

Академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки і психології професійної освіти

СВІТЛАНА СИСОЄВА

ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Підручник для студентів
вищих педагогічних навчальних закладів

Затверджено
Міністерством освіти і науки України

Київ – 2006

Затверджено Міністерством освіти і науки України (лист від 22 лютого 2005 р. №14/18.2-375)

ЗМІСТ

Рецензенти:

Бондар Володимир Іванович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України;

Зязюн Іван Андрійович – доктор філософських наук, професор, дійсний член АПН України;

Моляко Валентин Олексійович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член АПН України.

Сисоєва С.О.

С 34 Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

ISBN 966-80-63-87-7

Підручник створено для модульно-кредитної організації навчального процесу. У підручнику узагальнено багаторічний досвід викладання педагогічної творчості в Україні та Республіці Польща. Кожний розділ підручника містить обґрунтування актуальності проблеми, авторські узагальнення та висновки, список рекомендованої літератури, приклади з педагогічної практики, методичні поради, які покликані сприяти розвитку творчого мислення студентів, умінь робити власні узагальнення та спостереження.

Підручник призначено для забезпечення викладання навчального курсу "Основи педагогічної творчості" у вищих педагогічних навчальних закладах, зокрема педагогічних університетах, для організації післядипломної педагогічної освіти вчителів, керівників шкіл, методистів, підготовки магістрів. Він буде корисним також викладачам і студентам вищих непедагогічних навчальних закладів, батькам сьогоднішніх і майбутніх учнів, усім, хто цікавиться фундаментальними основами педагогіки і психології, можливостями застосування психолого-педагогічних знань у реалізації особистісних і професійних життєвих стратегій.

УДК 371.1–026.15
ББК 74

ISBN 966-80-63-87-7

© Сисоєва С.О., 2006

Синопсис	8
Від автора	10
Розділ 1. Історія розвитку педагогіки творчості.	16
1.1. Зародження педагогіки творчості	17
1.2. Гуманістична педагогіка Відродження та Просвітництва	20
1.3. Розвиток особистісно орієнтованої педагогіки	29
1.4. Педагогічні концепції ХХ століття	42
<i>Висновки до розділу 1</i>	72
<i>Рекомендована література до розділу 1</i>	74
Розділ 2. Методологічні засади педагогічної творчості	78
2.1. Педагогічна творчість як предмет педагогіки творчості	82
2.1.1. Загальні підходи	83
2.1.2. Закони педагогіки творчості	84
2.1.3. Принципи педагогіки творчості	86
2.2. Концептуальні засади визначення педагогічної творчості	87
2.2.1. Історико-філософський аспект дослідження проблеми творчості	87
2.2.2. Основні напрями сучасних досліджень педагогічної творчості	90
2.2.3. Характеристика базових понять педагогічної творчості	92
2.2.4. Ознаки творчої педагогічної діяльності	97
2.2.5. Ознаки педагогічної креативності	99
2.2.6. Критерії творчої педагогічної діяльності	99

2.2.7. Підсистеми творчої педагогічної діяльності	101
2.2.8. Рівні творчої педагогічної діяльності	103
2.2.9. Педагогічна творчість і педагогічна майстерність	106
2.2.10. Специфіка педагогічної творчості	107
2.2.11. Принципи педагогічної творчості	108
<i>Висновки до розділу 2</i>	<i>112</i>
<i>Рекомендована література до розділу 2</i>	<i>114</i>
Розділ 3. Формування та розвиток творчої особистості	117
3.1. Модель творчої особистості	119
3.1.1. Всебічність розвитку особистості	121
3.1.2. Творча особистість	123
3.1.3. Творчі якості особистості	125
3.1.4. Творча активність особистості	127
3.1.5. Креативність	127
3.1.6. Творчі здібності	129
3.1.7. Обдарованість	130
3.1.8. Класифікація творчих особистостей	131
3.1.9. Стадії творчого розвитку особистості	133
3.1.10. Творчі можливості	134
3.1.11. Структура творчої особистості	135
3.1.12. Творчі якості особистості учня	142
3.2. Зміст творчих якостей учня і критерії їх оцінювання	144
3.2.1. Спрямованість на творчу діяльність	145
3.2.2. Характерологічні особливості	146
3.2.3. Творчі вміння	149
3.2.4. Психічні процеси	151
3.3. Специфіка формування творчої особистості учня	153
3.3.1. Формування творчої особистості	153
3.3.2. Розвиток творчої особистості	154
3.4. Управління творчим розвитком особистості в навчально-виховному процесі	155
3.4.1. Учнівський колектив як об'єкт управління . . .	155
3.4.2. Характеристика процесу управління	157

