology*, 1; 216, 515-523. <https://doi.org/10.1242/jeb.076000>. Waters, R. P., et al. (2013) Selection for increased voluntary wheel-running affects behavior and brain monoamines in mice. *Brain Research*, 1508, 9-22. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2013.01.033>

<sup>154</sup> Zerbi Valerio, et al. (2019) Rapid Reconfiguration of the Functional Connectome after Chemogenetic Locus Coeruleus Activation. *Neuron*, 103(4), 702-718. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2019.05.034>

<sup>155</sup> Taylor, Josie & Sharples, Mike & O'Malley, Claire & Vavoula, Giasemi & Waycott, Jenny. (2006). Towards a task model for mobile learning: a dialectical approach. *International Journal of Learning Technology*, 2. <https://doi.org/10.1504/IJLT.2006.010616>.

<sup>156</sup> Hoye, Scott. (2013). Creativity and Hypnotizability in Creative Individuals. *Thesis for: Psy.D.* <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1568.1042>. Szmaglinska M., Andrew L., Massey D., & Kirk D. (2023): Exploring the Underutilized Potential of Clinical Hypnosis: A Scoping Review of Healthcare Professionals' Perceptions, Knowledge, and Attitudes, International. *Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*. <https://doi.org/10.1080/00207144.2023.2276451> Youvan, D. (2024). *Unlocking Hypnagogic Creativity:*

нетрадиційні/інноваційні методи, спрямовані на активацію змінених станів свідомості, можуть призвести до актуалізації надзвичайних здібностей<sup>157</sup>. Прикладами є люди, які майже миттєво набувають обчислювальних здібностей (наприклад, фермер, у якого вдарила блискавка, розвиває складні математичні навички) або стають поліглоти<sup>158</sup>.

Один із помітних випадків – це випадок В. Мельникова, сучасного поліглота, а інший випадок такий: американець Майкл Томас Боутрайт, який незрозумілим чином почав говорити шведською після того, як прийшов до тями. Після інциденту, коли шістдесятирічний Боутрайт втратив свідомість, він міг спілкуватися шведською мовою з лікарями лише через перекладача та не впізнавав себе в дзеркалі. Хоча він у Швеції кілька разів відвідував лікарів, він був громадянином США, який десять років викладав англійську мову в Японії.

Отже, обдарованість слід розглядати як парадигму сучасної освіти. Дитина віком до 5-6 років, як переважно правопівкулова істота з пластичною психікою, величезними емоційно-сенсорними ресурсами, динамічними психічними процесами та швидким метаболізмом, являє собою багатогранно обдаровану людину. Обдарованість, що розуміється як емерджентна властивість (системна характеристика цілого, згідно з синергетичною перспективою), може бути «розблокована» та актуалізована за допомогою специфічних розвивальних/освітніх процедур.

Обдарованість корелює з такими характеристиками, як геніальність, креативність, талант і мудрість, які можна розрізнити через дихотомію «актуальне-існуюче» (орієнтоване на теперішнє) та «потенційно-можливе» (орієнтоване на майбутнє).

Існує висока ймовірність того, що саме дитинство позитивно впливає на дорослих людей, які здатні реактивувати цей стан протягом свого життя. У зв'язку з цим, *метод інфантилізації* – психологічно позитивного повернення в дитинство (традиційно це явище вивчається в рамках негативних освітніх тенденцій і може бути знайдено в міжкультурному

---

*Exploring the Cognitive Mechanisms of Inspiration in the Borderland of Sleep.* <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.24671.27043>. Zahedi A., Lynn S., J., Sommer W (2024). How hypnotic suggestions work – A systematic review of prominent theories of hypnosis. *Consciousness and Cognition*, 123, <https://doi.org/10.1016/j.concog.2024.103730>

<sup>157</sup> Lozanov, Georgi (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*, New York: Gordon & Breach.

<sup>158</sup> Frank D. Mitchell (1907). Mathematical Prodigies. *The American Journal of Psychology*, 18(1), 61–143

контексті<sup>159</sup>) – може бути використаний для значного покращення освітнього процесу.

Аналіз проблеми обдарованості/генія та її зв'язку з генетичними ознаками призводить нас до висновку, що впливи розвитку та педагогіки формують нейронну структуру людського мозку. Ці ефекти можуть бути «закодовані» в генетичних структурах людини та трансльовані майбутнім поколінням через спадковість.

У контексті аналізу проблем обдарованості та креативності як її реалізації у зв'язку з генетичними особливостями людини можна зробити висновок про розвивальний та педагогічний вплив виховання та освіти на нейронну структуру людського мозку, а результати цього впливу можуть бути відображені в генетичних структурах людини, які на рівні спадковості можуть передаватися майбутнім поколінням людей. У цьому аспекті перспективні напрями наших досліджень можуть бути зосереджені на подальшому вивченні взаємодії між генетикою, освітою та нейронною пластичністю для підтримки та розвитку людського потенціалу протягом поколінь.

## **2.5. ТІЛЕСНА, МОТИВАЦІЙНА, НЕПРАГМАТИЧНА, ОБ'ЄДНУЮЧА ПРИРОДА ТВОРЧОСТІ**

Проведений аналіз виявляє важливість вивчення зв'язку між людською креативністю (як ключовим чинником духовного та інтелектуального розвитку учасників освітнього процесу) та здоров'ям людини<sup>160</sup>.

Здоров'я людини є однією з ключових цінностей нашого життя, а вивчення феномену здоров'я є одним із пріоритетів сучасної науки. Можна сказати, що здоров'я, як найскладніший і найважливіший об'єкт для пізнання, проявляє міждисциплінарний характер, оскільки лише в контексті зусиль різних наук можна досягти цілісного розуміння цього феномену. Тому, як показав аналіз наукових джерел, існує понад 300 визначень здоров'я<sup>161</sup>. Доцільно зосередити ці визначення на основних концепціях здоров'я, які можна звести до таких, як медичне (передбачає медичні ознаки та характеристики здоров'я, що розуміються як відсутність захворювань та їх симптомів), біомедичне (здоров'я розглядається як

---

<sup>159</sup> Sharlin, S. A., & Polansky, N. A. (1972). The process of infantilization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 42(1), 92–102. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1972.tb02475.x>

<sup>160</sup> Voznyuk A. (2017) A New paradigm of psychotherapy correction (rehabilitation) of the children with special needs. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 3(6), 86-92. URL: <https://online.fliphtml5.com/vuiiz/ltqf/#p=1>

<sup>161</sup> Boruchovitch, Evelyn & Mednick, Birgitte. (2002). The meaning of health and illness: some considerations for health psychology. *Psico-USF*, 7, 175-183. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712002000200006>.

відсутність суб'єктивних відчуттів поганого самопочуття та органічних розладів), біосоціальне (медичні та соціальні чинники здоров'я розглядаються в єдності, при цьому пріоритет надається соціальним чинникам), ціннісно-соціальне (здоров'я розуміється як особиста цінність людини).

Якщо здоров'я постає наріжною цінністю людського життя, то відповідно, вивчення умов актуалізації та підтримки здоров'я людей є важливим завданням сучасних медичних та гуманітарних наук, які складають міждисциплінарний ресурс наших досліджень.

Аналіз наукової літератури щодо різних аспектів здоров'я дозволяє дійти висновку, який має характер постулату: здоров'я як психофізіологічна сутність найповніше характеризує стан функціональної та соматичної цілісності людського організму, що забезпечує повноту та різноманітність усієї сукупності процесів цього організму<sup>162</sup>.

Втрата здоров'я організмом людини реалізується як втрата ним вищезгаданого стану цілісності/когерентності в результаті певних дій на організм з боку зовнішнього та/або внутрішнього середовища, що, згідно з другим законом термодинаміки, призводить до збільшення ентропії, тобто до активації процесів розпаду організму через невідповідність біоритмів та функцій його клітин, органів та систем.

У контексті проблем зі здоров'ям цілісність людського організму проявляється також у тому, що на будь-який негативний подразник зовнішнього середовища організм реагує єдиною адаптивною реакцією – стресом, результатом якого є різні захворювання<sup>163</sup>. Стрес як психофізіологічний процес постає як цілісний стан, оскільки супроводжується стійким набором неспецифічних реакцій організму, спільних для більшості, якщо не для всіх, захворювань.

Вищезазначене явище свідчить про те, що в основі багатьох захворювань лежить вузький набір причин, зосереджених навколо одного чинника, який призводить до послаблення життєздатності організму, звуження «простіру» його існування. Це, у свою чергу, призводить до спотворення нормального функціонування однієї з «слабких» ланок організму, що виявляє певну хворобу, яка долається одним чинником/ресурсом – імунітетом, ослаблення якого зараз вважається основним фактором будь-якого захворювання.

---

<sup>162</sup> Voznyuk, O. V. (2020) *Fundamental Factors of Human Health as Prerequisites for COVID-19 Prevention. Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19: Manual* / Ed. : V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, O. V. Voznyuk and others; a team of authors. (pp. 223-250). Zhytomyr: Publisher O. Yevenok.

<sup>163</sup> Selye J. (1974) *Stress Without Distress*. Philadelphia: J. B. Lippincott Co.

Загалом, стрес як найпоширеніше явище сучасного соціального світу – це, перш за все, інформаційний процес, оскільки це психофізіологічний «шок» людського організму, спричинений меншою мірою негативними/стресогенними впливами зовнішнього середовища, а більшою, – психологічним та світоглядним негативізмом самої людини. Тобто, соматичні реакції організму на певний стимул (подразник) зовнішнього середовища, завдяки наявності великих ресурсів механізму гомеостазу (який реалізує діалектичну стійкість внутрішнього середовища живих систем), як правило, не можуть призвести до захворювання (тут ми не розглядаємо екстремальні умови існування живої істоти).

У цьому випадку хвороба в контексті перебігу енергоінформаційних процесів виникає тоді, коли організм людини не може адекватно реагувати на зовнішні подразники саме через свої психологічні та когнітивні спотворення. Останні виступають умовою для розвитку безлічі шкідливих/негативних психологічних установок, соціальних установок, емоційних станів та ціннісних орієнтацій, які, у свою чергу, породжують/актуалізують хвороби. Тому багато фахівців у різних галузях знань роблять висновок, що причиною багатьох, якщо не всіх хвороб людини, які постають адаптивною/приспосувальною реакцією організму<sup>164</sup>, пов'язана з психічною організацією людини та, зрештою, з її духовними, ціннісними та світоглядними орієнтаціями<sup>165</sup>.

Процес лікування будь-якої хвороби, в певному сенсі, доволі простий. Він полягає в гармонізації психічного та духовного світу людини, в гармонізації її свідомості.

Слід зазначити, що стрес на рівні основних психофізіологічних реакцій людини проявляється у вигляді емоцій, які є невід'ємною характеристикою людського організму, про що свідчить *інформаційна теорія емоцій* П.Симонова, згідно з якою емоція – це реакція людини на брак відповідної інформації: якщо людина відчуває недостачу інформації щодо певної події, яка має для неї певне значення, то цей емоційний стан формує емоційно-пошукову реакцію, в якій задіяний весь організм. Таким чином, експериментально показано, що емоція є функцією інформації, коли емоція реалізується як реакція організму на брак інформації про певну життєву ситуацію, пов'язану з майбутнім процесом задоволення потреб людини<sup>166</sup>. Як зазначає А. Свядощ у своїй книзі *«Неврози та їх*

---

<sup>164</sup> Davydovskij I.V. (1963) Adaptive processes in pathology. (medical biological aspect of the problem). (Article in Czech). *Lek Veda Zahr*, 18 (10), 198-204.

<sup>165</sup> Hamer R.G. (2000) *Summary of the New Medicine*. Amici di Dirk. Maslow A.H. (1976) *The Farther Reaches of Human Nature*. N. Y.: Penguin Books. Maslow, A. H. (1969). The farther reaches of human nature. *Journal of Transpersonal Psychology*, 1, 1-9.

<sup>166</sup> Simonov P.V. (1991) *The motivated brain: a neurophysiological analysis of human behavior*. Philadelphia: Gordon and Breach Science Publishers.

лікування», психічна травма зазвичай не є чимось, що звернена лише до минулого, а чимось, що загрожує майбутньому, створює невизначеність і тому вимагає рішення людини щодо майбутньої поведінки людини. Наприклад, навіть якщо хвороба є реакцією на подію, яка, здавалося б, щойно сталася – втрату близької людини чи отриману образу – психотравматичний ефект значною мірою визначається значенням цих подій для майбутнього.

Спираючись на інформаційну теорію емоцій, можна стверджувати, що брак інформації про зовнішній світ є виразом ситуативної невизначеності та двозначності, що створює стресовий стан людини щодо її майбутнього життя.

Водночас, стрес як фундаментальна причина захворювань реалізується не лише в процесі емоційного реагування на подразники із зовнішнього та внутрішнього середовища (що виражає адаптивний аспект стресу), але й як процес неможливості/нездатності щодо такого реагування (це постає чинником дезадаптації, дистресу).

Найповніше психоенергетично-поведінковий компонент здоров'я досліджував Інститут кінезіології (США), результати досліджень якого представлені в книгах П. Вайнцвейга та директора цього інституту Д. Даймонда<sup>167</sup>. Вчені дійшли висновку, що позитивний настрій та позитивне ставлення до світу є вирішальним чинником підвищення життєвого тону людини та зміцнення її імунітету з усіма соціальними та медико-біологічними наслідками, що з цього випливають.

Отже, здоров'я людини – це сутність, що виражає особливості та рівень інтеграції організмів у навколишнє середовище, що мовою синергетики визначається як процес дисипації – відкритості організму до зовнішнього світу, з яким він обмінюється енергією та інформацією, знижуючи рівень своєї ентропії та отримуючи доступ до енергетичних ресурсів зовнішнього середовища. За таких умов здоров'я є змінною – функціональною величиною, що характеризує здатність організму відновлювати та підтримувати гомеостатичну рівновагу. У зв'язку з цим здоров'я, яке характеризується певним рівнем енергії адаптації, можна виразити як обернену величину кількості енергії, яку організм змушений витратити на відновлення гомеостазу після того, як його виведено з рівноваги<sup>168</sup>.

Захворювання, причиною якого є зниження життєвого (енергетичного) тону організму людини, актуалізується через стреси,

---

<sup>167</sup> Weinzwieg, P. (1988) *The ten commandments of personal power. Creative strategies for shared happiness and success*. N.Y.: Meridian Press.

<sup>168</sup> Hirt, E. R., Clarkson, J. J., & Jia, L. (Eds.). (2016). *Self-regulation and ego control*. Elsevier Academic Press.

що виступають як енергоінформаційне явище та є наслідком інформаційної невизначеності важливих для людини подій. Таким чином, падіння енергетичного тону організму спричинене стресами, що мають як зовнішні (погодні умови, інтенсивні фізичні навантаження, недоїдання тощо), так і внутрішні причини.

До внутрішніх причин (діалектично пов'язаних із зовнішніми) належать «негармонійне» світосприйняття та мислення людини, що може призвести до розвитку «негармонійного», «патологічного» ставлення до життя через розвиток деструктивних психологічних установок. Це, у свою чергу, призводить до виснаження життєвої енергії. Як показали експерименти, зниження життєвої енергії людини відбувається в результаті її негативного ставлення до себе та навколишнього середовища, що підтверджується дослідженням онкологічних та інших захворювань<sup>169</sup>: Причиною як раку, так і інших захворювань є тривалі, вкорінені негативні стресові стани/реакції людини (ненависть, гнів, образа, ревнощі тощо). Навпаки, позитивне ставлення людини до життя/світу підвищує енергетичний тонус організму<sup>170</sup>.

Існує ефективний механізм повного зниження інформаційної невизначеності соціального оточення людини, не пов'язаний з численними механізмами психологічних захистів – віра у Вищий Розум (Абсолют) як переконання людини в існуванні Бога – творчого гармонійного початку реальності<sup>171</sup>: як показують наукові дослідження, віруючі, духовні люди менше хворіють і живуть довше<sup>172</sup>.

У зв'язку з висновком про те, що стрес є основною причиною захворювань людини, розглянемо фундаментальний механізм існування сучасної людини, пов'язаний з формуванням психологічних захистів як універсальних адаптивних реакцій людини на стресове соціальне середовище.

---

<sup>169</sup> Greer, S. and Watson, M. (1985) Towards a psychobiological model of cancer: psychological considerations. *Social Science and Medicine*, 20, 773-7. Argyle Michael. (1987) *The psychology of happiness*. Methuen & Co. LTD. London & New York. Shekelle, R.B. et al. (1981) Psychological depression and 17 year risk of death from cancer. *Psychosomatic Medicine*, 43, 117-125.

<sup>170</sup> Weinzwieg, P. (1988) *The ten commandments of personal power. Creative strategies for shared happiness and success*. N.Y.: Meridian Press.

<sup>171</sup> James W. (2008) *The Varieties of Religious Experience: A Study in Human Nature*. Routledge.

<sup>172</sup> Frankl V. (1992) *Man's Search for Meaning: an introduction to logotherapy*. N.Y.: Beacon Press books. Frankl, V. (1966). Self-transcendence as a human phenomenon. *Journal of Humanistic Psychology*, 6, 97-106. Abdel-Khalek A. M. (2006) Happiness, health, and religiosity: Significant relations. *Mental Health, Religion & Culture*, 9(1), 85-97. <https://doi.org/10.1080/13694670500040625> Comstock, G. W. and Partridge, K. B. (1972) Church attendance and health. *Journal of Chronic Diseases*, 25, 665-672. Li X et al. (2019) diffusion tensor imaging study of brain microstructural changes related to religion and spirituality in families at high risk for depression. *Brain Behav*, 9(2), e01209. <https://doi.org/10.1002/brb3.1209>. Yeager, D. S. et al (2014). The far-reaching effects of believing people can change: Implicit theories of personality shape stress, health, and achievement during adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106(6), 867-884. <https://doi.org/10.1037/a0036335>

Найбільш повно механізми психологічного захисту досліджені в контексті теорії когнітивного дисонансу (когнітивної дестрибуції), яка показує, що ми не обробляємо інформацію неупереджено, а спотворюємо її таким чином, щоб вона задовольняла наші раніше набуті/сформовані уявлення про світ і самих себе<sup>173</sup>. У момент когнітивного дисонансу людина прагне звільнитися від амбівалентної (подвійної) парадоксальної когнітивної ситуації, спотворюючи реальність (що можна проілюструвати байкою Езопа «Кислий виноград»).

Наприклад, коли ми купили якусь дуже дорогу річ, яка згодом виявилася непотрібною, тобто не варта заплачених за неї грошей, то ми виявляємо два протилежні пізнання (припущення): або річ справді цінна і варта витрачених грошей, або ми виявилися «невдахами».

Ці два протилежні когнітивні уявлення, по-перше, не можуть мирно співіснувати одне з одним у «чорно-білій» свідомості людини, яка володіє бінарною логікою мислення «так-ні». Саме для такої людини виникає вищезгадана проблема, пов'язана з когнітивним дисонансом. По-друге, для людини, яка характеризується «чорно-білим» мисленням, виявляється дуже проблематичним визнати себе невдахою, оскільки це може призвести до втрати самооцінки.

Таким чином, людина, що характеризується чорно-білим дискретно-лінійним сприйняттям реальності, не може подолати суперечності між двома протилежними уявленнями (подіями). В результаті такої дискретно-лінійної обробки інформації людина втрачає адекватне сприйняття реальності, яка, по суті, є фундаментально цілісною, нелінійною сутністю, в межах якої протилежності мирно співіснують і зливаються одна з одною.

Соціальна психологія виявила багато подібних прикладів когнітивного дисонансу, коли в проблемній ситуації, через виникнення когнітивного дискомфорту у разі зіткнення двох полярних ідей (психологічних станів, життєвих ситуацій, ціннісних ставлень, когніцій), людина відкидає одну з ідей (станів, ситуацій, ставлень, когніцій), оскільки вона не здатна «фліртувати з абсурдом»: як зазначав А. Камю, такі люди – це істоти, які все своє життя переконують себе, що реальність не є абсурдною.

Однак, *відкритість до абсурду характерна саме для творчих людей, які здатні мислити парадоксально-багатозначно*, таким чином легко долаючи когнітивну амбівалентність (дуальність), поєднуючи

---

<sup>173</sup> Aronson E., & Aronson J. (2004) *The social animal*. (9 ed.) Worth/Freeman. Festinger Leon (1962) *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford University Press

полярні когніції (і психологічні стани) в третю проміжну когніцію, яка є нейтральною парадоксальною сутністю. Це пов'язано з відкритістю творчих людей до абсурду та парадоксу завдяки творчому парадоксальному та метаморфічному мисленню та світогляду, що виявляє дипластичність їх психоментальних структур.

Слід зазначити, що процес когнітивного дисонансу відбувається не лише на логіко-поведінковому, психолого-світоглядному, а й на психофізіологічному та соматичному рівнях організму, що, як ми вважаємо, є причиною багатьох захворювань – психічних, психосоматичних, соматичних. Аналіз книги А. Свядоща «*Неврози та їх лікування*» дозволяє зробити висновок, що когнітивний дисонанс, який проявляється у формі «сплутанини мотивів» (конфлікту двох протилежних і однаково сильних мотивів поведінки), є умовою виникнення неврозів, які експериментально викликаються сильним збудженням гіпоталамуса (при якому одночасно активуються обидва його відділи), а також у процесі боротьби суперечливих людських прагнень/мотивів.

Людина, яка постає як відкрита система і яка сприймає світ з повною довірою, поєднуючи/інтегруючи його полярні аспекти, є творчою особистістю, яка може краще асоціювати поняття з протилежними значеннями, ніж зі схожими. Творчі люди можуть тривалий час зберігати стан невизначеності, виявляючи здатність одночасно рефлексувати та використовувати кілька протилежних ідей, концепцій, уявлень, психологічних настанов, психофізіологічних станів. І, як наслідок, творчі люди можуть сприймати та досліджувати такі взаємозв'язки та відношення, які недоступні тим, хто схильний до ясності та однозначності<sup>174</sup>.

Тут також слід сказати, що креативність як процес інтеграції контрастних і суперечливих сутностей і створення нових цілісностей (значень) є головною рисою еволюційного механізму. Як пише Ф. Клікс, найважливіша передумова виникнення нової якості формується, коли дві системи, що незалежно виникли для виконання різних функцій, вступають у взаємодію одна з одною. Ця взаємодія породжує нову якість, при цьому дві початкові структури зберігаються в новій функціональній єдності як її

---

<sup>174</sup> Rotenberg, V. S. (2020). The formation of two types of contexts by the brain hemispheres as a basis for a new approach to the mechanisms of psychotherapy. *The Divided Therapist: Hemispheric Difference and Contemporary Psychotherapy*. Taylor and Francis, 259-278. <https://doi.org/10.4324/9781003049876-10>

часткові підсистеми, однозначні за своєю природою<sup>175</sup> (див. також *парадокс Сімпсона* в психологічній науці<sup>176</sup>).

Як сутність, що поєднує протилежності, творча особистість, згідно з деякими дослідженнями, загалом є більш психопатологічною, психотичною<sup>177</sup>, а креативність можна вважати компенсаторним механізмом психотизму, який стає чинником гармонізації особистості.

Якщо творча особистість є стратегічною метою розвитку людини, то ця ж мета розвитку є фундаментальною властивістю творчої особистості, яка полягає у здатності інтегрувати полярні аспекти світу в єдиному концептуальному та онтологічному контексті, тобто сприймати світ як дещо цілісне, інтегральне та водночас парадоксальне/абсурдне (див. напрямок у педагогічній теорії та практиці *«Педагогічна парадоксологія»*, розроблений у наших працях<sup>178</sup>).

Саме цей стан характеризує творчу людину, яка володіє багатозначним парадоксальним нелінійним мисленням, будучи вільною від стресу в результаті «чорно-білого» однозначного лінійного «хворого» мислення, сприйняття та опанування людиною реальності.

Таким чином, ми можемо зробити деякі висновки щодо ***тілесної та об'єднуючої/інтегральної творчості/креативності***.

Енергія як міра руху та змін в організмі виступає функцією біоритмічної інтеграції його частин/аспектів завдяки функціональній узгодженості його клітин, органів та систем<sup>179</sup>, а також реалізує свою відкритість до зовнішнього середовища, з якого організм черпає енергетичні ресурси. Втрата енергії організмом призводить до зниження його життєздатності та імунітету, оскільки в цьому випадку відбувається процес розпаду цього організму, що збільшує його ентропію, тобто хаотизує його внутрішнє середовище. Такий стан можна обґрунтовано вважати хворобою.

Таким чином, зазначимо, що головним чинником, що призводить до розпаду організму, є дистрес – психофізіологічний «шок» організму.

---

<sup>175</sup> Klix F. (1993) *Erwachendes Denken. Geistige Leistungen aus evolutionspsychologischer Sicht*. Spektrum Akademischer Verlag.

<sup>176</sup> Kievit, R., W. Frankenhuis, L. Waldorp, and D. Borsboom. (2013). Simpson's paradox in psychological science: A practical guide. *Frontiers in Psychology* 4: 513. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00513>

<sup>177</sup> Eysenck, H. J. (1995). *Genius: The natural history of creativity*. Cambridge, UK: Oxford University Press.

<sup>178</sup> Voznyuk, O. (2020a). Paradox-oriented educational paradigm. *New technologies of education*, 94, 332-334. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/31265/> Voznyuk, O. (2021a) Upbringing process as a paradoxical phenomenon: the main aspects of a new paradigm of education. *Creative pedagogy*, 15, 21-30. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/34063/>

<sup>179</sup> Zimecki M. (2006) The lunar cycle: effects on human and animal behavior and physiology. *Postepy Hig Med Dosw (Online)*, 60, 1-7. Putilov, Arcady. (2021). Quo Vadis, Chronopsychology?. *Neuroscience and Behavioral Physiology*, 51. <https://doi.org/10.1007/s11055-021-01187-y>.

Стрес у найзагальнішому вигляді можна інтерпретувати як емоційний стан, пов'язаний з інформаційною невизначеністю, в який потрапляє людина в процесі задоволення певних потреб. Цей емоційний стан інформаційної невизначеності реалізується як негативні психічні реакції людини та ініціюється негативними емоційними станами, деструктивними психологічними установками та соціальними аттитюдами, антидуховними психічними та світоглядними ціннісними орієнтаціями, які спричиняють падіння життєвих сил та призводять до ослаблення імунітету організму, що активує певні захворювання.

Негативні стани долаються через впевненість людини в гармонійному порядку світу.

Іншим засобом досягнення здоров'я людини є подолання негативних станів через творчість як здатність об'єднувати протилежності, що кристалізує цілісність, розкриваючи синергетичний феномен системних властивостей цілого, що зменшує ентропію середовищ та систем, підвищує життєвий тонус людини та зміцнює її імунітет/здоров'я<sup>180</sup>, створюючи таким чином антиентропію. У зв'язку з цим зазначимо, що нобелівський лауреат Ервін Шредінгер у 1944 році стимулював дослідження в галузі ентропії (як стану невизначеності, а також рівня хаосу систем, коли в замкнутій системі зростає безлад), фізичну основу якої заклали Рудольф Клаузіус (1865), Людвіг Больцман (1877), Клод Шеннон (1948) та інші.

У своїй книзі Е.Шредінгер спочатку стверджував, що життя живиться негативною ентропією, або негентропією/антиентропією (живі організми підтримують порядок, витягуючи «негативну ентропію» з навколишнього середовища); у пізнішому виданні він виправив себе та заявив, що справжнім джерелом негентропії є вільна енергія<sup>181</sup>. Таким чином, потік життя, процес еволюції, відбирає «антиентропійні» адаптації, які витрачають енергію для підтримки гомеостазу.

Як засвідчили наукові дослідження, гомеостатичні психологічні явища можна розуміти як «антиентропійні» адаптації, що спрямовують енергію на підтримку біопсихосоціального порядку<sup>182</sup>. «Ентропія стосується рівня невизначеності, і у фізіології та психології цей стан

---

<sup>180</sup> Rotenberg, V. S. & Arshavsky, V. V. (1991). Psychophysiology of hemispheric asymmetry – The "entropy" of right-hemisphere activity. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 26(3), 183-188. <https://doi.org/10.1007/BF02912509>

Rotenberg, V. S. (1993) Richness against freedom: Two hemisphere functions and the problem of creativity. *European Journal of High Ability*. 4, 1, 11-19. <https://doi.org/10.1080/0937445930040102>

<sup>181</sup> Schrödinger, Erwin (1992) *What is Life?* Cambridge University Press.

<sup>182</sup> Tooby, J., Cosmides, L., & Barrett, H. C. (2003). The second law of thermodynamics is the first law of psychology: evolutionary developmental psychology and the theory of tandem, coordinated inheritances: comment on Lickliter and Honeycutt (2003). *Psychological bulletin*, 129(6), 858–865. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.6.858>

невизначеності пов'язаний з переживанням людиною тривоги, яка реалізується як активація мозкових ланцюгів, пов'язаних з тривогою». Більше того, «для адаптації організму до складного, постійно мінливого середовища необхідно мати гнучкі когнітивні та поведінкові рамки»<sup>183</sup>.

Будь-яке гомеостатичне психологічне явище «завдячує своїм існуванням точній конфігурації, яка запобігає ентропії, споживаючи енергію для підтримки своєї форми у відкритих системних відносинах із зовнішнім світом... Ось чому Другий закон термодинаміки є Першим законом психології»<sup>184</sup>, що відповідає як 1) інформаційній теорії стресу та емоцій<sup>185</sup>, який виникає з безладу та неоднозначності навколишнього середовища, так і 2) механізму дипластичного сприйняття реальності<sup>186</sup>.

**Перший закон психології** реалізується у поведінковій сфері, розкриваючи фундаментальні цілі людського життя – досягнення щастя через задоволення, радість, захоплення, насолоду тощо. Однак багато людей незадоволені рутинним способом життя, вважаючи, що він не забезпечує відчуття благополуччя. Водночас будь-який позитивний стимул, отриманий із зовнішнього середовища, можна визначити як антиентропійний, що протидіє ентропії, яка може виражати певний ступінь хаосу. Люди, не здатні насолоджуватися життям, визначаються як такі, що страждають від дефіциту антиентропії, що може призвести до психопатії або хвороби. Дефіцит антиентропії може бути спричинений генетичними або набутими дисфункціями механізмів мозку, які забезпечують відчуття благополуччя, задоволення та щастя в рамках рутинного способу життя. Як компенсаторний механізм, люди, які страждають від дефіциту антиентропії, можуть створювати механізми психологічного захисту, які іноді можуть бути шкідливими для них самих або їхнього оточення<sup>187</sup>.

**Антиентропія у творчій діяльності** передбачає акт створення порядку та складності з хаосу. На рівні поведінки це вимагає зосередження енергії та наміру. Креативність тут розглядається як

---

<sup>183</sup> Hirsh, Jacob B., Mar, Raymond A., Peterson, Jordan B. (2012). Psychological Entropy: A Framework for Understanding Uncertainty-Related Anxiety. *Psychological Review*, 119(2), 304–320. P. 310. <https://doi.org/10.1037/a0026767>

<sup>184</sup> Tooby, J., Cosmides, L., & Barrett, H. C. (2003). The second law of thermodynamics is the first law of psychology: evolutionary developmental psychology and the theory of tandem, coordinated inheritances: comment on Lickliter and Honeycutt (2003). *Psychological bulletin*, 129(6), 858–865. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.6.858>

<sup>185</sup> Simonov P.V. (1991) *The motivated brain: a neurophysiological analysis of human behavior*. Philadelphia: Gordon and Breach Science Publishers.

<sup>186</sup> Rotenberg, V. S. & Arshavsky, V. V. (1991). Psychophysiology of hemispheric asymmetry – The "entropy" of right-hemisphere activity. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 26(3), 183–188. <https://doi.org/10.1007/BF02912509>

<sup>187</sup> Aminoff, Bechor (2014). On Mechanisms of Human Behaviour: Legends of Desirable Anti-Entropy Deficiency Phenomenon Theory. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 5, 427–436.

антиентропійний процес, оскільки вона передбачає організацію розсіяної енергії та інформації в упорядкований, структурований та складніший стан, подібний до творіння мистецтва чи наукової гіпотези. Цей процес протидіє природній тенденції фізичних та психічних систем рухатися до безладу та неоднозначності<sup>188</sup>.

У контексті термодинаміки відкритість творчих людей до невизначеності означає відкритість до системи, структура якої є надскладною, а міра її різноманітності сягає нескінченності. За таких умов творча людина в розумінні термодинаміки сама є надскладною системою, а в контексті кібернетики вона постає як система, здатна керувати всім (Bogg, 2024), таким чином постаючи як богоподібна система. Цей висновок пояснюється «кібернетичним» доказом існування Бога, розробленим священнослужителем Олександром Меньом, який розглядав Бога як надскладну та найдосконалішу системну Істоту. Якщо Бог є найрідкіснішим явищем у Всесвіті (як сказано в Новому Завіті: «Ніхто ніколи не бачив Бога...» – Ів. 1:18), то з точки зору теорії інформації Бог містить інформацію, що сягає нескінченності. Інформація, згідно з одним з її визначень, відображає структурну різноманітність та міру складності систем<sup>189</sup>. Отже, Бог як система є найрізноманітнішою та найдосконалішою/складною сутністю (див.<sup>190</sup>).

**Об'єднуюча/синтезуюча природа творчості/креативності** реалізується в сфері міжпівкульової діяльності (синтезу функцій правої та лівої півкуль людського мозку), що проявляється у формі дипластії, яка дозволяє людині бути відкритою до хаосу, невизначеності, парадоксу, абсурду, актуалізувати процес кристалізації сенсу через інтеграцію та взаємну трансформацію абстрактного знаку та конкретного об'єкта, слова та образу, синтезуючи одиничне та загальне, конкретне та абстрактне, внутрішнє та зовнішнє...

На рівні мислення та логічного процесу дипластичність виражається в парадоксальній східній (тобто буддійській та індійській) логіці чотирьох альтернатив<sup>191</sup>, де у сфері відношень логічних термінів – твердження та заперечення – мають місце чотири логічно еквівалентні альтернативи:

---

<sup>188</sup> Fox S. (2024) Minimizing Entropy and Complexity in Creative Production from Emergent Pragmatics to Action Semantics. *Entropy (Basel)*. Apr 26, 26(5), 364. <https://doi.org/10.3390/e26050364>. Hills, T. T., & Kenett, Y. N. (2025). An entropy modulation theory of creative exploration. *Psychological Review*, 132(1), 239–251. <https://doi.org/10.1037/rev0000511> Kajtez, Nikola (2023) *Entropy and Creativity, a Dialectical Approach*. Cambridge Scholars Publishing. Westbrook, Adam (2021) *The thermodynamics of the creative process*. Medium, March, 8.

<sup>189</sup> Floridi, Luciano. (2010). *Information – A Very Short Introduction*. Oxford. <https://doi.org/10.1093/actrade/9780199551378.001.0001>.

<sup>190</sup> Kalanov, Temur. (2010). The theoretical model of God: proof of the existence and of the uniqueness of God. *The General Science Journal*, 2, 1-14 <https://doi.org/10.17485/ijst/2009/v2i3/29419>.

<sup>191</sup> Jayatilleke K. N. (1967) The logic of four alternatives. *Philosophy east and west*. Hawaii, USA: University of Hawaii Press, 17(1–4), 69–83. <https://doi.org/10.2307/1397046>

1) або твердження (перше); 2) або заперечення (друге); 3) обидві (перше та друге одночасно); 4) ні перше, ані друге.

Продемонструємо мислення в контексті чотирьох альтернатив: Відповідь на фундаментальне питання філософії (що є первинним, матерія чи розум, матеріальне чи ідеальне?) містить чотири логічно еквівалентні відповіді:

1) матерія є первинною сутністю;

2) розум є первинним;

3) і матерія, і розум є первинними;

4) ні матерія, ані розум не є первинними. Четверта альтернатива ілюструється твердженням Девіда Бома, який вважає, що матерія та розум є вбудованими проєкціями вищої – фундаментальної – сутності, яка не є ні матерією, ані розумом у чистому вигляді<sup>192</sup>.

Загалом, аналіз логічного змісту механізму дипластії дозволяє говорити про два її рівні, коли *на першому рівні мислення* людина здатна привести до єдності протилежності («і матерія, і розум є первинними»), а *на другому рівні мислення* («ні матерія, ані розум не є первинними») не тільки протилежності розуміються як окремі сутності, але кожна з них, мовою філософії, трансформується/зводиться до дещо третього (вищого), що в контексті синергетики можна розуміти як емерджентну (системну) властивість цілого, що було продемонстровано за допомогою твердження Д. Бома.

За таких умов мислення на другому рівні дипластичності дозволяє людині мислити не лише абстрактно-логічно й однозначно, а й парадоксально-багатозначним чином, що допомагає здійснювати логічні операції систематизації та узагальнення, фіксуючи, таким чином, творчі (прямі та зворотні) причинно-наслідкові залежності/зв'язки. Загалом, усі когнітивні операції, а також інструменти творчого мислення, реалізуються за допомогою мислення на другому рівні дипластичності, що постає системоутворюючим чинником для цих операцій та інструментів.

**Об'єднуюча/синтезуюча природа креативності** реалізується не лише через здатність творчих особистостей об'єднувати різні та полярні сутності (психологічні стани/установки, соціальні аттитюди, ціннісні орієнтації, тілесні стани, концепції тощо), але й проявляється в системному та синергетичному ефекті «ціле більше/перевершує суму його частин»<sup>193</sup>.

---

<sup>192</sup> Bohm, David. (2008). A new theory of the relationship of mind and matter. *Philosophical Psychology*, 3, 271-286. <https://doi.org/10.1080/09515089008573004>. Pylkkänen, P. (2016) Consciousness in the light of quantum theory. In: *Prem Saran Satsangi, Stuart Hameroff, Vishal Sani, Pami Dua (ed.), Consciousness: Integrating Eastern and Western Perspectives* (pp. 23-34). New Delhi: New Age Books

<sup>193</sup> Richter, Ansgar & Ennen, Edgar. (2010). The Whole Is More Than the Sum of Its Parts" Or Is It? A Review of the Empirical Literature on Complementarities in Organizations. *Journal of Management*, 36,

У контексті соціальних процесів цей ефект/принцип можна знайти в такому феномені, як «дух спортивної команди»<sup>194</sup>, що проявляється в колективному суб'єкті/грі діяльності<sup>195</sup>; груповій креативності<sup>196</sup>, спільній діяльності<sup>197</sup>; організаційній ідентичності<sup>198</sup>; психологічному кліматі<sup>199</sup>; командних ролях<sup>200</sup>; групових психічних станах (S. Moscovici)<sup>201</sup>; віртуальній команді<sup>202</sup>, командній (кооперативній) роботі (управління, навчання, викладання)<sup>203</sup>, мозковому штурмі, професійній духовності<sup>204</sup>, тимчасових робочих командах А. Макаренка (Cunningham, 2021), самокерованих тимчасових цільових бізнес-/управлінських командах

---

207-233. <https://doi.org/10.1177/0149206309350083>. Upton, Joseph & Janeka, Ivo & Ferraro, Nalton. (2014). The Whole Is More Than the Sum of Its Parts: Aristotle, Metaphysical. *The Journal of craniofacial surgery*, 25, 59-63. <https://doi.org/10.1097/SCS.0000000000000369>.

<sup>194</sup> Halldorsson, Vidar. (2018). Team Spirit in Football: An analysis of players. Brsymbolic communication in a match between Argentina and Iceland at the men's 2018 World Cup. *Arctic*, 12, 45-68.

<sup>195</sup> Koval, H. (2022). Psycho-semantic representation of a collective subject of volunteer activity in the structure of subjective experience. *Psychological Prospects Journal*, 39, 188-213. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-kov>

<sup>196</sup> Nakonechna, M. (2018). Inter-subject interaction in collective game activity. *Psychological journal*, 4(3), 110-122. <https://doi.org/10.31108/2018vol13iss3pp110-122>

<sup>197</sup> Paulus, P. B., Brown, V., & Ortega, A. H. (1999). Group creativity. In A. Montuori & R. E. Purser (Eds.), *Socialcreativity* (pp. 151-176). Cresskill: Hampton Press. Jason, Homan, & Hedrick, J.. (2016). Team Building: Proven Strategies for Improving Team Performance, 4th Edition. *Journal of Youth Development*, 3, 209-212. <https://doi.org/10.5195/JYD.2008.300>.

<sup>198</sup> Voznyuk, A. et al. (2022). Synergetic simulation of managing processes in educational sphere in the contest of temporary self-ruled managerial target teams application. *Financial and credit activity-problems of theory and practice*, 3(44), 317-327. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.3.44.2022.3749>

<sup>199</sup> Cheney, George & Christensen, Lars. (2001). Organizational identity: linkages between internal and external communication. *The New Handbook of Organizational Communication: Advances in Theory, Research, and Methods*. 231-269.

<sup>200</sup> Ancona, D. G., & Caldwell, D. F. (1992). Bridging the Boundary: External Activity and Performance in Organizational Teams. *Administrative Science Quarterly*, 37, 634-665. <https://doi.org/10.2307/2393475>

<sup>201</sup> Belbin, R. (1993). *Team Roles at Work*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

<sup>202</sup> Moliner, Pascal & Bovina, Inna. (2020). On Serge Moscovici's 95th anniversary: The theory of social representations - history, postulates and dissemination. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17, 542-553. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-542-553>.

<sup>203</sup> Szewc, Justyna. (2014). Selected Success Factors of Virtual Teams: Literature Review and Suggestions for Future Research. *International Journal of Management and Economics*, 38. <https://doi.org/10.2478/ijme-2014-0015>.

<sup>204</sup> Fisher, K. (1994). *Leading Self-directed Work Teams*, McGraw-Hill, Chesterfield, MO, 164-70. Whitfield, J.M., W.P. Anthony and K.M. Kacmar (1995). Evaluation of team-based management: A case study. *J. Org. Change Manage.*, 8 (2), 17-28. Clifford, G.P. and. Sohal, A.S, (1998). Developing self-directed work teams, *Manage. Decision*, 36(2), 77. Lazarus, M.N et al. (2016). Correlation Team in Secondary Schools: A case study of Musoma Municipality in Tanzania. *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*, 26-31. Parker, G.M., 1994. *Cross-Functional Teams*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers. Mesmer-Magnus, J. R., & DeChurch, L. A. (2009). Information sharing and team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 535-546. Liedloff, Jean (2008). *The Continuum Concept: In Search Of Happiness Lost* (Classics in Human Development). Da Capo Press. Leplat, J. (1994). Collective activity in work: some lines of research. *Le Travail Humain*, 57(3), 209-226. URL: <http://www.jstor.org/stable/40659853> Begg, D.W. and Davids, M. (2009). *Team teaching: Bold New Venture*. Bloomington: Indiana University Press.

<sup>205</sup> Hunt, Cheryl. (2021). *Critical Reflection, Spirituality and Professional Practice*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-66591-3>.

(коли спеціалісти з різних підрозділів збираються разом для вирішення конкретних проблем<sup>205</sup> тощо.

**Мотиваційна креативність** виражається в тому, що творча людина характеризується **розвитком внутрішньої мотивації** як стану самовизначення та самодостатності. Як показали психологічні дослідження, внутрішня мотивація як психологічний механізм людського самоконтролю та вільної волі реалізується в так званій надситуативній творчій діяльності (як спосіб подолання та трансцендентності існуючої життєвої ситуації «тут і зараз»). Тобто, внутрішня мотивація, яка звільняє людину від детермінації зовнішнього середовища, реалізує творчий акт, який постає як діяльність, вільна від зовнішніх впливів, непрагматична діяльність заради самої діяльності, подібна до принципу «мистецтво заради мистецтва»<sup>206</sup>.

Внутрішня мотивація формується на шляху непрагматичної/творчої діяльності<sup>207</sup>: експерименти Річарда де Шарма показали, що якщо людина отримує винагороду за роботу, яку вона виконує відповідно до своєї вільної волі, то внутрішня мотивація до цієї діяльності послаблюється; а якщо людину не винагороджують за нецікаву діяльність, здійснену виключно заради винагороди, то внутрішня мотивація до неї може парадоксально посилюватися (de Charms, 1983).

Це слугує ілюстрацією механізму вільної волі, який діє так само, як тіла поводяться в неінерційному світі (їхній рух сповільнюється перед перешкодою та прискорюється поза перешкодою), і описується так званими уявними числами, подібними до квадратного кореня з мінус одиниці<sup>208</sup>. Цей механізм вільної волі також був розкритий у роботах вчених, які перебували деякий час у концентраційних таборах<sup>209</sup>.

Едвард Дайсі показав, що відчуття людиною себе як компетентного діяча та самовизначеної особистості розкриває її базові потреби. З іншого боку, задоволення цих базових потреб у певній діяльності реалізує механізм формування внутрішньої мотивації до цієї діяльності, так само

---

<sup>205</sup> Laage-Hellman, J. (2002). *Business Networks in Japan: Supplier-Customer Interaction in Product Development*. Routledge and CRC Press.

<sup>206</sup> Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68> Corbett, Rachel (2018) *Why Are Artists Poor? New Research Suggests It Could Be Hardwired Into Their Brain Chemistry*. URL: <https://news.artnet.com/art-world/why-are-artists-poor-research-suggests-it-could-be-hardwired-1310147>

<sup>207</sup> Corbett, Rachel (2018) *Why Are Artists Poor? New Research Suggests It Could Be Hardwired Into Their Brain Chemistry*. URL: <https://news.artnet.com/art-world/why-are-artists-poor-research-suggests-it-could-be-hardwired-1310147>

<sup>208</sup> Simonton, D. K. (1984). *Genius, creativity, and leadership: Historiometric inquiries*. Harvard University Press.

<sup>209</sup> Bettelheim, B. (1960) *The informed heart*. N-Y: Free Press.

як остання стає чинником реалізації зазначених базових потреб, з якими тісно пов'язана інша базова потреба – потреба у змістовних стосунках.

Наведені вище дані дозволили Е. Дайсі та Р. Райану обґрунтувати теорію когнітивної оцінки, згідно з якою людина в процесі певної діяльності оцінює три параметри: *причинний* (коли людина прагне з'ясувати причину своїх дій), *компетентний* (пов'язаний зі з'ясуванням ефективності діяльності) та *соціальний* (коли людина, залучена до діяльності, прагне з'ясувати, наскільки її діяльність сприяє підтримці змістовних міжособистісних стосунків)<sup>210</sup>.

Дослідники вважають, що в умовах, коли людина впевнено локалізує причину своїх дій у собі, вважаючи себе компетентною та інтегрованою в соціальну систему значущих відносин, така людина характеризується внутрішньою/інтернальною мотивацією своєї діяльності та поведінки (що є прагненням займатися діяльністю заради неї самої, що впливає радше з особистої цікавості, задоволення, ніж із зовнішніх матеріальних та моральних винагород чи покарань), а сама діяльність набуває творчих рис, приносячи людині успіх та психологічне благополуччя<sup>211</sup>.

Внутрішня мотивація активізує переживання щастя<sup>212</sup>, відчуття значущості та повноти свого існування, самоактуалізації<sup>213</sup>, високу життєву силу, «відчуття польоту»<sup>214</sup>.

Якщо зовнішня мотивація реалізується за допомогою винагороджуваних дій, що стосуються механізму умовних рефлексів, то, за дослідженнями Г. Хекхаузена, Р. Райана, Е. Дічі та деяких інших дослідників, внутрішня мотивація виявляє потребу людини в саморозвитку та особистісному зростанні; в свободі щодо мети та наслідків дій/поведінки; виявляє також готовність «розчинитися» в діяльності; радісну відданість своїй роботі, «ефект потоку» – повне занурення людини в діяльність.

---

<sup>210</sup> Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68> Miroschnychenko O. A., Voznyuk O. V. (2023) The motivation component of readiness for professional activities in the applicants for higher pedagogical education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 3(114), 118-137. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.118-137](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.118-137)

<sup>211</sup> Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press. Amabile T. M. (1983) *The Social Psychology of Creativity*. New York: Springer. Amabile T. M. (1996) *Creativity in Context*. 2, Boulder: Westview Press.

<sup>212</sup> Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press.

<sup>213</sup> Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

<sup>214</sup> Maslow A.H. (1976) *The Farther Reaches of Human Nature*. N. Y.: Penguin Books.

Тут ми розкриваємо богоподібність творчої особистості, що також пояснюється тим, що творча людина характеризується неадаптивною, надситуативною поведінкою, оскільки творча діяльність, у певному сенсі, не стимулюється зовнішніми факторами чи впливом внутрішніх оцінок (поведінкових факторів), а характеризується трансцендентністю – виходом за межі заданої мети<sup>215</sup>.

## **2.6. РЕЗУЛЬТАТИВНІ ХАРАКТРИСТИКИ СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧНОГО РОЗУМІННЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Системний та синергетичний характер творчості розкриває важливі освітні екстраполяції. Однією з них є новий освітній напрямок – *педагогічна парадоксологія*, що розвивається в наших роботах і відкриває нові горизонти для цілісної – синергетичної та парадоксальної – парадигми освіти<sup>216</sup>.

Педагогічна парадоксологія спрямована на розвиток творчого, нелінійного, дипластичного, парадоксального мислення у суб'єктів освітнього процесу, реалізуючи «принцип пізнання світу як цілісного світу, що є інтелектуальною та життєвою необхідністю. Ця універсальна проблема постане перед освітніми системами в майбутньому, оскільки наші розрізнені, розрізнені дисциплінарні знання глибоко неадекватні для розуміння реалій та проблем, які стають дедалі глобальнішими, трансформаційними, багатовимірними, полідисциплінарними та планетарними. Завдяки цій багатовимірності Глобальне, Багатовимірне, Комплексне стають невидимими»<sup>217</sup>.

Згадане дипластичне та парадоксальне мислення розкриває епістемологічні та соціальні явища *абсурду, парадоксу, хаосу, неоднозначності*, які є освітніми інструментами педагогічної парадоксології.

У рамках педагогічної парадоксології нами розроблено *новий алгоритм педагогічного впливу на учасників освітнього процесу*, що є одним із фундаментальних відкриттів сучасної освіти та педагогіки.

Цей алгоритм (що відображає життєвий сценарій розвитку людини в онто- та філогенезі, реалізуючи рух від правої півкулі (ПП) до лівої

---

<sup>215</sup> Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

<sup>216</sup> Voznyuk, O. (2020a). Paradox-oriented educational paradigm. *New technologies of education*, 94, 332-334. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/31265/> Voznyuk, O. (2021a) Upbringing process as a paradoxical phenomenon: the main aspects of a new paradigm of education. *Creative pedagogy*, 15, 21-30. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/34063/> Voznyuk, A., Manolov, M. (2019). On the problem of human consciousness: from facts to theoretical speculations. *Diogenes*, 27(1), 48-62. <https://doi.org/10.54664/MTAC9243/>

<sup>217</sup> Morin, E. (1999). *Les sept saviors necessaries a l'education du future*. Paris: UNESCO.

півкулі (ЛП), а від останньої – до синхронізації функцій півкуль (ПП+ЛП)) був обґрунтований у нашій статті «Виховний процес як парадоксальне явище: основні аспекти нової парадигми освіти»<sup>218</sup> (рис. 11).

На першому етапі розвитку людини (до 6 років) маленька дитина через переважання процесів ПП у спектрі її емоційно-психічної діяльності відкрита для неоднозначних, амбівалентних впливів, які не є взаємно узгодженими і навіть суперечать один одному.



**Рисунок 11.** Алгоритм педагогічного впливу на учасників освітнього процесу, що розкриває психоментальний, поведінковий та емоційний сценарій розвитку/еволюції людини в онто- та філогенезі

На другому етапі розвитку людини розвивається лівопівкульове однозначне абстрактно-логічне мислення, яке дає людині можливість орієнтуватися в полі причинно-наслідкових зв'язків нашої реальності, – на цьому етапі доцільно встановити систему однозначних соціально-педагогічних впливів на особистість, які не суперечать один одному.

На третьому етапі розвитку людини через медитативно-парадоксальну природу психічних процесів на цьому етапі впливи на людей можуть бути різноманітними, вони можуть бути як узгодженими один з одним, так і суперечливими, оскільки тут людина відкрита для будь-яких впливів (як однозначних, так і неоднозначних) без шкоди для її психічного, фізичного та духовного здоров'я.

Представлений алгоритм пояснює кілька наукових загадок: 1) він розв'язує парадокс проекту Кембридж-Сомервіль<sup>219</sup> (коли молодь експериментальної групи завдяки позитивним впливам соціалізації була змушена існувати в амбівалентному соціально-педагогічному середовищі, що призвело до поєднання криміналізованого/антисоціального та педагогічного середовищ; в результаті молодь не змогла повноцінно розвинути продуктивні механізми для входження в доросле життя); 2) він прояснює дилему «неоднозначного/однозначний впливу на дитину», у

<sup>218</sup> Voznyuk, O. (2021a) Upbringing process as a paradoxical phenomenon: the main aspects of a new paradigm of education. *Creative pedagogy*, 15, 21-30. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/34063/>

<sup>219</sup> McCord, Joan. (2007) *Crime and Family : selected essays of Joan McCord*. Philadelphia, PA: Temple University Press.

сфері якої можливий «ефект розщеплення». З іншого боку, однозначний вплив на дитину може призвести до формування параноїдного афекту, як писав Карл Леонхард у своїй книзі «Акцентуовані особистості». Ефект розщеплювального впливу на дитину, за словами Рональда Девіда Лейнга (див. його книгу «Голос досвіду», 1982) та Грегорі Бейтсона (див. його книгу «Кроки до екології розуму», 1972), може призвести до ситуації «подвійного затискання» («подвійного зв'язку»), що може ініціювати розвиток шизофренії: дитина перебуває в ситуації подвійного затискання, коли отримує від батьків, від оточення повідомлення, які суперечать одне одному на поведінковому, вербальному та невербальному рівнях.

Водночас алгоритм педагогічного впливу може бути використаний у кризових та екстремальних умовах життя людини, оскільки будь-яку кризу можна розуміти як синергетичний стан точки біфуркації систем (нейтральна/хаотична фаза) (рис. 10), де системи відкриті для слабких впливів/сигналів<sup>220</sup>.

### ВИСНОВКИ

Завдяки міждисциплінарним дослідженням за допомогою модифікованої загальної теорії систем, концептуалізовано та пояснено шість аспектів дослідження креативності:

1) Емерджентна природа креативності в контексті вибухового/біфуркаційного генерування процесу креативності та її зв'язок з хаосом, невизначеністю, надситуативністю, трансцендентальністю.

2) Процес креативності як «креативність заради креативності», що розкриває її непрагматичну і природу.

3) Мотивація творчого процесу.

4) Просторова креативність, що передбачає здатність людини поєднувати різні та протилежні речі, виражаючи таким чином самореферентну, неадаптивну природу креативності.

5) Матеріальна, «тілесна» креативність, пов'язана з людським організмом, що показує зв'язок креативності з гармонією та здоров'ям людини.

6) Хрональна природа креативності, що розкриває її лінійно-еволюційну, розвивальну природу.

---

<sup>220</sup> Haken, H. (1995). An Introduction to Synergetics. *Open Systems & Information Dynamics*, 3, (1), 97–130. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02228811> Massa, Felipe & Mahony, Siobhan. (2021). Order from Chaos: How Networked Activists Self-Organize by Creating a Participation Architecture. *Administrative Science Quarterly*, 66. <https://doi.org/10.1177/00018392211008880>. Grindal, B.T. (2009) The Idea of Synergy and It's Bearing on An Anthropological Humanism. *Anthropology and Humanism Quarterly*, 1(3), 4-6.

Було показано, що творчість передбачає генерування синергетичних станів людського організму (що характеризуються властивістю *антиентронії*, тобто здатністю генерувати енергію як фактор цілісності) як з точки зору епістемології, так і онтології, що передбачає актуалізацію двох полярних аспектів культури – духовного та матеріального.

Креативність розуміється як процес побудови цілісних станів/сутностей; як функціональна єдність правопівкульового та лівопівкульового аспектів психоментальної активності/діяльності особистості, вона є переважно інтуїтивно-правопівкульним образно-емоційним процесом, який, однак, немислимий без наповнення її лівопівкульним змістом.

Одна з головних рис творчих людей пов'язана зі здатністю до парадоксального (багатозначного, нетривіального, оригінального, дивергентного, дипластичного) мислення, з відкритістю до невизначеності, хаосу, парадоксу, абсурду, з орієнтацією на непрагматичне сприйняття та опанування світу; якщо врахувати, що сучасний світ вступає у стан критичної складності – біфуркації, тобто невизначеності, то творчі люди в наш час мають займати провідні позиції в соціально-економічних процесах (інакше людська цивілізація зникне).

З огляду на вищезазначене, творчість можна аналізувати в контексті неархімедової геометрії в моделюванні свідомості. У звичайній (архімедовій) геометрії відстань між двома точками завжди виражається дійсним числом. У неархімедових просторах «близькість» точок визначається по-іншому: наприклад, дві ідеї можуть бути «нерозрізнено близькими» в неархімедовому сенсі, але нескінченно віддаленими у звичайній логіці. Це відповідає структурі мислення, де асоціації можуть працювати нелінійно, виявляючи бісоціативність.

Обдарованість та креативність розуміються як парадигма сучасної освіти. Показано, що обдарованість, у певному сенсі, пов'язана з такими людськими характеристиками, як геніальність, креативність, талант тощо, які можна диференціювати з точки зору дихотомії «актуально-дійсне-існуюче» – «потенційно-можливе-віртуальне». Виявлено, що існує розвивальний та педагогічний вплив на нейронну структуру людського мозку, а результати цього впливу можуть бути «закарбовані» в генетичних структурах людини, які на рівні спадковості можуть передаватися майбутнім поколінням людей.

Креативність аналізується як наріжний камінь здоров'я людини. Показано, що творчі люди можуть тривалий час підтримувати психофізіологічний емоційно-когнітивний стан невизначеності, володіючи властивістю рефлексії, використовуючи одночасно кілька протилежних ідей, концепцій, уявлень, психофізіологічних станів, що дозволяє творчим

людям сприймати та досліджувати такі логіко-інформаційні, причинно-наслідкові зв'язки та відношення, що часто-густо недоступні тим людям, які прагнуть досягти ситуативної ясності та логічної однозначності. За таких умов креативність дозволяє людині долати негативні психологічні стани, екстремальні життєві умови через здатність інтегрувати протилежності, що дозволяє формувати цілісні структури, які виявляють синергетичний ефект системних властивостей цілого («ціле більше за свої частини»). А це знижує ентропію живих систем, підвищуючи життєвий тон людини, зміцнюючи її імунітет, генеруючи стан здоров'я.

Обґрунтовано алгоритм педагогічного впливу, який може бути використаний у кризових та екстремальних умовах життєдіяльності людини.

### **РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

#### ***ВСТУП***

Сьогодні сповнено значною кількістю викликів, які певним чином впливають на підготовку майбутніх спеціалістів: постійна загроза життю, здоров'ю та благополуччю, спричинена повномасштабною військовою агресією РФ проти України, перебування у стані постійного стресу, невизначеності та необхідності виконувати свої безпосередні обов'язки в умовах нової парадигми відносин між роботодавцем та найманим працівником, численні чинники економічного характеру, які безпосередньо впливають на освітній процес.

Відповідно, враховуючи новітні тенденції, зростають кінцеві вимоги до молодих спеціалістів, що у свою чергу спричинює підвищення конкуренції на ринку праці. Переважна більшість роботодавців надає перевагу спеціалістам, які не лише мають необхідний обсяг знань та навчені виконувати базові функції відповідно до отриманої професії та спеціалізації, а працівникам нового покоління, що здатні не тільки виконувати свої безпосередні обов'язки, а вміють критично мислити, вдосконалювати набуті вміння та навички, знаходяться у процесі постійного безперервного саморозвитку, вміють не тільки працювати у складі команди, а й діяти самостійно і вирішувати проблемні ситуації.

Грунтовна лінгвістична підготовка майбутнього спеціаліста має також сприяти розвитку критичного мислення здобувача освіти, оскільки він/вона має бути готовим(ою) до вирішення практичних завдань в іншомовному або змішаному (такому, де використовується як українська, так і англійська, німецька або інші мови одночасно) лінгвістичному середовищі з максимальною ефективністю і мінімальною залежністю від допоміжних засобів міжособистісної взаємодії. Водночас, спеціаліст має володіти навичками швидкого опрацювання нової інформації та інтеграції її до своєї системи отриманих та систематизованих знань з метою швидкого пристосування до аналізу та вирішення неконвенційних завдань в межах відповідної професії.

Важливого значення формування вищевказаних компетентностей набуває у процесі підготовки майбутніх фахівців, оскільки сьогодні будь-яка професія передбачає наявність навичок міжособистісного спілкування (у тому числі й іноземною мовою), так і вирішення практичних професійних завдань, що часто потребують неконвенційного підходу, вдосконалення наявних знань та умінь, асиміляцію нових засобів та методів виконання професійних активностей.

Ефективне розв'язання проблеми розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою під час вивчення іноземної мови потребує як обґрунтування її концептуальних засад, так і розроблення та аналізу стратегічно-пріоритетних позицій дослідження.

У науковій літературі термін «концепція» має різні тлумачення. Проведений нами аналіз показав, що це поняття багатогранне й глибоке. В енциклопедіях і довідниках концепцію визначають як систему поглядів на певне явище чи спосіб його розуміння, а також основну ідею теорії. У філософських джерелах виокремлюють два головних значення: перше – це сукупність положень, які виникають із концепту та покликані його обґрунтувати або висловити ідею, задум чи вчення; іноді концепція – це стисле формулювання суті теорії або групи поглядів. Друге значення стосується форми та способу наукового пізнання, який може бути реалізований на практиці.

Згідно з визначенням С. Гончаренка<sup>221</sup>, педагогічна концепція (від лат. *conceptio* – сукупність, система) являє собою впорядковану систему поглядів на певне педагогічне явище чи процес, що відображає спосіб розуміння та трактування педагогічних подій і становить провідну ідею відповідної теорії.

За результатами дефінітивного аналізу вітчизняної та зарубіжної науково-педагогічної літератури О. Плахотнюк<sup>222</sup> виділяє чотири головні ознаки поняття «педагогічна концепція»: сукупність, система, ідея та задум.

О. Коберник<sup>223</sup> зазначає, що педагогічна концепція узагальнює теоретичні й практичні результати наукових досліджень і пропонує прогностичні моделі реального розвитку педагогічної системи. На думку О. Жданової-Неділько<sup>224</sup>, концепція виконує не лише пізнавально-інтерпретаційну функцію, але також є засобом трансформації і цілісного проектування з урахуванням зовнішніх і внутрішніх взаємозв'язків, притаманних досліджуваному явищу та його потенційним можливостям.

### **3.1. КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ**

Найбільш всебічну та обґрунтовану характеристику змісту і сутності педагогічної концепції подано у «Сучасному психолого-педагогічному словнику», де зазначено: «Педагогічна концепція – це складна, цілеспрямована, динамічна система фундаментальних знань про

---

<sup>221</sup> Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 373 с. С. 177

<sup>222</sup> Плахотнюк О. Л. Концепції виховання в системі шкільної освіти США : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2010. 224 с. С. 89.

<sup>223</sup> Коберник, О. М. (2011). Теоретико-методологічні підходи до обґрунтування концепції технологічної освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія Педагогіка. 2011. Вип. 3. С. 14-21.

<sup>224</sup> Жданова-Неділько О. Г. Дидактичні основи навчальної взаємодії викладача і студента в процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... д-ра пед.наук : 13.00.09. Харків, 2017. 40 с.

педагогічний феномен, що глибоко і комплексно розкриває його сутність, зміст, особливості, а також включає технології їхнього застосування в сучасній освітній практиці»<sup>225</sup>.

**Відповідно до наведених тверджень, *концепцію нашого дослідження будемо розглядати як систему поглядів методологічного, теоретичного й методичного характеру на процес розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови, що здійснюється відповідно до існуючих стандартів та специфіки професійно-педагогічної діяльності викладача іноземної мови в освітньому середовищі закладу вищої освіти.***

Відповідно, авторську концепцію ми ідентифікуємо як орієнтир у процесі вирішення поставленої проблеми та досягнення прогнозованих результатів. Вона відображає комплексне бачення сутності, мети, завдань, методологічних підходів, принципів, педагогічних умов, технологічного і методичного забезпечення процесу розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови в освітньому середовищі закладу вищої освіти на стратегічному рівні.

Науковці визначають такі основні елементи педагогічної концепції, які забезпечують її логічну цілісність і системність: загальні положення, понятійно-категоріальний апарат, теоретико-методологічні основи, ядро концепції, змістовне наповнення, педагогічні умови ефективного функціонування й розвитку феномена, а також процедуру верифікації.

Наукові узагальнення дозволяють визначити основні елементи концепції в межах нашого дослідження та розкрити змістове наповнення концепції розвитку критичного мислення фахівців з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови в освітньому середовищі закладу вищої освіти (далі – концепції).

Основними передумовами розроблення концепції є реформаційні освітні процеси в системі національної освіти в Україні, ЄС та США, модернізація та гуманізація усіх рівнів вищої освіти, цифрова трансформація суспільства, стрімкий розвиток нейромереж та штучного інтелекту (ШІ), що зумовило нагальну потребу у підготовці фахівців нової генерації, здатних мислити критично, ефективно оцінювати та використовувати наявні ресурси для вирішення проблем та досягнення поставлених цілей.

Відповідно до матеріалів, підготовлених експертами Всесвітнього економічного форуму у Давосі за 2015-2025 рр., критичне мислення посідає одне з провідних місць серед 10 характеристик фахівців, наявність

---

<sup>225</sup> Самойленко Н. І. Концепція. В: Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область) : Домбровська Я.М., 2016. 473 с. С. 202-203.

яких найбільше цікавить роботодавців перед прийомом на топові високооплачувані посади, що передбачають вирішення комплексних проблем із залученням аналітичного потенціалу працівників; роботу у малих та великих командах, що потребує здатності розподілу функціональних ролей та керівництво людськими ресурсами; досягнення поставленої мети за рахунок ефективного використання обмежених ресурсів; неконвенційний підхід до вирішення професійних проблем; здатність до аналітичного передбачення світових трендів; навички роботи з нейромережами та взаємодії ШІ. Також, варто зазначити, що критичне мислення очолює сучасну систему компетенцій – так звану «4 К» – до якої також входять комунікація, креативність та координація<sup>226</sup>. У 2025 році аналітичне та критичне мислення були найбільш затребуваними навичками, наявність яких перевірялася роботодавцями першочергово.

Також, важливим фактором є здатність фахівців з вищою освітою до адаптації та пристосування до швидких суспільно-політичних, інформаційних та економічних змін, що у контексті активних бойових дій та військових операцій на території України набувають критичного значення, оскільки є запорукою як професійного зростання, так і збереження життя і здоров'я в контексті російсько-української війни.

Отже, критичне мислення як потужний інструмент вирішення професійних та побутових проблем є не тільки важливим елементом конкурентоздатності спеціалістів з вищою освітою на ринку праці, а й базисним елементом формування та підготовки людських ресурсів нової генерації, здатних не тільки виконувати інструкції різного рівня складності, а й нестандартно підходити до процесу вирішення проблем, що виникають у процесі їх професійної діяльності, аналізуючи фактори, які стають на заваді досягнення поставлених завдань та здатні до:

- всебічного аналізу проблемної ситуації, що склалася, та спроби її вирішення конвенційними методами, відповідно до наявного досвіду та посадових інструкцій;

- прийняття факту неможливості вирішення проблемної ситуації внаслідок рефлексивного виявлення недоліків у власних стандартних алгоритмах дій, що базуються на попередньому досвіді;

- пошуку нових шляхів вирішення проблемної ситуації, включаючи здатність мислити нестандартно (think out-of-box);

- винесення віднайдених алгоритмів дій та паттернів поведінки на обговорення всередині великих та малих команд з метою їх перевірки, верифікації, виявлення потенційних недоліків та наслідків застосування на

---

<sup>226</sup> Саух П. (2021). Розвиток критичного мислення як провідний тренд сучасного освітнього процесу / П. Саух // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Вип. 2. С. 7-15. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO\\_2021\\_2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2021_2_3)

практиці, включаючи можливість повного відхилення хибних алгоритмів, ідей та моделей поведінки;

- аналізу наявних ресурсів, включаючи людські, з метою їх найефективнішого використання;

- застосування віднайдених, схвалених та верифікованих алгоритмів дій для вирішення проблемної ситуації;

- прояву ініціативи під час вирішення проблемної ситуації, включаючи взяття на себе відповідальності як за сам процес, так і за потенційний результат;

- рефлексивної аналітичної оцінки як власної активності спрямованої на вирішення проблемної ситуації, так і дій членів команди;

- самовдосконалення та пошуку шляхів більш ефективного вирішення типових проблемних ситуацій у майбутньому.

По-перше, особливу увагу варто звернути на те, що відповідно до зазначених факторів, критичне мислення є особливою формою оцінювально-оцінювальної діяльності і не являє собою єдину «наднавичку», яку необхідно розвивати, а синергія багатьох умінь, синхронна та злагоджена робота яких забезпечує функціонування безпосередньо критичного мислення, яке умовно можна поділити на декілька етапів:

- 1) *виклик* – безпосереднє зіткнення з проблемною ситуацією, що потребує вирішення;

- 2) *осмислення* – аналіз потенційних можливих шляхів та алгоритмів вирішення проблемної ситуації за допомогою наявних умінь, знань, навичок та ресурсів;

- 3) *осаяння* – віднайдення нових знань про шляхи потенційного вирішення наявної проблемної ситуації та створення на їх основі алгоритмів та паттернів, що є «неконвенційними» порівняно зі стандартним набором інструментів вирішення попередніх типових проблемних ситуацій;

- 4) *рефлексія* – аналіз результатів застосування віднайдених алгоритмів вирішення проблемної ситуації, що включає як самоаналіз та саморефлексію, так і загальне групове обговорення, що має на меті оцінити досягнений результат, знайти та розглянути можливі помилки та вдосконалити вищевказані алгоритми.

По-друге, війна створила низку освітніх викликів під час підготовки майбутніх спеціалістів з вищою освітою, серед яких необхідність адаптуватися до динамічних швидкоплинних умов середовища, що можуть нести безпосередню небезпеку для життя та здоров'я людини. Таким чином, критичне мислення покликано забезпечити майбутніх фахівців з вищою освітою надійним механізмом аналізу та адаптації як до освітнього, так і до професійного середовища.

По-третє, критичне мислення покликано потенційно забезпечити адаптацію фахівця з вищою освітою до бурхливого розвитку цифрових технологій, що включають апаратне (смартфони, інші гаджети, комп'ютери, термінали, тощо) та програмне (операційні системи, комп'ютерні програми у класичному розумінні, мобільні застосунки, тощо) забезпечення, мережу інтернет, яка надає доступ до потужних інформаційних інструментів, таких як інтернет-сайти, хаби, портали, нейромережі та інтерфейси взаємодії з моделями штучного інтелекту, так і локальні мережі, що формують освітнє та робоче середовище, у якому індивід може як навчатися, так і займатися безпосередньою професійною діяльністю. Відповідно до новітньої парадигми розвитку суспільства у цифрову епоху, самих лише навичок взаємодії з цифровими мережевими пристроями вже недостатньо для успішної професійної діяльності. За останні десятиліття відбулися значні зміни у співвідношенні між так званими «цифровими іммігрантами» (від англ. «digital immigrants») – особами, які народилися до початку епохи цифрових технологій та мали адаптуватися до них, маючи певні складнощі взаємодії як з апаратним, так і з програмним забезпеченням, та «уродженцями цифрової епохи» (від англ. «digital natives») – особами, які виникли після масового переходу на цифрові технології та не уявляють своє життя без доступу до цифрових інформаційних мереж, щоденного використання гаджетів та прикладного програмного забезпечення для виконання як щоденних побутових, так і специфічних професійних завдань.

На початку ХХІ століття, співвідношення цифрових іммігрантів та уродженців цифрової епохи складало приблизно від 88% до 12%, що було зумовлено високою вартістю цифрового обладнання, відносно низьким рівнем розвитком мережевої інфраструктури та недостатньою для більшості побутових користувачів швидкістю доступу до мережевого контенту і відсутністю більшості сучасних комерційних мережесервісів.

Однак, за останні 25 років ситуація кардинально змінилася, внаслідок чого значною мірою знизилася кількість так званих «аналогових людей», які складали великий відсоток цифрових іммігрантів (індивідів, які віддають перевагу використанню аналогових технологій, намагаються уникати будь-яких мережесервісів, тощо), а кількість уродженців цифрової епохи складає понад 93%, що у свою чергу викликало нагальну потребу у підготовці нової генерації фахівців з вищою освітою, що будуть не лише здатні на базовому рівні взаємодіяти з цифровим контентом, користуватися мережесервісами та прикладним програмним забезпеченням, а й мислити критично та відповідним чином оцінювати все зростаючі інформаційні потоки, ідентифікувати інформаційні маніпуляції

та дезінформацію, уміти знаходити нестандартні способи вирішення проблем та досягнення поставлених цілей, критично підходити до аналізу власних дій та пошуку способів подальшого самовдосконалення.

Також варто зазначити, що розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою передбачено стратегічним вектором розвитку як вищої освіти так і країни в цілому, про що свідчать відповідні офіційні документи. Таким чином, нормативно-правова основа концепції ґрунтується на державних законодавчих та нормативних актах у сфері освіти, що визначають стратегічні напрями вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців та необхідність розвитку ключових компетентностей, зокрема критичного мислення. До таких документів належать: закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про загальну середню освіту» (2019), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років (2014), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022), Державний стандарт початкової освіти (2018).

Теоретико-методологічні засади концепції враховують провідні ідеї щодо ролі педагогів у процесах трансформації суспільства та деталізації вимог до їх професійної підготовки, що викладені у міжнародних нормативно-правових актах, а саме: всесвітня доповідь ЮНЕСКО «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальних змін та розвитку» («Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development», 2009); документи Європейської Комісії – «Загальні Європейські принципи визначення вчительських компетентностей і кваліфікацій» («Common European Principles for Teacher Competencies and Qualifications», 2005); «Освіта 2030: майбутнє освіти та навичок» («Education 2030: The Future of Education and Skills», 2018); «Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя» («Key Competencies for Lifelong Learning», 2018); «Європейська рамка особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності» («LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence», 2020); «Європейська стратегія для університетів» («Commission Communication on a European strategy for universities», 2022) тощо.

До найважливіших нормативних актів, які регулюють підготовку фахівців першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, належать такі документи: «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти» (2015),

Постанова Кабінету Міністрів України №1021 «Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей для здобувачів вищої та фахової передвищої освіти» (2024),

*Провідна ідея концепції* ґрунтується на розумінні того, що критичне мислення є одним з головних компонентів професійно-успішного фахівця з вищою освітою, здатного до швидкої адаптації в умовах інформаційно-цифрового середовища, до всебічного критичного аналізу та оцінки проблемних ситуацій як побутового, так і професійного характеру, пошук шляхів їх ефективного вирішення із максимально ефективним залученням наявних ресурсів (в тому числі людських). Цей фахівець вміє, може і є готовим до того, щоб діяти як автономно / незалежно, так і у складі малих і великих груп; брати на себе відповідальність за свої дії та дії підлеглих членів команди; здатний до рефлексії, критичної оцінки власних дій та рішень з метою пошуку шляхів до самовдосконалення й оптимізації побутових і виробничих процесів.

*Мета концепції* полягає в обґрунтуванні теоретичних і методичних засад цілеспрямованого процесу розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою в умовах освітнього середовища університету під час вивчення іноземних мов.

Мета концепції конкретизується у таких *завданнях*:

- обґрунтувати методологічні, теоретичні й методичні основи досліджуваної проблеми;
- визначити зміст, структуру та компонентний склад критичного мислення;
- проаналізувати умови ефективного розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою в умовах освітнього середовища університету під час вивчення іноземних мов;
- розробити й обґрунтувати модель розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою у визначених умовах та визначити її ефективність.

### ***3.2. ПОНЯТТЄВИЙ АПАРАТ КОНЦЕПЦІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ***

Для обґрунтування авторської концепції необхідно використовувати поняттєво-категоріальний апарат дослідження, тобто визначити основні поняття, терміни й категорії, які є фундаментом концепції.

Відповідно до мети і завдань нашого дослідження до його базових понять віднесено такі категорії: «мислення», «критичне мислення», «фахівець з вищою освітою», «критичне мислення фахівця з вищою

освітою», «розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою».

Людське мислення є предметом інтенсивних міждисциплінарних досліджень, які особливо активізувалися у ХХ столітті. *Фізіологія вищої нервової діяльності* розглядає мислення як результат роботи мозку, вивчаючи динаміку нервових процесів та мозкові механізми, що його забезпечують. У цій галузі виділився напрям, відомий як вчення про дві сигнальні системи, який тісно переплітається з проблематикою психології мислення, акцентуючи увагу насамперед на фізіологічній реалізації мисленнєвих функцій. Фізіологи зосереджуються насамперед на механізмах нервової діяльності, що забезпечують реалізацію мисленнєвих функцій.

В останні десятиліття інтенсивні дослідження мислення також ведуться в *кібернетичі*, зокрема в галузі «штучного інтелекту». Кібернетика підходить до мислення як до інформаційного процесу, виявляючи спільні риси між роботою комп'ютерів та людським мисленням.

Однак, якщо кібернетика шукає спільні риси, то психологія зосереджується на унікальних особливостях людського мислення, які відрізняють його від технічних інформаційних процесів. Взаємодія між психологією та «штучним інтелектом» значно збагатила зміст психології мислення. Цей міждисциплінарний діалог значно трансформував зміст сучасної психології мислення<sup>227</sup>.

Мислення, як наукове поняття, визначається у психології як пізнавальний психічний процес, що забезпечує опосередковане та узагальнене сприйняття об'єктів і явищ реальності, виявляючи їхні суттєві властивості, зв'язки та відносини. Його опосередкований характер полягає у використанні різноманітних практичних дій (експериментів, дослідів тощо), обчислення, моделей, схем а також знакових систем (мовних, математичних, картографічних тощо). Завдяки цим культурним засобам пізнання, мислення дозволяє досягнути те, що не може бути безпосередньо сприйняте<sup>228</sup>.

Мислення є формою відображення дійсності, яка за своєю організацією є більш складною та вищою порівняно з чуттєвим пізнанням. Воно має глибоко соціальну природу, що виражається в тому, що знання передаються від покоління до покоління, забезпечуючи історичну спадкоємність і накопичення інтелектуального капіталу<sup>229</sup>.

У нашому дослідженні під поняттям «*мислення*» розуміємо активний процес, що опосередковано та узагальнено відображає дійсність,

---

<sup>227</sup> Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]/М. Й. Варій – [3-те вид.]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.

<sup>228</sup> Партико, Т. Б. Загальна психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Т. Б. Партико. К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. -416 с. С. 246-266.

<sup>229</sup> Там само.

розкриває її закономірні зв'язки на основі чуттєвих даних і виражає їх у понятійних системах<sup>230</sup>.

Проведений нами контент-аналіз поняття «*критичне мислення*» дозволив сформулювати робоче визначення цієї категорії як складного, активного, саморегульованого, ментального процесу розв'язання проблем шляхом обробки та оцінювання інформації з метою прийняття ефективних рішень<sup>231</sup>.

Цей процес базується на здатності ставити під сумнів отриману інформацію, висловлені судження та твердження, включаючи власні, оцінювати отриману інформацію та приймати на її основі ефективні рішення для вирішення проблемної ситуації та досягнення поставлених цілей.

Згідно законодавства України, *фахівець з вищою освітою* – це особа, яка успішно завершила навчання у закладі вищої освіти (університет, академія, інститут) за певною спеціальністю та отримала диплом державного зразка, що засвідчує здобуття відповідного освітнього ступеня. Тобто, ця особа володіє фундаментальними теоретичними знаннями та практичними навичками, необхідними для виконання професійних завдань. До основних освітніх ступенів (рівнів) вищої освіти належать: молодший бакалавр – початковий рівень (короткий цикл); бакалавр – перший рівень, що дає повну вищу освіту для роботи за фахом; магістр – другий рівень, що передбачає поглиблену теоретичну та практичну підготовку (наукову, управлінську); доктор філософії / доктор мистецтва – третій (освітньо-науковий/творчий) рівень. До ключових характеристик фахівця належать: сформованість інтелектуальних якостей, достатніх для професійної діяльності; право обіймати відповідні посади у певній професійній діяльності, що вимагають вищої кваліфікації; професіоналізм, як здатність розв'язувати складні завдання у певній галузі діяльності<sup>232</sup>.

Розроблена нами Концепція розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою орієнтована передусім на реалізацію в освітньому процесі закладу вищої освіти під час професійної підготовки здобувачів першого та другого рівнів вищої освіти.

*Критичне мислення фахівця з вищою освітою* є складним, активним, саморегульованим, ментальним процесом, спрямованим на розв'язування робочих проблем шляхом обробки та оцінювання інформації з метою

---

<sup>230</sup> Усанова, Л., Усанов, І., & Штепа, О. (2024). Формування критичного мислення в системі компетентнісної підготовки фахівців. Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education, (16), 48–55. <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314293>

<sup>231</sup> Антонов О. В. Вивчення сутності та структури критичного мислення: контент-аналіз поняття. Вісник науки та освіти. 2025. № 37. С. 922-935.

<sup>232</sup> Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. zakon2.rada.gov.ua.

прийняття ефективних рішень. Критичне мислення фахівця з вищою освітою є не тільки базовою логікою, а комплексною когнітивною навичкою, яка дозволяє глибоко аналізувати інформацію, розпізнавати приховані підтексти та ухвалювати виважені рішення. Воно виступає основою професійної компетентності в сучасному мінливому світі.

Ця навичка об'єднує кілька ключових якостей. Зокрема, аналітичність допомагає виокремлювати суть проблеми, а вміння об'єктивно оцінювати інформацію захищає від маніпуляцій та упереджень. Справжній професіонал завжди спирається на факти й докази, а не на емоції.

Водночас саморегуляція дозволяє критично оцінювати власні дії та визнавати помилки, а креативність допомагає знаходити нестандартні рішення для складних робочих завдань.

Розвинене критичне мислення допомагає спеціалісту швидко пристосовуватися до змін і нових технологій на ринку праці. Воно підвищує професіоналізм, оскільки дозволяє діяти поза межами шаблонів, а також покращує інформаційну грамотність під час роботи з великими обсягами даних. У підсумку саме ця здатність робить фахівця самостійним, відповідальним і готовим до постійного саморозвитку<sup>233</sup>.

Відповідно до розробленої концепції, критичне мислення майбутніх фахівців з вищою освітою пропонується розвивати в умовах *освітнього середовища університету*, яке ми визначаємо як педагогічно сконструйований комплекс умов, чинників і впливів, які ефективно стимулюють суб'єктів освітнього процесу до міжособистісної взаємодії й активізують процеси мислення, аналітичної оцінки інформації, прийняття самостійних рішень під час виникнення проблемних ситуацій освітнього та/чи професійного характеру з метою їх ефективного вирішення. Процес вивчення іноземних мов побудований на основі методів групової роботи, міжособистісної взаємодії, симуляції виникнення проблемних ситуацій та їх подальшого вирішення безпосередньо впливає на розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою, готуючи їх до інтеграції у професійне середовище.

Представлена Концепція опирається на вивчення здобувачами вищої освіти іноземної мови, що є унікальним контекстом, оскільки мова тут виступає і метою, й інструментом пізнання. Коли людина опановує нову мову, вона не лише запам'ятовує слова, а вчиться кодувати та декодувати смисли в межах іншої культурної та концептуальної системи.

Критичне мислення у процесі вивчення іноземної мови допомагає

---

<sup>233</sup> Садовніков , О., & Васильченко , В. (2023). Формування критичного мислення у здобувачів вищої освіти. Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», (March 31, 2023; Sofia, Bulgaria), 91–93. Retrieved from <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/844>

подолати етноцентризм завдяки використанню лінгвокраїнознавчого та міжкультурного підходів, що дозволяють відійти від оцінювання інших культур виключно через призму власного досвіду.

Глибоке усвідомлення мови перетворює навчання з механічного зазубрювання правил на свідоме дослідження її внутрішньої структури та функцій. Крім того, зміст-орієнтоване навчання дає змогу освоювати конкретні предметні галузі (історію, екологію, психологію тощо) безпосередньо через іноземну мову.

Дискурсивний аналіз та критична грамотність допомагають зрозуміти, що будь-який текст не є нейтральним і завжди відображає позицію автора. Зрештою, такий аналітичний підхід створює умови для подолання мовного бар'єра, перетворюючи вивчення мови на свідомий мисленнєвий процес.

*Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою в умовах освітнього середовища університету під час вивчення іноземної мови у концепції представлений як тривалий, складноорганізований і педагогічно керований процес стимулювання розвитку критичного мислення шляхом застосування відповідного методологічного апарату, заснованого на створенні та розв'язанні проблемних ситуацій, прийнятті самостійних рішень, командній та індивідуальній роботі, аналітичній оцінці інформації та подальшій саморефлексії з метою поетапного самовдосконалення.*

Важливими аспектами цього процесу є робота з інформаційними потоками (пошук, аналіз, виявлення структурних та змістових недоліків, постановка питань, порівняння, верифікація, компіляція, тощо), індивідуальний та колегіальний пошук шляхів вирішення проблемних ситуацій, ефективний менеджмент наявних ресурсів, обов'язкова рефлексія на фінальному та/чи пост-фінальному етапі роботи (пошук позитивних та негативних аспектів реалізації тих чи інших ідей, аналіз хибних теорій та висновків, обговорення пропозицій щодо вдосконалення етапів реалізації алгоритмів дій, чи навіть їх потенційного зменшення, тощо).

Ці аспекти, в свою чергу, відповідають виділеним етапам функціонування критичного мислення: виникнення проблемної ситуації – виклик (Challenge); пошук шляху її вирішення на основі нової інформації, сформованих на її основі знань, висновків, ідей (Evocation); підсумкова рефлексія, що має на меті детальний аналіз, осмислення та верифікацію продуктів розумової діяльності попереднього етапу з метою їх вдосконалення та усунення віднайдених недоліків (Reflection).

Концепція дослідження включає такі взаємопов'язані, взаємодоповнюючі, взаємозалежні концепти, які складають її теоретико-

методологічну основу і ядро та сприяють розкриттю провідної ідеї.

*Методологічний концепт* розкриває фундаментальні наукові підходи до вивчення проблеми розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою під час вивчення іноземної мови. *На філософському рівні* критичне мислення розглядається як фундаментальний, науковий тип інтелектуальної діяльності, що виходить за межі простої логіки. Воно є інструментом пізнання суті речей, який нерозривно пов'язаний із мовою, діалогом, культурою та етичними цінностями.

*На теоретичному рівні* критичне мислення досліджує умови пізнання та допомагає долати обмеження розуму, а на практичному – дає змогу розв'язувати складні й нестандартні завдання. Його головними ознаками є свідомість, автономність, рефлексивність, обґрунтованість та здатність до самоорганізації.

*На рівні загальнонаукової методології* сучасна вітчизняна концепція критичного мислення, яка сформувалася на перетині здобутків американської когнітивної психології та українських психолого-педагогічних шкіл, розділилася на два ключові напрями. Перший – логічний – фокусується на дотриманні законів формальної логіки, правильності побудови аргументів та точному оперуванні інформацією. Другий – освітньо-педагогічний – розглядає критичне мислення як прикладний інструмент розвитку особистості, необхідний для вирішення реальних життєвих проблем, рефлексії та гнучкої соціальної взаємодії.

Сьогодні науковий дискурс зміщується від теоретичних суперечок про дефініції до практичного впровадження освітніх методик, спрямованих на реальне формування цих навичок у здобувачів освіти.

*На конкретно-науковому педагогічному рівні* нині напрацьовано безліч сучасних технік і прийомів для розвитку критичного мислення, однак використання цікавих форм роботи не має бути самоціллю, оскільки самі по собі вони не гарантують результату. Справжній розвиток критичного мислення відбувається не через механічне застосування методик, а через занурення в проблемні ситуації, пошук рішень та глибокі роздуми над реальними суперечностями.

*Теоретичний концепт* визначає комплекс загальнонаукових і психолого-педагогічних ідей, теорій, концепцій, понять, які слугують основою для обґрунтування вихідних концептуальних положень дослідження, трактування базових категорій, визначення структурних компонентів процесу критичного мислення, критеріїв, показників, рівнів (високий, достатній, початковий) та сприяють обґрунтуванню й моделюванню системи розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою в процесі вивчення іноземної мови.

*Методичний концепт* передбачає розробку та впровадження педагогічної системи розвитку критичного мислення у професійну підготовку майбутніх фахівців з вищою освітою. В рамках концепту також здійснюється реалізація педагогічних умов, оновлення змісту навчання, застосування сучасних форм, методів, інноваційних технологій і створення відповідного навчально-методичного забезпечення для підвищення рівня розвитку досліджуваного феномену. Ефективність запропонованої системи підтверджується шляхом експериментальної перевірки із використанням обґрунтованого діагностичного інструментарію оцінювання розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи.

Нами виявлено певні стійкі зв'язки у процесі розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою під час вивчення іноземної мови і сформульовано такі *закономірності*:

1. Ефективність процесу розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою під час вивчення іноземної мови зумовлено використанням відповідного методологічного апарату, заснованого на створенні проблемних ситуацій у процесі індивідуальної та групової роботи та їх подальшому вирішенні шляхом аналітичної обробки інформаційних потоків, пошуку якісно нових шляхів ефективного досягнення поставлених завдань, менеджменту ресурсів та обов'язковій фінальній рефлексії, спрямованій на самовдосконалення.

2. Розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою відбувається одночасно з їх професійним розвитком та формуванням професійно важливих якостей, оскільки створює передумови для формування компетентностей та компетенцій, що значною мірою підвищують їх конкурентоздатність на ринку праці.

3. Ефективність розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою визначається комплексним урахуванням психолого-педагогічних чинників, до яких належать вікові та індивідуально-психологічні характеристики особистості (самооцінка, рефлексія, самомотивація, стресостійкість, емпатія, гнучкість у міжособистісних взаємодіях тощо), а також системним застосуванням профілактичних, діагностичних, просвітницьких, консультативних, розвивальних і корекційно-відновлювальних заходів відповідно до етапів професійної підготовки.

Реалізація встановлених закономірностей здійснюється через педагогічні принципи, які постають керівними положеннями концепції та визначають вимоги до змісту, організаційних форм і методів професійної підготовки, спрямованої на розвиток критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою в процесі вивчення іноземної мови.

### **3.3. КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ІНТЕГРАЦІЇ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Нами визначено наукові підходи до розвитку критичного мислення майбутнього фахівця з вищою освітою у процесі вивчення іноземної мови, а саме: системного, аксіологічного, синергетичного, особистісно-орієнтованого, контекстного, інформаційного.

Застосування **системного підходу** в науково-педагогічних дослідженнях дозволяє інтерпретувати освітній процес як складне нелінійне утворення. Завдяки методології системного аналізу стає можливим розкрити архітектуру цього процесу, зокрема виявити функціональні зв'язки між його стійкими властивостями та варіативними характеристиками особистісно-професійного розвитку студентів. У цьому контексті здатність майбутніх фахівців до критичного аналізу своєї діяльності виступає закономірним результатом цілісного освітнього впливу<sup>234,235</sup>.

Системний підхід є однією з провідних методологічних баз у педагогічній науці, що підтверджується працями багатьох дослідників<sup>236</sup>. У межах зазначеної методології розвиток критичного мислення здобувачів вищої освіти розглядається як цілісна педагогічна система, де всі елементи є взаємопов'язаними та взаємозумовленими. Як і будь-яка динамічна структура, система такого навчання функціонує та досягає запланованих результатів лише за умови безперервної й скоординованої взаємодії всіх її компонентів<sup>237</sup>.

Одним із фундаментальних орієнтирів у процесі розвитку критичного мислення майбутніх фахівців у системі вищої освіти виступає **аксіологічний підхід**. Специфіка критичного мислення, на відміну від інших його типів, полягає в опорі на цінності знання та творчості<sup>238</sup>. У сучасному європейському освітньому просторі домінуючими є

---

<sup>234</sup> Дубасенюк О. А. (2015) Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика. Том 1. Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, Житомир.

<sup>235</sup> Антонова О. Є., Дубасенюк О. А., Чернілевський Д. В., Вознюк О. В. (2012) Методологія наукової діяльності: навч. посіб., вид. 3-є, перероблене. [Навчальний матеріал]

<sup>236</sup> Chubynska, A.-M., & Huchko, V. (2023). Implementation of Academic Mobility of Students: Methodological Approaches. *Academic Visions*, (24). IRL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/632>

<sup>237</sup> Різник В. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(3), 64–69. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-009>

<sup>238</sup> Pidlisnyi, M. M. Problems of axiology and ways to solve them. Dnipro: Publisher Bila K. O., 2020. 64 p.

загальнолюдські цінності професійної підготовки, серед яких особливе місце посідають знання та креативність. Їхня пріоритетність зумовлена стрімким технологічним розвитком, що вимагає від фахівця вміння ефективно опрацьовувати інформаційні потоки та продукувати нові знання. Крім того, фундаментальною цінністю визнається життя людини як самодостатньої особистості, яка реалізує свій потенціал в особистісному, професійному та соціальному вимірах, що безпосередньо забезпечується якісною освітою<sup>239</sup>. Зміст інтелектуальних цінностей є нерозривно пов'язаним із критичним мисленням. Володіння ним дозволяє фахівцеві свідомо ставитися до мотивів своєї професійної діяльності та об'єктивно інтерпретувати інформацію<sup>240 241 242</sup>.

Отже, практична реалізація аксіологічного підходу в освітньому процесі вимагає розгляду вищої професійної освіти як самоцінності. Це передбачає впровадження відповідних педагогічних технологій розвитку критичного мислення згідно зі світовою практикою, а також побудову цілісної системи роботи зі студентами на основі гармонійного поєднання загальнолюдських, інтелектуальних і професійних цінностей<sup>243</sup>.

Важливе місце у дослідженні посідає **синергетичний підхід**, оскільки його положення дозволяють розглядати особистість як самодостатнього суб'єкта власного розвитку<sup>244 245</sup>.

Водночас становлення особистості не є абсолютно спонтанним процесом, а вимагає науково обґрунтованої й делікатної педагогічної регуляції. Питанням застосування цього підходу присвячені праці відомих вітчизняних і зарубіжних науковців<sup>246</sup>. Сама синергетика (від грец. *συνεργιστική* – спільна дія) трактується як загальнонаукова трансдисциплінарна програма дослідження процесів самоорганізації в

---

<sup>239</sup> European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Key competences for lifelong learning, Publications Office of the EU, 2019. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

<sup>240</sup> Різник В. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки.

<sup>241</sup> Хомич Л.О. (2010). Аксіологічний підхід – основа формування цілісної особистості майбутнього педагога: [монографія]/[за заг. ред. ЛО Хомич]. Київ–Ніжин: Вид. ПП Лисенко М.

<sup>242</sup> Хомич Л.О. (2014). Аксіологічні основи змісту навчання і виховання майбутніх вчителів. Вища освіта України. №3.

<sup>243</sup> Різник В. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки. Освіта. Інноватика. Практика, 12(3), 64–69. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-009>

<sup>244</sup> Дубасенюк О. А. (2015) Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика. Том 1. Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, Житомир.

<sup>245</sup> Вознюк О. Основні аспекти синергетичної теорії педагогічної дії. Нові технології навчання: зб. наук. пр. 2022. Вип. 96. с. 35-43.

<sup>246</sup> Kremen, V. G. Pedagogic Synergetics: Conceptual and Categorical Synthesis. Theory and Practice of Social Systems Management. 2013. No 3. Pp. 3–19

системах різної природи (фізичних, хімічних, біологічних, соціальних тощо), що перебувають у нерівноважному стані<sup>247</sup>.

У контексті синергетичної парадигми розвиток критичного мислення майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови постає як цілісна система, де особистість студента розглядається через призму саморозвитку та самоосвіти. При цьому професійно-особистісне становлення здобувачів вищої освіти інтерпретується як нелінійний процес.