3.4.3. Педагогічне управління творчою навчальною діяльністю учнів	159
3.4.4. Умови успішності управління	159
3.4.5. Фактори успішності творчої діяльності та творчого розвитку учнів	162
<i>Висновки до розділу 3</i>	<i>165</i>
<i>Рекомендована література до розділу 3</i>	<i>167</i>
Розділ 4. Педагогічні технології творчого розвитку учнів та вчителів	170
4.1 Особливості діяльності вчителя з творчого розвитку учнів	173
4.1.1. Види творчої діяльності вчителя	173
4.1.2. Створення атмосфери співтворчості і співробітництва	175
4.1.3. Умови творчого розвитку учнів	176
4.1.4. Стандартна і творча навчальна діяльність	177
4.1.5. Творчі ситуації	178
4.1.6. Етапи творчого процесу	179
4.1.7. Структура творчої навчальної діяльності учнів . .	182
4.2. Технології організації навчального процесу, спрямованого на творчий розвиток учнів	183
4.2.1. Вимоги до проектування технології викладання навчального матеріалу	183
4.2.2. Стимулюючий вплив змісту навчального матеріалу	184
4.2.3. Навчальні та навчально-творчі задачі	186
4.2.4. Розробка змісту навчального предмета та посилення його креативності	194
4.2.5. Вимоги до організації творчої навчальної діяльності	199
4.2.6. Авторська програма	200
4.3. Методи та прийоми стимулювання творчої активності учнів	201
4.4. Використання завдань психологічної діагностики для творчого розвитку учнів	212

4.5. Технології розвитку педагогічної творчості вчителя	221
4.6. Колективні форми розвитку творчості вчителів	223
<i>Висновки до розділу 4</i>	<i>227</i>
<i>Рекомендована література до розділу 4</i>	<i>229</i>

Розділ 5. Технології педагогічної творчості

вчителів-новаторів	231
5.1. Нормативно-правова та методична база розвитку педагогіки творчості	232
5.2. Особистість формується особистістю: вчителі-новатори та їхні авторські технології	242
5.2.1. Гуманна педагогіка Шалви Амонашвілі	242
5.2.2. Уроки творчості Ігоря Волкова	244
5.2.3. Педагогіка співробітництва Ігоря Іванова	246
5.2.4. Уроки відкритої етики Євгенія Ільїна	248
5.2.5. Софія Лисенкова: виховання успіхом	249
5.2.6. Віктор Шаталов: пізнати істину в радості	254
5.3. Зарубіжний досвід	257
<i>Висновки до розділу 5</i>	<i>260</i>
<i>Рекомендована література до розділу 5</i>	<i>260</i>

Розділ 6. Творчі можливості учнів та вчителів: технології

вивчення	262
6.1. Засоби діагностики та розвитку творчих можливостей учнів	263
6.1.1. Проективні методи	263
6.1.2. Тести	265
6.1.3. Структурно-компонентний метод вивчення творчої особистості	266
6.1.5. Технологія аналізу творчих можливостей учнівського колективу	284
6.2. Технологія вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя	293

6.3. Технологія вивчення рівня творчої педагогічної діяльності колективу вчителів	310
<i>Висновки до розділу 6</i>	<i>315</i>
<i>Рекомендована література до розділу 6</i>	<i>317</i>