Він супроводжується кризовими періодами, що потребують вчасного викладацького втручання та спільного аналізу проблемних ситуацій задля запобігання деструктивним наслідкам. Відтак процеси самоорганізації під час формування критичного мислення здійснюються під опосередкованим впливом викладача в межах раціонального обмеження свободи вибору та мають керований характер<sup>248</sup>.

Таким чином, процес розвитку критичного мислення майбутніх фахівців у ході мовної підготовки виступає як відкрита, нелінійна система, що поєднує в собі елементи хаосу, порядку, самоорганізації та біфуркації (роздвоєння). Така динаміка є підґрунтям для конструктивного розвитку особистості, оскільки джерело змін і вдосконалення закладено в самій системі<sup>249</sup>.

**Особистісно орієнтований підхід** у процесі розвитку критичного мислення акцентує увагу на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу<sup>250</sup>. Оскільки критичне мислення за своєю природою є незалежним та індивідуальним для кожного здобувача освіти, цей підхід базується на фундаментальних принципах гуманізації, персоналізації та диференціації навчання.

Зазначені принципи тісно переплітаються з класичними теоріями розвитку особистості (І. Бех, С. Максименко, О. Пехота, С. Подмазін, В.Рибалка та ін.) і проєктуються на всі компоненти освітньої системи: її цільовий, змістовий, технологічний та методичний складники<sup>251</sup>.

---

<sup>247</sup> Synerhetyka.URL: <https://vue.gov.ua/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0>.

<sup>248</sup> Різник В. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки.

<sup>249</sup> Різник В. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки.

<sup>250</sup> RiznykV. Model of formation of readiness of future specialists of economic specialties for professional activity in the process of studying special disciplines. Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution "Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda": collection of scientific works / editor. V. P. Kotsur. Pereyaslav-Khm. (Kyiv region): Lukashevich O. M. Vip. 28, vol. 2: Pedagogy. Psychology. Philosophy. 2013. pp. 277–283

<sup>251</sup> Різник В. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки. Освіта. Інноватика. Практика, 12(3), 64–69. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-009>

Сьогодні оволодіння критичним мисленням виступає не лише завданням, а й базовою умовою успішної реалізації освітнього процесу, оскільки формує фахівця, здатного мислити й діяти результативно.

Сучасні реалії цифрового суспільства зумовлюють зростання ролі самостійної пізнавальної діяльності та переформатування традиційних моделей взаємодії викладача та студента.

Відбувається трансформація здобувача освіти з об'єкта педагогічного впливу на повноправного суб'єкта освітнього процесу. Відповідно, авторитарна роль викладача як єдиного джерела готових знань і фактів трансформується у позицію організатора, тьютора та наставника, оскільки знання мають здобуватися студентом у результаті його власних інтелектуальних зусиль та пізнавального пошуку<sup>252</sup>.

Особлива увага в сучасних дослідженнях звертається на необхідність упровадження принципів *студентоорієнтованого навчання*, що підтверджується працями Д. Міллікена та інших дослідників<sup>253</sup>. У межах цього підходу особистісна орієнтація виступає надійним підґрунтям для побудови природної системи розвитку унікального потенціалу кожного здобувача освіти. Студенти перестають бути пасивними об'єктами навчання, натомість перетворюються на активних суб'єктів, здатних до самостійного дослідження, пізнання, самоосвіти та саморозвитку. У цьому контексті ґрунтовними є висновки С. Подмазіна, згідно з якими першочерговою метою особистісно орієнтованої освіти є не стільки зовнішній виховний вплив, скільки підтримка особистості та розвиток її внутрішніх механізмів. До них належать прагнення до особистісного зростання, адаптивність, самовиховання, саморегуляція та самозахист, які є необхідними для становлення самобутньої індивідуальності й безпечної, діалогічної взаємодії з оточенням, суспільством і культурою<sup>254</sup>.

Отже, особистісно орієнтований підхід до розвитку критичного мислення у процесі професійної та мовної підготовки майбутніх фахівців дозволяє здобувачам отримати якісну вищу освіту. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту»<sup>255</sup>, така освіта трактується як динамічна сукупність знань, практичних навичок, способів мислення, професійних і світоглядних якостей, а також ціннісних орієнтацій, набутих у закладі вищої освіти.

---

<sup>252</sup> Усанова, Л., Усанов, І., & Штепа, О. (2024). Формування критичного мислення в системі компетентісної підготовки фахівців. Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education, (16), 48–55. <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314293>

<sup>253</sup> Kirdan O. P. Theory and Practice of Professional Training of Future Economists in the System of Continuing Education: Diss. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04. Uman, 2021. 655 с.

<sup>254</sup> Podmazin S. I. Lichnostno-orientirovannoeobrazovaniye: Sotsial'no-filosofskoeissledovanie. Zaporozhye: Prosvita, 2000. 250 p.

<sup>255</sup> Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. zakon2.rada.gov.ua.

Реалізація зазначеного підходу сприяє активному впровадженню особистісно орієнтованих технологій навчання, для яких характерні:

- різноманітність прийомів активізації розумової діяльності здобувачів та чіткість дидактичних завдань у рольовому ракурсі;
- структурування навчальної інформації у вигляді імітаційно-ігрових моделей і проблемних ситуацій;
- інтеграція різних видів навчання (проблемного, ігрового, діалогового, модульного тощо) та використання активних методів;
- залучення студентів до конструктивної діяльності через пошук рішень у проблемних ситуаціях;
- стимулювання розвитку творчого потенціалу, індивідуальних здібностей і можливостей здобувачів;
- перехід до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співробітництва та співтворчості в системі взаємин «викладач – студент»;
- надання свободи вибору ролей, завдань і ситуацій, що забезпечує ситуацію успіху для кожного учасника освітнього процесу<sup>256</sup>.

У межах **контекстного підходу** (або знаково-контекстного навчання) розглядається інтеграція різних видів діяльності студента – навчальної, наукової та практичної. Цей підхід передбачає динамічне моделювання предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності, що створює умови для поступової трансформації пізнавальної діяльності здобувача освіти у професійну поведінку та практику фахівця. У ході такої трансформації реалізується динамічна модель діяльності студента: від академічної (наприклад, у формі традиційної лекції) до квазіпрофесійної (у формі ділових та імітаційних ігор) і навчально-професійної (науково-дослідна робота, виробнича практика тощо). Відповідно, розвиток критичного мислення відбувається безпосередньо через осмислення навчального та професійного контекстів<sup>257 258 259</sup>. Важливе значення при цьому має застосування інтерактивних і

---

<sup>256</sup> Різник В. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(3), 64–69. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-009>

<sup>257</sup> Absalyamova Y. V. Contextual approach to the formation of professional competence of a foreign language teacher. In *Dialogue of Cultures in the European Education Space*. Kyiv National University of Technologies and Design, 2023.

<sup>258</sup> Gurevich, R. S. "Contextual professional learning in network communities" *Contextual professional training in network communities*, 2014. Issue. 1. P. 269-274.

<sup>259</sup> Kovtun O. V. Contextual approach as a methodological concept for the formation of professional speech activities of future aviation operators. URL: <http://er.nau.edu.ua/jspui/bitstream/NAU/4467/14.pdf>.

контекстних методів навчання, що повністю узгоджується із загальноприйнятою методикою розвитку критичного мислення<sup>260 261</sup>.

Отже, контекстний підхід до розвитку критичного мислення у процесі професійної та мовної підготовки майбутніх фахівців орієнтований на органічне поєднання академічного та квазіпрофесійного складових. Істотними характеристиками контекстного підходу є проблемний характер навчання, забезпечення міжпредметних зв'язків у процесі фахової підготовки, а також опора на змістові контексти майбутньої професійної діяльності (професійно орієнтовані тексти, кейси, навчальні посібники)<sup>262</sup>.

Важливого значення у розвитку критичного мислення набуває **інформаційний підхід**. Процеси глобалізації та інформатизації ставлять сучасні знання перед новими викликами, що зумовлюють відхід від класичної раціональності, орієнтованої на універсальність та об'єктивність, до раціональності різноманіття та визнання відмінностей. За таких умов основним завданням вищої освіти стає не стільки трансляція системних знань чи передача готових масивів інформації, скільки формування навичок аналітичної роботи з нею. Це передбачає розробку чітких критеріїв відбору, верифікацію істинності та практичне застосування даних для досягнення поставлених цілей<sup>263</sup>.

Зростання поінформованості завдяки цифровим технологіям сприяє розвитку пошукових навичок, проте не гарантує автоматичного опанування методик змістовного навчання. Інформаційне перевантаження суперечливими за змістом даними та нездатність до їх самостійної перевірки часто ускладнює розмежування «суспільства знань» і «суспільства дезінформації».

Як зазначає М. Култаєва, прискорення трансляції знань у глобальних комунікаційних мережах здатне створювати ситуації дезорієнтації, соціального й культурного збентеження, оскільки знання, що стрімко

---

<sup>260</sup> Semenikhina E., Drushlyak M., Shishenko I., Zigunov V. Using a praxeology approach to the rational choice of specialized software in the preparation of the computer science teacher. *TEM JOURNAL – Technology, Education, Management, Informatics*. 2018. Vol.7, No.1. P. 164-170.

<sup>261</sup> Різник V. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(3), 64–69. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-009>

<sup>262</sup> Там само.

<sup>263</sup> Усанова, Л., Усанов, І., & Штепа, О. (2024). Формування критичного мислення в системі компетентнісної підготовки фахівців. *Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education*, (16), 48–55. <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314293>

формують нові реалії, одночасно породжують і нові міфи<sup>264</sup> (Култаєва, 2019, с. 56)<sup>265</sup>.

Отже, розбудова суспільства знань (або smart-суспільства) вимагає гнучкого навчання в інтерактивному освітньому середовищі. Нові програмні інструменти трансформують звичні стереотипи використання глобальної мережі, змінюють соціальні ролі користувачів та їхні світоглядні пріоритети. За цих умов навчання дедалі більше набуває ознак самоосвіти.

Динамічний розвиток суспільства зумовлює попит на фахівців із високим рівнем критичного мислення. Освіта, орієнтована на перспективу, має базуватися на двох взаємозалежних принципах: умінні швидко орієнтуватися у стрімкому інформаційному потоці та здатності глибоко аналізувати й ефективно застосовувати отримані дані<sup>266</sup>.

Таким чином, підготовка майбутнього фахівця обов'язково охоплює розвиток критичного мислення. Воно виступає не лише базовим інструментом пізнання, але й механізмом інтелектуальної та психологічної адаптації особистості до життя в умовах інтенсифікації інформаційних потоків, забезпечуючи вибудову адекватної картини світу на основі динамічно мінливих знань<sup>267</sup>.

Синтез усіх розглянутих методологічних підходів дозволяє охарактеризувати процес розвитку критичного мислення майбутніх фахівців як складне, багатоаспектне та цілісне педагогічне явище.

Кожен підхід розкриває специфічну грань цього процесу, а їхня інтеграція забезпечує комплексне формування особистості в сучасному освітньому просторі.

Нижче наведено узагальнену сутність кожного підходу та їхній спільний внесок у формування критичного мислення (див. таблицю 1).

На наше переконання, така інтеграція зазначених підходів дозволяє побудувати сучасну модель розвитку критичного мислення: *системну* за своєю структурою, *аксіологічну* за внутрішнім змістом, *синергетичну* за динамікою розвитку, *особистісно орієнтовану* за характером взаємодії, *контекстну* за формою реалізації та *інформаційну* за відповідністю викликам часу.

Такий синтез гарантує підготовку компетентного фахівця, здатного до усвідомленої, гнучкої та результативної професійної діяльності.

---

<sup>264</sup> Култаєва, М. Д. (2019). Суспільство знань: спокуси оновлення і пастки утопічної свідомості. В кн. В. П. Бабица, Л. С. Рибалко (Ред.), Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті: міжнародна колект. монографія (с. 55-62). Харків: Вид-во ННОТ.

<sup>265</sup> Усанова, Л., Усанов, І., & Штепа, О. (2024). Формування критичного мислення в системі компетентнісної підготовки фахівців. Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education, (16), 48–55. <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314293>

<sup>266</sup> Там само.

<sup>267</sup> Там само.

Таблиця 1

Узагальнення методологічних підходів розвитку критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою (розроблено автором)

Методологічний підхід	Сутність	Роль у розвитку критичного мислення	Результат для майбутнього фахівця
<b>Системний</b> – <b>архітектура процесу</b>	Розглядає розвиток критичного мислення як цілісну педагогічну систему з тісно взаємопов'язаними компонентами (мета, зміст, методи, результат).	Забезпечує комплексність, послідовність та безперервність освітнього впливу. Без взаємодії всіх елементів системи процес навчання втрачає свою ефективність.	Розуміння взаємозв'язку всіх етапів вирішення професійних завдань.
<b>Аксіологічний</b> – <b>ціннісна основа</b>	Визначає критичне мислення через призму загальнолюдських, інтелектуальних і професійних цінностей (знання, творчість, саморозвиток).	Наповнює мислення ціннісним особистісним з змістом, формує етичну відповідальність фахівця за прийняті рішення та об'єктивну оцінку інформації, стимулює прагнення до істини й творчості.	Свідоме ставлення до мотивів діяльності та етична відповідальність.
<b>Синергетичний</b> – <b>динаміка та самоорганізація</b>	Визнає нелінійність розвитку та здатності особистості до самоорганізації.	Стимулює внутрішній потенціал розвитку студента під час криз (точок біфуркації) через делікатне керівництво.	Здатність адаптуватися до змін і самостійно конструктивно виходити з ситуації невизначеності.
<b>Особистісно орієнтований</b> – <b>суб'єктність здобувача</b>	Ставить студента в центр освітнього процесу, перетворюючи його з об'єкта навчання на активного суб'єкта пізнавальної діяльності, а викладача – на наставника (тьютора).	Забезпечує індивідуальну освітню траєкторію, свободу вибору та ситуацію успіху для розкриття індивідуального потенціалу кожного.	Сформована автономність, унікальний стиль мислення та впевненість у діях.
<b>Контекстний</b> – <b>зв'язок із практикою</b>	Моделює предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності через	Дозволяє розвивати критичне мислення не абстрактно, а в умовах, максимально	Готовність розв'язувати реальні виробничі й проблемні ситуації.

	поступовий перехід від академічного навчання до квазіпрофесійної (ігри, кейси) та навчально-професійної діяльності.	наближених до реальної практики через розв'язання реальних професійних завдань і проблемних ситуацій.	
<b>Інформаційний</b> — <b>адаптація в smart-суспільстві</b>	Орієнтує на формування культури роботи з динамічними інформаційними потоками в умовах перевантаження даними.	Формує навички верифікації, аналізу, відбору та захисту від дезінформації, озброює навичками самоосвіти та є інструментом інтелектуальної і психологічної адаптації до динамічного світу.	Інтелектуальна та психологічна адаптація в умовах smart-суспільства.

Таким чином, процес формування критичного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою можна представити як динамічну багатовимірну модель, де

*системний підхід* виступає зовнішнім каркасом, що об'єднує всі інші компоненти в єдиний освітній процес;

*аксіологічний, синергетичний та особистісно орієнтований підходи* утворюють внутрішнє ядро, що відповідає за особистісне зростання, мотивацію, суб'єктність та самоорганізацію студента;

*інформаційний підхід* задає вектор і змістове наповнення відповідно до сучасних вимог суспільства;

*контекстний підхід* є точкою виходу, де сформоване мислення трансформується у конкретні професійні дії та вміння.

Зважаючи на те, що запропонована Концепція спирається у розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти на процес вивчення іноземної мови, виникає потреба у доповненні розробленої концептуальної схеми інтеграції методологічних підходів ще декількома підходами, а саме: *лінгвокраїнознавчим, міжкультурним, зміст-орієнтованим, психолінгвістичним.*

*Лінгвокраїнознавчий та міжкультурний підхід* дозволяє студентам вийти за межі власної культури та подолати етноцентризм. Через аналіз мовної картини світу вони досліджують, як різні мови відображають реальність, що допомагає усвідомити відносність понять норми та розвиває гнучкість мислення. Водночас робота з автентичними матеріалами допомагає деконструювати стереотипи, оскільки студенти вчаться помічати упередження в іноземних медіа та порівнювати їх із власним досвідом.



**Рис. 1.** Концептуальна схема інтеграції методологічних підходів

*Зміст-орієнтоване навчання (CLIL)* перетворює мову на інструмент пізнання, коли студенти вивчають інші дисципліни, наприклад історію чи психологію, через іноземну мову. Це зміщує фокус із форми на сенс, змушуючи аналізувати складні теми, виокремлювати головне та аргументувати власну позицію. Такий процес розвиває мовну автономію, адже для висловлення глибокої оцінки студенти змушені самостійно підбирати складні мовні конструкції та виходити за межі побутової лексики.

*Психолінгвістичний підхід* спрямований на подолання мовного бар'єра, коли страх помилки заважає глибокому мисленню. На початкових етапах викладач знижує когнітивне навантаження, надаючи готові мовні кліше для висловлення думок. Це розвиває сміливість висловлювань, адже завдяки мовним опорам студент може повністю зосередитися на розв'язанні проблеми та аналізі, синхронізуючи процес мислення із мовленням без зайвого стресу щодо граматики.

При цьому *дискурсивний аналіз та критична грамотність* ґрунтуються на розумінні того, що будь-яке повідомлення має автора і не є нейтральним. Робота з текстом відбувається на трьох рівнях: від буквального розуміння змісту до аналізу обраних автором слів і тону, а також виявлення прихованих мотивів та замовчувань. Щоб закріпити ці навички, студенти створюють контртексти, навчаючись аргументувати протилежну точку зору з дотриманням норм іншомовного дискурсу.

Поєднання вивчення мови з розвитком критичного мислення

перетворює студента з "пасивного користувача мовного коду" на автономного мислителя, здатного ефективно діяти в іншому соціокультурному середовищі.

Щоб інтегрувати специфічні лінгвістичні підходи (лінгвокраїнознавчий, міжкультурний, зміст-орієнтований, психолінгвістичний), а також дискурсивний аналіз та критичну грамотність у нашу динамічну багатовимірну модель, необхідно визначити, до якого саме структурного рівня моделі належить кожен із них.

Ми виходили із розуміння того, що іноземна мова одночасно виступає і як інструмент пізнання, і як середовище для розвитку критичного мислення студентів. Замість ізольованого вивчення граматики та лексики, мовні методики органічно інтегруються в чотири рівні загальнонаукової моделі інтеграції методологічних підходів до розвитку критичного мислення студентів під час вивчення іноземної мови, конкретизуючи кожен із них.

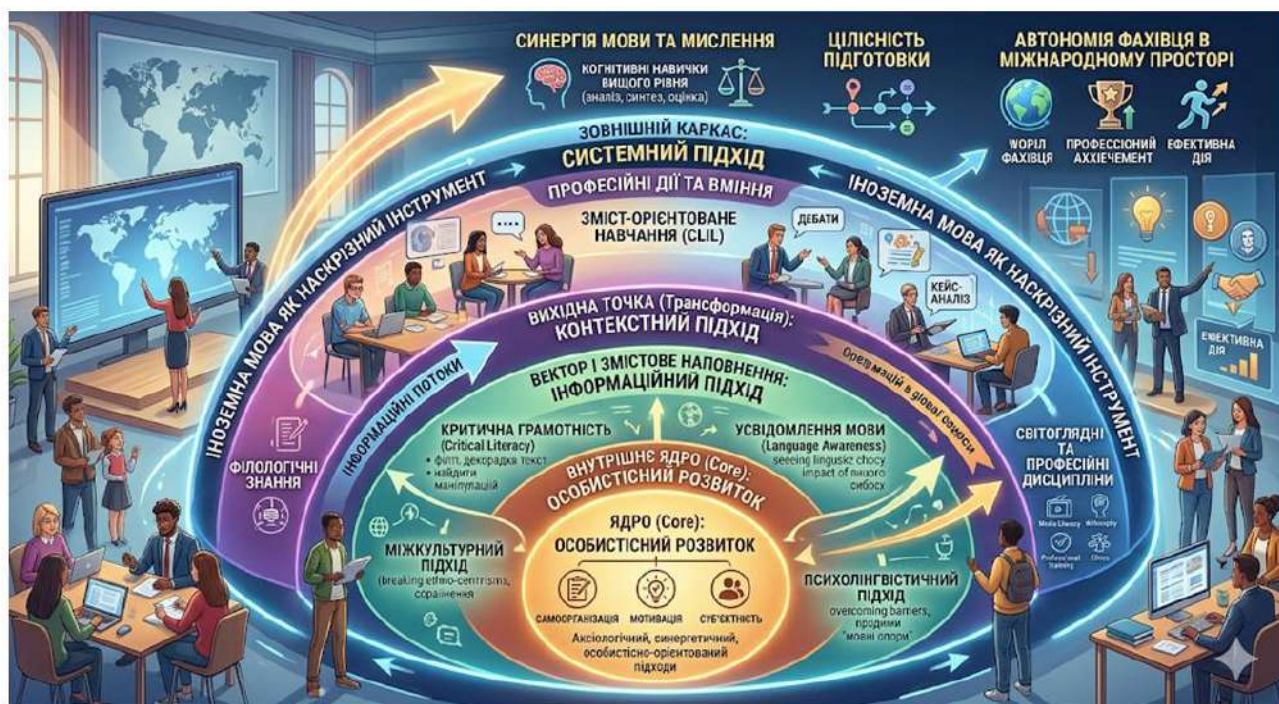
На рівні *зовнішнього остова*, який задається системним підходом, мовна підготовка перестає бути окремою дисципліною. Вона перетворюється на наскрізний інструмент мислення, що об'єднує філологічні знання зі світоглядними та професійними курсами, такими як медіаграмотність чи філософія, утворюючи цілісну освітню екосистему.

На рівні *внутрішнього ядра*, що відповідає за особистісний розвиток, цінності та самоорганізацію, інтегруються міжкультурний та психолінгвістичний підходи. Через зіставлення різних мовних картин світу студент долає етноцентризм і формує толерантність до іншості. Водночас психолінгвістичний підхід забезпечує психологічну безпеку: надаючи готові мовні кліше та опори для аргументації, він знімає мовний бар'єр. Це дозволяє студенту сфокусуватися на розв'язанні проблеми, відчуваючи себе впевненим суб'єктом дискусії.

На рівні *вектора і змістового наповнення*, що базується на інформаційному підході, провідну роль відіграють критична грамотність та усвідомлення мови. Іноземна мова відкриває доступ до оригінальних глобальних джерел, а критична грамотність працює як інтелектуальний фільтр, допомагаючи студентам деконструювати тексти, виявляти приховані маніпуляції та ідеологічні підтексти. Усвідомлення мови вчить бачити, як саме лінгвістичний вибір автора (наприклад, певні синтаксичні конструкції чи лексика) зміщує акценти в інформаційному повідомленні.

На рівні *вихідної точки*, де відбувається трансформація знань у дію через контекстний підхід, відбувається зміст-орієнтоване навчання (CLIL). Тут мова стає інструментом професійної реалізації: студенти використовують її не заради вивчення правил, а для аналізу міжнародних

кейсів, проведення дебатів і вирішення професійних завдань. У цій точці критичне мислення та мовна компетентність трансформуються у здатність фахівця діяти в умовах глобального ринку.



**Рис. 2.** Динамічна багатовимірна модель розвитку критичного мислення майбутнього фахівця з вищою освітою засобами іноземної мови

Головними ефектами такої інтеграції постають синергія мови та мислення, коли мовлення перестає бути просто набором граматичних правил і слів перетворюючись на середовищем для тренування когнітивних навичок вищого рівня (аналіз, синтез, рефлексія); цілісність підготовки від формування цінностей до реальних дій (завдяки системному каркасу розвиток критичного мислення відбувається безперервно, від внутрішньої мотивації та цінностей (ядро) до аналізу інформації (вектор) та реальних професійних дій (трансформація); а також автономія майбутнього фахівця в міжнародному професійному просторі, оскільки студент набуває здатності не лише гнучко мислити у своїй галузі, але й ефективно діяти в умовах глобального інформаційного та професійного простору.

Іноземна мова традиційно є обов'язковою дисципліною у вищій освіті. Однак, критичне мислення не завжди послідовно інтегроване у методики її викладання у ЗВО. На думку вчених, цілеспрямоване навчання навичкам критичного мислення на заняттях з іноземної мови

сприятиме розвитку навичок мислення вищих рівнів, а також покращенню мовних і культурних навичок<sup>268</sup>.

Саме тому важливе місце у представленій моделі посідає зміст-орієнтоване (або предметно-орієнтоване) навчання. На думку дослідників (Н. Морська, Б. Калиняк та інші) заняття з іноземної мови за професійним спрямуванням мають проводитися для студентів різних спеціальностей з використанням текстів пов'язаних з їх майбутнім фахом, а отже, критичні запитання і критичні дії на заняттях з іноземної мови на базі текстів з майбутнього фаху сприяють розвиткові критичного мислення студентів<sup>269</sup>.

Пріоритетною умовою для ефективного і результативного процесу вивчення іноземної мови є *створення іншомовного середовища на практичних заняттях*. Це означає спілкування усіх учасників освітнього процесу іноземною мовою, використання автентичних матеріалів, зокрема матеріалів медіа, розв'язання освітніх задач та моделювання професійних ситуацій для ознайомлення з майбутньою професією та їх обговорення іноземною мовою. Робота в групах, парах, демократичні відносини між викладачем та студентами, повага до думки кожного учасника освітнього процесу сприяють створенню позитивного мікроклімату в процесі вивчення іноземних мов, що руйнує комунікативний бар'єр студентів та їх страх зробити помилки<sup>270</sup>. Активна участь у спілкуванні та співпраці формує професійні та особистісні якості майбутнього фахівця, а саме: повага, доброзичливість, увага, співпраця, взаємодія, відповідальність, ініціативність, комунікабельність тощо.

Ще однією умовою вважаємо переорієнтацію викладача від передачі готових знань студентам до виконання ролі консультанта, керівника, який опосередковано організує та стимулює учасників освітньої діяльності, надає ширші можливості для власної самоактуалізації та розвитку майбутніх фахівців.

Розвиток критичного мислення здійснюється у процесі удосконалення іншомовної комунікативної компетентності за допомогою таких методів, як «мозковий штурм», «мікрофон», робота з текстами, кейс-метод, ділові та рольові ігри, метод проєктів тощо. Розвиток критичного мислення здійснюється поетапно: *на першому етапі* доцільними вважаємо такі форми роботи, що стимулюють розкриття творчого потенціалу студентів,

---

<sup>268</sup> Snider. Critical Thinking in the Foreign Language and Culture Curriculum. The Journal of General Education. 2018. Vol. 66, no. 1-2. P. 1. URL: <https://doi.org/10.5325/jgeneeduc.66.1-2.0001>

<sup>269</sup> Калиняк Б., Морська Н. Розвиток критичного мислення на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти технічного профілю. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2020. Т. 187. С. 660–665. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1246980.pdf>.

<sup>270</sup> Петрик Л. Розвиток критичного мислення майбутніх учителів початкової школи засобами медіа / Л. Петрик // Педагогічний процес: теорія і практика. 2017. Вип. 4. С. 84-90. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2017\\_4\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2017_4_16)

як установлення фактів, надання їм характеристик, формулювання проблеми, завдання, висування гіпотези тощо; *на другому етапі* – порівняння, зіставлення і протиставлення фактів, установлення суттєвих внутрішніх зв'язків певного явища й виявлення закономірностей, за якими воно має розвиватися. Зазначена комплексна навичка формується та вдосконалюється протягом усього процесу навчання, як наслідок, сприяє оволодінню професійними компетентностями<sup>271</sup>.

## **ВИСНОВКИ**

Розвиток критичного мислення у майбутніх фахівців – це не тільки освітній тренд, а життєво необхідна стратегія адаптації до вимог сучасного ринку праці, цифрової трансформації та умов воєнного стану. У процесі вивчення іноземної мови окреслений процес набуває особливої ваги, оскільки мова стає не лише об'єктом вивчення, а й інструментом пізнання та аналізу. Володіння іноземною мовою в цьому контексті виступає не лише як мета, а як унікальне когнітивне середовище, що дозволяє інтегрувати професійні знання, лінгвістичні навички та складні мисленнєві операції.

Суть концепції полягає в переході від механічного засвоєння правил до глибокої аналітичної роботи. Це досягається через створення проблемних ситуацій, де студент має пройти шлях від виклику до рефлексії, навчаючись мислити нестандартно (*out-of-box*). Використання іноземної мови допомагає подолати етноцентризм, розпізнавати маніпуляції в глобальних інформаційних потоках та моделювати реальну професійну діяльність ще в стінах університету. Розвиток критичного мислення засобами іноземної мови трансформує студента з пасивного споживача інформації на активного суб'єкта, здатного ефективно діяти в умовах інформаційної невизначеності та складних професійних викликів.

Авторська концепція базується на інтеграції системного, аксіологічного, контекстного та інформаційного підходів. Особливу увагу приділено специфіці іншомовної підготовки (*CLIL*, міжкультурний та психолінгвістичний підходи), де мова виступає інструментом деконструкції маніпуляцій, подолання стереотипів та моделювання професійних ситуацій.

Реалізація цієї концепції дозволяє підготувати фахівця «нової генерації», який володіє навичками «4 К» (критичне мислення, комунікація, креативність, координація). Кінцевим результатом є

---

<sup>271</sup> Рубцова В. В., Саліонович Л. М. Технології розвитку критичного мислення як основа формування професійних компетентностей фахівців із медіакомунікацій // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2016 № 23 том 2. С. 103-106.

формування фахівця, який не лише володіє іноземною мовою, а вміє критично оцінювати інформацію, брати на себе відповідальність за рішення та ефективно діяти в умовах невизначеності, перетворюючи здобуті знання на реальні професійні вчинки. Такий фахівець є автономним, здатним до нестандартного вирішення проблем у великих командах, готовим до безперервного саморозвитку та конкурентоспроможним на глобальному ринку праці.

## **РОЗДІЛ 4. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА**

### ***ВСТУП***

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки актуальною є проблема розвитку творчих здібностей підрастаючого покоління, яка передбачає їх здатність критично мислити, виявляти ініціативність, нестандартне бачення у своїх творчих рішеннях, мати нешаблонний погляд на розв'язання проблем, які ставить перед ними сьогодення.

Розвиток творчої особистості дитини зумовлений активізацією інтересів, уваги, мислення за використання сучасних та, водночас, найбільш ефективних технологій навчання, які полегшують сприйняття та обробку даних. До їх числа слід віднести інформаційні, які спрямовані на те, щоб не лише стимулювати дитячу творчість, але й збагачувати досвід школяра, спонукати до вияву самостійності, активності, фантазії у власній творчості, здатність виявляти креативні ідеї, відходити від стереотипності мислення тощо<sup>272</sup>.

### ***4.1. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА***

Особливості розвитку творчих здібностей учнів висвітлені у працях таких науковців, як: О. Антонової, В. Антипець, І. Білої, Н. Будій, Т. Гарбузюк, О. Дубасенюк, Г. Костюк, Н. Менчинської, О. Скрипченко.

Методичні аспекти розвитку творчих здібностей здобувачів освіти із використанням засобів мистецтва окреслені у дослідженнях: В. Андрієвської, Я. Василенко, Н. Олефіренко, С. Кшиштофа, Г. Матвійчук та ін. вчених.

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, що здатні до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими спеціалістами»<sup>273</sup>.

---

<sup>272</sup> Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Видавн. центр «Просвіта», 2017. 368 с.

<sup>273</sup> Закон України «Про освіту» (редакція 2017 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

У Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ ст.)» одним із стратегічних завдань є створення умов для формування творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації своїх природних здібностей і можливостей в освітньому процесі, які визначені на перехідний період від директивної до особистісно зорієнтованої моделі навчання і виховання. Це спрямовує на пошук нових шляхів і засобів, що забезпечуватимуть розвиток творчого потенціалу особистості, внутрішніх можливостей учнів, їхніх потреб, інтересів<sup>274</sup>.

Проблема творчого мислення досліджується з позицій різних наук і напрямів. Дослідження особливостей розвитку творчого мислення дітей відображено у працях таких видатних дослідників: В. Антипець, І. Білої, Н. Будій, Т. Гордієнко, В. Сухомлинського, Г. Костюка, В. Моляко, Т. Матвійчук та інших.

Творчі здібності слід розглядати як риси та властивості характеру особистості, які є умовами прояву творчості. Творчість визначається як «свідома, цілеспрямована, активна діяльність людини, спрямована на пізнання та переосмислення явищ дійсності, створення нових, оригінальних задумів, предметів, витворів, які досі не існували»<sup>275</sup>.

На думку В. Антипець, під творчістю також розуміють і здатність людини створювати з наявного матеріалу дійсно нову реальність.

Це можливо на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу, оскільки відповідає суспільним та особистим потребам і має прогресивний характер<sup>276</sup>.

На думку багатьох дослідників (О. Антонової, О. Дубасенюк, Н. Будія, Н. Іщенко, В. Моляко) поняття «творчі здібності» слід пов'язувати із певною діяльністю. О. Антонова вважає, що поняття «творчість завжди безпосередньо пов'язана з певним видом діяльності... Це художня творчість, наукова творчість, технічна творчість і так далі»<sup>277</sup>. Адаже саме у процесі діяльності творчість може виявлятися. Це вказує на взаємозв'язок творчості та діяльності особистості. Адаже без діяльності творчість не може існувати.

---

<sup>274</sup> Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учня / учениці: Мовно-літературна освітня галузь. URL: <http://newstandard.nus.org.ua/derzhavni-vymogy-do-rivnya-zagalnoosvitnoyi-pidgotovku-uchnyauchenytsi/>

<sup>275</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. С. 326/

<sup>276</sup> Антипець В. П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 280.

<sup>277</sup> Антонова О.С. 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. 15.

Пояснюючи свою позицію у контексті проблеми творчості та її змісту, Н. Будій зазначає, що «творчою ми називаємо таку діяльність, завдяки якій є змога створити щось нове. Не важливо, чи буде це створено творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу. Головне, що це виявляється тільки в самій людині»<sup>278</sup>. Цим твердженням автор наголошує на тому, що творчість є необхідною умовою існування і все, що виходить за межі звичних стандартів і в чому міститься хоч якась частина нового, зобов'язане своїм існуванням та розвитком творчому процесу людини<sup>279</sup>.

Український психолог В. Моляко, розкриваючи сутність творчості, зазначає, що «під творчістю слід розуміти процес створення чогось нового для даного суб'єкта. Тому зрозуміло, що творчість у тій чи іншій формі не є талантом «особливої» людини, вона доступна кожному, адже кожен може створити щось нове, збагатити новим змістом певну ідею»<sup>280</sup>.

Як зазначає Т. Гарбузюк, творче мислення пов'язане із переробленням знань, із постановкою гіпотез, розглядом різноманітних варіантів розв'язання цієї проблеми<sup>281</sup>. На думку дослідника, процес творення нового слід також визначати як вищу форму діяльності особистості, що потребує тривалої підготовки, відповідного рівня інтелекту та ерудиції. Творчість є основою людського буття, джерелом матеріальних і духовних благ. Психолог також вважає, що основними методами дослідження творчості є: *спостереження, самоспостереження, біографічний метод* (вивчення біографій відомих людей, що були авторами нововведень, створювали новий продукт чи пропонували і втілювали свої творчі ідеї у певних галузях науки, культури та ін.), *метод вивчення результатів діяльності людини, тестування, метод анкетування, метод експерименту*. У процесі застосування цих методів варто пам'ятати, що будь-який творчий процес – це втілення оригінальності, яка є єдиною у своєму роді, такою, що не може відтворитися в аналогічному вигляді або при повторному спостереженні<sup>282</sup>.

---

<sup>278</sup> Будій Н. Д. Розвиток творчих можливостей молодших школярів у контексті інноваційних освітніх технологій. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: [зб. наук. праць]. Київ: Київський міський педагогічний університет імені Бориса Грінченка, 2005. №4. С. 110.

<sup>279</sup> Андрієвська В. М. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: зб. наук. праць. Серія: «Педагогічні науки: реалії та перспективи». Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. № 5. № 61. С. 38.

<sup>280</sup> Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник /О.Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджеєвська. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка. 2015. С.3.

<sup>281</sup> Гарбузюк Т. В. Формування творчої активності учнів початкової школи у музичній діяльності. Соціокультурні функції мистецтва у музично-естетичному просторісогодження. Луганського національного університету імені Тараса Шевченка», 2014. С. 130.

<sup>282</sup> Там само. С. 131.

Вчені-дослідники (О. Дубасенюк, Н. Іщенко, Т. Гордієнко) виділяють такі основні властивості творчої особистості: креативність думки, здатність до висування ідей нестандартного змісту; фантазія; уявлення та уява; проблемне бачення ідеї; вміння долати шаблонність та стереотипність мислення; а також виявляти суперечності у процесі створення нового; вміння переносити свої знання і досвід відповідно до нових ситуацій; незалежність думок; альтернативність; гнучкість мислення; здатність до саморегуляції та відповідної рефлексії у процесі творчості<sup>283</sup>.

На думку науковців<sup>284</sup>; <sup>285</sup>; <sup>286</sup>; <sup>287</sup> креативність як «здатність досягнення мети, знаходити вихід із ситуації, яка є безвихідною, використовуючи предмети і обставини незвичним способом. У більш широкому розумінні – це нетривіальне і дотепне розв'язання проблеми, як правило, мізерними і неспеціалізованими інструментами або ресурсами»<sup>288</sup>. Поняття «креативність» слід ототожнювати із поняттям «кмітливість». Адже лише кмітлива особистість зможе підійти до розв'язання проблеми гнучко, дотепно і оригінально. У психологічній науці варто виділяти такі напрями креативності: за результатами (продуктами), їх кількістю, якістю і значущістю; креативність розглядається як здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення<sup>289</sup>.

Представлений вище спектр поглядів на сутність понять «творчість» і «творче мислення» дає змогу зробити висновок про те, що в психолого-педагогічній науці донині не існує однозначного тлумачення цих понять. Адже, творчість є загальним поняттям та передбачає сам процес творчої

---

<sup>283</sup> Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук.-метод. праць. Житомир: ЖДУ, 2004. С. 11

<sup>284</sup> Антипець В. П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 279–282.

<sup>285</sup> 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.

<sup>286</sup> Білик Т.С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015.

<sup>287</sup> Будій Н. Д. Розвиток творчих можливостей молодших школярів у контексті інноваційних освітніх технологій. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: [зб. наук. праць]. Київ: Київський міський педагогічний університет імені Бориса Грінченка, 2005. №4. С. 110–114.

<sup>288</sup> Антипець В. П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 279–282.

<sup>289</sup> 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.

діяльності та види творчості: мовна, літературна, мистецька, конструювальна та ін.

Відомий психолог Г. Костюк виділяє такі властивості творчої особистості як: інтерес і тяжіння до певної галузі знань, який виникає у багатьох ще в дитячому віці; зосередженість на процесі творчої діяльності, спрямованість на певному напрямі діяльності; високий рівень працелюбності та працездатності особистості; підпорядкованість ідей власній мотивації; стійкість, стійкий характер цих ідей, виявлення особистістю завзятості, наполегливості впертості; захоплення своєю роботою та ін.<sup>290</sup>

Н. Ляшко вважає, що творча особистість вирізняється прагненням до вияву оригінальності, до нововведень, відмову від звичного вирішення завдання, а також високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, а також наявність стійкого інтересу до діяльності, якою особистість займається, оперативність та легкість засвоєння знань у цій галузі, систематичність та вияв самостійності у своїй роботі<sup>291</sup>.

На думку вчених (І. Білої, Т. Матвійчук), творчі здібності особистості передбачають: цілісність сприйняття, здібність до прогнозування наслідків своєї діяльності (логічність, творчість, критичність уяви), рухливість мови, готовність до ризику, інтуїтивна і підсвідома обробка інформації, дотепність та ін.<sup>292</sup>.

Творчість не існує сама по собі, вона зумовлена таким чинником, як рівень мотивації досягнення або мотивації, спрямованої на змагання. Адаже зовнішні мотиви є негативним чинником, який лише ускладнює процес творчості, розвиток творчих здібностей. Підтвердження цього знаходимо у дослідниці О. Антонової, «наявність у випробовуваного мотивації досягнень, мотивації змагання чи мотивації соціального схвалення утруднюють прояви творчих здібностей, блокують самоактуалізацію»<sup>293</sup>.

З погляду В. Андрієвської, основа творчості – «легкість утворення несподіваних асоціацій»<sup>294</sup>, які утворюються в мисленні: у його процесі та

---

<sup>290</sup> Вікова психологія / за редакцією дійсного члена АПН СРСР Г. С. Костюка. Київ: Радянська школа, 1976. С. 17.

<sup>291</sup> Наукові записки: Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Серія «Мистецтво». Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2018. С.4.

<sup>292</sup> Освіта і доля нації. Сучасна школа: тенденції розвитку і рефлексія досвіду: програма XVIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, (19-20 трав. 2017 р.). Харків: ХНПУ, 2017. 20 с.

<sup>293</sup> 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. 18.

<sup>294</sup> Андрієвська В. М. Принцип інноваційності у підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно комунікаційних технологій. Науковий вісник Ужгородського ун-у. Серія: Педагогіка. Ужгород: УжНУ «Говерла», 2018. Вип. 1 (42). С. 11–14.

результаті. Творчі здібності також пов'язані із рефлексією, сутність якої полягає у пошуку та виокремленні дитиною властивостей власних мисленнєвих дій і перетворенні їх у предмет аналізу. Наступним психічним новоутворенням є довільність управління школярем своїми психічними процесами і поведінкою. Отже, психолого-педагогічні дослідження вказують на те, що творчі здібності особистості є симбіозом психічних та фізичних властивостей особистості, що виявляються у тих чи інших видах творчої діяльності та передбачають здатність прогнозувати свої майбутні дії, вміння попередньо їх організувати – «здатності вирішувати розумові операції».

Творчі здібності характеризують такі складові, як: гнучкість розуму, здатність особистості до продукування ідей, створення таких продуктів, які створювалися до цього. Творчі здібності особистості – це симбіоз її властивостей і рис характеру, які характеризують міру їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності.

Творчі здібності самі по собі не гарантують творчих здобутків. Для їх досягнення необхідні певні чинники, які б сприяли розвитку мислення, тобто необхідні бажання і воля, потрібна мотиваційна складова, а також здатність особистості аналізувати наслідки своєї діяльності, її ефективність та ін.

Таким чином, основними факторами (чинниками), що впливають на розвиток творчих здібностей здобувача освіти є: особистість автора нового продукту або нових ідей, середовище, умови, у яких розвивається творча діяльність<sup>295</sup>.

У структурі творчих здібностей, що розглядається як система, доцільно виділити декілька основних підструктур: наслідувальна, конструктивна, творча. Цей процес також може мати за основу такі компоненти, як формування задуму та його реалізації. Автор також повинен вирізнятися певними інтелектуальними здібностями, властивостями темпераменту, відповідним віком, характером. Також важливо відзначити і те, що середовище і умови з відповідним оточенням, колективом, і провідними мотивами вияву творчості.

На думку дослідників<sup>296; 297</sup>, творчі учні мають тісний зв'язок із віковим, психічним та пізнавальним розвитком особистості. Наприклад,

---

<sup>295</sup> Музичко Н. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей особистості. Цивілізаційний поступ сучасної освіти і науки: матеріали VI наук.- практ. конф. магістрантів ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків: ХНПУ, 2015. Ч. 2. С. 21–22.

<sup>296</sup> Балик Н. Р., Шмигир Г. П., Василенко Я. П. Формування STEMкомпетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження STEM-освіти. URL: [http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk\\_Shmyger\\_Vasylenko\\_Stem.pdf?sequence=1](http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk_Shmyger_Vasylenko_Stem.pdf?sequence=1)

пізнавальна сфера у молодшому шкільному віці сягає нового рівня, порівняно із дошкільником. Інтелектуальні процеси активізуються. Загальні та спеціальні здібності дитини удосконалюються. Знання дитини стають якісними, школяр вміє застосовувати їх на практиці, дії учня характеризуються вищим рівнем самостійності, порівняно із дошкільником. пам'ять дитини стає міцнішою, дитина вчиться самостійно формулювати запитання, а також опановує способи розв'язання навчальних завдань; сприймання школяра стає більш точним; мовлення школяра цілком подібне до мовлення дорослого тощо. В молодшому шкільному у своєму розвитку піднімається на нову якісну сходинку. У дітей з'являється здатність діяти не лише відповідно до вимог дорослого, але й відповідно до самостійно вироблених вимог. На момент вступу до школи у дитини має бути сформований певний рівень довільності поведінки.

Якісно змінюються довільна регуляція поведінки, мотивів, пізнавальні процеси загалом. Розвиток довільності пізнавальних процесів є одним із новоутворень молодшого шкільного віку. Дитина навчається свідомо, самостійно регулювати свою поведінку, свої дії у новій провідній діяльності – навчальній. Водночас відбувається формування не лише довільної поведінки, а й довільного запам'ятовування, довільної уваги, мислення. З'являється здатність діяти організовано у відповідності із завданнями, що стоять перед дитиною.

Підлітковий вік у певному розумінні є унікальним через те, що розвиток складових креативності дитини: креативного мислення, креативної уяви та креативної грамотності – перебуває на стадії активного формування. Слід відзначити, що підлітки відрізняються пізнавальною активністю, появою нових мотивів навчання, що дає змогу самостійною творчо працювати, інтенсивно розвивати мислення, яке впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект загалом. У цей віковий період також відбуваються зміни й в розвитку самосвідомості, активності становлення особистості<sup>298</sup>.

Розвиток творчих здібностей зумовлений розвитком творчого мислення школяра та його основними операціями: вміння узагальнювати, перетворювати знання в гнучкі системи, творчо аналізувати ситуацію.

Творчі здібності та їх розвиток розглядаються як трирівнева структура (табл. 1).

---

<sup>297</sup> Білик Т.С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015.

<sup>298</sup> Павленко В.В. Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика: збірник наукових праць / за заг. редакцією проф. Вітвицької С.С., доц. Колесник Н.Є. Житомир: ФОП Левковець, 2017. Ч. I. С. 89.

Вияв творчих здібностей не може бути продуктивним без тієї умови, щоб брати за основу минулий досвід особистості. Такий тип мислення передбачає вихід за межі цього досвіду, тобто відкриття нових знань, завдяки чому вони збагачуються, завдяки чому збільшується можливість до вирішення нових більш складних завдань.

**Таблиця 1.**

**Структура творчих здібностей здобувачів освіти**

<i>Рівні</i>	<i>Характеристика</i>
Перший рівень – інтуїтивний	Пізнання абстрактних об'єктів відносно до їх зв'язку з іншими об'єктами завдяки інтуїції.
Другий рівень – пізнавальний	Пізнання конкретних систем без урахування їх взаємозв'язку з іншими системами абстрактних об'єктів.
Третій рівень – інтелектуальний	Пізнання конкретних систем абстрактних об'єктів з урахуванням їх взаємозв'язків з іншими системами абстрагування об'єктів і універсальністю абстрактних систем, що визначається рівнем розвитку інтелекту.

У процесі мислення, під час узагальненого й опосередкованого пізнання навколишньої дійсності в діалектиці протиріч та єдності його складових, роль цих чинників у певній розумовій діяльності може бути виражена по-різному.

Вияв творчості учнем слід відрізнити від процесів засвоєння готових знань і умінь, що називають репродуктивним мислення. Необхідною умовою розвитку креативності й творчості учня є наочно-дійовий тип мислення учнів. Цей тип мислення передбачає вирішення інтелектуального завдання у процесі діяльності. Рівень творчості дитини на цьому етапі розвитку мислення ще дуже обмежений. У такому випадку дитина мислить занадто реалістично і не здатна «перемикатися» зі звичних образів, способів використання операцій, до найбільш вірогідних етапів перебігу подій<sup>299</sup>.

Уміння здобувачів освіти планувати свої дії поступово у процесі навчальних завдань також є умовою розвитку самостійності, складати певні алгоритми розв'язання навчальних завдань, формулювати можливі гіпотези, завдяки чому активізуються розумові процеси учня. Зокрема, учні вчаться складати розповідь про який-небудь об'єкт за певним сюжетом; вміння, порівнюючи предмети за величиною, вагою, робити

<sup>299</sup> Андрієвська В. М. Особливості формування умінь в учнів молодшого шкільного віку в реаліях сучасності. Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.: Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи. (м. Запоріжжя, 18-25 квіт. 2016 р.). Запоріжжя. URL : [http://ciit-fm-2016.blogspot.com/2016/04/blog-post\\_14.html](http://ciit-fm-2016.blogspot.com/2016/04/blog-post_14.html). С. 55.

розташування предметів у порядку зростання чи зменшення щодо певної властивості; знаходити дії, які є протилежними за значенням<sup>300</sup>.

Розумові процеси є засобом залучення учнів до навчальної діяльності, внаслідок чого розвивається образне мислення дітей (в основі якого – образи, уявлення, досвід, який людина здобувала раніше), абстрактне (мислення на основі абстрактних понять, які представляються образно). Також розрізняють такі операції мислення: індукція, дедукція<sup>301</sup>. Зв'язок мислення з іншими процесами: пам'яттю, інтелектом, увагою, відображено у працях багатьох дослідників<sup>302, 303, 304, 305</sup>.

Творче мислення має вплив і на інші пізнавальні процеси учнів: на пам'ять, увагу, уяву, мовлення та ін. Мислення учнів набуває ознак творчості. Воно входить у нові взаємозв'язки, що виявляються у нових властивостях, які формуються у творчому процесі»<sup>306</sup>.

Отже, одним із пріоритетних напрямів розвитку творчості здобувачів освіти є вихід за межі звичних стереотипів. Ця характеристика називається оригінальністю. Розвиток цієї характеристики безпосередньо залежить від уміння подумки зв'язувати далекі образи предметів, що в реальному житті не зможуть мати такий зв'язок.

На переконання учених<sup>307, 308</sup>, дослідницька активність дітей характеризується двома якостями: зростання рівня самостійності розумової діяльності та критичність мислення школяра. Самостійність учня у процесі пошуку, дослідництва є запорукою того, що дитина вчиться керувати своїм мисленням (його процесами): ставити перед собою цілі для пошуку, висувати гіпотези причини і наслідки залежностей, вчиться осмислювати відомі факти, зіставляти їх із гіпотезами. Тому у процесі такої діяльності, внаслідок розгляду різних варіантів із позиції: «вірнo-невірнo» дитина пропонує власні ідеї, які часто є неповторними та

---

<sup>300</sup> Там само. С. 55-56.

<sup>301</sup> Столяренко О. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. С. 8–16.

<sup>302</sup> Балик Н. Р., Шмигер Г. П., Василенко Я. П. Формування STEM компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження STEM-освіти. URL: [http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk\\_Shmyger\\_Vasylenko\\_Stem.pdf?sequence=1](http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk_Shmyger_Vasylenko_Stem.pdf?sequence=1)

<sup>303</sup> Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко та ін. Київ, 2007. 399 с.

<sup>304</sup> Мартиненко С. Діагностичні методики вивчення внутрішнього стану дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Початкова школа. 2017. № 3. С. 50–52.

<sup>305</sup> Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник / О. Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджеєвська. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка. 2015. 212 с.

<sup>306</sup> Дистанційна освіта. URL: Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/>. С. 27.

<sup>307</sup> Будій Н. Д. Творча обдарованість учнів: характерні особливості. Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2005. С. 27–28.

<sup>308</sup> Освіта і доля нації. Сучасна школа: тенденції розвитку і рефлексія досвіду: програма XVIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, (19-20 трав. 2017 р.). Харків : ХНПУ, 2017. 20 с.

оригінальними. Ці здібності, без сумніву, є провідними чинниками творчості на етапі мислення<sup>309</sup>.

Творчі здібності учня є умовою формування його критичного мислення, як його характеристики, воно виявляється в тому, що діти починають оцінювати свою діяльність і діяльність інших людей з точки зору норм і правил суспільної моралі та етики.

Завдяки усвідомленню дітьми правил і законів їхня творчість стає більш свідомою, логічною, правдоподібною. З іншого боку, критичність іноді заважає творчості, оскільки на етапі висунення гіпотези деякі факти здаються нереальними та можуть відкидатися. Подібні фактори звужують можливості появи новизни та оригінальності задуманому.

Творчість здобувачів освіти у процесі вирішення навчальних завдань виявляється у таких вміннях, як:

- передбачення наслідків взаємозв'язку між об'єктами дослідження;
- встановлення логіки думок щодо причинно-наслідкових відносин;
- розуміння та застосування засобів образного порівняння (за аналогією);
- вміння визначати принципи і закони функціонування природних явищ соціального спрямування;
- використовувати методи керування мисленням (формулювати дослідницькі вміння, мозковий штурм тощо)<sup>310</sup>.

Наприклад, неспроможність дитини повною мірою висловити свою думку, збіднілий словниковий запас, невеликий запас синонімів може суттєво загальмувати процес розвитку творчого інтелекту школяра.

На вияв творчості учнем безпосередній вплив має розвиток евристичного мислення, адже діти дорослішають і стикаються з великою кількістю ситуацій, коли неможливо виділити конкретну причину події. Більшість соціальних і природних явищ викликана значною кількістю різноманітних факторів.

Тому варто говорити про неточність та недостовірність цих прогнозів, адже вони мають вірогідний характер. Типовими прикладами ситуацій із неоднозначними прогнозами можуть бути прогнози погоди, закінчення змагання з певного виду спорту та ін.<sup>311</sup>.

Учні зосереджують свою увагу на одній або декількох варіантах вирішення завдання. Такий спосіб дає змогу зменшити витрати часу, дозволяє більш глибоко працювати над проблемними завданнями. На

---

<sup>309</sup> Будій Н. Д. Творча обдарованість учнів: характерні особливості. Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2005. С. 27–28.

<sup>310</sup> Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко та ін. Київ, 2007. С. 256.

<sup>311</sup> Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко та ін. Київ, 2007. С. 257.

думку дослідників<sup>312</sup> за допомогою творчого підходу до проблеми, можна розробити ту послідовність дій, що відповідатиме конкретній ситуації<sup>313</sup>. У цьому контексті доцільно використовувати нестандартні завдання, що не мають аналогів розв'язку, і в проблемних ситуаціях з різноманітними варіантами вирішення. У цих завданнях саму проблему не завжди можна визначити чітко, тому вона передбачає кілька можливих варіантів відповіді.

Щоб успішно розв'язати проблему, варто правильно побудувати проблемну ситуацію: визначити проблему, критерії оптимального розв'язання, відокремити головне від другорядного, розмістити предмети та об'єкти за мірою важливості. Тому виділяють такі вміння, які необхідно сформулювати на цьому етапі розвитку творчого мислення здобувачів освіти:

- відтворювати вигляд і властивості предмета по пам'яті;
- вгадати назву предмета за описом його властивостей, ознак;
- відтворювати вигляд предмета у всіх деталях і або ж на основі окремої частини;
- впізнавати в невизначених графічних формах знайомі предмети;
- вміти поєднувати в одному предметі характеристики інших предметів чи об'єктів;
- вміти знаходити у об'єктах загальні та протилежні ознаки;
- впізнавати об'єкти за описом.

На цьому етапі основне місце займають проблемні ситуації високого рівня невизначеності. Для їх розв'язання формуються такі вміння школяра:

- формувати проблемні ситуації;
- визначати альтернативні шляхи розв'язання проблемних ситуацій (гіпотез);
- швидко переходити від аналізу одного варіанту відповіді до іншого;
- уміти долати протиріччя у проблемній ситуації;
- здатність порівнювати ефективність різних стратегій розв'язування проблемних ситуацій<sup>314</sup>.

Для добору завдань на різних етапах розвитку мислення необхідно керуватися принципом відкритості завдань. Застосування принципу відкритості завдань передбачає наступні умови: вирішення кожного завдання інтелектуального характеру можна через застосування окремих здібностей, які пов'язані або з характером матеріалу, що розвиває

---

<sup>312</sup> Ващук Ф. Г. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія. Ужгород: ЗакДУ, 2011. Вип. 16. 560 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/3717>

<sup>313</sup> Тпм само. С. 22.

<sup>314</sup> Ващук Ф. Г. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія. Ужгород: ЗакДУ, 2011. Вип. 16. 560 с.

графічні, мовленнєві, предметні, математичні здібності, або може мати зв'язок із внутрішньою логікою розумових здібностей.

На думку дослідників<sup>315</sup> принцип відкритості завдань та його застосування означає те, що більшість вправ передбачають не один, а декілька варіантів розв'язання. Відкриті завдання мають максимальну наближеність до життєвих і звичних проблемних ситуацій, у яких учень перебуває майже щоденно.

У процесі пошуку варіантів розв'язання цих ситуацій дуже важливо вміти бачити якнайбільше альтернативних стратегій розв'язання, а потім, оцінивши їх згідно з критеріями витрат власних зусиль, обрати одну або декілька відповідей<sup>316</sup>. Через це батькам і педагогам слід сприяти тому, щоб підтримувати інтерес дитини та її мотивацію до формулювання якомога більшої кількості способів розв'язання, а потім разом з тим, оцінювати якість своєї роботи (здатність до рефлексії, тобто до самоаналізу)<sup>317</sup>.

Відтак, творчі здібності здобувачів освіти є умовою цілеспрямованої діяльності, у процесі якої відбувається переробка наявної й нової інформації, відкидання зовнішніх, випадкових або ж несуттєвих елементів від основних, внутрішніх.

Отже, розвиток творчого мислення школярів – це процес специфічний. Творчі здібності у школярів формується за умов впливу навчальної та комунікативної діяльності та мають такі ознаки, як: оригінальність, здатність вирішувати творчі та проблемно-пошукові завдання за використання різних способів, вміння виділяти характеристики та властивості процесів і явищ, вміння ставити гіпотези і доводити їх.

Це відбувається завдяки тому, що в класі обговорюються шляхи розв'язання задач, розглядаються різні варіанти рішення, вчитель постійно вимагає від них обґрунтовувати, розповідати, доводити правильність своєї думки, тобто вимагає від дітей, щоб вони розв'язували завдання самостійно, нестереотипно, нешаблонно.

---

<sup>315</sup> Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі: посібник для вчителя / Бакка Т., Голощапова В., Дегтярьова Г., Євтушенко Р., Іванова І., Крамаровська С., Мелещенко Т, Шкребець О. URL: <https://bit.ly/3kwzdJP> С. 75.

<sup>316</sup> Павленко В.В. Використання завдань відкритого типу на різних етапах уроку як засіб розвитку креативності учнів основної школи. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2017. Вип.2 (88). С. 213–219.

<sup>317</sup> Балик Н. Р., Шмигер Г. П., Василенко Я. П. Формування STEM компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження STEM-освіти. URL: [http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk\\_Shmyger\\_Vasylenko\\_Stem.pdf?sequence=1](http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk_Shmyger_Vasylenko_Stem.pdf?sequence=1) С. 120.

## 4.2. ПОТЕНЦІАЛ ЗАСОБІВ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ

Загальновідомо, що народне мистецтво відображає особливості світобачення нашого народу, його багатовіковий досвід, цінності та настанови українців. Це виразник етнічної приналежності, вірувань, культури нашого народу, її спадщини тощо<sup>318</sup>.

Основні види народного мистецтва, а також їх особливості відображено у таблиці 2.

До основних видів мистецтва варто відносити всі види людської діяльності: від декоративно-ужиткового до пісень, танців, жанрів фольклору тощо<sup>319</sup>. Ознайомлення із народним мистецтвом та його засобами передбачено на уроках технології. Такі заняття можуть проводитися у межах програми із технологій і можуть мати інтегроване спрямування на уроках української мови, української літератури.

**Таблиця 2**

Основні види народного мистецтва та їх особливості

<i>Назва</i>	<i>Характеристика</i>
Скульптура	Вироби із каменю, глини або тіста.
Кераміка	Гончарство, кахлярство, виготовлення іграшок із кераміки.
Різьба по дереву	Буває таких видів: барельєфна, плоска.
Твори образотворчого мистецтва	Картини, мотиви орнаментів.
Вироби із різних предметів та матеріалів	Писанкарство, розпис на стінах, народний станковий живопис, гравюра, різьба по дереву, ткацтво, вишивка, килимарство.
Жанри УНТ	Музика і танці, казки, загадки тощо.

Учні найкраще сприймають образами, які чинять позитивний вплив на розвиток почуттів та емоцій дитини. Із цього приводу А. Пасічник вважає, що уроки із використанням засобів народного мистецтва «...є явищем багатофункціональним, інтегральним за своїм призначенням, одним з найважливіших завдань, які необхідно розв'язати у процесі вивчення різних дисциплін із метою забезпечення ідейно-естетичного

<sup>318</sup> Антипець В. П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 147.

<sup>319</sup> Стефанюк С.К. Українське народознавство (практичне народознавство): навчальний посібник. Харків: ББН, 2003. 272 с.

впливу художніх творів на учнів, використання їх високого потенціалу з метою формування всебічно розвиненої особистості, громадянина України, якому буде притаманна висока культура, широкий кругозір, творчі здібності, загальнолюдські цінності, високі моральні ідеали»<sup>320</sup>. Тільки за цієї умови можлива трансформація досвіду письменника в особистий досвід учня.

Рівень сприйняття твору мистецтва залежить від рівня загального розвитку школярів, від їх потреб та інтересів. Нерозвинута зацікавленість до літератури проявляється на поверхні сприйняття. Гармонійний розвиток емоційно-пізнавальної сфери учнів передбачає наявність глибоких і міцних знань, умінь і навичок, високий рівень сформованості емоційної сфери. Але частіше за все спостерігається відповідна дисгармонійність у розвитку емоційної, образної та інтелектуальної сфери учнів, що позначається на рівні сприйняття ними художніх творів. З віком втрачається і багато цінних якостей сприйняття народного мистецтва. У сприйнятті його творів учнями є свої переваги, свої неповторні можливості<sup>321</sup>.

«У галузі почуттів, – як переконливо доводить В. Антонішина, – дитина перевершує нас силою – не вистачає гальмування. В галузі інтелекту – принаймні рівна нам, не вистачає лише досвіду»<sup>322</sup>.

Має і свої переваги і дитяча уява у процесі ознайомлення із творами народного мистецтва. Як відомо, для школярів характерними є посилена емоційність і безпосередність художнього сприйняття, наочно-образна форма мислення. Дитяче сприйняття художнього твору відзначається підвищеною яскравістю, багатством асоціацій, воно безпосереднє, конкретне, повне барв і звуків. Це найбільш сенситивний період у розвитку мовлення, оскільки у дітей особливо загострюється чутливість до художнього слова, його смислових та інтонаційних відтінків.

Діти не сприймають твір народного мистецтва як явище мистецтва в усьому багатстві його виявлення. Вони виділяють багато деталей твору, але не можуть осмислити їх у контексті цілого. Характерною особливістю сприйняття школярами засобів та творів народного мистецтва є те, що їхня увага зосереджується переважно на розвитку сюжету. Це пояснюється не лише відсутністю потрібного досвіду у сприйнятті

---

<sup>320</sup> Роздимаха А. І. Вивчення проблеми формування здатності до естетичної оцінки явищ дійсності засобами мистецтва. Професіоналізм педагога: теоретичні та методичні аспекти. Слов'янськ, 2017. Вип. 5. С. 258–264.

<sup>321</sup> Оніщенко О. І. Естетичний потенціал фізіологічних почуттів: теоретичний аналіз та художня інтерпретація. Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого. 2016. Вип. 12. С. 188–198.

<sup>322</sup> Антипець В. П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 279–282.

художніх явищ, а тим, що в ієрархії цінностей школяра пізнавальні потреби виступають на перший план<sup>323</sup>. До твору народного мистецтва учень дуже часто підходить не до як явища мистецтва, а, насамперед, як до певної інформації. Про інформативний підхід до сприйняття школярами мистецтва свідчить також і те, що їм властива етико-естетична нерозчленованість форми і змісту твору, гіпертрофія учнями пізнавальної функції мистецтва, відсутність чіткого розуміння його специфіки породжують у дітей наївний реалізм.

Суттєвий вплив на естетичний та пізнавальний розвиток учнів має те, якою мірою сформована їх емоційна сфера, їх здатність сприймати не лише певні явища, а й виражати до них особисте ставлення. Для одних художній твір – лише джерело відповідної інформації, для інших – засіб духовного освоєння дійсності, засіб самопізнання естетичної насолоди чи спілкування з автором твору і його героями, внаслідок чого виробляються відповідні ціннісні орієнтації особистості. Залежно від духовного світу особистості, рівня естетичного розвитку та інших факторів одні й ті самі естетичні цінності, одна та й сама педагогічна ситуація можуть викликати в різних учнів різні за змістом, силою впливовості естетичних емоцій<sup>324</sup>. Таким чином, сприйняття художнього твору не є дзеркальним його відображенням, а глибоко індивідуальним творчим процесом, який залежить від багатьох суб'єктивних факторів.

Засоби народного мистецтва мають суттєвий вплив на соціалізацію учня та на розвиток соціальних емоцій зокрема (наприклад, сприйняття та засвоєння норм та правил поведінки, формування культури поведінки та спілкування). Засоби народного мистецтва також покликані збагачуючи мовлення дитини новими словами, влучними висловами (афоризмами, прислів'ями та приказками, застарілими словами, діалектами авторською лексикою). Наприклад, слухаючи народну пісню (колискову або забавлянку), дитина переймає такі почуття, як: чуйність, турбота, ніжність, а також вчиться шанувати рідне слово, використовувати його у своєму житті та спілкуванні. Авторські казки або оповідання із морально-етичним змістом збагачують моральну сферу дитини, поглиблюють

---

<sup>323</sup> Андрієвська В. М. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на зміст, завдання та методи навчання у сучасній початковій школі. Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя : зб. наук. праць. Харків: Вид-во «Мітра», 2016. Вип.14. С. 11–15.

<sup>324</sup> Андрієвська В. М. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: зб. наук. праць. Серія: «Педагогічні науки: реалії та перспективи». Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. № 5. № 61.С. 24.

уявлення про добро та зло, дають змогу зрозуміти, яка поведінка у суспільстві загальноприйнята, а яка – ні<sup>325</sup>.

Розглядаючи твори народних майстрів (на плакатах, стендах, або ж на мультимедійній презентації), здобувачі освіти вчаться розуміти значущість праці у житті кожної людини, поглиблюють свої знання про декоративно-прикладне мистецтво (наприклад, на уроках «Технології» або «Мистецтво» або на уроках літератури). І. Бех<sup>326</sup> переконує, що «споглядання картин народних умільців спонукає школяра до роздумів про славне минуле нашого краю, а також про здобутки сучасників. Все це формує у дитині такі почуття, як: патріотизм, гордість за культурну спадщину свого краю, повага до авторів творів мистецтва».

Уроки із використанням засобів народного мистецтва ефективно розвивати творчі здібності учня, вміння відтворювати побачене, або почуте у власній поведінці та творчості, а також можливість генерувати свої ідеї<sup>327</sup>. Науковці зазначають: «Твори народного мистецтва здатні пробуджувати в дитині маляра, художника, різьбяра, розвивати в неї вміння естетично освоювати світ<sup>328</sup>. Звичайно, люди далеко не завжди усвідомлюють значення того чи іншого твору у своєму духовному розвитку, але твори мистецтва відкривають перед школярем унікальні можливості для виховання культури почуттів і переживань, що є основою здорової людської поведінки.

На сьогодні проблема виховання почуття прекрасного тісно пов'язана з розумінням кожною людиною тих критеріїв, що складають основу поняття «духовність». Відповідно й проблема розвитку особистості полягає на сьогодні не стільки в тому, що недостатньо сформовані цінності та ідеали, скільки в їх розумінні<sup>329</sup>.

У процесі взаємодії школяра із творами народного мистецтва формується належний рівень духовності учнів, а також її складові, до яких належать: морально-етична культура учня, ставлення його до громадської діяльності, пізнавальний інтерес, розуміння ним сенсу буття. Кожен з цих критеріїв духовності має відповідні показники, які свідчать про рівень сформованості в людини того чи іншого критерію духовності. О. Косигіна із цього приводу вважає, що морально-етична культура учня вимірюється

---

<sup>325</sup> Чарівна скринька: Загадки, народні прикмети, звичаї, колядки, щедрівки та колискові / Упорядник Л.С. Ярешко. Чернігів: Редакційно-видавничий комплекс «Деснянська правда», 1993. 226 с.

<sup>326</sup> Бех І. Патріотизм: сучасні ознаки та орієнтири виховання. Рідна школа. 2015. № 1–2. С. 3–6.

<sup>327</sup> Андрієвська В. М. Принцип інноваційності у підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно комунікаційних технологій. Науковий вісник Ужгородського ун-у. Серія: Педагогіка. Ужгород: УжНУ «Говерла», 2018. Вип. 1 (42). С. 14.

<sup>328</sup> Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. С.47.

<sup>329</sup> Проектна діяльність у НУШ: URL: <https://naurok.com.ua/post/dobirka-materialiv-z-proektno-diyalnosti-u-shkoli>.

в першу чергу наявністю в нього морального ідеалу, вмінням давати моральну й естетичну оцінку явищам, вчинкам тощо, а також вмінням роботи самооцінку<sup>330</sup>. Пізнавальний інтерес, наприклад, визначається наявністю в учня інтересу до навчання рівнем загальної допитливості, загальним рівнем розумового розвитку, а відповідно до цього й рівнем усвідомлення школярем потреби у навчанні.

У процесі формування творчих здібностей учнів суттєва роль належить літературі, адже саме на уроках із використанням засобів народного мистецтва, вчитель має найбільше можливостей вплинути на емоційно-оцінну сферу дитини й до того ж зробити це непомітно чи майже непомітно для неї, що має чималу вагу, адже кожен вчитель знає, що дуже важливо у вихованні дитини уникати надмірності уваги, уникати моралізаторства й відкритої та частої критики у бік тих чи інших якостей дитини. На уроці літератури вчитель має змогу впливаючи в першу чергу на емоційну сферу дитини, коригувати її систему цінностей, розширювати її кругозір, формувати її духовну сферу. Вдало підібрані твори для читання та відповідні методи й прийоми роботи над ними здатні успішно впливати на формування почуття прекрасного, оскільки в юнацькому віці людина найбільш підвладна впливу емоцій<sup>331</sup>.

Вчені зазначають, що засоби народного мистецтва (картини, вироби із тіста або глини тощо) впливають на людину через образи. В істинному мистецтві зміст і форма художнього образу злиті воедино. Художній образ виростає з образів чуттєвих, первинних, подібно тому як із них виникає поняття. Художній образ неповторний і, не дивлячись на це, являє собою стійке утворення: він живе у віках. Саме через образи люди знайомляться з минулим свого народу, з добром і злом, з красивим і потворним, з моральним і аморальним<sup>332</sup>. Такі уроки часто мають інтегроване спрямування, адже передбачають збагачення знань учнів не лише із мови або літератури, а також збагачують знаннями із різних видів мистецтва, музики та живопису<sup>333</sup>.

Саме тому слід звернути увагу на специфічне ознайомлення із творами народного мистецтва крізь призму міжпредметних зв'язків мистецтва та інших уроків (на уроках української мови, літератури, математики), на чому також наголошують фахівці. На думку Н. Попович: «Нині ідея інтеграції навчання приваблює, багатьох учених і вчителів у

---

<sup>330</sup> Ващук Ф. Г. Інтеграція в європейській освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія. Ужгород: ЗакДУ, 2011. Вип. 16. 560 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/C.26>.

<sup>331</sup> Гаркуша С. В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. URL: [http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb\\_dl=1319](http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1319) С. 95.

<sup>332</sup> Дев'ять типів інтелекту. URL: <https://www.ar25.org/article/devyat-typiv-intelektu.html> С. 307.

<sup>333</sup> Плазовська Л. В. Декоративне мистецтво в практиці вчителя образотворчих дисциплін: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. Київ: Кондор, 2014. 258 с.

нашій країні й за кордоном. Предметом наукового інтересу багатьох дослідників є саме проблема інтегрованого уроку в школах різних типів»<sup>334</sup>.

О. Савченко<sup>335</sup> зазначає, що нові підходи до ознайомлення із творами мистецтва ґрунтуються на філософських, історичних, естетичних, літературознавчих і мовних засадах. Вчена чітко окреслює головні завдання, що стоять перед сучасними вчителями у контексті ознайомлення із творами народного мистецтва на уроках. До них віднесено:

- виховання активної самостійної особистості, свідомого громадянина України;
- формування засобами художньої літератури майбутніх матерів, батьків, чоловіків, дружин;
- розвиток розумових сил, багатства мови, логічного мислення, відтворювальної уяви, образного мислення;
- плекати сучасного кваліфікованого читача з аналогічним підходом до літературного твору, самостійним поцінуванням його змісту та форми;
- розвиток емоційної сфери учнів, високої культури почуттів, цілеспрямованість і твердість переконань<sup>336</sup>.

Саме на таких методах навчання на уроках із використанням засобів народного мистецтва, повинен будуватися урок. В. Шищенко із цього приводу зазначає, що систему викладання не можна розглядати як застиглу норму. Викладання предметів із використанням засобів та жанрів народного мистецтва у сучасній школі – «це постійний пошук, творчість». Тому її активними учасниками та авторами повинні бути, передусім, учні<sup>337</sup>.

У процесі роботи на уроках із ознайомлення з народним мистецтвом ставляться завдання, пов'язані з духовним, трудовим, моральним, естетичним вихованням учнів. Мета і завдання таких занять – усвідомлення учнем мети і сенсу буття, красу людської душі, природи, творів літератури, моральних ідеалів автора картини чи композиції.

Доцільно звернути увагу на інтегральність предмета «Технології» та «Мистецтво» крізь призму ознайомлення школяра із засобами народного мистецтва, адже вивчення цих шкільних предметів та їх спрямування,

---

<sup>334</sup> Попович Н.Ф. Формування навичок читання в молодших школярів. Science, research, development. Pedagogy: monografiapokonferencyjna. London: Diamond trading tour, 2018. С. 13-16.

<sup>335</sup> Савченко О.Я. Літературне читання. Українська мова: підруч. для 4 класу загальноосвіт. навч. закл. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. С. 86.

<sup>336</sup> Там само.

<sup>337</sup> Шищенко В. О. Система мотиваційних цінностей в українській та європейській традиції. Освіта і доля нації. Європейські цінності в освітньому просторі України: матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф. ХНПУ, 2015. С. 178.

порівняно з іншими предметами у школі, неймовірно широкий простір для плідного використання набутоків інтегрального навчання<sup>338</sup>.

Слід зазначити, що одні автори вважають естетичне сприйняття твору можливе на всіх етапах навчання. Інші – схильні вважати, що повноцінне естетичне сприйняття твору – це якісно новий вищий його рівень, і воно народжується лише на певному етапі літературного розвитку учнів, коли у них уже сформовані високі критерії аналізу художніх явищ.



**Рис.1.** Особливості впливу засобів народного мистецтва на розвиток творчості учнів

На переконання А. Родзимахи, справді повноцінне усвідомлене естетичне сприйняття твору народного мистецтва потребує певного досвіду спілкування з народним мистецтвом, достатнього розвитку естетичних смаків, високої культури переживань. Необхідні також уміння усвідомлювати суспільну значущість і цілісність мистецьких явищ. «Естетичне сприйняття творів народного мистецтва можна уявити у

<sup>338</sup> Андрієвська В. М. Принцип інноваційності у підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно комунікаційних технологій. Науковий вісник Ужгородського ун-у. Серія: Педагогіка. Ужгород: УжНУ «Говерла», 2018. Вип. 1 (42). С. 11–14.

вигляді драбини ... залежно від рівня людина може пройти і знайти на її вершині всю повноту задуманої автором моделі, але може зупинитися посередині, а то й не піднятися вище перших її щаблів»<sup>339</sup>.

Вплив засобів народного мистецтва на емоційно-пізнавальний розвиток здобувачів освіти відображений на рисунку 1.

Таким чином, саме народне мистецтво, авторами якого є видатні гончарі, різьбярі, ткачі, художники є одним з найдоступніших для школярів видів мистецтва, яке викликає у дітей неабиякий інтерес через особливості сприймання, а також завдяки наочно-образному характеру мислення учня, стимулюючи творчість учня<sup>340</sup>. Тому вчителі повинні організувати заняття таким чином, щоб якомога ефективніше вплинути на формування духовного світу кожної дитини, вплинути на її емоційну сферу, а й відповідно на формування системи цінностей підростаючого покоління у контексті творчого розвитку особистості.

#### **4.3. ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

Дослідження рівня творчих здібностей учнів проводилось на базі ліцею № 10 за участю 40 дітей (20 осіб у експериментальній та 20 дітей – у контрольній групі). Дослідження тривало упродовж 2025 року і складалося із трьох етапів:

1 етап – констатувальний експеримент, під час якого було відібрано учасників експерименту, виділено контрольну та експериментальну групу дослідження та проведено в них первісну діагностику рівня творчих здібностей школярів.

2 етап – формувальний експеримент, під час якого розроблено та впроваджено в освітній процес 5 класу програму з підвищення творчого розвитку школярів, яка складається із комплексу занять з використанням різноманітних форм, методів, засобів та прийомів.

3 етап – контрольний, на якому проведено повторну діагностику рівня творчості учнів 5 класу контрольної групи (КГ) та експериментальної групи (ЕГ) з метою виявлення ефективності впровадженої програми на формувальному етапі дослідження.

***Отже, в першій частині експериментального дослідження (констатувальний експеримент) завданням було виявити наявний рівень творчих здібностей учнів середньої школи.***

---

<sup>339</sup> Роздимаха А. І. Вивчення проблеми формування здатності до естетичної оцінки явищ дійсності засобами мистецтва. Професіоналізм педагога: теоретичні та методичні аспекти. Слов'янськ, 2017. Вип. 5. С. 258.

<sup>340</sup> Варивончик А. Художні промисли України: генеза, історична еволюція, сучасний стан та тенденції: монографія. Київ Видавництво Ліра. К, 2018. 528 с.

Рівні та критерії оцінювання творчих здібностей школярів відображені у таблиці 3.

**Таблиця 3**

Рівні оцінки творчих здібностей школярів (розроблено автором)

<i>Високий</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
<p>Школяр називає властивості предметів, може визначити їх естетичне значення. Увага дитини – стійка. Здатність до встановлення асоціацій між предметами та явищами. Асоціації – стійкі, не залежать від ситуації. Ставлення до мистецтва – позитивне. Школяр характеризується спостережливістю. Учень здатний до дослідження характеристик певного явища. Здатен оцінювати сприйнятий матеріал із естетичної точки зору. Школяр виявляє бажання сприймати предмет повторно. Творчість школяра характеризується нешаблонністю, нестереотипністю, неповторністю, самостійністю та ініціативністю.</p>	<p>Школяр виділяє ознаки предметів чи явищ, але їх відповіді були обґрунтованими. Діти могли ідентифікувати предмет та віднести його до певної групи, але за підказки дорослого. Дитина може встановити асоціації у процесі ознайомлення із твором народного мистецтва, проте асоціативні пари в деяких випадках – нестійкі. У процесі такої діяльності брали участь не всі учні. Увага учнів характеризувалася короткочасністю. Мовлення дитини хоч і непогано розвинене, проте у деяких випадках характеризувалося бідністю та незавершеністю думки. Емоційне до творчої діяльності ситуативно позитивне. Школяр у певних випадках діє за шаблоном, не завжди виявляє творчість та активність.</p>	<p>Дитина не усвідомлювала естетичного та пізнавального значення предметів у ході дослідження. Асоціативна пам'ять розвинена на дуже низькому рівні. Діти могли дати характеристику та виділити (згрупувати за спільними та відмінними характеристиками) дуже малу кількість предметів (1-2). Дитина не спостережлива, її увага не сконцентрована, постійно відволікалася. Дитина байдужа до вияву дослідницьких дій. Мовлення дитини – часто незв'язне, нелогічне, бідне. Школяр не відзначався позитивним ставленням до творчої діяльності. Мислення школяра – стереотипне, відсутнє оригінальне творче бачення проблем.</p>

Структуру творчих здібностей учнів середньої школи наведемо у таблиці 4.

Таблиця 4

Структура творчих здібностей учнів середньої школи (розроблено автором)

Структурні компоненти	Показники
<i>Когнітивний</i>	<p>Має знання та уявлення про прекрасне (у навколишньому світі, у власній діяльності); має уявлення про те, як це виявляти у власних діях та вчинках. Може охарактеризувати основні види народного мистецтва. Називає особливості творів мистецтва.</p> <p>Має розвинене творче мислення, розвинену уяву, має творчий підхід до розв'язання різноманітних проблем.</p>
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>	<p>Виявляє стійкий інтерес до вияву творчості; наявна захопленість змістом роботи, у дитини наявні такі мотиви, як пізнавальний (прагне отримати нові знання, обмінятися інформацією); мотив самоствердження через слово (прагне визнання й підтримки. Ця потреба проявляється в ділових мотивах, які мають виражений характер і націленість на самопізнання і самооцінку); мотив зацікавленості іншим, бажання встановити з ним контакт і успішно спілкуватись.</p> <p>У процесі роботи дитина вільно та адекватно проявляє свої емоції: радіє за свої успіхи та успіхи інших; сумує під час обговорення сумної історії тощо.</p> <p>Дитина позитивно ставиться до краси навколишнього світу та творів народного мистецтва та здатна емоційно відгукуватися на це. Наявна динаміка почуттів та емоцій у ході роботи.</p>
<i>Діяльнісний</i>	<p>Дитина бере активну участь у діяльності, що пов'язана із виявом творчості. Виявляє самостійність, ініціативність та творчу активність.</p> <p>Школяр вміє аналізувати власний рівень естетичної вихованості, вміє виявляти свої переваги та недоліки, із власної точки зору, а також із точки зору оточуючих (батьків та вчителів). Виявляє неповторне бачення мистецьких ідей, втілює їх у власній творчості.</p>

***Відповідно до кожного критерію, підібрано методики та методи, що дозволяють продіагностувати рівень розвитку творчих здібностей школярів.***

Для дослідження рівня сформованості когнітивного критерію, були поставлені такі запитання анкети «Мистецтво, створене народом»

(автор І. Огійчук):

1. Що таке прекрасне і потворне? Чи вмієш ти бачити красу у творах мистецтва на уроках технологій та мистецтва?

2. Як ти вважаєш, що таке мистецтво? Що на твою думку, мистецтво, створене народом (народне мистецтво) Розкажи.

3. Ти слухаєш ти народні пісні? Чи подобаються вони тобі? Назви ті, які тобі відомі або ж заспівай.

4. Що ти знаєш про мистецтво ліплення із глини?

5. Що таке різьба по дереву?

6. Чи можеш ти розповісти, як працювати над витинанкою?

7. Яких українських художників ти знаєш? (наприклад). Твори яких митців тобі сподобались? Які мистецькі твори з інших галузей мистецтва більш сподобались?

8. Які народні танці ти знаєш? Якщо знайомий із рухами, покажи.

*Рівні та критерії оцінки:*

*Високий:* 8–9 правильних відповідей. Учень розуміє, що означає поняття «народне мистецтво», його твори; знає авторів – представників народного мистецтва. Може назвати приклади творів народного мистецтва. Школяр усвідомлює, що таке краса (внутрішня, зовнішня, краса природи, краса зовнішнього вигляду, краса вчинків). Школяр може відтворити твір народного мистецтва у пісні або у танці та ін. Пояснення учня супроводжується відповідними та доцільними жестами, мімікою, мовними засобами увиразнення сказаного.

*Достатній:* школяр дає правильні відповідні на 7–8 запитань анкети. Учень може відокремити прекрасне від потворного; знає, як характеризувати поняття «народне мистецтво»; може назвати деякі твори народного мистецтва та його ознаки. Проте, допускає певні неточності у відповідях. Школяр усвідомлює зміст понять «красиве» або «потворне». Дає обґрунтування красі діяльності та людських вчинків, проте, не досить обґрунтовано. Школяр може відтворити уривок народної пісні, заспівавши її. Може назвати приклад народного танцю, продемонструвати його тощо. У відповідях школяра наявна емоційність, образне оформлення сказаного. Учень супроводжує свої відповіді належними жестами та мімікою, образними словами.

*Середній:* відповіді «так» на 4–5 запитань. Учень має поверхневі та нечіткі знання та уявлення про народне мистецтво, часто плутає поняття, не може охарактеризувати твори, які належать народному мистецтву. Дитина не завжди може вичерпно пояснити сутність понять «красиве» і «потворне». Школяр може згадати якийсь конкретний випадок, коли твори мистецтва сприяли збагаченню його естетичних почуттів. Обґрунтування та пояснення учня нечіткі та часто даються неусвідомлено

і мають поверхнєве спрямування. Школяр називає приклад 1 народної пісні, проте, не може її відтворити. Відчуває складнощі щодо завдання пригадати назву народного танцю.

*Низький:* школяр може дати пояснення красивому і «потворному», проте, наводить один конкретний приклад, не обґрунтовуючи свої відповіді. Учень не може пояснити, у чому полягає краса людських вчинків або краса діяльності людини.

Учень не може дати пояснення поняттю «мистецтво», «творчість», «народне мистецтво» навіть поверхнево, не називає твори народного мистецтва та їх авторів (навіть за підказки дорослого). Дитина не може назвати приклади, творів живопису, декоративно-прикладного мистецтва та інших видів народного мистецтва, які радували її, сприяли тому, що школяр сам виявляв інтерес до пізнання нового. Школяр не може назвати ті народні пісені, які поширені серед українського народу. Назвати танець також не може. Мовлення учня збіднене, недостатньо образне, найчастіше супроводжується іменниками, прикметниками, дієсловами та деякими службовими частинами мови. Образні вислови (із прислів'їв, приказок) школяр не використовує. Школяр майже не здатний зрозуміти прекрасного та збагнути це у навколишньому світі, у власних вчинках та ін. За цим компонентом результати обох класів було розподілено таким чином (табл. 5, рис. 2).

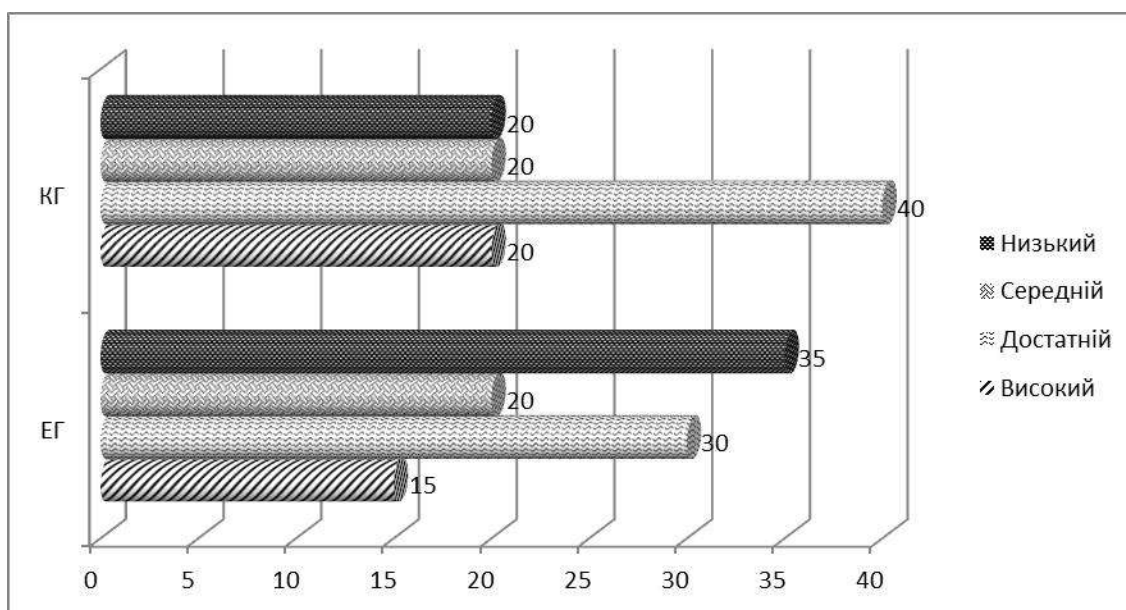
**Таблиця 5**

Рівні сформованості когнітивного критерію ЕГ та КГ

<i>Група</i>	<i>Високий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
ЕГ	15	30	20	35
КГ	20	40	20	20

Як бачимо, із отриманих даних ЕГ та КГ, у показниках опитаних із обох груп переважав *достатній рівень* (у ЕГ він становив 30%, у КГ – 40%, що було на 10% більше у контрольній групі, аніж у експериментальній. Ці школярі давали непогані та у більшості випадків – чіткі та усвідомлені відповіді про види народного мистецтва: *гончарство, різьбярство, ліплення, малювання картин тощо*; також могли чітко описати свої естетичні враження від побаченого або почутого. Школярі описують та дають відповіді самостійно, без підказки педагога, проте, у певних назвах та характеристиках наявні деякі неточності. Проте, загалом, всі відповіді у цій групі були у більшості випадків правильні, у 1-2 випадках були наявні певні неточності. Школярі мають розвинене мислення, пам'ять, уважно слухають педагога.

Результати груп унаочнені також на рисунку 2.



**Рис.2.** Показники когнітивного критерію учнів із ЕГ та КГ, у %

До *середнього рівня* у обох групах ми віднесли по 20% школярів. Це означало те, що ці учні хоч і могли навести характеристики поняття «народне мистецтво», характеризували його жанри та інші особливості, проте, менша половина відповідей школярів мала значні неточності. Часто учні плуталися у визначеннях, у характеристиках.

Відповіді надавалися не завжди самостійно, була наявна підказка дорослого. Мовлення учнів не завжди було чітким та образним. Учні часто були неуважними у процесі роботи. Показники середнього рівня у обох групах свідчили про те, що учні мали уявлення про народне мистецтво, його твори, могли назвати моменти, які їх радували і захоплювали, проте, відповіді школярів були дещо неточними і в деяких моментах поверхневими. Учні не завжди могли правильно назвати письменників, їх твори, моменти, які асоціюються із естетичним вихованням під час уроку.

До *високого рівня* було віднесено опитаних (у КГ – 20%, у ЕГ – 15%, що у експериментальній групі становило на 5 % менше, аніж у контрольній). Такий учень може назвати письменників, їх твори, а також і з інших галузей мистецтва; пропонує ситуації під час уроку, які співвідносяться у дитини із прекрасним. Учень має уявлення про народне мистецтво, може дати визначення видам народного мистецтва без підказок дорослого. Школяр майже не припускає помилок (можуть бути певні неточності у характеристиках поняття: від 1 до 2). Учень супроводжує свої пояснення відповідною жестикуляцією, мімікою. Може заспівати народну пісню, а також знає рухи із народного танцю.

До *низького рівня* в результаті опитування віднесено із ЕГ (35%) та із КГ (20 %). Ці школярі могли відповісти вірно лише на 1-2 питання за участю дорослого; не називали моментів уроку, які пов'язувалися у них із пізнанням прекрасного, із позитивними емоційними враженнями. Учні не знають навіть поверхневого визначення про народне мистецтво, не знають характеристик основних видів народного мистецтва (можуть дати лише 1-2 поверхневі відповіді на запитання). Мовлення школярів нечітке, пояснення – часто незрозумілі. Деякі відповіді надані за допомогою дорослого. Школярі не можуть встановити асоціацій між розглянутими поняттями. Майже відсутня емоційність у висловлюваннях учнів.

Таким чином, показники за когнітивним компонентом у обох групах були співвіднесені із достатнім рівнем.

Найвищий його показник спостерігався саме у КГ та становив 40%, тоді, як у КГ він складав на 10% менше (30%). Рідше зустрічалися результати, які мали відповідність середнім, високим та низьким. Проте, не можна не зробити акцент і на тому, що у ЕГ низькі результати склали 35%, адже школярі мали недостатні знання про українське народне мистецтво, погано орієнтувалися у його характеристиках, давали відповіді, які не мали нічого спільного із темою. Пізнавальні процеси (увага, мислення, уява, мовлення) у процесі спілкування та надання відповідей на питання анкети, були розвинені слабо, недостатньо виражена емоційність, відсутня образність висловлювань тощо.

2. Для діагностики рівня розвитку *мотиваційно-ціннісного компонента* було використано анкету «Вміння бачити прекрасне» (авторська розробка Р. Капліна), а також методи бесіда та спостереження за діяльністю т'ятикласників.

*Мета методики:* вивчення мотивації учнів (зовнішніх – негативних мотивів діяльності, детерміновані страхом отримання поганої оцінки, а також внутрішніх мотивів до занять із використанням засобів народного мистецтва та наявність відповідних цінностей, які пов'язані з діяльністю на заняттях з гончарством, малярством, народними піснями, танцями, живописом тощо.

*Анкета містила такі запитання:*

1. Краса у всіх нас.
2. Мистецтво, створене народом, треба берегти та примножувати.
3. Коли я чую або співаю народну пісню, моя душа радіє.
4. Мені подобається працювати над витинанкою.
5. Мені подобається розглядати картини українських художників.
6. Вирізання по дереві – це справжнє мистецтво.
7. Коли я працюю на уроках мистецтва, то можу легко намалювати картину.

8. Мені подобається вишивати (виготовляти вироби із дерева) разом із батьками (дідусям / бабусею).

9. У музеї народного мистецтва я був (була) приємно захоплена красою виробів і творчістю майстрів та виявляю бажання вишивати, вирізати.

10. Вчителі і батьки хвалять мене, що я гарно працюю на уроках музики, мистецтва, технологій.

11. Мені подобається працювати після школи у гуртку народної творчості.

12. Я працюю, бо мені необхідно отримати похвалу від учителя.

13. Націбільше подобається працювати, бо я спілкуюся із друзями та весело проводжу час.

14. Я працюю, бо мені подобається пізнавати красу творів мистецтва та виявляти свою творчість на уроках, під час роботи на заняттях гуртка.

#### *Рівні та критерії оцінки:*

*Високий:* школяр дає відповіді «так» на всі 14 запитань. Учень виявляє стійке позитивне ставлення до світу народного мистецтва, до його багатств, до краси людських вчинків. Здобувач освіти виявляє стійкий інтерес до роботи на уроках, які пов'язані із народним мистецтвом. Учень охоче знайомиться із творами живопису, піснями, народним танцем, різьбярством, ліпленням. Школяр відзначає, що дорослі оцінюють його як здібного на уроках мистецтва, технологій, у позакласній роботі. Школяр має внутрішні (пізнавальні) мотиви до занять тими видами роботи, яка пов'язана із народним мистецтвом. Виявляє бажання до діяльності із використанням засобів народного мистецтва не лише у школі, але й у позаурочній роботі, вдома.

*Достатній.* Позитивні відповіді на 12-13 питань анкети. Школяр виявляє зацікавленість процесом пізнання творів народного мистецтва та роботою на уроках, а також у позаурочній діяльності, яка пов'язана із народним мистецтвом. Проте, у певних випадках інтерес школяра характеризується ситуативністю вияву та не завжди є стійким. У школяра також наявні мотиви діяльності із народного мистецтва, які пов'язані не лише із пізнанням нового та відкриттям естетичного аспекту мистецтва, адже у нього наявні також і зовнішні мотиви отримання похвали, а також соціальні мотиви спільної діяльності на заняттях із використанням жанрів народного мистецтва. Учень активний, старанний та охайний у процесі малювання, виготовлення аплікацій, витинанок та інших видів діяльності, які пов'язані із народним мистецтвом.

*Середній:* учень відповідає «так» на 8-11 питань, дає обґрунтування своїм відповідям. Школяр не завжди може виявити позитивне ставлення до прекрасного; ставлення до роботи – нестійке та ситуативне. Школяр

бере участь у діяльності, пов'язаній із народним мистецтвом, переважно, через мотив отримання похвали або через можливість цікаво проводити час і спілкуватися із однолітками. Тому зацікавленість учня народним мистецтвом має поверхневе і нестійке спрямування, зумовлене певною ситуацією. Власна ініціатива до роботи із виконання творів народного мистецтва (картин, аплікацій, витинанок, робіт із дерева, глини), майже відсутня. Школяр працює лише на уроках, у позакласній роботі (участь у гуртковій роботі або виставках) участі не бере.