Розділ 7. Модульна технологія підготовки вчителя до педагогічної творчості

7.1. Навчальний курс «Основи педагогічної творчості»: структура, компоненти змісту, навчальні модулі	320
7.1.1. Теоретичні основи підготовки вчителя до педагогічної творчості	321
7.1.2. Компоненти змісту підготовки вчителя до педагогічної творчості	324
7.1.3. Логіка розробки навчального курсу «Основи педагогічної творчості»	326
7.1.4. Навчальні модулі курсу «Основи педагогічної творчості»	326
7.2 Навчальний курс «Творчість»: структура, зміст, методичні поради	335
7.2.1. Організаційно-методичні умови запровадження навчального курсу	335
7.2.2. Розвиток цілісності, свіжості, непересічності сприйняття	336
7.2.3. Розвиток творчого мислення	338
7.2.4. Розвиток різних видів пам'яті	339
7.2.5. Розвиток уяви та фантазії	340
7.2.6. Розвиток комунікативно-творчих здібностей	340
<i>Висновки до розділу 7</i>	<i>341</i>
<i>Рекомендована література до розділу 7</i>	<i>343</i>

СИНОПСИС

У ПЕРЕДМОВІ (ВІД АВТОРА) показана актуальність вирішення проблеми цілісної підготовки вчителя до педагогічної творчості, розкрито призначення та засади створення підручника.

У РОЗДІЛІ 1 – «ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ» – розглянуто історико-педагогічні засади становлення та розвитку педагогіки творчості в епохи античності, Середньовіччя, Відродження, Просвітництва та новітньої історії; основні етапи становлення та розвитку особистісно зорієнтованої педагогіки в Росії та на Україні, педагогічні концепції ХХ століття, які становлять підвалини педагогічної творчості.

У РОЗДІЛІ 2 – «МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ» – педагогічна творчість розглядається як феномен та предмет педагогіки творчості; обґрунтовуються закони і принципи педагогіки творчості; теоретико-методологічні засади педагогічної творчості: її сутність, специфічні ознаки, теоретичний зміст понять «творчість», «педагогічна творчість», «творча діяльність»; розглянуто критерії, підсистеми та рівні творчої педагогічної діяльності вчителя; принципи педагогічної творчості.

У РОЗДІЛІ 3 – «ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ» – здійснено теоретико-методологічне обґрунтування основних дефініцій процесу формування творчої особистості учня. Визначено поняття «творча особистість», «творчі можливості учня», «творча активність», «творчий процес». Обґрунтовано модель творчої особистості учня, розкрито зміст творчих якостей учня, рівні і критерії їх оцінювання; розглянуто специфіку формування творчої особистості учня та проблеми управління творчим розвитком особистості у навчально-виховному процесі.

У РОЗДІЛІ 4 – «ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ТА ВЧИТЕЛІВ» – розглянуто педагогічні технології формування творчої особистості учня; підготовка вчителя до створення психологічних та педагогічних умов для творчої навчальної діяльності учнів, застосування організаційних форм, методів і прийомів стимулювання їх творчої активності на уроці; розглянуто технології розвитку педагогічної творчості вчителів.

У РОЗДІЛІ 5 – «ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛІВ-НОВАТОРІВ» – розглянуто нормативно-правову базу розвитку педагогічної творчості в Україні наприкінці ХХ – початку ХХІ століття; технології педагогічної творчості вчителів-новаторів та зарубіжний досвід педагогіки творчості.

У РОЗДІЛІ 6 – «ТВОРЧІ МОЖЛИВОСТІ УЧНІВ ТА ВЧИТЕЛІВ: ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ» – подано діагностичні методики вивчення творчих можливостей учнів, їх здатності та готовності до творчості; технології вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя та колективу вчителів.

У РОЗДІЛІ 7 – «МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ» – розглянуто теоретико-методологічні засади та технології модульної підготовки вчителя до педагогічної творчості; подано структуру та зміст навчальних курсів: «Основи педагогічної творчості» для студентів та викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, слухачів та викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти, вчителів, керівників шкіл, ліцеїв, гімназій тощо; «Творчість» (для учнів 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів); методичні поради з організації, планування та проведення навчальних занять.

КОЖЕН РОЗДІЛ містить добірку книг і статей, з якими можуть, за бажанням, консультуватися читачі з метою глибшого вивчення деяких окремих питань, що постають перед ними; думки автора, іноді суперечливі, щодо проблем, які розглядаються; приклади з педагогічної практики; методичні поради вчителям і учням.