*Низький:* відповіді «так» на 2-4 питання. Школяр вкрай рідко виявляє позитивне ставлення до краси народного мистецтва. Інтерес до пізнання народного мистецтва в учня майже відсутній. Школяр не бачить прекрасного у творах мистецтва. Взаємодіє із видами та засобами народного мистецтва виключно на уроках. Пізнавальні мотиви відсутні. Мотивація учня до взаємодії із творами народного мистецтва має виключно негативне забарвлення, детерміноване можливістю отримати погану оцінку, осуд педагога тощо. Школяр майже не усвідомлює значущості творів народного мистецтва та його ролі у своєму житті. Не розуміє доцільності своєї участі у виставках народної творчості, у інших видах діяльності, яка пов'язана із народним мистецтвом. Не відчуває замилювання і гордості за творчість попередників – славних майстрів – авторів творів народного мистецтва.

Таблиця 6.

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного критерію ЕГ та КГ

<i>Група</i>	<i>Високий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
ЕГ	20	35	15	30
КГ	25	30	20	25

Показники груп також зображено на рисунку 3.

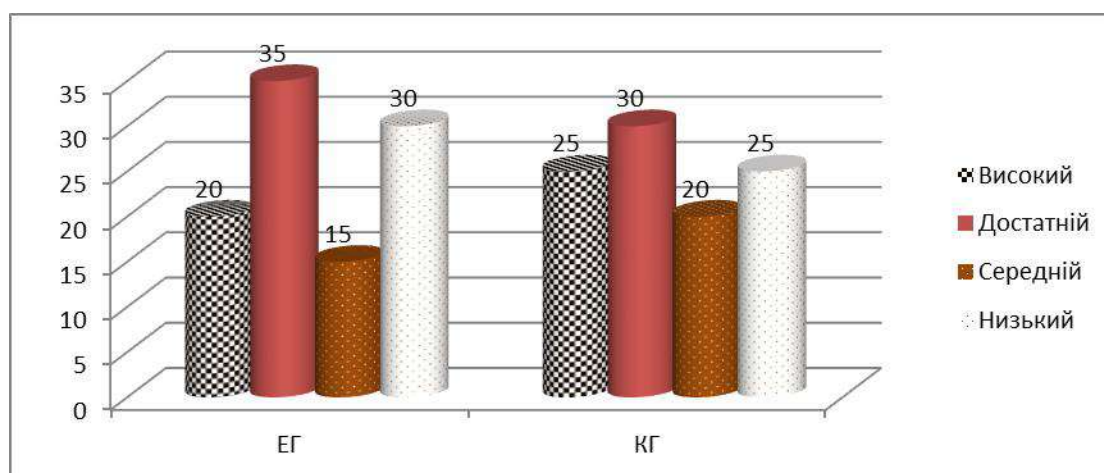


Рис.3. Показники мотиваційно-ціннісного критерію учнів із ЕГ та КГ, у %

Із результатів за цим компонентом бачимо, що у ЕГ до *високого рівня* було віднесено 20% опитаних. У КГ – 25% (на 5 більше, ніж у експериментальній групі). Ці школярі виявляли стійку зацікавленість у процесі занять із використанням засобів народного мистецтва, а також до різних видів діяльності, які були пов'язані із нею на уроках та у позаурочній діяльності (підготовка та участь у виставках народної творчості, участь у гуртках народного мистецтва, виготовлення картин, виробів із глини, художніх творів вдома із батьками). Школярі із цієї групи відзначалися позитивною мотивацією до занять із використанням засобів народного мистецтва. Учні відчували щире захоплення творчістю народних умільців. Відчувають почуття шани та поваги до культурної спадщини свого народу, його звичаїв і традицій, мають сформовані патріотичні цінності. Мотиви діяльності учнів, пов'язані із взаємодією із творами народного мистецтва були найчастіше спрямовані на збереження добра, вияв почуття прекрасного, висока пізнавальна активність.

До *достатнього рівня* віднесено 35% учнів із ЕГ та 30% учнів із КГ. Ці школярі за результати опитування та спостереження, виявляли інтерес до пізнання творів народного мистецтва, а також до діяльності, яка була пов'язана із народним мистецтвом, проте, у школярів, окрім позитивних мотивів, спрямованих на пізнання певних явищ, об'єктів із галузі народного мистецтва, також спостерігалися і соціальні (мотиви взаємодії із однолітками, мотиви спільної діяльності), а також мотиви похвали, мотиви страху перед поганою оцінкою вчителя. Ці учні виявляли бажання працювати не лише у межах уроку, але й у позакласний час, проте інтерес цих школярів у певних випадках мав вибіркового характер (учні могли бути суттєво зацікавленими гончарством, малярством, проте, іншими галузями народного мистецтва могли цікавитися не так активно). Вони виявляли ініціативність у діяльності, мали розвинені навички пошуково-дослідницької діяльності у процесі підготовки рефератів, доповідей про діячів народного мистецтва. Загалом школярі із цієї групи були не лише спостерігачами, але й активними діячами на уроках, на яких вивчалися твори народного мистецтва.

До *середнього рівня* у обох групах віднесено 15% серед учнів із ЕГ та 20% учнів із КГ. Ці школярі мали розуміння ролі народного мистецтва у своєму житті та у житті кожної людини. Мали інтерес до взаємодії із творами народного мистецтва та щодо взаємодії із народним мистецтвом, проте, це пізнання виявлялося ситуативно і вибірково (до певних видів діяльності), але школярі не доводили цієї діяльності до кінця. Працювали за настанови дорослого або через небажання отримати погану оцінку на уроці. У позакласній роботі із використанням засобів народного мистецтва школярі брати участь відмовлялися. Учні не характеризувалися

активністю, їх робота мала переважно негативні мотиви діяльності, рідше – пізнавальні та соціальні. Естетичні, пізнавальні, моральні цінності школярів у процесі взаємодії із творами народного мистецтва виявлялися не завжди. Ставлення до народного мистецтва у школярів – загалом позитивне, але частіше всього – нестійке та вибіркове. Тому основні мотиви та інтереси таких учнів були спрямовані на прагнення до визнання, певної вигоди через отримання гарної оцінки та престижу, яка вимагає до себе великої уваги й потребує стимулювання своєї діяльності.

До *низького рівня* віднесено 30% учнів із ЕГ та 25% школярів із КГ. Ці діти характеризувалися як такі, у яких майже не прослідковувався інтерес до пізнання народного мистецтва та його видів, а також ті, які мали негативну мотивацію до взаємодії із творами народного мистецтва (через можливість отримати схвалення або через страх осуду з боку однолітків або педагога). Школярі працювали лише за керівництва або настанови дорослого на уроках, у позакласній діяльності (у процесі підготовки до виставок народної творчості, у процесі виготовлення виробів до них) не бажали брати участь і не виявляли ініціативи. Учні загалом мали байдуже або нейтральне ставлення до цінностей, які пов'язані із народним мистецтвом, не усвідомлювали його значущості у своєму житті та у житті інших.

4. *Діяльнісний* компонент передбачав такі запитання анкети «*Діяльні та активні*» (автор – Ю. Янківський):

Для діагностики естетичної свідомості учнів за *діялісним компонентом* було проведено спостереження за роботою учнів під час прогулянок, екскурсій у процесі бесід на естетичну тематику. Метою дослідження було з'ясувати, як самі учні ставляться до використання на уроках спеціально створених ситуацій з виховання почуття прекрасного.

1. Учень здатен помічати прекрасне у навколишньому світі та відрізнити красиве від потворного.

2. У школяра наявні естетичні почуття та відповідні цінності на уроках мистецтва, технологій, літератури та ін.

3. Школяр вміє бачити красу навколишнього світу та світу мистецтва.

4. Школяр розуміє, що таке краса творів народного мистецтва (духовна, краса навколишнього світу) та може розмірковувати про це.

5. Учень виявляє бажання до малювання, вирізання, виготовлення аплікацій, до виготовлення виробів із глини у позаурочній діяльності (вдома), працює ініціативно, творчо, самостійно.

6. У процесі виконання завдань, пов'язаних із народним мистецтвом, школяр охайний та відповідальний.

7. Учень систематично бере участь у позакласних заходах, пропонуючи роботи, виконані власноручно.

8. Школяр володіє навичками самоаналізу власних робіт, оцінює власні переваги й недоліки.

9. Школяр втілює безліч нових та оригінальних ідей у своїй творчості, які характеризуються неповторністю.

10. Учень уважний та спостережливий під час розгляду картин або виробів народних умільців.

11. Школяр вміє аналізувати, самостійно шукати відповіді на завдання, пов'язані із народним мистецтвом.

12. Роботи учня можна назвати креативними та оригінальними.

На кожне запитання дитина повинна відповісти «так» або «ні»

*Рівні та критерії оцінки:*

*Високий:* 4-5 відповідей «так». Школяр виявляє активність, ініціативність та самостійність у процесі діяльності пов'язаної із народним мистецтвом. Школяр вміє бачити прекрасне у творах народного мистецтва, виявляючи ці ідеї та розвиваючи їх у власній творчості. Роботи учня цікаві та оригінальні. Педагоги і батьки також відзначають, що школяр активний та діяльний у процесі роботи над народною творчістю. Учень виявляє шану і повагу до творів народного мистецтва та до їх авторів. Працює самостійно, відповідально та охайно. Малюнки та вироби школяра – цікаві, оригінальні та неповторні. Учень вміє аналізувати свої вчинки, а також оцінки оточуючих щодо своєї поведінки, пов'язаної із роботою над творами народного мистецтва.

*Достатній:* школяр у більшості випадків активний, самостійний та ініціативний на заняттях, а також у позаурочній діяльності, які пов'язані із народним мистецтвом. Проте, у певних ситуаціях не виявляє бажання працювати творчо, цікаво, оригінально. Учень у більшій мірі зацікавлений роботою, яка належить до занять народним мистецтвом, проте, у певних ситуаціях діяльність школяра має суто виконавче забарвлення (працює за принципом «так треба» або через небажання отримати погану оцінку). учень бере участь у позакласній роботі, яка пов'язана із народним мистецтвом, проте, активний також ситуативно.

*Середній:* дитина дає відповіді «так» на 3 питання; не завжди може визначитися із відповіддю щодо своєї поведінки стосовно вміння бачити красу та примножувати її. Учень частіше за все пасивний, аніж активний у тих видах діяльності на уроках та у позакласний час, яка пов'язана із народним мистецтвом. Школяр виявляє певні активні дії, але вони частіше за все мають нестійкий інтерес. Діяльність учня щодо занять народним мистецтвом обмежена суто навчальними заняттями, дуже рідко – позакласною роботою у школі, вдома дитина не виявляє бажання ліпити,

вирізати, малювати тощо. Роботи учня найчастіше мають наслідувально-відтворювальний зміст, оригінальні ідеї відсутні.

*Низький:* школяр дає 4 відповіді «ні», а лише одну – «так». Не поділяє думку щодо краси у навколишньому світі; відсутня потреба її примножувати. Школяр не виявляє активних дій та вчинків щодо пізнання народного мистецтва та його видів; пасивний у процесі уроків та у позакласній діяльності в умовах школи, які пов'язані із народним мистецтвом. Школяр не розуміє цінності діяльності на уроках та у позакласний час, яка пов'язана із народним мистецтвом. В ідеях школяра прослідковується наслідуваність та стереотипність, оригінальність відсутня. Школяр не виявляє захоплення творами народного мистецтва.

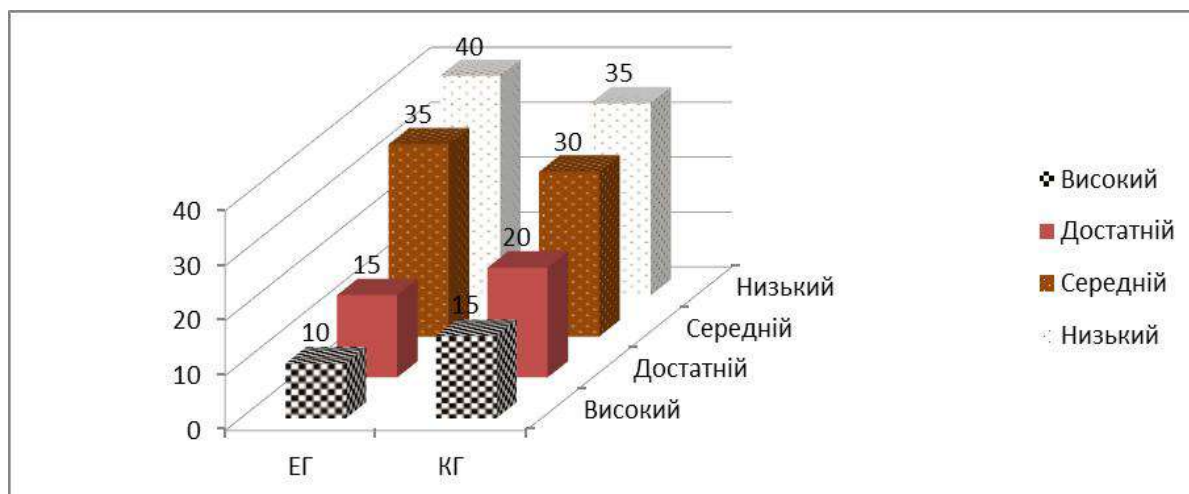
На основі отриманих даних виділено рівні, які визначали сформованість почуття прекрасного у школярів (табл. 7, рис. 4.)

**Таблиця 7.**

Рівні сформованості діяльнісного критерію ЕГ та КГ

<i>Група</i>	<i>Високий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
ЕГ	10	15	35	40
КГ	15	20	30	35

Результати груп за діяльним компонентом також унаочнює рис.4.



**Рис. 4.** Показники діяльнісного критерію учнів із ЕГ та КГ, у %

Із результатів таблиці 7 та рис. 4 бачимо, що переважаючими показниками у обох групах були ті, які співвідносилися із *низьким рівнем* (у ЕГ – 40%, у КГ – 35%). Ці здобувачі освіти мали переважно нейтральне та у деяких випадках – байдуже ставлення до діяльності, яка пов'язувалася із народним мистецтвом. Ці школярі майже не виявляли активності на уроках, працювали через страх отримання поганої оціни,

осуду. Роботи цих учнів виконувалися суто за зразком, оригінальність задуму – відсутня. Роботи учнів із цієї групи часто були неохайними, не мали чіткого задуму. Ці школярі відмовлялися брати участь у позаурочній роботі із виготовлення виробів на заняттях гуртка народної творчості, не виявляли бажання до образотворчої, конструювальної та інших видів діяльності, пов'язаних із народним мистецтвом. Поведінка учнів на уроках із використанням засобів народного мистецтва була спрямована на збереження добра, вияв почуття прекрасного, висока пізнавальна активність.

До *середнього рівня* віднесено (у ЕГ – 35%, у КГ – 30%). Школярі із цієї групи виконували завдання, які пов'язані із народним мистецтвом, могли відтворити за зразком, виявляли активність, проте, ці вияви поведінки учнів мали ситуативний характер. Школярі брали вибіркочу, але активну участь лише у тих видах діяльності, яка пов'язувалася із народним мистецтвом, часто виявляючи пасивність у інших видах діяльності. Ці учні могли виконати завдання, проте, дуже часто працювали суто за зразком, не виявляючи ініціативності та власної творчості у своїх роботах. Поведінка учнів із цієї групи характеризувалася у більшості випадків, як виконавчо-наслідувальна, без вияву творчості.

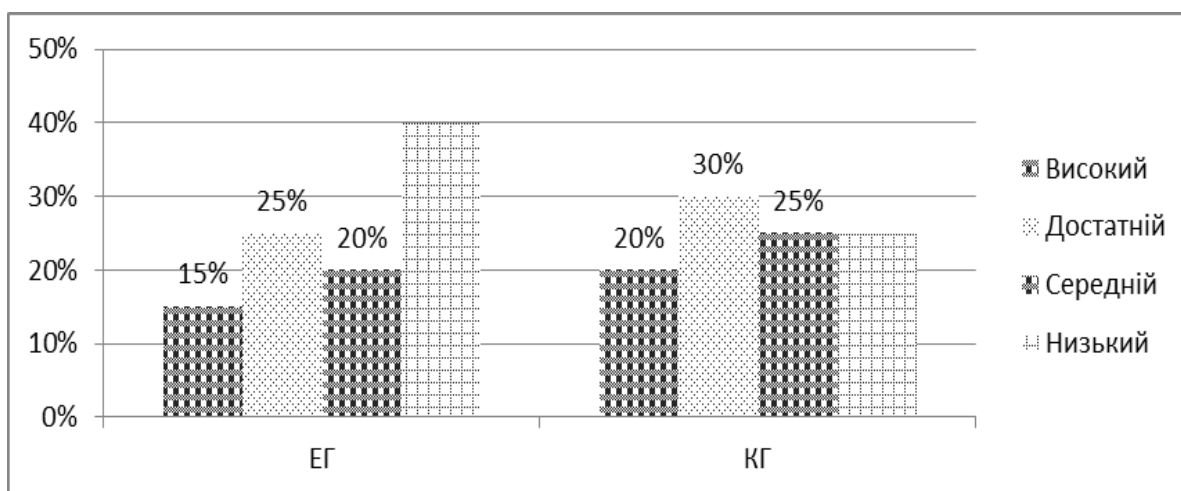
Показники *достатнього рівня* були притаманні для 15% учнів із ЕГ та для 20% школярів із КГ. Ці учні складали меншість серед всіх інших рівнів. Школярі, які належали до цієї групи, мали належний рівень активності у процесі взаємодії із творами народного мистецтва та у процесі виконання завдань (як на уроках, так і у позаурочній діяльності, вдома, у процесі якої варто було виготовити той чи інший виріб із хутра, глини, паперу та ін. матеріалів або ж виконати інший твір народного мистецтва: картину, пісню, танець тощо). Проте, у певних випадках, які спостерігалися рідко, ці школярі мали ситуативну активність. Але, не зважаючи на це учні виявляли високий рівень оригінальності, нестандартності мислення, могли продукувати багато творчих ідей у процесі виконання того чи іншого виробу, пов'язаного із народним мистецтвом. Дії та вчинки школярів із цієї групи мали ознаки як наслідування, так і креативності.

Ще менший процент опитаних із обох груп складали учнів, яким був притаманний високий рівень (ЕГ – 10%, КГ – 15%). Ці школярі завжди були активними, ініціативними, відповідальними, самостійними охайними у процесі роботи, спрямованої на взаємодію із творами народного мистецтва. Школярі досить часто виявляли бажання взаємодіяти та неодноразово пізнавати твори, які належать до народного мистецтва. Вони були чудовими організаторами позакласної роботи (були капітанами команд у процесі проведення ігор, вікторин, конкурсів), часто

пропонували свої вироби на виставку народної творчості, яка організовувалася у школі. Учні мислили цікаво, пошуково, оригінально, могли запропонувати кілька варіантів виконання певних завдань. Ці школярі вміли аналізувати свої помилки та переваги, давали адекватну оцінку своїй роботі. Тобто школярі із цим рівнем виявляли не лише наслідувально-виконавчі форми поведінки, але й творчі, що свідчить про високий рівень активності та самостійності.

Як бачимо, за цим компонентом творчого розвитку учнів у обох групах показники також були недостатніми. Тому нашим подальшим кроком було обчислення середніх узагальнених результатів творчого розвитку учнів 5-х класів.

Загальні показники рівня емоційно-пізнавального розвитку учнів 5 класів представлено на рис. 5.



**Рис. 5.** Середні узагальнені показники творчих здібностей розвитку школярів, у %: констатувальний етап

Із поданого в таблиці можна зробити висновок, що у обох групах на констатувальному етапі рівень розвитку творчих здібностей учнів був приблизно однаковим: у обох групах переважали середні показники (по 40% у кожній групі). Учні не завжди мають належні знання про прекрасне, стійкі позитивні емоції, цінності та мотиви, спрямовані на пізнання прекрасного у оточуючому світі, у поведінці інших та у власній. У них переважають її ситуативні прояви.

Найменший відсоток склали учні, яким був притаманний високий рівень творчих здібностей (EG – 15%, KG – 20%).

Ці школярі мають належні знання у контексті вияву творчих здібностей, а також відповідні морально-естетичні цінності, установки, виявляють стійке позитивне ставлення до прекрасного, до його примноження у власних вчинках; вміють аналізувати свої дії як хороші чи

погані, а також дають оцінку своїй поведінці, спрямованій на вияв естетичної культури із точки зору оточуючих.

Дані констатувального етапу експерименту підтвердили певні теоретичні аспекти емоційно-пізнавального розвитку школярів засобами народного мистецтва, що у дітей проявляється у вираженні співпереживання; здатність сприймати естетичні якості мистецтва та оцінювати їх; висловлювати свої почуття та ставлення до природи за допомогою мовлення, мистецтва, ігор, музики; здатність проявляти самостійність в дії емоційного та естетичного переживання.

Визначено, що найвищими показниками творчого розвитку спостерігався за емоційно-мотиваційною складовою, що свідчило про те, що в середньому половина учнів із обох груп мали високі і достатні показники. Проте, ці показники різнилися від інших критеріїв в середньому на 10%, що також свідчило про недостатній рівень сформованості національних та патріотичних цінностей та позитивних мотивів до ознайомлення і роботи із творами народного мистецтва.

Найнижчими показниками творчих здібностей учнів були за діяльнісний компонентом, адже школярі часто давали поверхневі відповіді про народне мистецтво та його види, а також визначення, які стосувалися цього поняття досить поверхнево.

На наш погляд, причинами цього є недостатній рівень сформованості інтересу учнів до пізнання народного мистецтва, нестійкість уваги учнів та недостатній розвиток інших пізнавальних процесів школярів, а також відсутність ефективних форм та методів взаємодії дорослих і дітей у цьому питанні, недостатній рівень сформованості патріотичних цінностей, а також недостатній рівень компетентності батьків учнів про народні звичаї, традиції, мистецтво та неналежний рівень сформованості національних та естетичних цінностей дорослих, через що школярі також не отримали належного зразка для наслідування про доцільність пізнання та взаємодії із творами народного мистецтва.

До причин низьких показників рівня сформованості творчого розвитку учнів із ЕГ та КГ недосконалість методичного забезпечення загальноосвітнього навчального закладу у питанні розвитку творчих здібностей засобами мистецтва, застосування не зовсім доцільних та ефективних форм і методів роботи та неналежна координація зусиль вчителів та батьків учнів у цьому питанні.

Тому, із огляду на недостатній рівень сформованості творчих здібностей учнів, який був зафіксований у двох групах (у ЕГ та у ЕГ), наступним етапом стала розробка педагогічних умов розвитку творчої особистості учнів засобами народного мистецтва.

Із огляду на отримані результати констатувального етапу дослідження, було розроблено педагогічні умови, які передбачали формування творчих здібностей учнів засобами народного мистецтва як на уроках, так і у позакласній діяльності.

Тому на другому етапі дослідження (формувальний експеримент) було розроблено і реалізовано програму, яка спрямована на підвищення рівня творчих здібностей школярів у процесі вивчення української літератури, на уроках мистецтва та технологій.

У розроблений комплекс *педагогічних умов* включені наступні:

- активізація пізнавального інтересу школярів;
- відповідність змісту розроблених занять віковим особливостям дитини;
- урізноманітнення форм, методів роботи у процесі роботи;
- врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її потреб, інтересів і смаків;
- заохочення самостійного пошуку та самостійності учня у процесі роботи.

Аналізуючи механізм формування творчих здібностей учнів засобами народного мистецтва, виділено такі психологічні аспекти крізь призму реалізації педагогічних умов<sup>341</sup>:

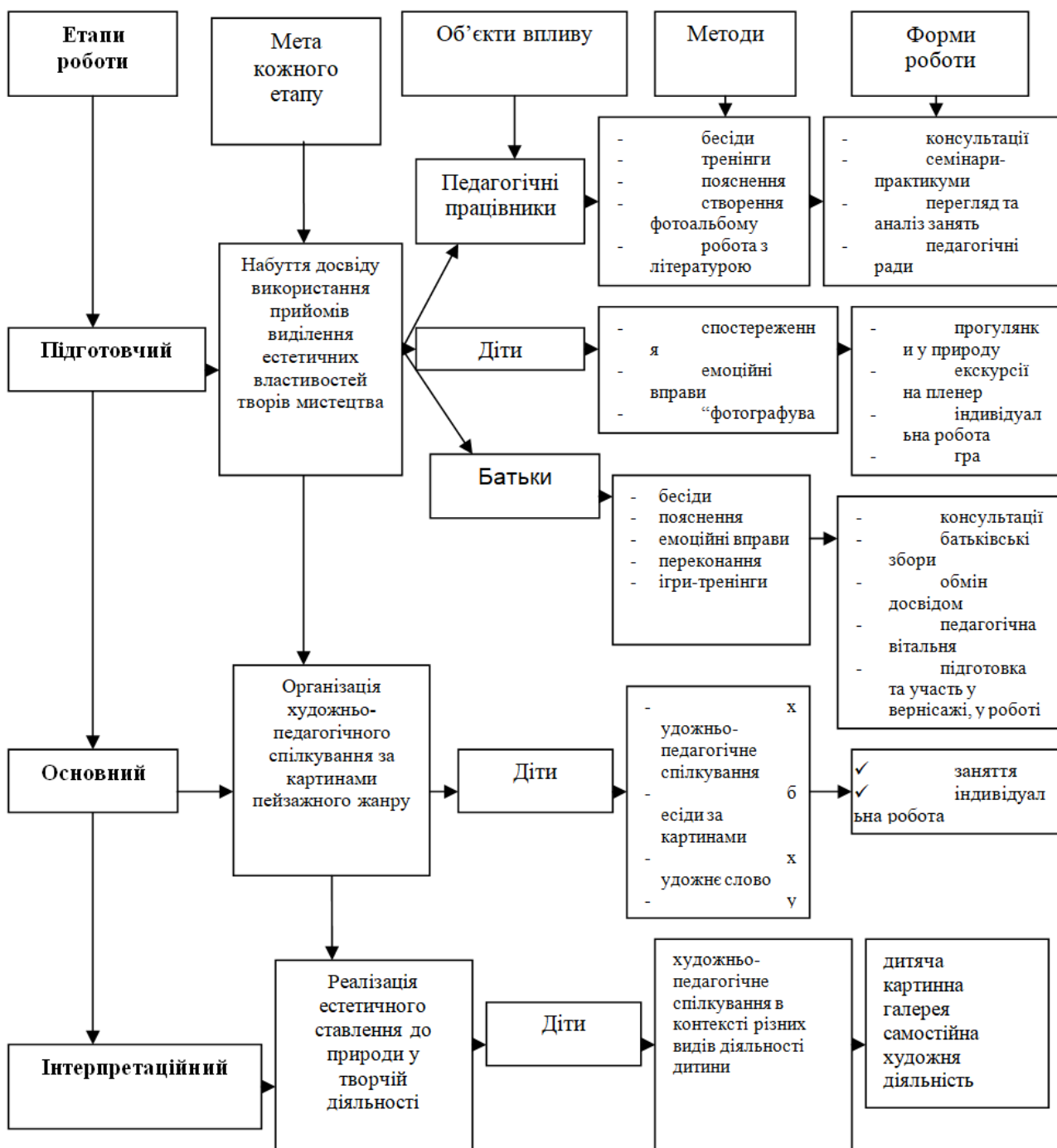
- емоційний безпосередній характер і висока емоційність сприйняття. За цим показником здобувачі освіти найближчі до професійних художників;
- залежність сили та тривалості почуттів від рівня інтелектуального розвитку та індивідуальних особливостей дитини;
- асоціативні механізми, що лежать в основі формування уявлень дитини під час сприйняття нею предметів і явищ природи та живопису;
- емоційне сприйняття закінчується почуттями, думками, ідеями, мисленням. У контексті цього передбачено те, що емоційні почуття школяра тісно пов'язані з пізнавальною стороною творчості.

В узагальненому вигляді система роботи із використанням творів народного мистецтва із метою підвищення рівня творчості учнів була представлена на рисунку (рис. 6.).

Не менш важливим у реалізації експериментальної програми є дотримання принципів формування творчих здібностей учнів із використанням засобів народного мистецтва.

---

<sup>341</sup> Волошук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. Київ: Педагогічна думка. 1998. 160 с.



**Рис. 6.** Система роботи з підвищення рівня творчості учнів засобами народного мистецтва

Принципи – це вихідні теоретичні положення (правила, вимоги), керуючись якими, вихователь добирає засоби, методи і прийоми навчання, передбачає його ефективність<sup>342</sup>. До них належать:

– зв'язок навчального матеріалу із життям;

<sup>342</sup> Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. / Укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

- принцип опанування навчальним матеріалом: від простого до складного;
- принцип мотивації навчальної діяльності, що передбачає застосування ігрових, нестандартних форм та методів роботи;
- принцип застосування народознавчого матеріалу;
- принцип наочності: широке використання наочних засобів;
- принцип доступності навчального матеріалу полягає у тому, щоб матеріал був зрозумілим для дітей.

Отже, на основі зазначених умов, принципів підвищення рівня творчого розвитку школярі на уроках української літератури, мистецтва та технологій, аналізу перспективного педагогічного досвіду та початкових результатів діагностики, розроблено та реалізовано програму із використанням засобів народного мистецтва «Перлини творчості» (табл. 8.).

**Таблиця 8.**

Програма із формування творчих здібностей учнів «Перлини творчості»  
(розроблено автором)

<i>Назва</i>	<i>Мета проведення</i>
Урок на тему: «Травень квітами багатий. М. Сингаївський «Вийшов травень з лісу»	Збагатити знання дітей про творчість українського поета Миколи Сингаївського; удосконалювати навички свідомого виразного читання; навчати помічати в поетичних творах образні вислови, які допомагають уявити описані картини; розвивати зв'язне мовлення, образне та критичне мислення, творчу уяву учнів, збагачувати словниковий запас; виховувати спостережливість, допитливість, естетичну зацікавленість явищами, що відбуваються в навколишньому середовищі, любов до художнього слова та засобів народного мистецтва.
Інтегрований урок: «Ми Шевченка славить будемо і ніколи не забудемо»	Поглиблювати знання учнів про біографію Т.Шевченка, ознайомити з новими творами поета, збагачувати словниковий запас учнів; розвивати мовлення, навички читання, пізнавальний інтерес, творчі здібності; виховувати любов до поезії, природи, естетичні смаки.
Урок із позакласного читання: «Урок щирої посмішки. Веселі вірші»	Формувати ключові компетентності: читацьку компетентність (формування в учнів повноцінних навичок: читання як базової у системі навчання та слухання); соціокультурну компетентність (загальнокультурний розвиток

	учнів, адаптацію їх до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, морально-етичне, естетичне виховання).
Урок з літературного читання: «Вступ до розділу «Казки українських письменників».	Формувати читача, який творчо і повноцінно осягає літературне надбання; розвивати літературні здібності учнів сприймати художній твір як мистецтво.
Урок з літературного читання: «Почуття у поетичних творах. Замилування переплітається зі смутком. Спокій. Захоплення. Ганна Чубач «Зупинюся над річкою», Вадим Скомаровський «Після грози», Ігор Калинець «Зірка»	Вчити учнів розуміти образність ліричного вірша, вдосконалювати навички свідомого виразного читання поетичних творів; вчити аналізувати прочитане; розвивати зв'язне мовлення, творчу уяву; виховувати любов до художнього слова, відчувати естетичне задоволення.
Урок позакласного читання (за творами В.Сухомлинського): «Життя дається людині на добрі справи»	Продовжити ознайомлення учнів із творчістю В. Сухомлинського; вчити дітей здійснювати пошук потрібного твору у бібліотечному фонді чи через інтернет-ресурси, користуватися довідковою літературою для пошуку потрібно інформації; формувати вміння переказувати прочитане, висловлювати власне ставлення до прочитаного; співвідносити події в оповіданні з подіями в реальному житті, розуміти актуальність проблеми, прагнути дослідити її, робити висновки про добро та доброзичливість; розвивати критичне мислення, зв'язне мовлення, творчу уяву; виховувати віру в силу любові, дружби, добра і справедливості, бажання своїми вчинками приносити радість.
Інтегрований урок у віршах: мистецтво+ літературне читання Тема: «Море у творчості митців»	Розкрити взаємозв'язок трьох видів мистецтва: музики, живопису, поезії; підвести дітей до висновку, що музику можна «бачити», а картину «чути»; розвивати творчу уяву, вокально-хорові навички; виховувати в учнів естетичне сприйняття навколишнього світу, інтерес до мистецтва.
Урок на тему: «Пізнаємо мистецтво живопису»	Поглиблювати знання та уявлення учнів про образотворче мистецтво загалом та про творчість видатних народних майстрів; розвивати увагу, мислення, уяву, творче мислення учнів; виховувати шану до праці

	інших, естетичне сприймання творів мистецтва, естетичні смаки та вподобання; повагу до видатних живописців свого краю.
Інтерактивний урок «Майстри своєї справи»	Збагачувати уявлення учнів про мистецтво живопису та скульптури; розвивати пізнавальні процеси: мислення, увагу, уяву, пам'ять, мовлення; виховувати естетичний смак та здатність сприймати твори народного мистецтва із естетичної позиції; виховувати повагу до витворів народних майстрів, здатність бачити прекрасне в діяльності людей та у навколишньому світі
Інтерактивний урок «Вхід через картину»	

***Форми, методи, засоби та прийоми розвитку творчих здібностей учнів 5-х класів, передбачених авторською програмою та реалізованих на уроках мистецтва та літератури:***

1. Наприклад, на уроці: *«Травень квітами багатий. Микола Сингаївський «Вийшов травень з лісу»* застосовувалися такі форми та методи: *групові: «мовленнєва зарядка», вправа «Очікування». Нестандартні індивідуальні та групові форми: вправа «Асоціативний кущ», «Довідкове бюро», «Музична зупинка».*

Кожним учнем було здійснене опрацювання вірша та словесне малювання. Діти активно брали участь у ігрових вправах: *«Водолази»* за керівництва педагога учні робили повний вдих, ненадовго затримати повітря, а потім поштовхом видихали. Діти охоче імітували звуки, які є у навколишньому світі в ігрових вправах: *«Здуй кульбабку» «Передай звуками»*

- свист вітру;
- писк комара;
- каркання ворони;
- дзижчання бджоли;
- тупіт коня: цокання язиком та ін.

У процесі такої роботи діти вчилися розуміти, скільки красивого і неповторного у світі природи їх оточує.

У якості наочності були використані: портрет М. Сингаївського, запис пісні *«Чорнобривці»* (муз. В. Верменича, сл. М. Сингаївського), книги для виставки, дитячі малюнки до прочитаних творів.

2. На уроці української мови та читання: *«Ми Шевченка славить будемо і ніколи не забудемо»*, який був за своєю суттю інтегрованим, учні мали змогу не лише поглиблювати знання про біографію Т.Шевченка, ознайомити з художніми здобутками поета, збагачувати словниковий запас; розвивати мовлення, навички читання, пізнавальний інтерес, творчі

здібності; але й виховувати любов до поезії, природи, естетичні смаки.

Робота здійснювалася як у індивідуальній, так і у груповій формах. *Групові*: магічний «Куб»; повідомлення «Шевченкознавців»; безсмертні Шевченкові твори. *Індивідуальна робота* передбачала: вміння малювати; написання учнем міні-твору із зошитів для щоденного писання.

Застосовувалися *інтерактивні методи роботи*: прийом «Сам знаю – поділюсь з усіма», прийом «кубування», прийом «шифрувальник», де у дітей активізувалися увага, мислення, мовлення.

Естетичні смаки учнів та їх знання допомагали сформувати такі форми роботи:

1. Відновити текст вірша.

2. Прочитати, відтворити вірш.

3. Дати відповідь на запитання: Які слова допомагають уявити весну, як живу істоту? (Вст..л.. й в..сн.., Ч..рн.. з..мл..С..нн.. р..зб..д..л...) та ін.

Діти слухали фольклорний твір у вигляді пісні «Зацвіла в долині червона калина». (Цвіт калини у вінок) та мали змогу відвідати «художню майстерню». Така робота збагачувала знання учнів про народне мистецтво та про його вид – народну пісню зокрема. Адже, як відомо «пісня – це «душа народу», тому прийом її прослуховування збагачував емоційні почуття школярів, патріотичну сферу учнів, а також активізував такі пізнавальні процеси під час сприйняття цього твору, як: інтерес до теми заняття загалом, мислення, увагу, уяву, мовлення та ін. У процесі такої роботи діти читали вірші на українській та англійській мові, що також сприяло формуванню соціокультурної компетентності учнів.

Використано наочність у процесі роботи: мультимедійний супровід: відео «Шевченко. Біографія», «Т. Шевченко. Не однаково», фонограми таких пісенних творів народного мистецтва, як пісні «Тече вода з-під явора», «Зацвіла в долині червона калина», «Сонце нам сяє»; портрет Т.Шевченка, вислови про поета, «Вінок шани Великого Кобзаря»; роздатковий матеріал для роботи в групах; виставка дитячих малюнків, панорама «Садок вишневий коло хати»; матеріал для практичної роботи з образотворчого мистецтва: гуаш, штампи, серветки; книжкова виставка.

У процесі такої діяльності в учнів розвивалися не лише пізнавальні процеси, але й вміння бачити прекрасне, уявляти красу рідної природи (пір року, природних явищ), естетику та неповторність національних символів та багатств.

3. На уроці літератури на тему: «Урок щирої посмішки. Веселі вірші», який був спрямований на формування базових компетентностей учнів, на їх адаптацію до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, морально-етичне, *естетичне виховання*, робота також була різноманітною, захоплюючою і цікавою. У процесі роботи над

скоромовками як малими жанрами усної народної творчості, які також належать до надбань народного мистецтва, школярі мали змогу розширити свої знання та збагатити їх, отримавши цінну інформацію про значущість дотримання культури поведінки та правил особистої гігієни, щоб бути красивим та охайним (скоромовки «Про Милу і мило», «Зуби»). Така робота спонукала учнів до роздумів, до відповідей на проблемі питання педагога. У ході уроку дітям були запропоновані прийоми роботи із прислів'ями та короткими, але, водночас, дотепними і повчальними віршами на морально-етичну тематику, які складають основу естетичних ідеалів та переконань учнів, а також формують їх позитивну мотивацію до вияву моральності у своїй поведінці, спонукають до прагнення не порушувати поведінку та мати позитивне емоційне ставлення до школи, класу, вчителів та процесу навчання.

Проведена робота сприяла засвоєнню дітьми знань: як потрібно робити, а як – ні. До яких наслідків може привести така поведінка та ін. Улюблені герої дітей (Крутько, Сашко, Толя) допомагали дітям у цьому.

4. На уроці «Казки українських письменників» учні мали позитивне ставлення до творів видатних земляків, вміли цінувати надбання творчої спадщини свого краю, на те, щоб бути щирими патріотами свого краю, які знають твори народного мистецтва (пісні, казки, скоромовки та ін.), на формування уявлень про їх творчі здобутки, а також розвивали свої літературні здібності учнів, вчилися сприймати художній твір як мистецтво та розуміти сказане і прочитане.

На початку уроку діти мали змогу прослухати чарівні композиції вітчизняних авторів (пісню «Квітка-душа» Н. Матвієнко та поезію «Слова» Д. Заюшкіної). Така робота сприяла формуванню шани та поваги учнів до краси та розмаїтості рідного слова, його багатства.

Проводилася індивідуальна та групова робота: – самостійна робота з різними типами і видами дитячих книжок; робота в парах «Мені цікаво !» (переказ прочитаного уривка); «Артикуляційна зарядка»: вправи для неслухняного язичка; діти читали скоромовки.

Цілісне сприймання художнього твору учні здійснювали під музичний супровід, що сприяло формуванню почуття прекрасного на занятті.

*Індивідуальні та колективні форми роботи:* усний творчий переказ; складання варіантів кінцівок; інсценізація уривків; доповнення/зміна тексту сприяли розвитку фантазії, творчості дітей, та, як наслідок, їх естетичної свідомості.

Отже, проведена робота на заняттях із використанням засобів художньої літератури, сприяла вихованню естетичних почуттів дітей, їх бажання вчитися та пізнавати світ літературного слова.

5. На п'ятому уроці із літературного читання: «Почуття у поетичних творах. Замилування переплітається зі смутком. Спокій. Захоплення. Ганна Чубач «Зупинюся над річкою», Вадим Скомаровський «Після грози», Ігор Калинець «Зірка», мета якого була спрямована на збагачення знань щодо творчості українських авторів, представників народного мистецтва (про перлини українського образотворчого та декоративного мистецтва, тощо), на створення позитивного емоційного досвіду учнів 5 класу, на підвищення рівня мотивації та інтересу до засвоєння нової інформації, а також на розуміння учнями значущості творчої діяльності наших видатних земляків, на вміння шанувати свій край, націю, її традиції, звичаї, твори усної народної творчості.

Кожен етап уроку із використанням здобутків українського народного мистецтва мав свої особливості. *Підготовчий етап* уроку передбачав позитивне налаштування учнів на тему заняття та на специфіку роботи на ньому.

Урок передбачав різноманіття форм, методів та засобів роботи. Наприклад, із метою кращого розуміння змісту роботи на занятті запропонували учні самостійно попрацювати із *деформованим записом рядків вірша*. Його рядки звучали так: Я слова по літері складаю, мов нижу коралі на разок, скоро цілу книжку прочитаю – цілу книжку віршів та казок. Учитель дав учням завдання змінити порядок слів та поставити їх на свій розсуд. На наш погляд, така робота активізувала пізнавальні процеси школярів: мислення, увагу, уяву, мовлення, сприяючи вияву школярами креативності та оригінальності суджень. Також самостійна пошукова робота якнайкраще збагачує емоційний досвід школярів від своїх результатів, а також від можливості висловити свою думку перед класом та педагогом.

Також у ході роботи перед учнями були поставлені такі запитання, спрямовані на розвиток самостійного творчого мислення школярів, на збагачення їх мовлення різними частинами мови (іменниками, прикметниками, прислівниками, займенниками тощо). Вони передбачали такі запитання:

- Як називається текст, записаний у такій формі? (*Вірш*)
- Зверніть увагу, як розташовані схожі закінчення?
- Такі схожі закінчення в літературі називаються – рима.
- Як звучить вірш завдяки римі? (*Мелодійно, протяжно, складно*)
- Прочитайте 2 останніх рядки вірша спокійно, захоплено, сумно, радісно.

Основний етап уроку також передбачав прийом роботи школярів із творами образотворчого мистецтва (розгляд картин). Після цього вчитель урізноманітнив роботу із наочного методу на метод бесіди та

коментування за змістом переглянутого: «Згадайте: сонце, вітер, гори, луки, ліси і моря, зорі, веселка – це все природа? Але ця книга природи розкривається не всім, а тим, хто може не тільки дивитися і слухати, а вміє бачити і чути, хто допитливо вглядається у світ кольорів, звуків, почуттів. Сьогодні ми будемо вчитися бачити, відчувати і розуміти красу природи, виявляти почуття до прочитаного» та ін. Отже, робота сприяла вияву учнями власних суджень, спонукала їх до розумів на тему мистецтва, а також краси природи, завдяки чому формувалися не лише знання школярів про живопис, але й більш ефективно розвивалися естетичні смаки школярів 5 класу. Також варто відзначити, що робота передбачала доцільне використання педагогом як інформаційно-пізнавальних методів роботи, так і наочних і пошуково-дослідницької роботи самих учнів у процесі ознайомлення із творами народного мистецтва.

6. Шостий урок із назвою «Життя дається кожному на добрі діла» форми, методи та прийоми роботи були також різноманітними, адже їх метою була активізація всіх мисленневих процесів учнів, збагачення їх моральної сфери та відповідних моральних установок, цінностей та почуттів; на виховання поваги і шани до всього прекрасного, на усвідомлення значущості трудової діяльності у житті кожної людини. Урок проводився за мотивами творчості видатного педагога В. Сухомлинського.

Із метою налаштування учнів на тему та мету уроку, був використаний прийом активізації пізнавальної діяльності учнів під назвою «Скринька гарного настрою». Вчитель сприяв налаштуванню школярів на роботу такими віршованими рядками: Даруймо усмішки всім: І друзям, і вчительці, і мамі, і татові. Хай радість злітає у небо, як птах, І добрі слова у всіх на вустах». Далі діти всміхалися один одному по колу, потім «надсилали» свої посмішки вчителю. Для позитивного настрою на уроці була застосована ігрова вправа під назвою «Побажання», у ході якої передавали іграшкове «серденько» один одному, формуючи дружню взаємодію один із одним.

На етапі мотивації навчальної діяльності учнів педагог використав інтерактивну вправу «Мікрофон», яка активізувала інтерес школярів до теми заняття, а також їх мислення, увагу, пам'ять, уяву учнів, їх мовлення та сприяла вияву самостійності на уроках.

Дітей просили описати свої емоції, які пов'язувалися із уроком та визначити їх колір. З цією метою ми також застосували вправу «Кольорова рефлексія», у ході якої вчитель називав учням слова, а вони повинні були обрати кольорову смужку, яка асоціювалася у них із такими словами, як: любов, смуток, усмішка, сльози, радість, неприязнь, щастя.

Далі педагог перейшов до повідомлення теми і завдань уроку.

Інструкція для учнів була такою: Ознайомтеся із темою уроку. Як ви розумієте цей вислів?

А допоможуть нам зрозуміти краще цю мудрість твори В. Сухомлинського. Ми будемо визначати головні людські цінності, висловлювати власні думки, працювати у парах.

Далі педагог коротко розповів про творчість В. Сухомлинського, видатного педагога та автора творів для дітей. Також учитель повідомив, що В. Сухомлинський дуже любив дітей, і завдяки своїй творчості та ідеям, прагнув, щоб всі діти виростили добрими, чуйними, працьовитими, любили і поважали оточуючих та ставилися до них із розумінням. Тому тільки така людина як В. Сухомлинський, з добрим серцем і світлою душею, могла написати стільки повчальних творів.

Потім відбувалася робота над темою уроку. На цьому етапі учням задавалися запитання щодо відомостей про життя і творчість В. Сухомлинського, на які вони активно відповідали.

Наступний етап передбачав презентації прочитаних творів учням (опрацювання твору «Оленка і синичка»). Після стислого переказу, учні повинні були представити свої малюнки за змістом прочитаного. На наступному етапі учні працювали у парах над твором В. Сухомлинського «Добре слово». Перед учнями були поставлені цікаві та, водночас, проблемні завдання, які активізували мислення, мовлення, увагу, пам'ять, спонукали їх до творчих роздумів (робота над вправами «Асоціативний куш», «Дерево ідей» тощо).

На підсумковому етапі переможці отримували символічні «призи» за свої досягнення. Всі учасники уроку обмінювалися враженнями.

7. У процесі проведення інтегрованого уроку із кількох дисциплін під назвою «Море у творчості митців», проведення якого було спрямоване не лише на поглиблення знань учнів про твори народного мистецтва, про видатних художників, а також і на розвиток естетичних смаків, на вміння цінувати здобутки національної культури та ін. На уроці у якості наочності та ТЗН було використано мультимедійну дошку, а також твори усної народної творчості «Ніч яка місячна», репродукції картин видатних українських майстрів.

Підготовчий етап уроку був спрямований на створення позитивного настрою та на налаштування учнів на спільну роботу, на ефективне сприймання нового матеріалу. Інтерес учнів до спільної роботи викликали такі віршовані рядки: Бо поєднає два світи надзвичайні: Перший – то світ пензля і фарб, Другий – то музики дивний скарб. Тож, вирушаймо в мандрівку цікаву!

На етапі мотивації навчальної діяльності педагог у формі бесіди налаштовував клас на тему уроку та на його мету, демонструючи відеоряд

із морськими пейзажами і розповідаючи про авторів, яким належать картини на морську тематику. Після повідомлення цієї інформації, основна частина уроку передбачала використанням ігрових методів (дидактичні ігри. Наприклад, назвати авторів, із якими попередньо ознайомилися учні через розповідь педагога та демонстрацію наочних зразків, пензлю яких належать картини про море). Робота проводилася у командах. Команда, учасники якої могли назвати якомога більше авторів та їх творів, здобувала «приз».

Основний етап уроку також передбачав самостійну роботу учнів. Робота проводилася індивідуально. Школярі повинні були намалювати море. Після виконання робіт, учні обмінювалися враженнями, а також висловлювали своє емоційне ставлення до роботи загалом, називали, що у них вийшло, а що – ні.

На підсумковому етапі уроку педагог у формі узагальнення вивченого провів невелике опитування учнів щодо майстрів живопису та творів, які їм належать, запитував: чи сподобалося учням працювати. Всі учасники уроку ділилися враженнями.

Завданням підготовчого етапу було збагачення емоційного досвіду та знань дітей. Основою цього етапу було формування у них знань про народне мистецтво. З цією метою широко використовувались спостереження, бесіда та емоційні вправи. Виходячи з того, що здатність дітей помічати естетичні властивості предметів і явищ розвивається не стихійно, основним завданням було надати досвід використання прийомів для висвітлення естетичних властивостей творів народного мистецтва, приведення дітей до самовираження бажання помітити естетичну сторону явищ та предметів.

Другий етап включав систему взаємодії дитини з вчителем, основою якої стало художньо-педагогічне спілкування на матеріалі сприйняття картин пейзажного жанру, пропонувані дітям відповідно до сезонних змін. Ця взаємодія була спрямована на емоційно-пізнавальний розвиток дітей та формування на їх основі естетичного ставлення до творів народного мистецтва та передбачала варіативність методів і прийомів педагогічного впливу відповідно до окреслених завдань. З метою уточнення мети системи роботи були визначені основні завдання: викликати у дітей емоційне ставлення до творів народного мистецтва, розвивати естетичне бачення реальних предметів та явищ; розвивати уяву, креативність, вміння розрізняти такі засоби виразності, як колір, форма, перспектива, світлотінь; активувати словник; сприяти появі асоціативних зв'язків між змістом картини та життєвим досвідом дітей; розвивати здатність отримувати естетичне задоволення від сприйняття краси народного мистецтва, спонукати бажання знову зустрітися з витворами

мистецтва, підтримувати інтерес до подальшого сприйняття краси природи, що накопичується на картинах<sup>343</sup>.

Метою і завданням уроку номер вісім «Пізнаємо мистецтво живопису» було закріплення їх емоційних вражень від предметів та явищ природи, що реалізувалось у самостійній художній діяльності. Емоційне ставлення до природи виявлялося в таких видах діяльності, як малювання та словесна та художня творчість. На цьому уроці робився акцент на забезпеченні того, щоб жодна робота дитини не залишалася непоміченою дорослим, оскільки бажання дитини відобразити естетичні якості природних об'єктів вже заслуговує на позитивну оцінку<sup>344</sup>. Також вони намагалися поставити дітей у процес мистецтва в умовах самостійного пошуку відповідей на різні запитання (які кольори вибрати для образу весняного саду, що робить візерунок на крилах метелика) навіть якщо малюнок залишився неповним. Після затвердження незакінченої роботи дитину попросили відкласти її, а під час наступної прогулянки уважно придивитися до об'єктів природи, намагаючись запам'ятати їх особливості. Такий підхід спонукав дітей робити незалежні спостереження, знаходити деталі, які не були помічені під час попереднього обстеження

Також слід додати, у процесі уроку було використано авторський підхід до ознайомлення школярів з творами народного мистецтва, який базувався на формуванні у дітей відповідних навичок сприйняття художнього образу природи та побудови на його основі особистої позиції відношення до реального та відтворені пейзажі та їх реалізація в самостійному мистецтві. Основним інтегруючим методом впливу на особистість було художньо-педагогічне спілкування (у процесі проведення всіх уроків програми). Допоміжні прийоми, такі як бесіда, художні слова, музика, емоційні вправи, уявні ситуації що використовуються для посилення впливу художніх творів на учнів та забезпечення їх емоційного контакту з предметами та явищами природи. У системі роботи ми надавали значення такій галузі, як робота з вчителями. Для цього використовувались такі форми роботи, як педагогічні ради, практикуми, консультації, огляд та аналіз занять, а також застосовувався цілий ряд методів: бесіда, тренінг, пояснення, створення фотоальбому, робота з літературою.

На дев'ятому і десятому заняттях, які мали цікаву і нестандартну форму «*Майстри своєї справи*», «*Уявний вхід у картину*», було

---

<sup>343</sup> Балик Н. Р., Шмигер Г. П., Василенко Я. П. Формування STEM компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження STEM-освіти. URL: [http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk\\_Shmyger\\_Vasylenko\\_Stem.pdf?sequence=1](http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk_Shmyger_Vasylenko_Stem.pdf?sequence=1) С. 47.

<sup>344</sup> Там само. С. 48.

передбачено, що ефективність їх впливу на емоційно-пізнавальний розвиток учнів зумовлений використанням майстерень та педагогічних рад була обумовлена нетрадиційним підходом до цього виду роботи. Було проведено три педагогічні ради, одна з яких мала форму усного журналу, дві інші – з використанням елементів гри. Під час роботи з педагогічними працівниками вони переконались, що втілена в педагогічному процесі система роботи з вчителями стимулює їх творчість та уяву, викликає естетичні переживання, позитивні емоції, спонукає до пошуку нетрадиційних підходів до роботи з дітьми, апелюючи до їх емоційної сфери, зміщуючи акценти про перевагу емоційного розвитку у формуванні всебічно розвиненої особистості.

Бажання батьків співпрацювати стало запорукою їх залучення до таких форм роботи, як консультації, батьківські збори, обмін досвідом, педагогічна вітальня, підготовка та участь у відкритті, у роботі картинної галереї тощо. Обрані методи (бесіди, пояснення, емоційні вправи, переконання, ігри-тренінги) забезпечили ефективність координації зусиль вчителів та батьків щодо єдності впливу з метою формування у дітей емоційно-пізнавального розвитку засобами народного мистецтва. Зокрема, під час семінару «Разом з батьками» батькам були запропоновані практичні поради на тему «Навчання дітей бачити народне мистецтво».

Батьків ознайомили з різними методами та прийомами розвитку у дітей здатності до емоційно-пізнавального розвитку та формування естетичного ставлення до об'єктів та явищ. Найефективнішим методом роботи з батьками були навчальні ігри. Для пробудження емоційно-пізнавального розвитку в художніх засобах використовувались ті види та форми праці, які здатні об'єднати дітей та батьків, зафіксувати їх спільну справу. Так, після проведення десятого уроку «Уявний вхід у картину» були досить дієві завдання, що передбачали взаємодію дітей та батьків (наприклад, створення альбому «Пори року очима батьків та дітей», складання історій, казок про красу природи, ведення щоденника думок); ознайомили батьків із методами використання методу «фоторамки» у роботі з дітьми, підготували папку «Шлях до народного мистецтва», що містив поради батькам прикріпити їх до скарбниці художньої спадщини та ознайомити дітей з ними; організовували виставки літератури, альбомів репродукцій, інформації про художників.

Формування емоційно-пізнавального розвитку у здобувачів освіти засобами народного мистецтва передбачало створення системи роботи, що включала такі форми роботи, як прогулянки на природі для збагачення емоційно-чуттєвих вражень, серія занять з пейзажних картин, екскурсії, відкриття, зустріч з художником-педагогом, дитяча галерея мистецтв, індивідуальні форми роботи (бесіди, дидактичні ігри, завдання тощо),

самостійна художня діяльність дітей була реалізована завдяки використанню таких методів, як спостереження, бесіди, емоційні вправи, художньо-педагогічне спілкування, «фотографування» природних об'єктів.

Аналіз сюжетів дитячих малюнків показав, що зміст зображення відповідав досвіду дітей, отриманому під час прогулянок, спостережень, спілкування з дорослими чи іншими дітьми щодо змісту малюнків. Результати формування емоційно-пізнавального розвитку учнів засобами народного мистецтва знайшли своє відображення у створенні «Калейдоскопу краси», під час бесід на тему «Про що шепоче дощ?», «Кришталевий дзвін», «Розмова з листопадом», у словесно-художній творчості під час розповідей про предмети та явища природи, складання оповідань, казок.

Розробляючи педагогічні умови із емоційно-пізнавального розвитку учнів, враховано те, що суб'єктивне ставлення до народного мистецтва у дітей виявляється у пізнавальній сфері, яку вчитель повинен розширювати та формувати, оскільки рівень розвитку пізнавальної сфери проявляється в характері взаємодії дітей з творами народного мистецтва.

Передбачено, що сприймання творів народного мистецтва учнями середньої школи зумовлене багатьма факторами – розвитком емоційної сфери, життєвим досвідом, ціннісними орієнтаціями, установами тощо. Тому процес сприйняття твору мистецтва має особистий характер. Тому робота на уроках із використанням творів народного мистецтва повинна будуватися таким чином, щоб ознайомити учнів із естетичними цінностями, а й допомогти відкрити їх, активізувати їх відтворюючу уяву, викликати у них певні думки і переживання.

Під час формувального експерименту встановлено, що успіх роботи значною мірою залежить від особистості вчителя та його ставлення до роботи з дітьми. Зазначено, що лише вчитель-творець, а не вчитель-ремісник здатний пробудити в дитині емоційно-пізнавальний розвиток. За умови дотримання цієї умови у процесі формування емоційно-пізнавального розвитку учнів засобами народного мистецтва розвивається креативність, естетична культура та моральні якості особистості. Формувальний етап роботи передбачав синтез різних форм естетичної та виховної роботи та передбачав активне залучення учнів до різноманітних побутових та художніх занять (мовлення, музика, мистецтво, технології), які сприяли естетичному сприйняттю предметів і явищ природи. Основним методом діагностики формування у дітей емоційно-пізнавального розвитку засобами народного мистецтва було спостереження за їх діяльністю та поведінкою під час занять, спілкування з однолітками та дорослими

Художньо-педагогічне спілкування на основі картин пейзажного жанру дало свої результати. Діти часто використовували ті самі порівняння та фрази, що і при описі пейзажних картин, для складання історій про реальні предмети та природні явища. Вони ніби «малювали» побачене, проявляли фантазію та розкривали аудиторії те, що останні не могли побачити.

Результати підсумкового експерименту засвідчили, що в групах дітей, які працювали за запропонованою методикою, відбулися суттєві зміни в рівнях сформованості емоційно-пізнавального ставлення дітей до творів народного мистецтва. У процесі дослідження використовувались наступні методи: бесіда, експеримент, тренінг, пояснення, створення фотоальбому, робота з літературою. Цікавим і корисним методом, що використовувалося у процесі формування творчості учнів було художнє слово, а саме: читання художньої літератури, розповідання казок, легенд, прислів'їв, які збуджуватимуть пізнавальні інтереси дитини, сприятимуть розвитку їх допитливості; загадування загадок, використання ігрових прийомів – отримання листів-скарг від мешканців саду, лісу, городу.

Читаючи їх, діти замислюються над тим, як допомогти живій істоті, як потрібно берегти й охороняти природу, щоб зберегти її в цілому. Активізації творчості дітей сприяло їх залучення у інтелектуальні та дидактичні ігри, взаємодія із іншими учнями у командній / груповій роботі.

**Таблиця 8.**

Результати ЕГ за складовими творчих здібностей учнів:  
констатувальний та контрольний етапи (у %)

<i>Компонент</i>	<i>Констатувальний етап</i>				<i>Контрольний етап</i>			
	Високий	Достатній	Середній	Низький	Високий	Достатній	Середній	Низький
<i>Когнітивний</i>	15	30	20	35	25	40	15	20
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>	20	35	15	30	25	40	20	15
<i>Діяльнісний</i>	10	15	35	40	25	20	20	35
<i>Середні показники</i>	15	25	20	40	25	30	20	25

Тому із метою перевірки ефективності проведеної системи роботи із формування творчих здібностей учнів ЕГ, наступним етапом роботи була проведена повторна діагностика школярів.

Після проведення занять на наступному етапі (контрольний), була організована та проведена повторна діагностика рівня емоційно-пізнавального розвитку учнів. Були застосовані аналогічні рівні, критерії оцінювання та методики, що і на констатувальному етапі.

Як бачимо, у показниках групи, із якою проводилася методична система із використанням педагогічних умов формування творчих здібностей учнів 5 класу, спостерігалася позитивна динаміка, адже за когнітивним компонентом на високому рівні було зафіксоване зростання показників на 10%, на достатньому рівні показники також зросли на 10%, на середньому рівні спостерігалася зниження на 5%, на низькому рівні спостерігалася суттєве зниження на 15%.

За мотиваційно-ціннісним критерієм також була зафіксована позитивна динаміка, адже на високому рівні спостерігалася зростання показників на 5% у середньому, на достатньому – також зростання на 5%, як і на середньому рівні, на низькому рівні спостерігалася зниження на 10%.

Показники діяльнісного критерію також зазнали змін, оскільки на високому рівні спостерігалася зростання показників на 15%, на достатньому – зростання на 5%, на середньому рівні спостерігалася позитивна динаміка (зростання на 15%), на низькому спостерігалася зниження на 15%. Отже, у ЕГ показники на підсумковому етапі дослідження, порівняно із початковими, зросли у середньому на 10%.

Повторні узагальнені результати КГ на початковому та на підсумковому етапах відображено у таблиці 9.

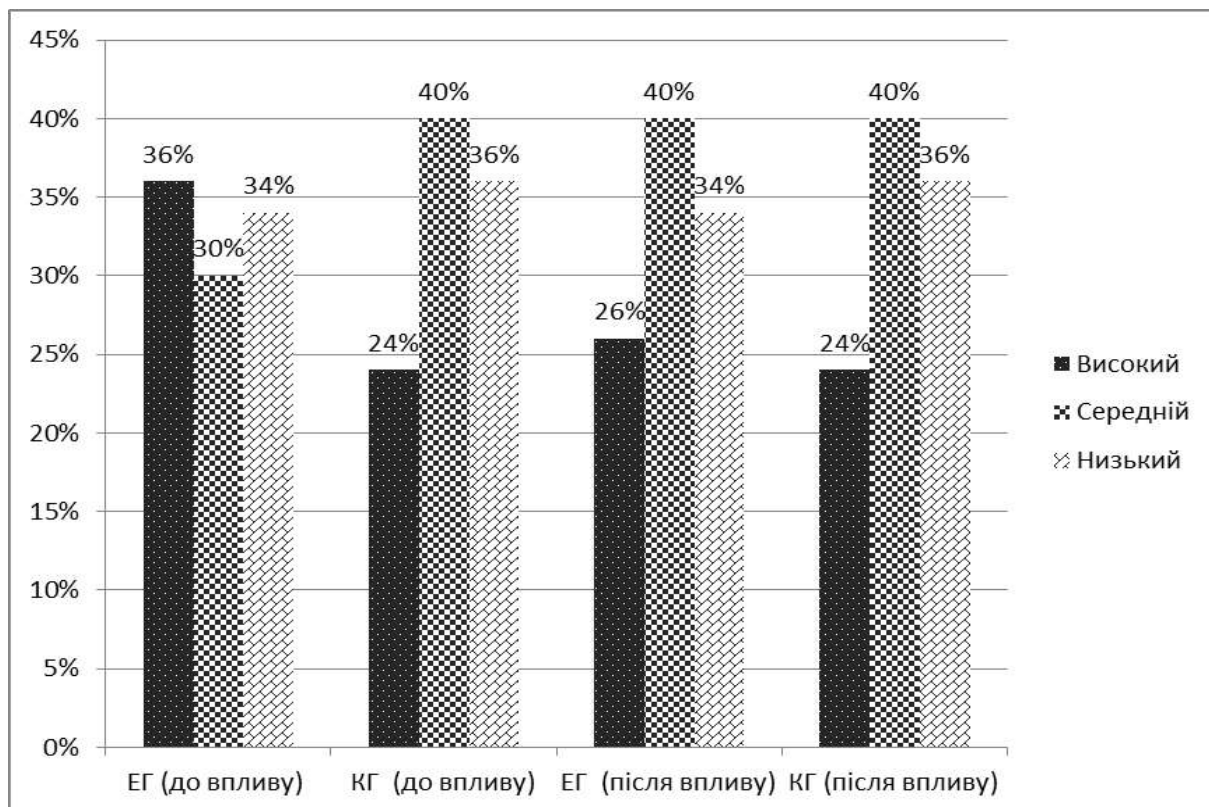
**Таблиця 9**

Початкові та підсумкові результати учнів із КГ (у %)

<i>Компонент</i>	<i>Констатувальний етап</i>				<i>Контрольний етап</i>			
	<i>Високий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>	<i>Високий</i>	<i>Достатній</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
<i>Когнітивний</i>	20	40	20	20	20	40	20	20
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>	25	30	20	25	25	30	20	25
<i>Діяльнісний</i>	15	20	30	35	15	20	30	35
<i>Середні показники</i>	20	30	25	25	20	30	25	25

Отже, показники учнів із КГ, де не була проведена робота із використанням педагогічних умов із підвищення рівня сформованості творчих здібностей, показані без змін.

Динаміка змін рівнів творчих здібностей школярів учнів із ЕГ та із КГ засобами народного мистецтва за результатами проведення експерименту представлена на рис. 7.



**Рис.7.** Повторні загальні результати рівня творчих здібностей учнів (у %)

Отже, бачимо, що результати повторного дослідження стали свідченням того, що після запроваджених педагогічних умов із підвищення рівня творчості учнів, порівнюючи початкові та підсумкові показники, доцільно сказати:

– у ЕГ, де методична система роботи проводилася, високий рівень зріс на 10 %, достатній – мав тенденцію до зниження на 5%, середній – без змін, низький на підсумковому етапі складав на 15% менше, аніж на початковому етапі дослідження.

– у КГ де робота не проводилася, результати учнів залишилися незмінними та відображені без динаміки.

Отже, варто говорити про вірогідність гіпотези, адже результати групи, де були запроваджені педагогічні умови із підвищення рівня творчих здібностей учнів, засвідчила свою ефективність, адже показники

у середньому підвищилися на 8%. У КГ початкові та підсумкові результати були без змін.

У контрольній групі також відбулися деякі позитивні зрушення, але непослідовність роботи щодо формування у дітей творчих здібностей засобами народного мистецтва, низька варіативність форм роботи суттєво знижували можливість наближення дітей до більш високого рівня емоційно-пізнавального ставлення до реальності.

Таким чином, експериментальні дані, що ґрунтуються на теоретичних засадах дослідження проблеми формування творчих здібностей школярів засобами народного мистецтва, підтвердили гіпотезу і дозволили зробити загальні висновки.

## ***ВИСНОВКИ***

Творчий розвиток учнів засобами мистецтва залежить від уміння вчителя створити дидактичні й організаційні умови в процесі навчання. Для цього треба забезпечити продуктивний зміст розвивального доквілля, системний підхід до організації активної пізнавальної діяльності дітей на основі використання ефективних форм, засобів і методів нестандартного типу для розвитку і стимулювання пізнавальних інтересів, урахування індивідуальності кожного вихованця та надання йому права реалізації власної ініціативи.

За результатами контрольного етапу дослідження в учнів контрольної групи процес безпосереднього сприйняття творів народного мистецтва майже не змінився. Протягом дослідницького періоду збагачувались знання дітей про предмети народного мистецтва, але ставлення до них залишалося здебільшого на утилітарному рівні. Натомість розповіді дітей експериментальної групи про предмети народного мистецтва стали образними, збагатилися засобами художньої виразності, стали більш змістовними та цікавими, що відобразилося у практичній діяльності учнів ЕГ та, у підвищенні їх мотивації пізнання народного мистецтва та усвідомлення ролі праці народних майстрів, неповторності виробів народного мистецтва, а також значущості культурної спадщини українського народу та його ремесел.

Отже, система роботи із формування творчих здібностей учнів передбачала такі три етапи: підготовчий, основний, інтерпретаційний.

Виділено відповідні рівні, критерії оцінки рівня творчих здібностей учнів (5 клас). Оцінювання проводилося за когнітивним (пізнавальним), мотиваційно-ціннісним та поведінковим компонентами. Робота також передбачала такі методи, як: бесіда, спостереження за роботою учнів на уроках та у позакласній діяльності, пояснення, кількісний та якісний

аналіз даних, а також відповідні діагностичні методики. Для вивчення когнітивного компоненту використано методику «Мистецтво, створене народом» (автор – І. Огійчук). Із метою оцінювання мотиваційно-ціннісної складової застосовано методику «Вміння бачити прекрасне» (автор – Р. Каплін); для вивчення рівня розвитку поведінкового компонента використано методику під назвою «Діяльні та активні» (автор Ю. Янковський).

Діагностика творчих здібностей учнів 5-х класів засвідчила переважно середні показники у обох групах. Із огляду на отримані результати, було розроблено авторську програму «Перлини творчості», а також відповідна методична система роботи із використанням засобів народного мистецтва із метою підвищення рівня творчості школярів.

Із метою формування творчих здібностей учнів із ЕГ, було використано такі форми та методи роботи, як прогулянки на природі для збагачення емоційно-чуттєвих вражень, серія занять з пейзажних картин, екскурсії, відкриття, зустріч з художником-педагогом, дитяча галерея мистецтв, індивідуальні форми роботи (бесіди, дидактичні ігри, завдання тощо), самостійна художня діяльність дітей, і була реалізована завдяки використанню таких методів, як спостереження, бесіди, емоційні вправи.

Повторна діагностика рівня творчих здібностей учнів засвідчила позитивну динаміку у показниках експериментальної групи, адже результати у ній на початковому та підсумковому етапах зросли у середньому на 10%, що свідчить про ефективність запропонованих методів роботи.

## РОЗДІЛ 5. КРЕАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ПРОФЕСІЙНОЇ СПІЛЬНОТИ ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

### ВСТУП

Сучасні умови існування світової цивілізації актуалізують проблему творчого розвитку кожної особистості. Тому будь-яка країна має дбати про творчий потенціал суспільства, посилюючи увагу до розвитку творчих здібностей особистості, надаючи можливості для їх виявлення. Загальновідомо, що елементи творчості містяться в будь-якій людській діяльності, які дозволяє сучасній людині легше оволодівати новими видами діяльності шляхом переносу творчих стратегій. При цьому у колективі відбувається накопичення творчого потенціалу, який готовий розкритися при створенні відповідних умов для цього, оскільки є *саморегульованим, синергетичним процесом*. Для підвищення його ефективності варто у кожній людині накопичувати творчий потенціал. І навіть якщо творчі потенціали окремих людей не перетворюються у творчі досягнення, вони створюють підґрунтя для цих досягнень. Наявність же творчих здібностей і навіть невеликих творчих досягнень у окремих людей створює загальне культурне поле, свого роду освітнє розвивальне середовище, де кожна людина почувається комфортно<sup>345</sup>, і яке сприяє її професійному та особистісному зростанню.

Професійний розвиток є невід'ємною частиною професіоналізації особистості, який відбувається впродовж всього її професійного життя, і завдяки якому відбувається становлення її як професіонала або як кваліфікованого спеціаліста певного виду діяльності. Починається розвиток на етапі освоєння професії, не закінчується на стадії самостійного виконання діяльності, і триває до повного відходу людини від справ, набуваючи специфічної форми і змісту. Це складний процес, що має циклічний характер, під час якого людина вдосконалює свої знання, вміння і навички, розвиває професійні здібності<sup>346</sup>.

Останнім часом проблеми професійного розвитку та професійного самовдосконалення фахівця набувають все більшої ваги. Особливо це стосується педагогічної діяльності, оскільки вчитель не має права ніколи зупинятися у своєму розвитку, повинен постійно збагачувати свої знання і розвивати професійні здібності. Лише за таких умов, на думку

---

<sup>345</sup> Музика О.Л. Творчість з позицій суб'єктно-ціннісного аналізу. Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення освітньої практики в системі післядипломної педагогічної освіти: наук.-метод. зб. / за ред. М.М. Забродського. Київ-Житомир: ЖОІППО, 2006. С. 118-126. с. 123-124

<sup>346</sup> Антонова О.Є. Професійне зростання науково-педагогічних працівників у середовищі кафедри як осередку розвитку. Проблеми освіти: збірник наукових праць. 2018. № 1 (88). С. 7-18.

А. Дістервега, він може здобути авторитет серед учнів. Вищезазначене накладає відповідальність передусім на тих, хто присвятив своє життя навчанню майбутніх учителів, тобто на професорсько-викладацький склад закладу вищої освіти, який своїм прикладом має стимулювати студентів до професійного зростання і досягнення професіоналізму.

Професійний розвиток тлумачиться дослідниками як "процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності"<sup>347</sup>. Тобто, це постійний процес оволодіння людиною новими професійними якостями, який супроводжуються змінами. Професіоналізм визначається як "сформована у процесі навчання та практичної діяльності готовність до компетентного виконання функціональних обов'язків, що оплачуються і як рівень майстерності у професійній діяльності, що відповідає рівню складності роботи"<sup>348</sup>.

Професійне зростання розглядається як розвиток особистості фахівця впродовж його професійного життя, завдяки якому відбувається становлення його як професіонала або як кваліфікованого спеціаліста певного виду діяльності. Професійний розвиток є невід'ємною частиною професіоналізації особистості. Він починається на етапі освоєння професії, не закінчується на стадії самостійного виконання діяльності, а триває аж до повного відходу людини від справ, набуваючи специфічної форми і змісту. Це складний процес, що має циклічний характер, під час якого людина вдосконалює свої знання, вміння і навички, розвиває професійні здібності.

Одним із визначних чинників у становленні особистості фахівця є середовище, в якому і за допомогою якого людина змінюється.

Освітньо-наукове середовище закладу вищої освіти в умовах нинішньої соціально-економічної та політичної ситуації має бути зорієнтоване на виявлення і розвиток наукових талантів: вивчення особистісного й професійного потенціалу здобувачів, створення умов для індивідуалізованої освітньо-дослідницької траєкторії, забезпечення доступу до наукових ресурсів, підтримку наставництва та академічної мобільності, формування мотиваційного простору для інтелектуального зростання і самореалізації молодого дослідника. Таке середовище має бути побудоване на загальних наукових принципах (інтеграції освіти і науки, академічної доброчесності, міждисциплінарності, дослідницької автономії, критичного мислення та рефлексії, наукового наставництва,

---

<sup>347</sup> Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [гол. ред. В. Г. Кремень]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. С. 733.

<sup>348</sup> Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. С. 733.

наукової комунікації) та спеціальних: індивідуалізації наукової траєкторії, підтримки наукової ініціативи та творчості, мотивування усвідомлення значущості наукового внеску аспіранта, варіативності ресурсів освітньонаукового середовища закладу (лабораторії, центри, наукові школи, хаби тощо), співпраці та кооперації молодих дослідників, орієнтації на розвиток наукової кар'єри. Стратегія виявлення, розвитку та підтримки дослідницького потенціалу здобувачів освіти як самостійних ініціативних молодих дослідників охоплює такі вектори діяльності: індивідуалізація освітньо-дослідницької траєкторії; розвиток дослідницьких і метанаукових компетентностей; підтримка наукової творчості та ініціативи; розширення наукових горизонтів; створення сприятливого академічного середовища.

Характер освітнього середовища визначається цілями освіти, які формуються відповідно до зовнішніх вимог до сучасних освітніх установ. Відповідно освітнє середовище має постійно змінюватись відповідно до зовнішніх і внутрішніх вимог<sup>349</sup>. Тому будь-яка освітня установа являє собою самоорганізовану систему, яка накопичує і використовує свій досвід, свою культуру, як індивідуальний конструкт кожного учасника освітнього середовища, так і всього освітнього закладу в цілому. При цьому середовище кожного закладу освіти являє собою сукупність взаємодіючих субкультур (різновікових, різнопрофільних, різносоціальних тощо)<sup>350</sup>.

### **5.1. ПРОФЕСІЙНІ СПІЛЬНОТИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ**

Виходячи із вищезазначеного, можна констатувати, що у закладі освіти має бути створено так звану "критичну масу" дослідників, які спільно працюють в одному руслі наукового пошуку: наукові школи, центри, лабораторії, громадські об'єднання тощо. Термін "критична маса" визначає наявність наукового потенціалу в закладі освіти, певної структурованої системи, що не залишає викладача та здобувача «сам-на-сам» зі своїми дослідженнями, проблемами, пошуками тощо, а надає доступ через партнерські угоди з іншими закладами (установами) до якісних наукових консультацій.

Імплементация концептуальних засад Нової української школи вплинула на загальні підходи до професійного розвитку освітян, актуалізувавши значення і вагу спільного пошуку рішень, обміну

---

<sup>349</sup> Антонова О.Є. Професійне зростання науково-педагогічних працівників у середовищі кафедри як осередку розвитку. Проблеми освіти: збірник наукових праць. 2018. № 1 (88). С. 7-18.

<sup>350</sup> Антонова О.Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. Проблеми освіти: збірник наукових праць. 2015. № (82). С. 27-32.

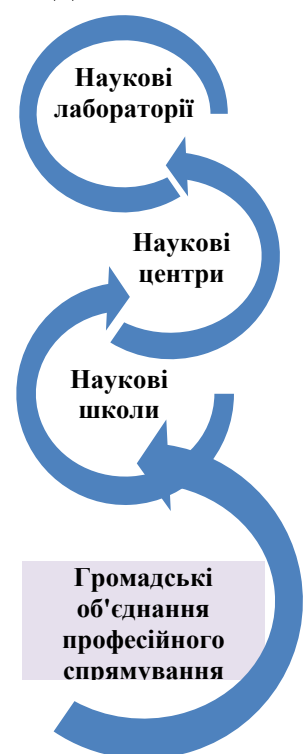
досвідом, навчання за принципом «рівний рівному» і заклала правові підвалини для згуртування педагогів у професійні спільноти. Поняття «професійна спільнота» у законодавчих актах України визначається як товариство (об'єднання, група) педагогічних працівників, об'єднаних спільними інтересами за родом їхньої професійної (трудової) діяльності<sup>351</sup>. Професійні спільноти вже проявили себе як цінний ресурс, що дозволяє освітянам на постійній основі ділитися досвідом, здійснювати інформаційну та психологічну підтримку, обговорювати нові ідеї, переосмислювати власні цінності, асимілювати їх із цінностями спільноти, діяти «на випередження», шукати шляхи подолання професійних труднощів і отримувати від цього задоволення, відчуваючи себе частиною чогось більшого, всупереч можливим розбіжностям у поглядах<sup>352</sup>.

Дослідження TALIS засвідчують, що участь педагогів у професійних спільнотах допомагає їм не почуватися самотньо, запобігає професійному вигоранню, сприяє їхньому професійному зростанню, дозволяє переосмислити професійну діяльність та певним чином впливає на успішність учнів<sup>353</sup>.

Одним із видів професійної спільноти освітян можна вважати освітні громадські об'єднання, оскільки в основі розвинутого громадянського суспільства лежить активна діяльність громадських інститутів.

До інститутів громадянського суспільства віднесено: громадські організації, професійні та творчі спілки, організації роботодавців, благодійні і релігійні організації, органи самоорганізації населення, недержавні засоби масової інформації та інші невідприємницькі товариства і установи, легалізовані відповідно до законодавства.

Інститути громадянського суспільства унормовані як система суб'єктів, наділених правами і обов'язками щодо відстоювання своїх легітимних інтересів у процесі подальшої розбудови громадянського суспільства в Україні та участі в управлінні державними справами<sup>354</sup>.



<sup>351</sup> Консультуємо та створюємо професійні спільноти: путівник для консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників (2022) / Н. Кипиченко, О. Федоренко. Київ, 42 с.

<sup>352</sup> Там само.

<sup>353</sup> OECD, TALIS 2013 (2014). Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD Publishing, Paris., doi: 10.1787/9789264196261-en.

<sup>354</sup> Семьоркіна О.М. Характеристика громадських формувань як інститутів громадянського суспільства. URL: [https://minjust.gov.ua/m/str\\_33565](https://minjust.gov.ua/m/str_33565)

Об'єднання громадян створюються для задоволення та захисту законних соціальних, економічних, творчих, вікових, національно-культурних, спортивних та інших спільних інтересів їх членів. Органами юстиції в Україні зареєстровано близько 50 тис. громадських формувань. Із загальної їх кількості 66 % становлять місцеві, всеукраїнські та міжнародні громадські організації, 31 % місцеві, всеукраїнські та міжнародні благодійні організації; 0,3 % політичні партії.

Найвагоміша питома частка легалізованих/зареєстрованих громадських формувань належить громадським організаціям. Із року в рік їх кількість збільшується.

Найбільш поширеними різновидами громадських організацій у сучасній Україні є: фізкультурно-спортивні (18%), професійного спрямування (15%), молодіжні (11%), ветеранів та інвалідів (9%), культурно-просвітницькі (7%), організації, створені на етнічній основі (5%), правозахисні організації (5%). При цьому варто зазначити, що кількість учителів, які беруть участь у різних професійних об'єднаннях в Україні, сягає 85,4%, що значно перевищує середній міжнародний показник (36,9%) із найбільшим значенням у Хорватії (63%) і найменшим – у Чеській Республіці (17%)<sup>355</sup>.

Громадські формування мають різну мету, завдання, рівень повноважень, територію діяльності, проте їх соціально-політичне призначення полягає насамперед у тому, що вони допомагають людям у розв'язанні проблем повсякденного життя, відкривають широкі можливості для виявлення суспільно-політичної ініціативи, здійснення функцій самоврядування.

Серед переваг громадських організацій можна відзначити такі особливості:

- створюють можливості для об'єднання за інтересами людей різних вікових груп і різного соціального статусу* (тут можна зустріти однодумців-початківців, досвідчених спеціалістів у галузі, інвесторів або інших зацікавлених осіб, які шукають перспективні проекти);

- активізують обмін досвідом між учасниками, що може бути надзвичайно цінним для кожного з членів* (можливість взяти участь в обговоренні або виставити на обговорення власний проєкт дозволяє виявити раніше непомітні проблеми, сприяє пошуку нових підходів та рішень);

---

<sup>355</sup> Українські вчителі та навчальне середовище. (2018). За результатами Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS) / С. Щудло, О. Заболотна, Т. Лісова. Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 300 с.

•дозволяють організовувати навчальні заняття, отримувати консультації від спеціалістів, здійснювати пошук професіоналів, яких не вистачає для реалізації певного проєкту, організовувати заходи для збору коштів, шукати інвесторів, створювати бібліотечні фонди, здійснювати підготовку кадрів, сприяти в отриманні можливостей стажування;

•надають упевненості перспективній молоді, що у своїх прагненнях вони не самотні, створюють сприятливий клімат для зародження та розвитку інновацій, підтримують формування стартап-екосистеми в Україні.

Отож, громадське об'єднання освітнього-наукового характеру може слугувати прикладом наукового співтовариства, де вчений формується не лише під безпосереднім впливом наукових ідей, а й під впливом людей, що складають наукове оточення, їх особистісних властивостей, ціннісних орієнтацій, культури, стилю мислення, мотиваційних установок тощо. Тобто, у діяльності громадського об'єднання реалізуються такі основні функції: *виробництво наукових знань* (дослідження і навчання); *поширення наукових знань* (комунікація); *підготовка обдарованих вихованців* (відтворення).

## **5.2. СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА-ДОСЛІДНИКА У СЕРЕДОВИЩІ ГО «АКАДЕМІЯ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА З КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ «ПОЛІССЯ»**

Прикладом громадського об'єднання освітнього-наукового характеру, спрямованого на становлення особистості педагога-дослідника, може бути ГО Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся», яке створено 20 років тому з ініціативи науковців Житомира, Вінниці, Києва, Львова, Харкова та інших міст України, а також дослідників Польщі, Словаччини та Італії<sup>356 357</sup>. У своєму становленні Академія пройшла два етапи.

**Етап I: Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки (АМСКП)** (Свідоцтво про державну реєстрацію юридичної особи № 827748 від 30.12.09 р.). Створена як громадська неприбуткова організація на базі Вінницького соціально-економічного інституту університету «Україна» (співзасновники – Житомирський державний

---

<sup>356</sup> Антонова О. Є. Становлення особистості педагога-дослідника у середовищі професійної спільноти: з досвіду діяльності Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Edukacja Zawodowa i Ustawiczna. 2024. № 9. С. 409–425. DOI: 10.71358/ezu.2226.

<sup>357</sup> Антонова О. Є. Громадська організація «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся" як середовище становлення особистості педагога дослідника: історія, досвід, перспективи. Креативна педагогіка. 2023. Вип. 16. С. 9-20.

університет імені Івана Франка, Вінницька філія Університету сучасних знань).

За своїми базовими положеннями та змістом діяльності АМСКП створювалася як унікальний науково-педагогічний проєкт та експериментальний майданчик для реалізації теоретичних та практико орієнтованих досліджень творчою науково-педагогічною інтелігенцією з метою фундаменталізації сучасної науки на засадах креативного підходу

Звертаючись до історії створення Академії слід відзначити роль наукового лідера, яка у процесі формування і розвитку громадського об'єднання виявляється надзвичайно великою. Саме він повинен мати певні якості, щоб залучити до реалізації своєї ідеї маститих науковців, талановиту молодь та згуртувати їх у дослідницьку спільноту високого рівня. Сила такого вченого полягає у поєднанні його наукового, педагогічного таланту, а також особистих якостей, зокрема визначних наукових результатів, любові до науки, педагогічної майстерності, цілеспрямованості, наукової принциповості, високої культури, особистого авторитету, доброзичливості, ентузіазму, вміння спрямувати роботу і підтримувати самостійність та ініціативу тощо<sup>358</sup>.

Саме такою особистістю виявився фундатор і науковий керівник АМСКП на етапі її заснування – доктор педагогічних наук, професор Дмитро Володимирович Чернілевський. Як педагога-професіонала Дмитра Володимировича захопили проблеми методології наукової діяльності креативних дидактичних технологій вищої школи, виховання молоді на засадах духовно-моральних цінностей. Він став генератором інноваційного підходу і наукової школи зі створення систем інформаційно-предметного забезпечення педагогічних технологій вищої освіти; технологом реалізації концепції «Розвиток духовно-моральних цінностей на основі синтезу науки, освіти, релігії, культури». Дмитро Чернілевський розробив навчальний комплекс «Методологічні та технологічні принципи педагогіки вищої школи на основі духовно-моральних цінностей», до складу якого входять підручник «Педагогіка вищої школи» та навчальні посібники «Дистанційна освіта та її інформаційні технології», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Духовна культура особистості», «Методологія наукової діяльності». Загалом він автор більше 50 науково-



<sup>358</sup> Антонова О.Є. Професійне зростання науково-педагогічних працівників у середовищі кафедри як осередку розвитку. Проблеми освіти: збірник наукових праць. 2018. № 1 (88). С. 7-18.

навчальних видань, а також понад 300 науково-публіцистичних праць. За цим напрямком ним підготовлено 3 доктори та 4 кандидати наук<sup>359</sup>.

Ідея створення освітньо-наукового Громадського об'єднання народилася у Дмитра Володимировича на початку 2000-х років. "Залишатися патріотом своєї Батьківщини, підтримувати досягнутий науковий рівень, вести пошук і сприяти у передачі естафети креативної життєвої позиції талановитій молоді" – таким було кредо професора Дмитра Чернілевського, який відрізнявся широким світоглядом, креативним підходом до педагогічної діяльності, здатністю генерувати нові ідеї та вагомим внеском у розвиток педагогічних технологій. І він цілеспрямовано, системно, наполегливо збирав навколо себе однодумців, готуючи підґрунтя для створення Академії: проводив конференції, семінари, круглі столи, на які запрошував науковців не лише з України. Важливою методологічною ознакою діяльності АМСКП було визначено відродження вітчизняної духовно-культурної спадщини на засадах синтезу науки, культури, релігії, саме тому у тематиці перших конференцій відображено «Духовність, розвиток, глобалізація, професіоналізм» (Вінниця, 2007 р.), «Розвиток духовності та професіоналізму в умовах глобалізації» (Вінниця, 2008) тощо.

Як зазначав Дмитро Чернілевський<sup>360</sup>, саме з метою обміну досвідом про реалізацію конструктивно-технологічних підходів до вирішення освітніх проблем Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки збрала патріотично налаштованих представників з різних куточків України – Львова, Івано Франківська, Хмельницького, Житомира, Києва, Білої Церкви, Бердичіва, Запоріжжя, Кривого Рогу та інших міст, щоб засвідчити, що є така громадська організація, яка дієво виконує свої статутні обов'язки щодо сприяння розвитку науки, освіти, релігії як складових національної культури.

Остаточне оформлення Академії відбулося 20 травня 2010 року у с. Гришки Деражнянського району Хмельницької області, на батьківщині Дмитра Чернілевського, якого рішенням загальних зборів було обрано Президентом АМСКП.

Упродовж 2010-2015 років Академія потужно реалізувала поставлені завдання, залучаючи все більше науковців до своєї діяльності. Традиційними стали міжнародні конференції, які проводилися двічі на рік. Збільшувалися і урізноманітнювалися форми співпраці: конференції, семінари, консультації, презентації, наукові пікніки. З'являється у

---

<sup>359</sup> Чернілевський Дмитро Володимирович. Науковці України еліта держави. Київ: Вид-во ЛОГОС Україна, 2012. URL: <http://logos-ukraine.com.ua/project/index.php?project=nued2&id=784>

<sup>360</sup> Чернілевський Д.В. Навчально-виховне середовище та моральність у XXI столітті. Креативна педагогіка. 2010. № 1. С. 5-13.

Академії і свій друкований орган – журнал «Креативна педагогіка» (Свідоцтво про державну реєстрацію: ВЦ № 782-140-Р від 22.04.2010 р.).

**Етап II : Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся» (АМСКП «Полісся»)**

З 2016 року президія АМСКП працює на Житомирщині. Вибір місця розташування центрального осередку Академії був не випадковим. Серед закладів освіти, які на той час входили до складу громадського об'єднання, Житомирський державний університет імені Івана Франка вирізнявся багаторічною успішною науковою підготовкою фахівців вищої кваліфікації, яка здійснювалася вже більше 20 років. До цього комплексу входила аспірантура, докторантура, спеціалізована вчена рада з педагогіки Д 14.053.01, яка діяла в Житомирському державному університеті імені Івана Франка з 2004 по 2010 рік як рада із захисту кандидатських дисертацій (3 каденції), а з 2010 як рада із захисту докторських та кандидатських дисертацій (4 каденції). Рада забезпечувала докторами та кандидатами педагогічних наук не лише університет, а й заклади освіти міста Житомира й області, а також інші регіони України<sup>361</sup>. Вагомий вплив на підготовку педагогів-дослідників справляли також житомирські наукові школи "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів" (науковий керівник: Олександра Дубасенюк), "Педагогічні аспекти обдарованості" (науковий керівник: Олена Антонова), "Підготовка магістрів до педагогічної діяльності" (науковий керівник: Світлана Вітвицька). Таким чином, Дмитро Чернілевський запропонував науковцям Житомирщини перехопити естафету і продовжити реалізацію ідей Академії в нових умовах.



<sup>361</sup> Дубасенюк О.А. Діяльність громадської організації Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»: сучасні виклики та перспективи. Креативна педагогіка. 2021. Вип. 15. С. 9-16.

Відповідно до законодавства України було оновлено реєстрацію громадської організації з назвою «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся" (Акт цивільного стану № 730 від 14. 07. 2016 р. Головного територіального управління юстиції у Житомирській області), до складу якої входять 227 осіб і 5 колективних членів з Києва, Львова, Умані, Ужгорода, Чернівців, а також Польщі, Італії, Словаччини.

Президентом АМСКП «Полісся» у 2016 році обрано Олександру Дубасенюк – доктора педагогічних наук, професора, почесного академіка НАПН України, заслуженого працівника освіти України, професора кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Загальними зборами Академії було затверджено Статут, який визначає порядок діяльності і припинення Громадської організації «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки Полісся», що створена на підставі протоколу № 1 Установчих зборів засновників від 05 липня 2016 року. Згідно статуту громадська організація має право прийому у члени: докторів наук (дійсні члени), кандидатів наук (член-кореспонденти), вчителів, аспірантів (асоційовані члени), провідних викладачів та менеджерів освітніх послуг (почесні професори), навчальні заклади, церковні та громадські організації (колективні члени). Статус членства АМСКП засвідчується відповідним дипломом.

**Структура академії.** Станом на квітень 2026 р. членами АМСКП «Полісся» є 227 осіб і 5 колективних членів.

Осередки АМСКП «Полісся» створено у Житомирі (Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомирський медичний інститут, Житомирський фармацевтичний коледж), Барі (Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського), Хмельницькому (Хмельницький національний університет), Переяславі (Університет Григорія Сковороди в Переяславі), Вінниці.

Серед членів АМСКП «Полісся» представлені науковці Києва, Львова, Умані, Ужгорода, Чернівців, а також Польщі, Італії, Словаччини.

АМСКП відкрита для співпраці із зацікавленими представниками творчої педагогічної інтелігенції.

Академія сприяє розширенню міжнародного співробітництва й розробці конструктивних проєктів з метою реального формування єдиного освітнього простору на шляху до входження вищої школи України до Європейської освітньої системи.

**Мета діяльності Громадської організації АМСКП «Полісся»:**

- активізація та супровід системної науково-дослідної діяльності суб'єктів освітнього процесу ЗВО у сучасних умовах;

- розкриття їх творчого потенціалу, обдарувань, розвиток професійної культури, що сприяє впровадженню в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, підвищенню якості освіти та результативності наукових досліджень.

**Основні завдання АМСКП «Полісся»:**

- здійснювати аналітичний огляд, вивчення, узагальнення, апробацію і впровадження в практику інноваційних освітніх технологій;

- обґрунтовувати методологічні засади і розробляти сучасні дидактичні технології інформаційно-предметного забезпечення освітнього процесу на основі використання ІКТ;

- формувати інноваційно-креативне освітнє середовище, розвивати професійно-педагогічні компетентності викладачів відповідно до сучасних викликів;

- здійснювати підготовку публікацій та реалізацію наукових та навчально-методичних видань за визначеними напрямками діяльності;

- надавати консультаційну підтримку закладам освіти, науковцям;

- активізувати науково-дослідну роботу студентів;

- розширювати міжнародне співробітництво.

**Основні напрями роботи АМСКП «Полісся»:**

- формування професійної майстерності, компетентності суб'єктів освіти на основі духовно-моральних цінностей і здорового способу життя;



- підготовка науково-педагогічних кадрів; сприяння психолого-педагогічній підготовці фахівців до діяльності, їх саморозвитку, самовдосконаленню, розкриттю їх обдарувань;

- особистісна й професійна самореалізація молоді; формування наукового світогляду; духовно-моральний і фізичний розвиток молоді в контексті Концепції національного виховання;
- психолого-педагогічні аспекти розробки дидактичних засобів і технологій освітнього процесу;
- психологічна й соціально-педагогічна адаптація молоді з особливими потребами в процесі навчання у вищій школі;
- сприяння інформатизації наукової і навчально-виховної діяльності закладів освіти у сучасних умовах;
- сприяння організації і методологічному супроводу науково-дослідної діяльності.

Охарактеризуємо діяльність Академії, беручи до уваги основні переваги діяльності громадських об'єднань: *знайомства, комунікації, допомога, соціальний ефект.*

**Знайомства, нові контакти.** АМСКП «Полісся» *об'єднує людей.* На її зібраннях можна зустріти однодумців-початківців, досвідчених спеціалістів у галузі освіти, інших зацікавлених осіб, які шукають перспективні проєкти. Основні форми спілкування – конференції, круглі столи, наукові семінари, консультації тощо. За час існування Академії проведено 26 Міжнародних науково-практичних конференцій. Щоправда,



останні роки, які знаменувалися соціальними і природними викликами (пандемія, війна, вимушена міграція населення тощо) внесли корективи у формат проведення конференцій, які в основному відбуваються он-лайн. Однак відбуваються і до наукового спілкування доєднується все більше колег.

Знаковим для діяльності Академії став науково-теоретичний семінар «Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі» (Житомир, 2012). У ньому взяли участь такі метри сучасної

педагогічної науки як Іван Зязюн, Іван Бех, Дмитро Чернілевський, Петро Саух, Валентин Рибалка, Анатолій Сологуб. На порядку денному стояло питання сутності креативності та необхідності розвитку креативної освіти. Склад спікерів викликав надзвичайну зацікавленість як молодих, так і досвідчених науковців в участі у семінарі. Дискусії тривали і на пленарному засіданні, і в кулуарах, і в особистому спілкуванні учасників. Результатом обговорення проблеми стала невеличка монографія «Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі», яка досі актуальна і витребувана серед дослідників проблеми креативності.