ВІД АВТОРА

*»О, творчество! Всегда непостижимо!
Из глубины души восходит Я,
В дневной текучке будучи незримо.«*

Творчість – одне із найзагадковіших явищ у житті кожної людини і суспільства в цілому. Творчість не тільки забезпечує поступальний рух суспільства вперед, розвиток земної цивілізації. Творчість, що може навіть важливіше, з погляду гуманності буття, маючи могутній психореабілітаційний ефект, охороняє людину-творця від стресів, відгороджує від повсякденності і суєти, дозволяє зануритися в себе, у свою творчість, черпати в ній сили й натхнення для життя і творчих звершень. Природа, немов би розумно подбала про те, щоб люди, здатні до нестандартного сприйняття світу, а тому й до забезпечення своїми інноваційними рішеннями і підходами його (світу) відновлення і перетворення, не були розіп'яті і знищені традиційністю і рутинністю, які завжди чинять опір творчості. Люди, здатні до творчості, легко адаптуються в будь-якому соціальному середовищі, життєвій і професійній ситуаціях. Здатності і можливості до адаптації знаходяться в них самих, у їхньому умінні абстрагуватися від другорядних моментів, виділяти головне й істотне, бачити цікаве й перспективне, вибудовувати можливі варіанти вирішення проблем, практичних шляхів їх розв'язання, зосереджуватися на їхній реалізації. Могутнім творчим потенціалом для людини в сучасному світі, її підтримкою і захистом, засобом адаптації до змін мінливого світу може і повинна стати творча професійна діяльність.

Педагогічна творчість займає особливе місце серед різних видів творчості, оскільки саме вона визначає вектори ди-

намічного розвитку всіх творчих процесів людства. Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини у найбільш сензитивні до педагогічного впливу періоди її життя. Метою і результатом педагогічної творчості є творчий розвиток учнів, який передбачає поступове формування в учнів здатності до творчості – інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість й мотиви, творчі уміння й психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості і піднімають діяльність людини до творчого рівня.

Природжені й набуті якості в людині нерозривно пов'язані і не підлягають чіткому розмежуванню. Для того, щоб природжена креативність особистості зреалізувалася у творчій продуктивній діяльності, необхідно не тільки забезпечити психолого-педагогічний супровід розвитку цієї креативності, а й цілеспрямований педагогічний вплив на особистість щодо формування тих «додаткових» якостей, які забезпечують їй успіх у творчій діяльності. Саме тому такого важливого значення набуває оволодіння вчителем методиками діагностування творчих якостей учнів, без чого «побачити» рівень розвитку особливо творчих умінь і психічних процесів неможливо. Творчість також нерозривно пов'язана з почуттєвою сферою особистості. Без почуттів, емоційного піднесення, натхнення немає творчості. Тому педагогічна творчість сприяє розвитку почуттів учнів і має величезне значення для їх духовного і морального зростання.

Особливість будь-якого творчого процесу – процесу, в результаті якого створюється якісне нове – полягає в тому, що не тільки людина-творець впливає на результат власної творчості, а й сам предмет творчості сприяє подальшому творчому розвитку людини. Саме тому **у процесі педагогічної творчості творчий розвиток учнів виступає як метою діяльності вчителя, так і засобом творчого розвитку особистості самого вчи-**

теля, підвищення його професійної компетентності і рівня педагогічної майстерності. Отже, педагогічна творчість веде до професійної і особистісної самореалізації вчителя в процесі педагогічної діяльності.

Педагогічна творчість вчителя виявляється у цілісному проектуванні педагогічного процесу, прогнозуванні його результатів, але, все ж таки, центральною ланкою педагогічної творчості є педагогічна взаємодія, у якій вчитель і учень виступають суб'єктами творення розвивального навчального середовища, формування пізнавальних інтересів і потреб учнів, вибору засобів їх досягнення, контролю та самоконтролю. Така педагогічна взаємодія є особистісно зорієнтованою, а процес творчого розвитку кожного її суб'єкта взаємозумовленими та взаємопов'язаними.