Загалом лише перелік напрямів щорічних конференцій засвідчує різноманітність проблематики, що цікавить членів Академії: «Формування професійної майстерності майбутніх фахівців в умовах освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу» (17-18 листопада 2016 р., Житомир), «Теорія і практика формування та розвитку творчої обдарованості майбутніх фахівців у системі професійної освіти» (6-8 квітня 2017 р. м. Бар, Вінницької області), «Професійна підготовка фахівців в умовах неперервної освіти: креативний підхід» (16 листопада 2017 року, Житомир), «Науково-педагогічні школи: проблеми, здобутки та перспективи розвитку», (8-9 листопада 2018 р., Житомир), «Актуальні проблеми в системі вищої освіти: теоретико-методологічні і прикладні аспекти» (2019, Бар), «Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні» (21 – 22 листопада 2019 року, Житомир), «Формування компетентного фахівця в інноваційному освітньому середовищі України» (20 квітня 2021 року, Бар), «Теорія і практика професійної підготовки майбутні фахівців до інноваційної діяльності» (25 листопада 2021 року, Житомир), «Підвищення професіоналізму фахівця засобами інноваційних педагогічних технологій» (6 грудня 2022 року, Житомир).



Не забуває Академія і свого першого Президента. Так у перший день XX Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми в системі вищої освіти: теоретико-методологічні і прикладні аспекти» (Бар, 2019) було проведено вечір-реквієм вшанування пам'яті академіка Дмитра Чернілевського.

**Комунікації.** *Обмін досвідом* між учасниками надзвичайно цінний для кожного з членів Академії: можливість взяти участь в обговоренні або виставити на обговорення власний проєкт дають підґрунтя для виявлення раніше непомітних проблем, пошуку нових підходів та рішень. А оприлюднити ідеї науковців допомагають друковані видання Академії і передусім журнал «Креативна педагогіка» [https://library.zu.edu.ua/creat\\_pedagog.html](https://library.zu.edu.ua/creat_pedagog.html)

У цьому контексті варто відзначити тривале продуктивне співробітництво Академії (АМСКП «Полісся») з ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України. Фахові видання цієї установи «Нові технології навчання» та «Проблеми освіти» тривалий час використовувалися Академією для оприлюднення результатів творчої наукової та педагогічної діяльності її членів. Низка членів АМСКП «Полісся» входять до редакційної колегії цього фахового видання <http://journal.org.ua/index.php/ntn/issue/view/21> : Дімітріс Аргіропулос (Dimitris Argiropoulos), Олександр Вознюк, Олександра Дубасенюк, Іван Коновальчук, Наталія Мирончук, Нінель Сидорчук.

Крім того, науковцями АМСКП видано низку колективних монографій з проблем професійно-педагогічної освіти, зокрема «Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціложиттєвого навчання» (2016), «Професійна підготовка фахівців: креативний підхід» (2017), «Професійна освіта: андрагогічний підхід» (2018), «Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформацій» (2022), «Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів» (2024), «Компетентнісні засади підготовки творчих майбутніх фахівців у закладах вищої освіти засобами цифрових технологій» (2025) та інші.

Академія розвивається також завдяки постійній тривалій співпраці з Національною Академією Педагогічних Наук України, Інститутом педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна та іншими закладами. Частими і бажаними гостями на наших зустрічах є Неля Ничкало, Лариса Лук'янова, Лідія Хомич. Під егідою НАПН України проводиться міжнародна співпраця, зокрема україно/польські,

польсько/українські форуми як в Україні, так і в Польщі з актуальних проблем освіти, в яких беруть участь члени Академії<sup>362</sup>.

Підтримуємо співпрацю з іншими громадськими об'єднаннями. Так, 28 жовтня 2016 р. підписано угоду про співпрацю Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся» з Українською Академією Акмеології (м. Київ, Київський університет імені Бориса Грінченка). Члени АМСКП «Полісся» (Олександра Дубасенюк, Нінель Сидорчук, Олександр Вознюк) беруть участь у заходах УАА.

Академія має широкі зв'язки із колегами за межами України. Члени Академії підтримують міжнародні зв'язки з Вищою Школою Агробізнесу в Ломжі (нині Міжнародна Академія Прикладних Наук в Ломжі (Польща) (договір про співпрацю від 01.03.2021 р.), педагогічним факультетом університету Палацького м. Оломоуц (Чехія) та дружні стосунки з українськими вишами (Вінницький державний педагогічний університет



імені Михайла Коцюбинського, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені Гжицького, Хмельницький національний університет, Рівненський державний гуманітарний університет, Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка, КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» та інші).

Так, разом із науковцями з академії Ігнатіанум (Польща) у 2018 році занурювалися в історію діяльності на території Житомирщини єзуїтських закладів освіти. Допомогали дослідницям з Uniwersytet Śląski w Katowicach Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji Instytut Pedagogiki (Польща) професоркам Єві Огрозка-Мазур та Анні Шафранській у проведенні

---

<sup>362</sup> Дубасенюк О.А. Діяльність громадської організації Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»: сучасні виклики та перспективи. Креативна педагогіка. 2021. Вип. 15. С. 9-16.

дослідницького проекту з питань культурної ідентичності молоді у вибраних країнах Центральної та Східної Європи (2020 рік). Проходили он-лайн стажування у Вищій Школі Агробізнесу в Ломжі (Польща, 2021 р.) та разом із польськими колегами брали участь спільних наукових зібраннях, зокрема у Міжнародній науково-практичній конференції «Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики» (26 січня 2023 року, м. Ломж, Республіка Польща).

У контексті проектної діяльності Академією накопичено досвід упровадження італійсько-українських проектів з інклюзивної освіти. Координатори проектів – члени Академії Іван Коновальчук, Олександр Вознюк, Дімітріс Аргіропулос (професор Пармського університету), Марія Антоніетта Маджо (координатор співпраці від ІСКОС).

Професори Пармського університету читають лекції нашим студентам. А 25 жовтня 2017 року відбулося позачергове засідання Президії Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся". Причина надзвичайно приємна: до нашої громадської організації приєдналися нові члени. Ними стали представники сонячної Італії Марія Антоніетта Маджо (Maria Antonietta Maggio), Деніс Імберті (Denis Imberti) та професор Пармського університету грецького походження Дімітріс Аргіропулос (Dimitris Argiropoulos).



У травні 2025 року стартував проєкт «Інтеграція освіти підприємництва в систему професійно-технічної освіти України», який фінансується Естонським центром міжнародного розвитку (ESTDEV). Його ключове завдання – розробити та впровадити спеціальний модуль із педагогіки підприємництва. Проєкт спрямований на модернізацію навчання в українських профтехучилищах задля розвитку бізнес-навичок у студентів. У 16 пілотних закладах підприємницьку освіту системно

інтегрують у всі навчальні дисципліни. Крім того, буде створено універсальну методологію та навчальні матеріали, які згодом відкриють доступ до цих знань для учнів усіх ПТО країни.

Проектна команда, до якої увійшли представниці Академії Наталія Мирончук, Віта Павленко та Валентина Ковальчук, провела серію насичених робочих зустрічей в Естонії. Мета поїздки – дослідити, як естонські колеги виховують підприємницьке мислення у молоді. Маршрут українських дослідниць пролягав через ключові інноваційні та навчальні центри країни. У Талліннському університеті та Health Centre (Ulemiste City) вони переймали методику викладання бізнес-моделей та тестували інтерактивні вправи. Роботу зі стартапами вивчали в інкубаторі Tehnopol та центрі Mestory. Практичні інструменти розвитку молодіжного підприємництва (від шкільних фірм до фінансових клубів) команда досліджувала у Центрі розвитку міста Пярну та Tallinn School of Economics. Фінальною точкою став Громадський коледж у Курессааре на острові Сааремаа. Окрім знайомства з адаптованим під потреби студентів простором та сучасними майстернями, українські фахівчині взяли участь у практичному воркшопі зі створення цінностей.



Активна робота над проектом «Інтеграція освіти підприємництва в систему професійно-технічної освіти України», що реалізується за ініціативи Естонського центру міжнародного розвитку (ESTDEV), триває. Під час робочих зустрічей із викладачкою Талліннського університету Сір'є Рекор наші колеги детально обговорюють ключові аспекти впровадження програми. Зокрема, у центрі уваги – формування мети й очікуваних результатів навчання, специфіка підготовки викладачів профтехзакладів, а також підбір дієвого методичного інструментарію для практичної роботи зі студентами. Окрему увагу фахівці приділяють дидактичним принципам викладання магістерського модуля «Педагогіка підприємництва» з опорою на передовий європейський та вітчизняний

досвід. За підсумками зустрічей також було узгоджено стратегію подальшої співпраці в межах проєкту.

**Допомога.** Спількування науковців у межах заходів, які здійснює Академія, створює унікальну можливість для молоді отримати фахові консультації від досвідчених науковців, які беруть участь в організації навчальних занять, у підготовці нової генерації наукових та педагогічних кадрів, сприяють в отриманні можливості стажування, зокрема й зарубіжного, у пошуку професіоналів, яких не вистачає для реалізації певного проєкту. Так, важливою формою роботи членів Академії із студентською молоддю у межах проведення щорічної науково-практичної конференції у Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського стала *професорська година*.



У межах професорської години студенти коледжу мали змогу познайомитися і поспілкуватися із відомим українськими вченими-професорами Лідією Хомич, Ольгою Ярошенко, Лілією Барановською, Ганною Онкович, Василем Ягуповим, Тетяною Кочубей, Галиною Козлаковою, Василем Каплінським та іншими. Всі ці вчені працюють у різних закладах освіти і науки України і саме причетність їх до Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся» дозволяє їм збиратися разом і передавати частинку свого величезного наукового досвіду молоді. І хто знає, може хтось із тих, хто сьогодні сидить за учнівською партою, завтра поповнить ряди науковців, що займаються вирішенням актуальних проблем української педагогіки.

А молоді науковці, які навчаються за програмами підготовки докторів філософії у галузі 01 Освіта / Педагогіка вже сьогодні мають можливість долучитися до міжнародної академічної спільноти. Так, з 17 по 20 травня 2018 року 15 членів Академії, представники різних регіонів України, взяли участь у Міжнародній конференції у Словаччині, де виступили з доповідями та повідомленнями, обмінялися цікавими ідеями. Крім того,

вони пройшли міжнародне науково-практичне стажування, організоване у межах співпраці кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (Україна), кафедри андрагогіки Пряшівського університету м. Прешів (Словаччина), Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки “Полісся”. Стажування на тему «Інновації у вищій освіті: світові тенденції та регіональний досвід» (Україна-Словаччина), відбувалося в університетах м. Прешів та м. Кошице. У складі делегації були й здобувачі третього рівня вищої освіти. Участь у стажуванні сприяла долученню їх до міжнародного досвіду, участі в наукових заходах за кордоном, сприяла їх академічній мобільності, дозволила надрукувати статті у Наукових записках академічного товариства Міхала Балудянського.

**Соціальний ефект.** Дає перспективній молоді розуміння, що у своїх прагненнях вони не самотні; створює сприятливий клімат для зародження та розвитку інновацій, дає перспективу у формуванні стартапів молоді.

Так, вже багато років у Житомирському державному університеті імені Івана Франка діє науковий гурток аспірантів першого року навчання «Компетентнісні засади професійної діяльності» (керівник Нінель Сидорчук). Мета цього гуртка – введення молодих дослідників у світ наукових досліджень, проєктів, дебатів, захистів. Основними формами та результатами роботи є бесіди, дискусії, мікрозахист власного дослідження, презентація актуальності проблеми дослідження, дебати щодо актуальних питань науки, проєкти та їх презентація щодо педагогічної компетентності викладача ЗВО. Аспіранти навчаються аналізувати наукову літературу, збирати дослідницькі матеріали, викладати свої думки у вигляді наукової статті.



Як результат цієї копіткої роботи щороку виходить збірник статей аспірантів "Компетентнісні засади освітньо-виховного процесу в умовах ціложиттєвого навчання». При проведенні науково-практичних конференцій різних рівнів обов'язково окрему секцію формуємо для здобувачів третього рівня освіти, щоб вони мали можливість здійснювати апробацію своїх наукових розвідок.

Надзвичайний ефект мають зустрічі молодих науковців із запрошеними професорами, які діляться із аспірантами своїм досвідом, знахідками, досягненнями. Традиційними стали зустрічі з Ларисою Лук'яною, Ольгою Плахотнік, Лідією Хомич (Київ), Аліною Сбруєвою, Мариною Бойченко (Суми), Оксаною Петренко (Рівне), Василем Каплінським (Вінниця), Оксаною Самойленко (Словаччина), Надією Павлик (Данія) та іншими дослідниками.

Значний соціальний ефект у роботі Академії забезпечує Науково-дослідна лабораторія «Креативної педагогіки та зв'язків із громадськістю» Хмельницького національного університету (керівник професор Лариса Данільчук). Щорічний науково-методичний онлайн-семінар «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи» до Дня захисту дітей та Всеукраїнський науково-методичний онлайн-семінар «Відповідальне батьківство ХХІ століття» традиційно приваблюють велику кількість учасників.

В межах діяльності Академії (АМСКП «Полісся») плідно працюють Науково-методичний центр розвитку обдарованості студентської молоді (Олена Антонова), Центр розвитку креативності особистості (Віта Павленко), які здійснюють розробку теоретичних, методологічних та методичних засад креативної педагогіки, впроваджуючи їх в освітній процес ЖДУ.

### ***5.3. ОСВІТНІЙ ПРОСТІР НАВЧАЛЬНО-НАУКОВО-ВИБРОБНИЧОГО КОМПЛЕКСУ «ПОЛІСНЯ» ЯК КРЕАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА***

Суттєво доповнює "критичну масу" дослідників та реалізує соціальний ефект діяльності Академії *Навчально-науково-виробничий комплекс «Полісся»*.

У Законі України "Про освіту" зазначається, що "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

народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями"<sup>363</sup>. У "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті" наголошується, що "головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства"<sup>364</sup>.

Відтак, у цілому в державних освітніх документах йдеться про цілісний триєдиний розвиток: 1) гармонійної особистості як трансцендентного суб'єкта; 2) громадянина як патріотичного суб'єкта; 3) компетентного фахівця як суб'єкта діяльності. Відповідно цілісний розвиток людини передбачає цілісний й комплексний розгляд зазначеного процесу, коли формування особистості, громадянина і фахівця мають вивчатися спільно у площині загальних методологічних принципів спільного вивчення й аналізу особистісної, ціннісної і діяльнісної життєвих сфер людини.

Окреслена проблема знайшла відображення у наукових роботах українських вчених. Різні аспекти функціонування системи співпраці закладів середньої, фахової передвищої, вищої та післядипломної освіти висвітлені у працях вітчизняних учених А. Алексюка, І. Бежа, С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, О. Плахотнік, В. Радкевич, В. Сагарди. Концептуальні засади розвитку особистості педагога ґрунтовно досліджувалися в працях таких вітчизняних учених: Г. Балл, В. Семиченко, С. Сисоєва. До вивчення феномену педагогічної майстерності зверталися: Є. Барбіна, М. Гриньова, О. Лавриненко.

Так, академік І. Зязюн розвивав концепцію педагогічної майстерності у контексті міждисциплінарного підходу. Особливо цінним у цих наукових пошуках, результатом яких стало видання в 2-х томах підручника та монографії "Педагогічна майстерність" за ред. І. Зязюна, є цілісне дослідження проблеми творчої діяльності вчителя<sup>365</sup>. Л. Лук'яною доведено, що трансформаційні освітні процеси, прискорення науково-технічного прогресу потребують реалізації моделі неперервного оновлення знань, яка постає важливою багатоаспектною і багатовимірною проблемою. Представлено результати дослідження освітніх потреб різновікових категорій учителів у контексті вимог ціложиттєвого навчання.

---

<sup>363</sup> Закон України "Про освіту" : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.google.com/search?q=https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-viii> (дата звернення: 27.04.2025).

<sup>364</sup> Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 24.01.2002 № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 27.04.2025).

<sup>365</sup> Mistrzostwo pedagogiczne / [pod red. I. A. Ziaziuna]. – Warszawa : Radom, 2005. с. 252

Проаналізуємо особливості науково-методичної співпраці Житомирського державного університету імені Івана Франка та навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся» у контексті історико-педагогічного підходу та сучасних викликів<sup>366 367 368 369 370 371 372</sup>.

У контексті інтегративного міждисциплінарного підходу визначається комплексна, синергетична за своєю сутністю мета неперервного розвитку людини, зокрема і педагога-професіонала, що виявляє метакомплексний характер сучасного педагогічного дослідження. Це передбачає залучення як гуманітарних, так і природничих наукових засад та шляхів дослідження проблеми неперервного розвитку людини (як особистості, професіонала і громадянина), що в ідеалі має поєднувати у загальному дослідницькому просторі точні та гуманітарні науки, філософські і науково-теоретичні стратегії пізнання світу, знаннєво-фактологічний і морально-ціннісний аспекти реальності, навчання та виховання.



О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3-14.

<sup>367</sup> Науково-методична співпраця в системі університет – середній та вищий навчальний заклад: зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. 224 с.

<sup>368</sup> Інновації в освіті: інтеграція науки і практики. Житомир: Вид-во ЖДУ 2014.

<sup>369</sup> Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін. Житомир: Вид-во ЖДУ 2004. Про діяльність навчально-науково-виробничого комплексу „Полісся” // Науково-методична співпраця в системі університет – середній та вищий навчальний заклад: зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3-15.

<sup>370</sup> Розвиток творчого потенціалу учасників навчально-виховного процесу як запорука якісних змін освітнього середовища навчального закладу: збірник наукових праць / За заг. ред. Л. Корінної. Житомир. ЖДУ, 2016. 416 с.

<sup>371</sup> Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 260 с.

<sup>372</sup> Дубасенюк О, Антонова О. Науково-методична співпраця Житомирського державного університету імені Івана Франка та Навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся»: історія, досвід, сучасні виклики. Нові технології навчання. 2025 № 99. С. 89-96.

Поставлені завдання можуть ефективно реалізуватися завдяки співпраці закладів освіти з підприємствами й роботодавцями у контексті інноваційного консалтингового центру регіону, моделлю якого став Житомирський державний університет імені Івана Франка, та створений на його основі Навчально-науково-виробничий комплекс "Полісся" (далі – ННВК "Полісся"). Згідно з Положенням, затвердженим Міністерством освіти і науки України, ННВК "Полісся" забезпечує координацію спільної діяльності закладів освіти, сприяє впровадженню ступеневої підготовки майбутніх фахівців за наскрізними навчальними планами і програмами та ефективному використанню науково-педагогічних кадрів, навчально-лабораторної та виробничої бази, соціальної інфраструктури; організації підвищення кваліфікації викладачів закладів освіти, спільному проведенню науково-дослідних робіт, апробації та використанню результатів наукових досліджень, розробці навчально-методичного забезпечення тощо.

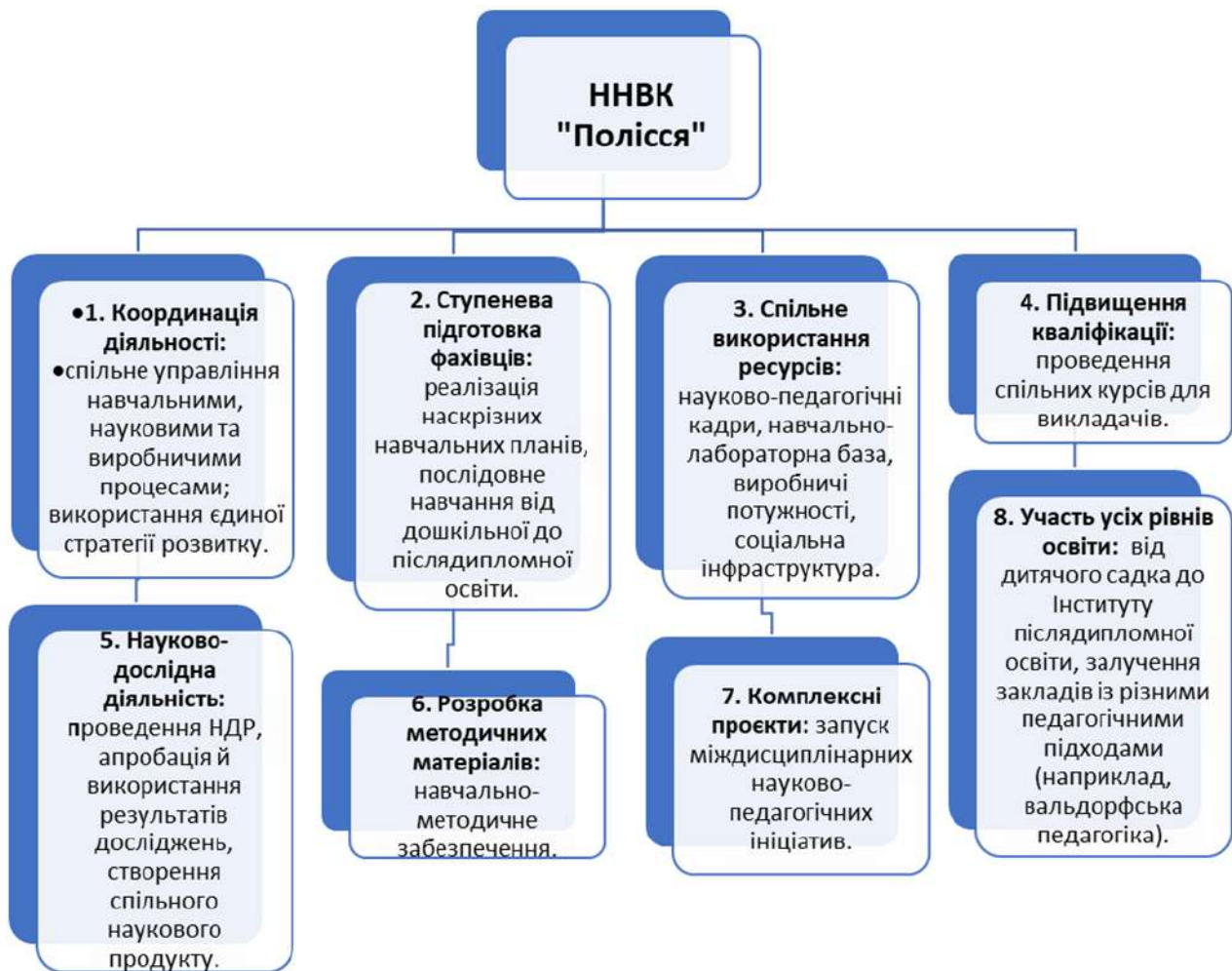


Рис. 1. Форми співпраці закладів освіти у межах комплексу "Полісся"

ННВК "Полісся" об'єднав 21 заклад освіти Житомирської області різних рівнів акредитації – від загальної середньої, фахової передвищої, до вищої освіти та післядипломної педагогічної освіти. Діяльність ННВК "Полісся" триває понад 20 років і спрямована не лише на реалізацію системи неперервної освіти, якісний відбір абітурієнтів для навчання в університеті, а й на започаткування низки важливих комплексних науково-педагогічних проєктів.



Рис. 2. Етапи розвитку комплексу "Полісся"

У розвитку комплексу можна виділити три етапи.

**1. Етап становлення і розвитку.** Основними напрямками діяльності ННВК "Полісся" у цей період були: розробка та підготовка навчально-методичного забезпечення освітнього процесу; стажування співробітників на базах Комплексу; організація навчальної та педагогічної практики студентів; робота з обдарованою учнівською та студентською молоддю; проведення конференцій, семінарів, "круглих столів", курсів з актуальних проблем освітньої діяльності, підготовка, видання та реалізація практичних рекомендацій, підготовка науково-методичних збірників з досвіду роботи Комплексу; організація спільних виховних заходів; заслуховування звітів окремих членів Комплексу, факультетів, кафедр, інших структурних підрозділів Комплексу про виконання запланованих спільних навчальних, наукових, виховних заходів.

Діяльність ННВК "Полісся" здійснювалася згідно з планом, який обговорювався та затверджувався головою ради комплексу – ректором університету. Періодично проводилися засідання комплексу, на яких обговорювалися програми спільних наукових досліджень, результати

вступних іспитів до університету, питання упровадження модульно-рейтингової системи у навчальний процес; питання щодо особливостей роботи з обдарованою молоддю, проблеми диференційованого підходу в навчальному процесі та інше. Однією із основних форм проведення засідань Комплексу стали "круглі столи" з актуальних проблем освіти, зокрема з тем "Основні засади та способи реалізації освітніх технологій у загальноосвітніх школах та вищих навчальних закладах у контексті Болонського процесу", "Про критерії оцінювання знань випускників ЗОШ і абітурієнтів", "Реалізація ідей педагогіки співробітництва у навчально-виховному процесі", "Зовнішнє незалежне тестування як один з чинників якості освіти" та інші. Під час засідань традиційно проводилися презентації наукового та навчально-методичного доробків викладачів університету та навчально-методичного забезпечення закладів освіти – членів комплексу, здійснювалася спільна робота науковців та педагогів у науково-методичних лабораторіях, проводилися спільні міжнародні та всеукраїнські конференції, працювали виставки-презентації творчих робіт учнів закладів освіти, тощо.

## **2. Етап практичної співпраці університету та комплексу.**

На цьому етапі здійснювалася значна робота щодо інтеграції досягнень науки і практики. Характерною особливістю співпраці стали виїзні засідання, які дозволили ближче познайомитися із діяльністю кожного закладу – члена Комплексу, проаналізувати здобутки, проконсультуватися щодо запозичення передового досвіду. Так, цікаві зустрічі відбулися у закладах загальної середньої освіти м. Житомира № 3, 23, 25, 33, Комунальному закладі "Житомирський обласний ліцей-інтернат для обдарованих дітей».

Плідною виявилася співпраця із Звягільським ліцеєм № 11, в якому професор О.А. Дубасенюк виступала науковим консультантом дослідно-експериментальної роботи з проблеми "Реалізація розвитку інноваційного потенціалу вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі". Викладачами університету проводилися конференції Всеукраїнського рівня, дискусійні семінари та EdCamp із вчителями, зустрічі із старшокласниками з актуальних проблем освіти і виховання. Саме тут відбулося і знайомство членів Комплексу з Новою українською школою у грудні 2017 року, оскільки вчителі ліцею брали участь у підготовці до запуску цієї реформи і готові були продемонструвати реальні результати практичного її впровадження.

Цікавими були засідання у Звягільському медичному фаховому коледжі, де господарі демонстрували використання розробленої ними внутрішньої мережі Інтранет на основі хмарних технологій, досвід застосування сучасних аудіовізуальних засобів навчання, спрямованих на

реалізацію пріоритетних напрямів підготовки молодших бакалаврів медичного профілю. А різноманітні засоби квазіпрофесійного навчання (муляжі, фантоми, симулятори тощо) виявилися цікавими і учасникам україно-польської делегації, які відвідали коледж.

Не обійшли увагою члени Комплексу і будинок-музей Лесі Українки у Звягелі, куди було організовано екскурсію.

Традиційними на цьому етапі стали зустрічі з вчителями Радомишльського ліцею №1 ім. Т.Г. Шевченка, де проводилися науково-методичні семінари, виставки учнівської творчості, концертні програми. Неодноразово члени Комплексу, у тому числі разом із польськими колегами, відвідували Музей української домашньої ікони XVII-XX ст., що знаходиться у "Замку Радомисль", і є єдиним у світі музеєм домашньої ікони, найбільшим музеєм ікон у Східній Європі.

Засідання в Олевській гімназії № 1 ознайомило членів Комплексу з особливостями регіону, навчально-виховною роботою гімназії, а лісові Мавки (учительки та учениці гімназії) запросили відвідати Кам'яне село, овіяне легендами та таємницями.

У Бердичівському педагогічному коледжі відбулася бесіда про особливості фахової передвищої освіти, про роботу і досягнення коледжу, а також було запропоновано відвідати заняття провідних викладачів, щоби ближче зрозуміти атмосферу і традиції закладу.

Під час пандемії Covid-19 на засіданнях комплексу у грудні 2021 року розглядалися питання, пов'язані із упровадженням здоров'язберігаючих стратегій у навчальних закладах комплексу в умовах карантину, інноваційних форм і методів підготовки вчителів до переходу на профільне навчання, проблеми самоорганізації педагогічних працівників у закладах передвищої та середньої освіти як необхідної умови підвищення рівня їх професійної компетентності.

Результати творчої науково-методичної співпраці опубліковано у низці науково-методичних збірників з педагогічної інноватики. Серед них: "Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін" (2004), "Науково-методична співпраця в системі університет – середній та вищий навчальний заклад» (2004), «Інновації в освіті: інтеграція науки і практики" (2014), "Розвиток творчого потенціалу учасників навчально-виховного процесу як запорука якісних змін освітнього середовища навчального закладу" (2016), "Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи" (2017) та інші.

Члени Комплексу активно долучалися до діяльності університетського Науково-методичного центру роботи з обдарованою

студентською молоддю, а також Науково-методичної лабораторії "Освітньо-виховна система Полісся".

**3. Особливості співпраці університету та Комплексу в умовах сучасних викликів, воєнного стану.** Засідання у більшості проводилися у режимі ZOOM-конференції. Тематика здебільшого стосувалася проблем адаптації освітнього процесу до умов воєнного стану, підвищення рівня навчальної мотивації здобувачів освіти, а також аналізу особливостей організації підготовки фахівців.

Так, на засіданні комплексу, що відбулося у листопаді 2022 року, було проведено аналіз специфіки функціонування закладів освіти в умовах воєнного стану. У межах заходу розглянуто актуальні можливості застосування технологій дистанційного навчання, а також презентовано нові перспективні спеціальності, що пропонуються в Житомирському державному університеті імені Івана Франка на бакалаврському рівні (014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології), 201 Агрономія (Тепличне господарство), 242 Туризм) та магістерському рівні (014 Середня освіта / Середня освіта (Географія)).

На засіданнях з науковими доповідями виступають представники професорсько-викладацького складу університету та керівники освітніх установ. Так, професор Мирончук Н.М., використовуючи рефлексивно-ресурсний підхід, актуалізувала проблему особистісного ресурсу педагогічних працівників в умовах сучасних викликів. У її доповіді було розкрито особливості кризових станів особистості педагогів та представлено результати емпіричних досліджень щодо стратегій подолання кризових ситуацій. Директор Звягельського медичного фахового коледжу, кандидат педагогічних наук Солодовник О.В., на основі аналізу наукової літератури та практичного досвіду, розглянула можливі шляхи розв'язання окресленої проблеми в контексті діяльності навчального закладу, надавши приклади конкретної підтримки студентів у кризовий період.

Директор ліцею № 10 м. Бердичева Рибак Н.І. висвітлила специфіку організації виховної роботи в закладах середньої та передвищої освіти в умовах воєнного стану. У її виступі було продемонстровано багатоаспектну діяльність педагогічного колективу ліцею у визначеному напрямі, а також волонтерську активність. Заступник директора з навчальної роботи Житомирського коледжу культури і мистецтв ім. І. Огієнка Житомирської обласної ради Хом'як Н.О. презентувала основні напрями воєнно-патріотичного виховання студентів, що ґрунтуються на українських національних традиціях та ідеях видатного українського діяча Івана Огієнка.

Професор Коновальчук І.І. обґрунтував теоретико-методичні засади проблеми впровадження проєктних технологій у закладах освіти, здійснив аналіз їх видів, структури, етапів реалізації та інноваційних підходів. Заступник директора з методичної роботи ліцею № 8 м. Житомира Проботюк О.Д., спираючись на теорію множинного інтелекту, представила розроблені в освітньому закладі актуальні проєкти всебічного виховання учнів, зокрема патріотичного, та окреслила шляхи їхньої інтеграції в практику навчально-виховного процесу з різними віковими групами учнів.

На засіданні комплексу у березні 2025 року центральною темою обговорення стали актуальні питання адаптації освітнього процесу до умов воєнного стану, підвищення рівня навчальної мотивації здобувачів освіти, а також аналіз особливостей організації вступної кампанії та підготовки фахівців. У заході взяли участь представники різних освітніх інституцій, які презентували власний досвід та науково-практичні розробки з порушених проблем.

Так, заступник директора з навчальної роботи Коростишівського педагогічного коледжу ім. І. Франка Голуб Л.В. та заступник директора з навчально-виховної роботи ліцею №3 м. Житомира Колесник О.В., сфокусували увагу на безпеці як ключовому детермінанті адаптації освітнього процесу в умовах воєнного конфлікту. Голуб Л. В. наголосила на необхідності впровадження комплексних програм психологічної та соціально-психологічної підтримки з метою мінімізації стресових станів та тривожності серед учнівського й педагогічного контингентів. Окремо підкреслено значущість розвитку волонтерської діяльності як дієвого інструменту соціальної адаптації. Колесник О. В. поділився практичним досвідом організації освітнього процесу у дві зміни як стратегії мінімізації ризиків, зумовлених воєнним станом, а також окреслив комплекс заходів, спрямованих на підтримку учнів у стресових ситуаціях та створення безпечного освітнього середовища.

Доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови ЖДУ імені Івана Франка Басюк Н. А. та директор ліцею №11 Звягельської міської ради Табакова А.О., присвятили свої виступи аналізу факторів стимулювання пізнавальної активності в умовах сучасних викликів. Басюк Н. А. здійснила теоретичне обґрунтування сутності внутрішньої та зовнішньої мотивації, розглянула ключові чинники, форми та методи, що сприяють підвищенню мотивації студентів до навчання. Особливу увагу було приділено стратегічній важливості розвитку самостійності та ініціативності студентів як засобів нівелювання зниження мотивації, викликаного стресом і тривогою. Табакова А. О. акцентувала увагу на ролі педагога як провідного джерела мотивації, запропонувавши ряд

практичних методів, зокрема створення ситуацій успіху, застосування бонусних систем за досягнення в олімпіадах, організацію інтелектуальних змагань та стимулювання читацької активності.

Окремим напрямом засідань Комплексу є профорієнтаційна діяльність. Так, відповідальний секретар приймальної комісії ЖДУ імені Івана Франка, Чайка М. В. розкрив специфіку та потенційні складнощі організації вступної кампанії до університету у 2025 році. У виступі було акцентовано увагу на нововведеннях, що враховують сучасні реалії та спрямовані на забезпечення інклюзивності вищої освіти. Новіцька І.В. також присвятила виступ особливостям вступу на третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти – підготовку докторів філософії. Було проаналізовано актуальні нормативні вимоги та перспективи розвитку даного напрямку в контексті сучасних освітніх трансформацій. Бірук Н. П. висвітлила методологічні підходи до підготовки здобувачів освіти за спеціальністю "Середня освіта (технології)". Особливу увагу було зосереджено на застосуванні білінгвальних навчальних занять та проєктно-орієнтованого навчання як ефективних методів формування професійних компетентностей майбутніх педагогів.

Обговорення на засіданнях таких питань підкреслює важливість адаптації освітнього процесу до сучасних викликів, зокрема в умовах воєнного стану. Ключовими висновками стали:

- необхідність забезпечення фізичної та психологічної безпеки учасників освітнього процесу
- важливість розвитку професійних компетенцій педагогів, зокрема інформаційних;
- потреба у впровадженні мотиваційних стратегій для стимулювання пізнавальної активності учнів і студентів.

Результати засідань засвідчують, що ефективна адаптація освітніх установ в умовах воєнного стану можлива лише за умов комплексного підходу, який поєднує безпеку, психологічну підтримку, професійний розвиток і мотиваційні інструменти. Ці рекомендації мають практичне значення для подальшого вдосконалення освітньої політики та практики в умовах сучасних реалій.

Представлений понад 20-річний досвід науково-методичної співпраці та аналіз наукових джерел дає змогу в умовах сучасних викликів сформулювати відповідні рекомендації. Є нагальна потреба у:

- формуванні професійно-педагогічного співтовариства, носія принципово нової освітньої культури, яка ґрунтується на рівні міжнародних і вітчизняних документів про освіту й культуру, що проголошують спільність таких принципів діяльності в сфері освіти, як

гуманізація, гуманітаризація, демократизація, толерантність, неперервність та ін.;

- виробленні культурної, концептуальної, технологічної множинності підходів до вирішення проблем освіти в умовах воєнного стану, що вимагає професійно-особистісного самовизначення і соціальної відповідальності за свій вибір;

- розробці сучасного програмно-методичного забезпечення у закладах різного рівня акредитації в умовах цифровізації освітнього середовища з акцентом на професійну підготовку педагога, формування і розвитку його педагогічної майстерності та компетентності;

- створенні авторських педагогічних систем, проєктів з позицій особистісного підходу, що ґрунтуються на досвіді новаторських освітніх закладів та педагогів-новаторів, зокрема, цільової орієнтації на цілісну особистість як самоцінність; змістової – авторизовані варіанти навчальних курсів, орієнтовані на потреби ринку праці, особливості здобувачів освіти та їхні власні особистісні переваги; процесуальний – погодженість методики і змісту, адекватні особистісному розумінню і стилю; професійно-особистісний – актуалізація таких умінь і особистісних якостей, які характеризують унікальність і неповторність освітнього досвіду закладів освіти, особливості підготовки конкурентоспроможних фахівців.

## **ВИСНОВКИ**

Таким чином, освітнє середовище ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся», яке сприяє розвитку педагога-дослідника, складається з цілого комплексу взаємопов'язаних взаємодоповнюючих елементів:

- *постійного діалогу з провідними фахівцями академічної та наукової спільноти* (Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені І.А. Зязюна НАПН України, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, Університет менеджменту НАПН України, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Рівненський державний гуманітарний університет та інші);

- *робота наукових шкіл* (зокрема "Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів" (керівник О.А. Дубасенюк, "Підготовка магістрів до педагогічної діяльності" (керівник С.С. Вітвицька), "Педагогічні аспекти обдарованості" (керівник О.Є. Антонова);

- *науково-методичних центрів і лабораторій* (науково-методичний центр роботи з обдарованою студентською молоддю, центр розвитку

креативності, науково-дослідна лабораторія акмеології освіти, науково-методична лабораторія «Освітньо-виховна система Полісся»);

• *обговорення на наукових заходах, науково-методичних семінарах міжнародного, всеукраїнського та регіонального рівнів.*

Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся» (АМСКП «Полісся») продовжує розвиватися і постійно поповнюється новими членами. А тому на сьогоднішній день являє собою потужний колектив одностудців, що належать до нової генерації наукових та педагогічних кадрів, здатних генерувати нові ідеї, повних ентузіазму і бажання зробити свій внесок у розвиток педагогічної освіти в Україні.

## СПИСОК ДЖЕРЕЛ

Акімова, О., & Гапчук, Я. (2025). Педагогічна творчість у системі особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя. *освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 27(1), 53-63.

Актуальні проблеми професійної освіти : навч.-метод. посіб. / Укл. О. А. Дубасенюк Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018 р. 354 с.

Андрієвська В. М. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на зміст, завдання та методи навчання у сучасній початковій школі. Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя : зб. наук. праць. Харків: Вид-во «Мітра», 2016. Вип.14. С. 11–15.

Андрієвська В. М. Особливості формування умінь в учнів молодшого шкільного віку в реаліях сучасності. Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.: Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи. (м. Запоріжжя, 18-25 квіт. 2016 р.). Запоріжжя.

Андрієвська В. М. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: зб. наук. праць. Серія: «Педагогічні науки: реалії та перспективи». Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. № 5. № 61.

Андрієвська В. М. Принцип інноваційності у підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно комунікаційних технологій. Науковий вісник Ужгородського ун-у. Серія: Педагогіка. Ужгород: УжНУ «Говерла», 2018. Вип. 1 (42). С. 11–14.

Андрущенко В. Учитель, якого чекають (польові педагогічні нотатки). Київ, 2015.

Андрущенко В. *Феномен освіти»* (Кн. 1-5). Київ, 2020; Андрущенко В. *Суспільство і школа в умовах соціальних змін*. Київ, 2018.

Антипець В. П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 279–282.

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

Антонова О.Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. 2015. № (82). С. 27-32.

Антонова О.Є. Професійне зростання науково-педагогічних працівників у середовищі кафедри як осередку розвитку. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. 2018. № 1 (88). С. 7-18.

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.

Антонова О. Є., Павленко В. В. Посібник для самостійної роботи «Історія освіти в Україні та зарубіжжі». Житомир : Вид - во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 116 с.

Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 136 с.

Білик Т.С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015.

Балик Н. Р., Шмигер Г. П., Василенко Я. П. Формування STEM компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів до впровадження STEM-освіти. URL: [http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk\\_Shmyger\\_Vasylenko\\_Stem.pdf?sequence=1](http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1007/Balyk_Shmyger_Vasylenko_Stem.pdf?sequence=1)

Барбіна Є. С. Професійна підготовка майбутніх учителів: творчий аспект : монографія. Херсон : Вид-во ХДУ, 2020. 256 с.

Бех І. Д. Особистість у сьайві духовності: монографія. Київ Чернівці: «Букрек», 2021. 244 с.

Бех І. Патріотизм: сучасні ознаки та орієнтири виховання. Рідна школа. 2015. № 1–2. С. 3–6.

Биков В., Спірін О., Пінчук О. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). К.: Видавничий дім «Сам», 2017. С. 191-198.

Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». 2020. №1. С. 27-36.

Будій Н. Д. Розвиток творчих можливостей молодших школярів у контексті інноваційних освітніх технологій. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: [зб. наук. праць]. Київ: Київський міський педагогічний університет імені Бориса Грінченка, 2005. №4. С. 110–114.

Будій Н. Д. Творча обдарованість учнів: характерні особливості. Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2005. С. 27–28.

Варивончик А. Художні промисли України: генеза, історична еволюція, сучасний стан та тенденції: монографія. Київ Видавництво Ліра. К, 2018. 528 с.

Ващук Ф. Г. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія. Ужгород: ЗакДУ, 2011. Вип. 16. 560 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/3717>

Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

Вікова психологія / за редакцією дійсного члена АПН СРСР Г. С. Костюка. Київ: Радянська школа, 1976. 271 с.

Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко та ін. Київ, 2007. 399 с.  
Вітвицька С. С. Навчальний посібник «Педагогіка вищої школи: практикум». Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

Вознюк, О.В. (2015) Загальна теорія систем та її педагогічні проєкції. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 29-67.

Волощук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. Київ: Педагогічна думка. 1998. 160 с.

Гарбузюк Т. В. Формування творчої активності учнів початкової школи у музичній діяльності. Соціокультурні функції мистецтва у музично-естетичному просторісьогодення. Луганського національного університету імені Тараса Шевченка», 2014. С. 129–135.

Гаркуша С. В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. URL: [http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb\\_dl=1319](http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1319)

Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 373 с. С. 177

Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

Гуревич Р.С., Ільніцька Т.С. Цифровізація навчання – перспективний напрям формування особистості майбутніх учителів. Особистісно-професійний розвиток майбутнього учителя: Матеріали V Всеукраїнської інтернет-конференції (м. Вінниця, 29-30 листопада 2021 р.). Вінниця: «Твори». 2021. 240 с. С. 6-12.

Гуржій А. М., Карташова Л. А., Лапінський В. В Інформатизація загальної середньої освіти в Україні. Modern achievements of science and educations: зб. пр. XIII Міжнар. наук. конф. Хмельницький: ХНУ, 2018. С. 9-13.

Дев'ять типів інтелекту. URL: <https://www.ar25.org/article/devyat-typiv-intelektu.html>

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учня / учениці: Мовно-літературна освітня галузь. URL: <http://newstandard.nus.org.ua/derzhavni-vymogy-do-rivnya-zagalnoosvitnoyi-pidgotovky-uchnyauchenytsi/>

Дистанційна освіта. URL: Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/>.

Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 366 с.

Дубасенюк О, Антонова О. Науково-методична співпраця Житомирського державного університету імені Івана Франка та Навчально-науково-виробничого комплексу «Полісся»: історія, досвід, сучасні виклики. Нові технології навчання. 2025 № 99. С. 89-96.

Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук.-метод праць. Житомир: ЖДУ, 2004. С. 3–14.

Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної

підготовки майбутніх учителів. Креативна педагогіка. 2011. Вип. 4. С. 23–28

Дубасенюк О. А. Основи андрагогіки : навч.-метод. посіб. / О.А.Дубасенюк, О. А. Самойленко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2020. 247 с.

Дубасенюк О. А. Цифровізація вищої освіти: сучасні виклики, ризики, досвід. Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 26 січ. Харків ; Ломжа, 2023. Ч. 1. С. 307-311.

Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 272 с.

Дубасенюк О. А., Мирончук Н. М. Навчально-методичний посібник «Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі» видання друге доповнене та перероблене. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2025.

Дубасенюк О.А. Діяльність громадської організації Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»: сучасні виклики та перспективи. Креативна педагогіка. 2021. Вип. 15. С. 9-16.

Дубасенюк О.А. Практичні завдання та задачі : навч. посібник. Житомир,, Житомир.держ.пед. ун-т, 2003, 114 с.

Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія. Т.1. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 400 с.

Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: Навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 492 с.

Жданова-Неділько О. Г. (2017). Дидактичні основи навчальної взаємодії викладача і студента в процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... д-ра пед.наук : 13.00.09. Харків, 2017. 40 с.

Житомирська наукова школа «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів»: здобутки та перспективи: зб. наук. праць / авт кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька та ін.; за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2009. 432 с.

Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: zakon2.rada.gov.ua.

Закон України «Про освіту» (редакція 2017 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Інновації в освіті: інтеграція науки і практики. Житомир: Вид-во ЖДУ 2014.

Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук.-метод праць / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3-14.

Калиняк Б., Морська Н. Розвиток критичного мислення на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти

технічного профілю. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2020. Т. 187. С. 660–665.

Карташова Л., Сорочан Т. Цифрове навчальне середовище наступного покоління: як буде виглядати екосистема навчання після ери LMS. Інформаційні технології в професійній діяльності: зб. мат. XIV Всеукр. наук.-практ. конф. Рівне: РВВ РДГУ. 2021. С. 19-22.

Кичук Н. В. Формування творчої особистості вчителя: монографія. К.: Либідь, 1991. 96 с.

Коберник, О. М. (2011). Теоретико-методологічні підходи до обґрунтування концепції технологічної освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія Педагогіка. 2011. Вип. 3. С. 14-21.

Кремень В. Г. Освіта: ідеї, роздуми, досвід : статті, доповіді, виступи, інтерв'ю : у 5 т. Київ : Грамота, 2025. Т. 5 : 2017–2024 рр.

Кремень В. Стаття «Педагогічна наука в розвитку освіти України в умовах війни» (Education: Modern Discourses, 2025

Кремень В. Стаття «Педагогічна наука в розвитку освіти України в умовах війни» (Education: 1 Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. New York: McGraw-Hill, 1967.

Култаєва, М. Д. (2019). Суспільство знань: спокуси оновлення і пастки утопічної свідомості. В кн. В. П. Бабича, Л. С. Рибалко (Ред.), Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті: міжнародна колект. монографія (с. 55-62). Харків: Вид-во ННОТ.

Максименко С. Д. Концепція саморозвитку особистості. Проблеми сучасної психології. 2016. Вип. 33. С. 7-23.

Мартиненко С. Діагностичні методики вивчення внутрішнього стану дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Початкова школа. 2017. № 3. С. 50–52.

Марченко Є. М. Перцепція музичного мистецтва як базова основа музико-терапії. Проблеми гуманітарних наук: зб. наук. пр., 2015. Вип. 27. С. 126–138.

Марчук А. В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с. С.101.

Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі: посібник для вчителя / Бакка Т., Голощапова В., Дегтярьова Г., Євтушенко Р., Іванова І., Крамаровська С., Мелещенко Т, Шкребець О. URL: <https://bit.ly/3kwzdJP>

Моляко В. О. (2022) Конструктологічна парадигма у дослідженні розумової діяльності. In: Проблеми цивілізаційної суб'єктності України: місія науки і освіти, Київ, Україна. pp. 493-502.

Моляко В. О. and Третяк Т. М. (2025) Творче мислення в структурі розумового потенціалу особистості. Журнал соціальної та практичної психології. № 6. pp. 34-40.

Моляко В. О. and Шепельова М. В. (2023) Прояви творчого мислення при розв'язуванні студентами експериментальних ситуацій з високим ступенем невизначеності. Журнал соціальної та практичної психології. № 2. pp. 24-29.

Музика О. Л. and Моляко В. О. (2006) Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Other. Вид-во Рута, Житомир.

Музика О.Л. Творчість з позицій суб'єктно-ціннісного аналізу. Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення освітньої практики в системі післядипломної педагогічної освіти: наук.-метод. зб. / за ред. М.М. Забродського. Київ-Житомир: ЖОППО, 2006. С. 118-126.

Музичко Н. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей особистості. Цивілізаційний поступ сучасної освіти і науки : матеріали VI наук.- практ. конф. магістрантів ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків: ХНПУ, 2015. Ч. 2. С. 21–22.

Наукові записки: Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Серія «Мистецтво». Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2018. 225 с.

Науково-методична співпраця в системі університет – середній та вищий навчальний заклад: зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. 224 с.

Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Видавн. центр «Просвіта», 2017. 368 с.

Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.

Онщенко О. І. Естетичний потенціал фізіологічних почуттів: теоретичний аналіз та художня інтерпретація. Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого. 2016. Вип. 12. С. 188–198.

Освіта і доля нації. Сучасна школа: тенденції розвитку і рефлексія досвіду: програма XVIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, (19-20 трав. 2017 р.). Харків : ХНПУ, 2017. 20 с.

Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін. Житомир: Вид-во ЖДУ 2004.

Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально- методичний посібник / О. Янкович, Ю. Беднарк, А. Анджеевська. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка. 2015. 212 с.

Павленко В.В. Використання завдань відкритого типу на різних етапах уроку як засіб розвитку креативності учнів основної школи. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2017. Вип.2 (88). С. 213–219.

Павленко В.В. Особливості розвитку креативності дітей підліткового віку. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика : збірник наукових праць / за заг. редакцією проф. Вітвицької С.С., доц. Колесник Н.Є. Житомир : ФОП Левковець, 2017. Ч. I. С. 89–94.

Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с.

Петрик Л. Розвиток критичного мислення майбутніх учителів початкової школи засобами медіа / Л. Петрик // Педагогічний процес: теорія і практика. 2017. Вип. 4. С. 84-90.

Плазовська Л. В. Декоративне мистецтво в практиці вчителя образотворчих дисциплін: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. Київ: Кондор, 2014. 258 с.

Плахотнюк О. Л. Концепції виховання в системі шкільної освіти США : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2010. 224 с. С. 89.

Попович Н.Ф. Формування навичок читання в молодших школярів. Science, research, development. Pedagogy: monografiarokonferencyjna. London: Diamond trading tour, 2018. С. 13–16.

Практикум з педагогіки : навч.-метод. посіб. / Уклад. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, та ін.; за заг. ред. О. А. Дубасенюк 3-тє вид., доп. і перероб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 546 с.

Про діяльність навчально-науково-виробничого комплексу „Полісся” // Науково-методична співпраця в системі університет – середній та вищий навчальний заклад: зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3-15.

Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 24.01.2002 № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

Проектна діяльність у НУШ: URL: <https://naurok.com.ua/post/dobirka-materialiv-z-proektno-diyalnosti-u-shkoli>.

Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О. О., 2017. 458 с.

Рибалко В. «Теорії особистості у вітчизняній філософії, психології та педагогіці. Посібник» Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 872 с.

Різник V. (2024). Методологічні засади розвитку критичного мислення майбутніх економістів в процесі їх професійної підготовки. Освіта. Інноватика. Практика, 12(3), 64–69. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-009>

Розвиток творчого потенціалу учасників навчально-виховного процесу як запорука якісних змін освітнього середовища навчального закладу: збірник наукових праць / За заг. ред. Л.В. Корінної. Житомир. ЖДУ, 2016. 416 с.

Роздимаха А. І. Вивчення проблеми формування здатності до естетичної оцінки явищ дійсності засобами мистецтва. Професіоналізм педагога: теоретичні та методичні аспекти. Слов'янськ, 2017. Вип. 5. С. 258–264.

Рубцова В. В., Саліонович Л. М. Технології розвитку критичного мислення як основа формування професійних компетентностей фахівців із медіакомунікацій // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2016 № 23 том 2. С. 103-106.

Савченко О.Я. Літературне читання. Українська мова: підруч. для 4 класу загальноосвіт. навч. закл. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 192 с.

Садовніков, О., Васильченко, В. (2023). Формування критичного мислення у здобувачів вищої освіти. Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», (March

31, 2023; Sofia, Bulgaria), 91–93. Retrieved from <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/844>

Самойленко Н. І. Концепція. В: Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область) : Домбровська Я.М., 2016. 473 с. С. 202-203.

Саух П. (2021). Розвиток критичного мислення як провідний тренд сучасного освітнього процесу // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Вип. 2. С. 7-15.

Семьоркіна О.М. Характеристика громадських формувань як інститутів громадянського суспільства. URL: [https://minjust.gov.ua/m/str\\_33565](https://minjust.gov.ua/m/str_33565)

Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 200.

Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. // Укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформації: монографія / Антонова О.Є., Антонов О.В, Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Левченко С.В., Самойленко О.А., Сидорчук Н.Г., Щерба Н.С., Яценко С.Л. / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. 364 с.

Сталий розвиток: проблеми та перспективи / за ред. О.А. Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 370 с.

Стефанюк С.К. Українське народознавство (практичне народознавство): навчальний посібник. Харків: ББН, 2003. 272 с.

Столяренко О. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. С. 8–16.

Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 260 с.

Усанова, Л., Усанов, І., & Штепа, О. (2024). Формування критичного мислення в системі компетентнісної підготовки фахівців. Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education, (16), 48–55. <https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314293>

Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики: матеріали с. 40-41

Чарівна скринька: Загадки, народні прикмети, звичаї, колядки, щедрівки та колискові /Упорядник Л.С. Ярешко. Чернігів: Редакційно-видавничий комплекс «Деснянська правда», 1993. 226 с.

Чернецький І. С., Сліпухіна І. А., Поліхун Н. І. Фізика. Прикладні методики інструментально цифрово дидактики: навч.-метод. посіб. К.: Мала академія наук України, 2020. 204 с.

Чернілевський Д.В. Навчально-виховне середовище та моральність у ХХІ столітті. Креативна педагогіка. 2010. № 1. С. 5-13.

Чернілевський Дмитро Володимирович. Науковці України еліта держави. Київ: Вид-во ЛОГОС Україна, 2012. URL: <http://logos-ukraine.com.ua/project/index.php?project=nued2&id=784>

Шищенко В. О. Система мотиваційних цінностей в українській та європейській традиції. Освіта і доля нації. Європейські цінності в освітньому просторі України : матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф. ХНПУ, 2015. С. 176–177.

Abdel-Khalek A. M. (2006) Happiness, health, and religiosity: Significant relations. *Mental Health, Religion & Culture*, 9(1), 85–97. <https://doi.org/10.1080/13694670500040625>

Absalyamova Y. V. Contextual approach to the formation of professional competence of a foreign language teacher. In *Dialogue of Cultures in the European Education Space*. Kyiv National University of Technologies and Design, 2023.

Acar, S., & Runco, M. A. (2015). Thinking in multiple directions: Hyperspace categories in divergent thinking. *Psychology of Aesthetics, Creativity & the Arts*, 9(1).

Adler, A. (2005). The structures of psychic activity. In H. T. Stein (Ed.), *The collected clinical works of Alfred Adler* (Vol. 7, pp. 135-140). Bellingham, WA: Classical Adlerian Translation Project. (Original work published 1934)

Amabile T. M. (1983) *The Social Psychology of Creativity*. New York: Springer.

Amabile T. M. (1996) *Creativity in Context*. 2, Boulder: Westview Press.

Amabile T. M. *The Social Psychology of Creativity*. New York: Springer, 1983.

Amabile, T. M. (2016). The motivation for creativity. In R. J. Sternberg, S. T. Fiske, & D. J. Foss (Eds.), *Scientists making a difference* (pp. 275–278). Cambridge University Press.

Amabile, T. M. (2017). In pursuit of everyday creativity. *Journal of Creative Behavior*, 51, 335–337.

Amabile, T. M. (2019). Understanding retirement requires getting inside people's stories: A call for more qualitative research. *Work, Aging and Retirement*, 5(3), 207–211.

Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157–183.

Amabile, T., & Kramer, S. (2011). *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement, and Creativity at Work*. Harvard Business Review Press.

Aminoff, Bechor (2014). On Mechanisms of Human Behaviour: Legends of Desirable Anti-Entropy Deficiency Phenomenon Theory. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 5, 427-436.

Ancona, D. G., & Caldwell, D. F. (1992). Bridging the Boundary: External Activity and Performance in Organizational Teams. *Administrative Science Quarterly*, 37, 634-665. <https://doi.org/10.2307/2393475>

- Anokhin, P.K (1963), Systemogenesis as a General Regulator of Brain Development. *Progress in Brain Research, Vol. 9, The Developing Brain*, Amsterdam, Elsevier (pp.54-86)
- Argyle Michael. (1987) *The psychology of happiness*. Methuen & Co. LTD. London & New York.
- Aronson E., & Aronson J. (2004) *The social animal*. (9 ed.) Worth/Freeman.
- Barron, F. (1963). *Creativity and psychological health; Origins of personal vitality and creative freedom*. New York, NY: Van Nostrand.
- Beaty, R. E., & Kenett, Y. N. (2023). Associative thinking at the core of creativity. *Trends in Cognitive Sciences*, 27(7), 671–683. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.04.004>
- Begg, D.W. and Davids, M. (2009). *Team teaching: Bold New Venture*. Bloomington: Indiana University Press.
- Beghetto, R. A. (2010). *Killing ideas softly? The promise and perils of educational innovation*. Teachers College Press.
- Beghetto, R. A. (2013). *Killing Ideas Softly: Forging a Creative Mindset in the Classroom*. Teachers College Press.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). *Toward a broader conception of creativity: A case for "mini-c" creativity*. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(2), 73–79.
- Belbin, R. (1993). *Team Roles at Work*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Bem, D. J. (2011). Feeling the future: Experimental evidence for anomalous retroactive influences on cognition and affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(3), 407–425. <https://doi.org/10.1037/a0021524>
- Bendetowicz, D. et al. (2018). Two critical brain networks for generation and combination of remote associations. *Brain*, 141(1), 217–233. <http://dx.doi.org/10.1093/brain/awx294>
- Bergson H. (2005) *Creative evolution*. New York: Barnes & Noble Books.
- Beriain, J. (2023). Creativity, transcendence, and social constellations. *Current Sociology*, 72(2), 235-252. <https://doi.org/10.1177/00113921231190714>
- Bettelheim, B. (1960) *The informed heart*. N-Y: Free Press.
- Bogg Glenn (2024) *Sophisticate or Die. Wiener-Shannon-Ashby Law & Flat Structures*. URL: [https://hdtrance.com/f/sophisticate-or-die-wiener-shannon-ashby-law-flat-structures?srsltid=AfmBOoqdg5tmwKQ\\_IfChFvkfAE2Hx-pdnI7tDmV1pn52okttLASOJGMV](https://hdtrance.com/f/sophisticate-or-die-wiener-shannon-ashby-law-flat-structures?srsltid=AfmBOoqdg5tmwKQ_IfChFvkfAE2Hx-pdnI7tDmV1pn52okttLASOJGMV)
- Bohm, David. (2008). A new theory of the relationship of mind and matter. *Philosophical Psychology*. 3. 271-286. <https://doi.org/10.1080/09515089008573004>.
- Bono, Edward de (1977) *Lateral Thinking : A Textbook of Creativity*. Penguin Books.
- Boruchovitch, Evely & Mednick, Birgitte. (2002). The meaning of health and illness: some considerations for health psychology. *Psico-USF*, 7, 175-183. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712002000200006>.

Cheney, George & Christensen, Lars. (2001). Organizational identity: linkages between internal and external communication. *The New Handbook of Organizational Communication: Advances in Theory, Research, and Methods*. 231-269.

Chernigovskaya, T.V., Deglin. V.L. (1986) Brain functional asymmetry and neural organization of linguistic competence. *Brain Lang.*, 29(1), 141-53. [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(86\)90039-8](https://doi.org/10.1016/0093-934X(86)90039-8)

Chubynska, A.-M., & Huchko, V. (2023). Implementation of Academic Mobility of Students: Methodological Approaches. *Academic Visions*, (24). IRL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/632>

Citko, Katarzyna. (2019). Creativity as the Act of Transcending Oneself and the World: from Creativity to Transcendence. *Creativity Theories – Research – Applications*, 6, 264-268. <https://doi.org/10.1515/ctra-2019-0015>.

Clifford, G.P. and. Sohal, A.S, (1998). Developing self-directed work teams, *Manage. Decision*, 36(2), 77.

Coleman, P.H., Pietronero, L. (1992) The fractal structure of the Universe. *Physics Reports*, 213(6), 311–389. [https://doi.org/10.1016/0370-1573\(92\)90112-D](https://doi.org/10.1016/0370-1573(92)90112-D)

Comstock, G. W. and Partridge, K. B. (1972) Church attendance and health. *Journal of Chronic Diseases*, 25, 665-672.

Corbett, Rachel (2018) *Why Are Artists Poor? New Research Suggests It Could Be Hardwired Into Their Brain Chemistry*. URL: <https://news.artnet.com/art-world/why-are-artists-poor-research-suggests-it-could-be-hardwired-1310147>

Cramer, P. (2015) Understanding Defense Mechanisms. *Psychodynamic Psychiatry*, Dec;43(4), 523-52. <https://doi.org/10.1521/pdps.2015.43.4.523>.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

Davydovskij I.V. (1963) Adaptive processes in pathology. (medical biological aspect of the problem). (Article in Czech). *Lek Veda Zahr*, 18 (10), 198-204.

De Charms, R. (1983). *Personal Causation: The Internal Affective Determinants of Behavior* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315825632>

Dubitzy, Werner & Kotter, Tobias & Schmidt, Oliver & Berthold, Michael. (2012). *Towards Creative Information Exploration Based on Koestler's Concept of Bisociation*. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-31830-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-642-31830-6_2).

Edgar, T. E. (1985). The creative self in Adlerian psychology. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*, 41(3), 336–339.

European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Key competences for lifelong learning, Publications Office of the EU, 2019. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

Eysenck, H. J. (1995). *Genius: The natural history of creativity*. Cambridge, UK: Oxford University Press.

Eysenck, H. J. (2003). Creativity, personality and the convergent-divergent continuum. In M. A. Runco (Ed.), *Perspectives on creativity research. Critical creative processes* (pp. 95–114). Cresskill, NJ: Hampton Press.

Festinger Leon (1962) *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford University Press

- Fisher, K. (1994). *Leading Self-directed Work Teams*, McGraw-Hill, Chesterfield, MO, 164-70.
- Floridi, Luciano. (2010). *Information – A Very Short Introduction*. Oxford. <https://doi.org/10.1093/actrade/9780199551378.001.0001>.
- Ford, C. M., & Gioia, D. a. (2000). Factors influencing creativity in the domain of managerial decision making. *Journal of Management*, 26(4), 705–732.
- Fox S. (2024) Minimizing Entropy and Complexity in Creative Production from Emergent Pragmatics to Action Semantics. *Entropy (Basel)*. Apr 26, 26(5), 364. <https://doi.org/10.3390/e26050364>.
- Frank D. Mitchell (1907). Mathematical Prodigies. *The American Journal of Psychology*, 18(1), 61–143
- Frankl V. (1992) *Man's Search for Meaning: an introduction to logotherapy*. N.Y.: Beacon Press books.
- Frankl, V. (1966). Self-transcendence as a human phenomenon. *Journal of Humanistic Psychology*, 6, 97-106
- French, Tim & McCabe-Dansted, John & Reynolds, Mark. (2010). *Axioms for Obligation and Robustness with Temporal Logic*. 66-83. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-14183-6\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-642-14183-6_7).
- Fromm, E. (1959). The creative attitude. In: Anderson, H. H. (Ed.): *Creativity and its cultivation*. N.Y.: Harper and Row, pp. 142-149.
- Gabora, L., & Kaufman, S. B. (2010). Evolutionary approaches to creativity. *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 279–300). Cambridge: Cambridge University Press
- Garberich, M. D. (2008). The nature of inspiration in artistic creativity. 3348106 Ph.D. Michigan State University, Ann Arbor. ProQuest Dissertations & Theses A&I database.
- Gene, E. Robinson, Russell, D. Fernald, David, F. Clayton (2008). *Genes and Social Behavior*. *Science*, 322, 896–900.
- Glăveanu, Vlad Petre. (2014). The Psychology of Creativity: A Critical Reading. *Creativity. Theories – Research – Applications*, 1,1, 10-32 <https://doi.org/10.15290/ctra.2014.01.01.02>.
- Goffman, Erving. (1974/1986). *Frame analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Northern University Press.
- Greer, S. and Watson, M. (1985) Towards a psychobiological model of cancer: psychological considerations. *Social Science and Medicine*, 20, 773 7.
- Grindal, B.T. (2009) The Idea of Synergy and It's Bearing on An Anthropological Humanism. *Anthropology and Humanism Quarterly*, 1(3), 4-6.
- Gruber, H. E. (1988). The evolving systems approach to creative work. *Creativity Research Journal*, 1, 27-51.
- Guastello, S. J. (2011). Nonlinear dynamical systems applications to psychology and management. In P. Allen, S. Maguire, & B. Mckelvey (Eds.), *The Sage Handbook of Complexity and Management* (pp. 543–556). London: Sage.
- Guilford, J. (1972) Intellect and the Gifted Gifted. *Child Quarterly*, 16, 175-184. <https://doi.org/10.1177/001698627201600301>

- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444–454.
- Guilford, J. P. (1967) *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1977). *Way beyond the IQ*. Creative Education Foundation.
- Guilford, J. P. (1986). *Creative talents: Their nature, uses and development*. Bearly Limited.
- Gurevich, R. S. Contextual professional learning in network communities  
Contextual professional training in network communities, 2014. Issue. 1. P. 269-274.
- Haase, J., Hanel, P. H. P., & Gronau, N. (2023). Creativity enhancement methods for adults: A meta-analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. <https://doi.org/10.1037/aca0000557>
- Haken, H. (1995). An Introduction to Synergetics. *Open Systems & Information Dynamics*, 3, (1), 97–130. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/BF02228811>
- Halldorsson, Vidar. (2018). Team Spirit in Football: An analysis of players. Brsymbolic communication in a match between Argentina and Iceland at the men's 2018 World Cup. *Arctic*, 12, 45-68.
- Hamer R.G. (2000) *Summary of the New Medicine*. Amici di Dirk.
- Hartelius, G., Caplan, M., & Rardin, M. A. (2007). Transpersonal Psychology: Defining the Past, Divining the Future. *Humanistic Psychologist*, 35, 135-160. <https://doi.org/10.1080/08873260701274017>.
- Heilman, K. M., Nadeau, S. E., & Beversdorf, D. O. (2003). Creative innovation: Possible brain mechanisms. *Neurocase*, 9(5), 369–379. <https://doi.org/10.1076/neur.9.5.369.16553>
- Hennessey, B. A., Amabile, T. M. (2010) *Creativity*. *Annual Review of Psychology*.
- Hills, T. T., & Kenett, Y. N. (2025). An entropy modulation theory of creative exploration. *Psychological Review*, 132(1), 239–251. <https://doi.org/10.1037/rev0000511>
- Hirsh, Jacob B., Mar, Raymond A., Peterson, Jordan B. (2012). Psychological Entropy: A Framework for Understanding Uncertainty-Related Anxiety. *Psychological Review*, 119(2), 304–320. <https://doi.org/10.1037/a0026767>
- Hirt, E. R., Clarkson, J. J., & Jia, L. (Eds.). (2016). *Self-regulation and ego control*. Elsevier Academic Press.
- Hoye, Scott. (2013). Creativity and Hypnotizability in Creative Individuals. *Thesis for: Psy.D.* <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1568.1042>.
- Hubbard, L. Ron (1976). *Modern Management Technology Defined: Hubbard dictionary of administration and management*. Bridge Publications.
- Hunt, Cheryl. (2021). *Critical Reflection, Spirituality and Professional Practice*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-66591-3>.
- James W. (2008) *The Varieties of Religious Experience: A Study in Human Nature*. Routledge.
- Jason, Homan, & Hedrick, J.. (2016). Team Building: Proven Strategies for Improving Team Performance, 4th Edition. *Journal of Youth Development*, 3, 209-212. <https://doi.org/10.5195/JYD.2008.300>.

- Jayatilleke K. N. (1967) The logic of four alternatives. *Philosophy east and west. Hawaii, USA: University of Hawaii Press, 17(1–4), 69–83.* <https://doi.org/10.2307/1397046>
- Jung, C.G. (1966) *The Spirit in Man, Art, and Literature*. Princeton: Princeton University Press.
- Kajtez, Nikola (2023) *Entropy and Creativity, a Dialectical Approach*. Cambridge Scholars Publishing.
- Kalanov, Temur. (2010). The theoretical model of God: proof of the existence and of the uniqueness of God. *The General Science Journal, 2, 1-14* <https://doi.org/10.17485/ijst/2009/v2i3/29419>.
- Kaufman, J. C. (2016). *Creativity 101*. Springer Publishing Company.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). *Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity*. *Review of General Psychology, 13(1), 1–12.*
- Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2019). *The Cambridge Handbook of Creativity*. Cambridge University Press.
- Keel Ch. (2024) *The Conscious Dance: Quantum Gravity, Fractals, and the Fabric of Reality*. Kindle Edition.
- Kelly, S. A., et al. (2012) Functional genomic architecture of predisposition to voluntary exercise in mice: expression QTL in the brain. *Genetics, 191(2), 643-54.* <https://doi.org/10.1534/genetics.112.140509>
- Kharkhurin, Anatoliy. (2015). The Big Question in Creativity Research: The Transcendental Source of Creativity. *Creativity Theories – Research – Applications, 2, 90-96.* <https://doi.org/10.1515/ctra-2015-0014>.
- Kievit, R., W. Frankenhuys, L. Waldorp, and D. Borsboom. (2013). Simpson's paradox in psychological science: A practical guide. *Frontiers in Psychology 4: 513.* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00513>
- Kirdan O. P. Theory and Practice of Professional Training of Future Economists in the System of Continuing Education: Diss. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04. Uman, 2021. 655 c.
- Klix F. (1993) *Erwachendes Denken. Geistige Leistungen aus evolutionspsychologischer Sicht*. Spektrum Akademischer Verlag.
- Koestler, A. (1964). *The Act of Creation: the study of conscious and unconscious processes in humor, scientific discovery and art*. Arkana. The Penguin Group.
- Kolb, E. M., et al (2013) Mice selectively bred for high voluntary wheel running have larger midbrains: support for the mosaic model of brain evolution. *Journal of Experimental Biology, 1; 216, 515-523.* <https://doi.org/10.1242/jeb.076000>.
- Koval, H. (2022). Psycho-semantic representation of a collective subject of volunteer activity in the structure of subjective experience. *Psychological Prospects Journal, 39, 188–213.* <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-kov>
- Kovtun O. V. Contextual approach as a methodological concept for the formation of professional speech activities of future aviation operators. URL: <http://er.nau.edu.ua/jspui/bitstream/NAU/4467/14.pdf>.

- Kremen, V. G. (2013) Pedagogic Synergetics: Conceptual and Categorical Synthesis. *Theory and Practice of Social Systems Management*, 3, 3–19
- Laage-Hellman, J. (2002). *Business Networks in Japan: Supplier-Customer Interaction in Product Development*. Routledge and CRC Press.
- Lajoie, D. H., & Shapiro, S. I. (1992). Definitions of transpersonal psychology: The first twenty-three years. *The Journal of Transpersonal Psychology*, 24, 79-98.
- Lambert, Philip. (2020). The Order-Chaos Dynamic of Creativity. *Creativity Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1821562>.
- Langly, P., Johns, R. (1988) A computational model of scientific insight. *The nature of creativity* / Ed. by R. Sternberg, T. Tardif. Cambridge. P. 177–201.
- Lazarus, M.N et al. (2016). Correlation Team in Secondary Schools: A case study of Musoma Municipality in Tanzania. *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*, 26-31.
- Leithwood, K. (1998). Team learning process. In *Kenneth L. & Karen, S. L. (Eds.), Organizational learning in schools*. Netherlands: Sweets & Zeitlinger Publishers.
- Leplat, J. (1994). Collective activity in work: some lines of research. *Le Travail Humain*, 57(3), 209–226. URL: <http://www.jstor.org/stable/40659853>
- Li X et al. (2019) diffusion tensor imaging study of brain microstructural changes related to religion and spirituality in families at high risk for depression. *Brain Behav*,9(2), e01209. <https://doi.org/10.1002/brb3.1209>.
- Lichtenstein, B. M. (2000). Emergence as a process of self-organizing - new assumptions and insights from the study of non-linear dynamic systems. *Journal of Organizational Change Management*, 13(6), 526–544
- Liedloff, Jean (2008). *The Continuum Concept: In Search Of Happiness Lost* (Classics in Human Development). Da Capo Press.
- Lloyd-Cox, J. et al. (2023). Toward greater computational modeling in neurocognitive creativity research. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. <https://doi.org/10.1037/aca0000627>
- Lo, C. O., & Porath, M. (2017). Paradigm Shifts in Gifted Education: An Examination Vis-à-Vis Its Historical Situatedness and Pedagogical Sensibilities. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 343-360. <https://doi.org/10.1177/0016986217722840>
- Lozanov, Georgi (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*, New York: Gordon & Breach.
- Maslow A.H. (1976) *The Farther Reaches of Human Nature*. N. Y.: Penguin Books.
- Maslow, A. H. (1969). The farther reaches of human nature. *Journal of Transpersonal Psychology*, 1, 1-9.
- Massa, Felipe & Mahony, Siobhan. (2021). Order from Chaos: How Networked Activists Self-Organize by Creating a Participation Architecture. *Administrative Science Quarterly*, 66. <https://doi.org/10.1177/00018392211008880>.
- McCord, Joan. (2007) *Crime and Family : selected essays of Joan McCord*. Philadelphia, PA: Temple University Press.

Meijer, Dirk. (2012). Meijer D. K. F. (2012). The Information Universe. On the Missing Link in Concepts on the Architecture of Reality. *Syntropy Journal*, 1, 1-64.

Mejia Cristian, D'Ippolito Beatrice, Kajikawa Yuya (2021). Major and recent trends in creativity research: An overview of the field with the aid of computational methods. *Creativity and Innovation Management*. 30(3), 475-497. <https://doi.org/10.1111/caim.12453>

Mesmer-Magnus, J. R., & DeChurch, L. A. (2009). Information sharing and team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 535-546.

Minsky, Marvin Lee. (1975). A Framework for Representing Knowledge. In P. H. Winston (Ed.). *The Psychology of Computer Vision*. New-York: McGraw-Hill. Pp. 211-277.

Miroshnychenko O., Voznyuk O., Kryvonos O. (2025) Methodological provision of determining individual typology peculiarities in winterers concerning the adaptation to extreme conditions of life activity. *Ukrainian Antarctic Journal*, 23(1), 120–143. <https://doi.org/10.33275/1727-7485.1.2025.747>

Miroshnychenko O. A., Voznyuk O. V. (2023) The motivation component of readiness for professional activities in the applicants for higher pedagogical education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 3(114), 118-137. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.118-137](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.118-137)

Mistrzostwo pedagogiczne / [pod red. I. A. Ziaziuna]. – Warszawa : Radom, 2005.

Moghim, S., Voznyuk, A., Sinha, M., Rybalka, V. (2022). Resilience to COVID-19 Pandemic. In: Adibi, S., Rajabifard, A., Shariful Islam, S.M., Ahmadvand, A. (eds) *The Science behind the COVID Pandemic and Healthcare Technology Solutions. Springer Series on Bio- and Neurosystems, vol 15*. Springer, Cham. (pp.543-558) [https://doi.org/10.1007/978-3-031-10031-4\\_25](https://doi.org/10.1007/978-3-031-10031-4_25)

Moghim, Sanaz, Voznyuk Alexander et al. (2022). Resilience to COVID-19 Pandemic. In: Adibi, S., Rajabifard, A., Shariful Islam, S.M., Ahmadvand, A. (eds) *The Science behind the COVID Pandemic and Healthcare Technology Solutions. Springer Series on Bio- and Neurosystems, vol 15*. Springer, Cham. (pp.543-558) 743 pages [https://doi.org/10.1007/978-3-031-10031-4\\_25](https://doi.org/10.1007/978-3-031-10031-4_25)

Moliner, Pascal & Bovina, Inna. (2020). On Serge Moscovici's 95th anniversary: The theory of social representations - history, postulates and dissemination. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17, 542-553. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-542-553>.

Montebello, Pierre & Lapidus, Roxanne. (2007). Matter and Light in Bergson's Creative Evolution. *SubStance*. 36, 91-99. <https://doi.org/10.1353/sub.2007.0047>.

Montuori, A. (2011). Creativity: Systems approach. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (2nd ed., pp. 414–421). San Diego: Academic Press.

Moreland, J.P. (2001). *Universals*. McGill-Queen's University Press.

Morin, E. (1999). *Les sept saviors necessaries a l'education du future*. Paris: UNESCO.

Moskiene, L., Rackeviciene, S. (2021). Frame semantics methodology for teaching terminology of specialized domains. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 9(4), Special Issue, 765-773. <https://doi.org/10.22190/JTESAP2104765S>

Murphy, Michael, Donovan, Steven, Taylor, Eugene (1997) *The Physical and Psychological Effects of Meditation: A Review of Contemporary Research With a Comprehensive Bibliography, 1931-1996*. Inst of Noetic Sciences.

Nakonechna, M. (2018). Inter-subject interaction in collective game activity. *Psychological journal*, 4(3), 110–122. <https://doi.org/10.31108/2018vol13iss3pp110-122>

Parker, G.M., 1994. *Cross-Functional Teams*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

Patrick, A. S. (1986). The role of ability in creative ‘incubation’. *Personality & Individual Differences*, 7(2), 169–174. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(86\)90052-8](https://doi.org/10.1016/0191-8869(86)90052-8)

Paulus, P. B., Brown, V., & Ortega, A. H. (1999). Group creativity. In A. Montuori & R. E. Purser (Eds.), *Socialcreativity* (pp. 151–176). Cresskill: Hampton Press.

Penrose Roger (2016) *The Emperor's New Mind: Concerning Computers, Minds, and the Laws of Physics*. Oxford University Press.

Perry-Smith, J. E., & Shalley, C. E. (2003). The social side of creativity: A static and dynamic social network perspective. *The Academy of Management Review*, 28(1), 89–106.

Piaget, Jean (1950) *The Psychology of Intelligence*. London: Routledge and Kegan Paul.

Pidlisnyi, M. M. Problems of axiology and ways to solve them. Dnipro: Publisher Bila K. O., 2020. 64 p.

Podmazin S. I. Lichnostno-orientirovannoeobrazovaniye: Sotsial'no-filosofskoeissledovanie. Zaporozhye: Prosvita, 2000. 250 p.

Porshnev, B. F. (1976) *O začiatkoch ľudských dejín*. Bratislava, Veda.

Poutanen, Petro. (2013). Creativity as seen through the complex systems perspective. *Interdisciplinary Studies Journal*, 2(3), 207–221.

Pronyakin, V. (2001). Transcendental-Anthropological Groundings of Creative Thinking in I. Kant Metaphysics. *Sententiae*, 3(1), 39–50. <https://doi.org/10.31649/sent03.01.039>

Puccio, G. J., & Cabra, J. F. (2010). Organizational creativity: A systems approach. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 145–173). Cambridge: Cambridge University Press.

Putilov, Arcady. (2021). Quo Vadis, Chronopsychology?. *Neuroscience and Behavioral Physiology*, 51. <https://doi.org/10.1007/s11055-021-01187-y>.

Pylkkänen, P. (2016) Consciousness in the light of quantum theory. In: *Prem Saran Satsangi, Stuart Hameroff, Vishal Sani, Pami Dua (ed.), Consciousness: Integrating Eastern and Western Perspectives* (pp. 23-34). New Delhi: New Age Books

Raine A, Manders D. (1988) Schizoid personality, inter-hemispheric transfer, and left hemisphere over-activation. *Br J Clin Psychol.* 27(4), 333-47. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8260.1988.tb00798.x>.

Renzulli, J. S. (2000). The identification and development of giftedness as a paradigm for school reform. *Journal of Science Education and Technology*, 9(2), 95-114. <https://doi.org/10.1023/A:1009429218821>

Rhawn, Joseph. (2020). *Paradoxes of Time Travel: The Uncertainty Principle, Wave Function, Probability, Entanglement, Quantum Physics, Multiple Worlds*. Cosmology Science Publishers.

Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42(7), 305–310.

Richards, R. (1996). Does the lone genius ride again? Chaos, creativity, and community. *Journal of Humanistic Psychology*, 36(2), 44–60

Richards, R. (2001). Millennium as opportunity: Chaos, creativity, and Guilford's structure of intellect model. *Creativity Research Journal*, 13(3–4), 249–265.

Richter, Ansgar & Ennen, Edgar. (2010). The Whole Is More Than the Sum of Its Parts” Or Is It? A Review of the Empirical Literature on Complementarities in Organizations. *Journal of Management*, 36, 207-233. <https://doi.org/10.1177/0149206309350083>.

Ringen, J. (1985). Operant Conditioning and a Paradox of Teleology. *Philosophy of Science*, 52(4), 565–577. doi: <http://www.jstor.org/stable/187440>

Riznyk V. Model of formation of readiness of future specialists of economic specialties for professional activity in the process of studying special disciplines. Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution "Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University": collection of scientific works / editor. V. P. Kotsur. Pereyaslav-Khm. (Kyiv region): Lukashevich O. M. Vip. 28, vol. 2: Pedagogy. Psychology. Philosophy. 2013. pp. 277–283

Rogers C. R. (1961) *Towards the theory of creativity*. Anderson H. H. (Ed.) Creativity and its Cultivation. N. Y.: Harber.

Rogers, C. (1957, 1992). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 60(6), 827-832

Rogers, C. (1963). The concept of the fully functioning person. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 1(1), 17-26.

Rogers, C. and Stevens, B. (1967). *Person to Person: The Problem of Being Human*. Lafayette, CA: Real People Press.

Rosenthal R., & Fode K. L. (1963) The effect of experimenter bias on the performance of the albino rat. *Behavioral Science*, 8(3), 183–189. <https://doi.org/10.1002/bs.3830080302>

Rotenberg, V. S. (2020). The formation of two types of contexts by the brain hemispheres as a basis for a new approach to the mechanisms of psychotherapy. *The Divided Therapist: Hemispheric Difference and Contemporary Psychotherapy*. Taylor and Francis, 259-278. <https://doi.org/10.4324/9781003049876-10>

- Rotenberg, V. S. & Arshavsky, V. V. (1991). Psychophysiology of hemispheric asymmetry – The "entropy" of right-hemisphere activity. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 26(3), 183-188. <https://doi.org/10.1007/BF02912509>
- Rotenberg, V. S. (1993) Richness against freedom: Two hemisphere functions and the problem of creativity. *European Journal of High Ability*. 4,1, 11-19. <https://doi.org/10.1080/0937445930040102>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Saunders, Rob. (2011). Artificial Creative Systems and the Evolution of Language. *Proceedings of the 2nd International Conference on Computational Creativity, ICCO 2011*.
- Sawyer, R. K. (1999). The emergence of creativity. *Philosophical Psychology*, 12(4), 447–469
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining creativity: The science of human creativity* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press
- Schank, Roger C. & Abelson, Robert Paul. (2013). Scripts, Plans, Goals, and Understanding. An Inquiry Into Human Knowledge Structures. *Psychology Press*.
- Schooler, J. W. et al (2014). The middle way: Finding the balance between mindfulness and mind-wandering. *Psychology of Learning and Motivation*, 60, 1–33. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800090-8.00001-9>
- Schrödinger, Erwin (1992) *What is Life?* Cambridge University Press.
- Sedgwick, H.A. (2021) J. J. Gibson's "Ground Theory of Space Perception". *i-Perception*, 12(3). <https://doi.org/10.1177/20416695211021111>
- Selye J. (1974) *Stress Without Distress*. Philadelphia: J. B. Lippincott Co.
- Semenikhina E., Drushlyak M., Shishenko I., Zigunov V. Using a praxeology approach to the rational choice of specialized software in the preparation of the computer science teacher. *TEM JOURNAL –Technology, Education, Management, Informatics*. 2018. Vol.7, No.1. P. 164-170.
- Sharlin, S. A., & Polansky, N. A. (1972). The process of infantilization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 42(1), 92–102. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1972.tb02475.x>
- Shekelle, R.B. et al. (1981) Psychological depression and 17 year risk of death from cancer. *Psychosomatic Medicine*, 43, 117–125.
- Shickel, B., Et al. (2020) Automatic Detection and Classification of Cognitive Distortions in Mental Health Text. *IEEE 20th International Conference on Bioinformatics and Bioengineering (BIBE), Cincinnati, OH, USA, 2020*, pp. 275-280, <https://doi.org/10.1109/BIBE50027.2020.00052>
- Shteba, Alexey. (2020). Diplasty of language categorization of mixed emotions. *Verhnevolzhski Philological Bulletin*, 22, 176-181. <https://doi.org/10.20323/2499-9679-2020-3-22-176-181>.

Simon Friederich, and Evans Peter W. (2023) Retrocausality in Quantum Mechanics. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2023 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.).

Simonov P.V. (1991) *The motivated brain: a neurophysiological analysis of human behavior*. Philadelphia: Gordon and Breach Science Publishers.

Simonton, D. K. (1984). *Genius, creativity, and leadership: Historiometric inquiries*. Harvard University Press.

Snider. Critical Thinking in the Foreign Language and Culture Curriculum. *The Journal of General Education*. 2018. Vol. 66, no. 1-2. P. 1. URL: <https://doi.org/10.5325/jgeneeduc.66.1-2.0001>

Soma Chaudhuri & Joydeep Bhattacharya (20 Feb 2025): Poetic Break: Incubation for Associative Creativity. *Creativity Research Journal*, <https://doi.org/10.1080/10400419.2025.2466571>

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

Sternberg R. J., Lubart T. I. *Defying the Crowd*. New York: Free Press, 1995.

Sternberg, R. J. (1999) *Handbook of Creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (2003) *Wisdom, Intelligence, and Creativity*. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., Lubart, T. I. (1995) *Defying the Crowd*. New York: Free Press.

Sternberg, Robert J. (1986). A Triangular Theory of Love. *Journal Psychological Review*, 93(2), 119-135.

Summa, M. (2017) Toward a transcendental account of creativity. Kant and Merleau-Ponty on the creative power of judgment and creativity as institution. *Cont Philos Rev* 50, 105–126. <https://doi.org/10.1007/s11007-016-9391-3>

Suwala, Lech (2017). On Creativity: From conceptual ideas towards a systemic understanding, In: *Brydges, Taylor et al. (Ed.): European Colloquium on Culture, Creativity and Economy (CCE) Working Paper Compendium*, Kunnskapsverket, Lillehammer, pp. 82-111. <https://hdl.handle.net/10419/221767>

Sweller, J. (2009). Cognitive bases of human creativity. *Educational Psychology Review*, 21(1), 11–19. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9091-6>

Szewc, Justyna. (2014). Selected Success Factors of Virtual Teams: Literature Review and Suggestions for Future Research. *International Journal of Management and Economics*, 38. <https://doi.org/10.2478/ijme-2014-0015>.

Szmaglinska M., Andrew L., Massey D., & Kirk D. (2023): Exploring the Underutilized Potential of Clinical Hypnosis: A Scoping Review of Healthcare Professionals' Perceptions, Knowledge, and Attitudes, International. *Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*. <https://doi.org/10.1080/00207144.2023.2276451>

Tae, Lidwina & Ramdani, Zulmi & Prakoso, Bagus & Amrullah, Silmi. (2018). *Systematical Review and Exploration of the aspect of Creativity in the Context of Education*. 114-119. <https://doi.org/10.26499/iceap.v1i1.83>.

Taylor, Josie & Sharples, Mike & O'Malley, Claire & Vavoula, Giasemi & Waycott, Jenny. (2006). Towards a task model for mobile learning: a dialectical approach. *International Journal of Learning Technology*, 2. <https://doi.org/10.1504/IJLT.2006.010616>.

Tooby, J., Cosmides, L., & Barrett, H. C. (2003). The second law of thermodynamics is the first law of psychology: evolutionary developmental psychology and the theory of tandem, coordinated inheritances: comment on Lickliter and Honeycutt (2003). *Psychological bulletin*, 129(6), 858–865. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.6.858>

Torrance E. P. Creativity in the Classroom. Washington: NEA, 1974 Lexington: Personnel Press, 1974.

Torrance, E. P. (1963). The creative personality and the ideal pupil. *Teachers College Record*, 65(3), 1-9.

Upton, Joseph & Janeka, Ivo & Ferraro, Nalton. (2014). The Whole Is More Than the Sum of Its Parts: Aristotle, Metaphysical. *The Journal of craniofacial surgery*, 25, 59-63. <https://doi.org/10.1097/SCS.0000000000000369>.

Urmantsev, Yu.A. (1986). Symmetry of System and System of Symmetry. *Computers and Mathematics with Applications*, vol. 12, is. 1-2, part B, January–April, 1986, 379-405. [https://doi.org/10.1016/0898-1221\(86\)90160-4](https://doi.org/10.1016/0898-1221(86)90160-4)

Valček, P. (2009) Dplastie – návrat neostrého denotátu – kultura masového poselství v mentálním ohniskue-civilizace, In *Média dnes, Olomouc, Univerzita Palackého*, 101–112.

Vedral, V. (2023). The Everything-Is-a-Quantum-Wave Interpretation of Quantum Physics. *Quantum Reports*, 5(2), 475-480. <https://doi.org/10.3390/quantum5020031>

Voznyuk A. (2017) A New paradigm of psychotherapy correction (rehabilitation) of the children with special needs. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 3(6), 86-92. URL: <https://online.fliphtml5.com/vuiz/ltqf/#p=1>

Voznyuk, A. (2025). An interdisciplinary approach to education will help solve many of its urgent problems. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1–32. 1948. <https://doi.org/10.59400/fes1948>

Voznyuk, A. et al (2021). Interdisciplinary Educational Technology based on the Concept of Human Brain Functional Asymmetry. *Postmodern Openings*, 12(2), 433-449. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/316>

Voznyuk, A. et al. (2022). Synergetic simulation of managing processes in educational sphere in the contest of temporary self-ruled managerial target teams application. *Financial and credit activity-problems of theory and practice*, 3(44), 317–327. <https://doi.org/10.55643/fcftp.3.44.2022.3749>

Voznyuk, A., Manolov, M. (2019). On the problem of human consciousness: from facts to theoretical speculations. *Diogenes*, 27(1), 48-62. <https://doi.org/10.54664/MTAC9243/>

Voznyuk, O. V. (2020) *Fundamental Factors of Human Health as Prerequisites for COVID-19 Prevention. Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-*

19: Manual / Ed. : V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, O. V. Voznyuk and others; a team of authors. (pp. 223-250). Zhytomyr: Publisher O. Yevenok.

Voznyuk, O. (2020). Paradox-oriented educational paradigm. *New technologies of education*, 94, 332-334. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/31265/>

Voznyuk, O. (2021) Upbringing process as a paradoxical phenomenon: the main aspects of a new paradigm of education. *Creative pedagogy*, 15, 21-30. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/34063/>

Voznyuk, O. (2023) Deepening the principles of media education based on the general systems theory. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 1(112), 29-38. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.1\(112\).2023.29-38](https://doi.org/10.35433/pedagogy.1(112).2023.29-38).

Voznyuk, O. V., Hogobets, S. M. (2023) The formation of conceptual thinking in the participants in the educational process: a systemic approach. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 4(115), 50-64. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.4\(115\).2023.5](https://doi.org/10.35433/pedagogy.4(115).2023.5)

Wang B, Yang L, Yan W, An W, Xiang J, Li D. (2023) Brain asymmetry: a novel perspective on hemispheric network. *Brain Science Advances*, 9(2), 56-77. doi: <https://doi.org/10.26599/BSA.2023.9050014>

Waters, R. P., et al. (2013) Selection for increased voluntary wheel-running affects behavior and brain monoamines in mice. *Brain Research*, 1508, 9-22. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2013.01.033>

Weinzweig, P. (1988) *The ten commandments of personal power. Creative strategies for shared happiness and success*. N.Y.: Meridian Press.

Westbrook, Adam (2021) *The thermodynamics of the creative process*. Medium, March, 8.

Whitfield, J.M., W.P. Anthony and K.M. Kacmar (1995). Evaluation of team-based management: A case study. *J. Org. Change Manage.*, 8 (2), 17-28.

Winner, E. (2000) The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*. 55 (1), 159–169. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1>.

Yeager, D. S. et al (2014). The far-reaching effects of believing people can change: Implicit theories of personality shape stress, health, and achievement during adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106(6), 867–884. <https://doi.org/10.1037/a0036335>

Yesayan, G., Naghdyan, R. (2023). Trinitary Approach as a Methodological Principle of Transcendental Psychology. *WISDOM*, 25, 31-41. <https://doi.org/10.24234/wisdom.v25i1.971>.

Youvan, D. (2024). *The Fractal Universe: A Revised Cosmological Principle and its Implications for Physics and Cosmology*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.28755.80164>.

Youvan, D. (2024). *Unlocking Hypnagogic Creativity: Exploring the Cognitive Mechanisms of Inspiration in the Borderland of Sleep*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.24671.27043>.

Ÿuravljev, B.V. (2006) Useful adaptive effect as a physiological process in functional systems of the organism. *Zbornik Matice srpske za prirodne nauke*, 111, 5-

14. <https://doi.org/10.2298/ZMSPN0611005Z>

Zahedi A., Lynn S., J., Sommer W (2024). How hypnotic suggestions work – A systematic review of prominent theories of hypnosis. *Consciousness and Cognition*, 123, <https://doi.org/10.1016/j.concog.2024.103730>

Zausner, T. (1998). When walls become doorways: Creativity, chaos theory, and physical illness. *Creativity Research Journal*, 11(1), 21–28. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1101\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1101_3)

Zedelius, C. M., Protzko, J., Broadway, J. M., & Schooler, J. W. (2021). What types of daydreaming predict creativity? Laboratory and experience sampling evidence. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 15(4), 596. <https://doi.org/10.1037/aca0000342>

Zeng, Yong. (2013). Humour and Creative Design: Twins or Partners?. *Journal of Integrated Design and Process Science. Bisociative Knowledge Discovery*. Springer Verlag. <https://doi.org/17.10.3233/jid-2013-0020>.

Zerbi Valerio, et al. (2019) Rapid Reconfiguration of the Functional Connectome after Chemogenetic Locus Coeruleus Activation. *Neuron*, 103(4), 702-718. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2019.05.034>

Ziegler, Albert; Stoeger, Heidrun; and Vialle, Wilma (2012). *Giftedness and gifted education: the need for a paradigm change*. URL: <https://ro.uow.edu.au/edupapers/1220>

Zimecki M. (2006) The lunar cycle: effects on human and animal behavior and physiology. *Postepy Hig Med Dosw (Online)*, 60, 1-7.

## ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

*Антонов Олексій Володимирович*, кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 3.**

*Антонова Олена Євгеніївна*, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 5.**

*Вознюк Олександр Васильович*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 2.**

*Дубасенюк Олександра Антонівна*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 1. Вступ. Загальні висновки.**

*Павленко Віта Віталіївна*, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка. **Розділ 4.**

**Наукове видання**

***Колектив авторів:***

Антонов Олексій Володимирович  
Антонова Олена Євгеніївна  
Вознюк Олександр Васильович  
Дубасенюк Олександра Антонівна  
Павленко Віта Віталіївна

**КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ:  
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ**

***Монографія***  
**Т.1.**

Комп'ютерна верстка і набір: О. В. Вознюк

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку . Формат 60х90/16. Папір офсетний.  
Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 12.05. Наклад 300. Зам. 3946

Віддруковано в ПП "Рута"  
10014, Україна  
М. Житомир, вул. Мала Бердичівська 17 а  
тел. (0412) 47-48-24  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 3671 від 14.01.2010  
*E-mail* ruta-bond@ukr.net