Хоча у процесі педагогічної творчості вчитель створює зразок професійно-педагогічної діяльності, яка найбільш адекватно відповідає меті – творчому розвитку учнів, індивідуальна неповторність та самотність кожної дитини, кожного учнівського колективу, кожного вчителя призводить до того, що **зразок педагогічної творчості є зразком нормованої діяльності вчителя тільки в сенсі головних концептуальних ідей, принципів, форм і методів їх практичної реалізації.** Саме тому такого важливого значення набуває фундаментальна професійно-педагогічна підготовка вчителя, його психологічна і фахова компетентність, методологічно, теоретично і методично обґрунтована підготовка вчителя до педагогічної творчості.

Забезпечення творчого розвитку особистості – найважливіше завдання всіх світових освітніх систем. Один із головних напрямів гуманізації освіти є спрямування навчального процесу на формування, розвиток і саморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії. Важливість цієї тези підкреслюється в усіх документах про освіту нашої держави, а в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») одним із стратегічних завдань окреслено створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі.

Василь Олександрович Сухомлинський підкреслював, що особистість дитини – більше результат саморозвитку, ніж регульованого розвитку, що психологічним механізмом сприяння цьому саморозвитку є психічний стан злиття впливу дорослого і самоактивності дитини з переважанням останньої. Це твердження вірне для всіх суб'єктів педагогічної взаємодії. Саме тому тільки такі психолого-педагогічні концепції, які пропонують суб'єктам педагогічного процесу психолого-педагогічні механізми самовдосконалення та прилучення до творчого процесу, особистісної самореалізації, можуть вважатись гуманістичними, незалежно від наявності чи відсутності в них цієї назви. За таких умов загальнопедагогічна підготовка викладача будь-якого навчального закладу і, зокрема вчителя, набуває ефективності, якщо її зміст, форми й методи відображають специфіку процесу формування творчої особистості, враховують закономірності протікання творчого процесу в конкретних умовах професійної діяльності.

Підготовка вчителя до педагогічної творчості забезпечує його здатність як до формування та розвитку творчої особистості учня, так і до власного професійного та особистісного саморозвитку, що є домінуючими цілями його професійної підготовки. Підготовка вчителя до педагогічної творчості набуває завершеності, якщо будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне – вона є складовою професійної загальнопедагогічної підготовки вчителя; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями творчого процесу і формування творчої особистості; як індивідуальне – відображає залежність підготовки від особистісних якостей учителя.

Творчі можливості людини реалізуються не тільки в предметній діяльності, а й у самому процесі його життя, самореалізації як засобі самоствердження, самовираження і саморозвитку. Сьогодні світ стає ближче до людини, їй вже

більше не потрібно пристосувати свою індивідуальність під загальну ідею, вона може повноцінно жити своїм життям, не оглядаючись на загальноприйняті стереотипи. Праця все більше стає засобом самовираження і реалізації індивідуальних здібностей. Тому сподіваємося, що проблеми педагогічної творчості викличуть широкий інтерес педагогічної громадськості.

Перша кафедра педагогічної творчості на теренах СРСР була створена в Україні в 1989 році у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за ініціативою ректора – доктора фізико-математичних наук, професора, дійсного члена АПН України Шкіля Миколи Івановича. Авторці цього підручника і першого навчального посібника з педагогічної творчості* пощастило очолити цю кафедру і сприяти розвитку наукового напрямку з педагогічної творчості в Україні.

Підручник «**Основи педагогічної творчості**» підготовлено з урахуванням сучасних світових тенденцій розвитку педагогіки і психології творчості, педагогічної науки і практики. Він узагальнює багаторічний досвід автора з викладання педагогічної творчості в Україні та Республіці Польщі. **Це перший підручник**, в якому систематизовано історико-педагогічний досвід розвитку педагогічної творчості, викладено філософські та теоретико-методологічні її засади: сутність, специфічні ознаки, зміст ключових понять, сучасні концепції; педагогічні технології творчого розвитку учнів та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя; психологічні та педагогічні умови творчого розвитку учнів у навчально-виховному процесі.

Підручник створено для модульно-кредитної організації навчального процесу, окремий розділ присвячено модульній технології підготовки вчителя до педагогічної творчості.

* Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. – К.: ІСДОУ, 1994. – 114 с.

Кожний розділ підручника містить обґрунтування актуальності проблеми, авторські узагальнення та висновки, список рекомендованої літератури, приклади з педагогічної практики, методичні поради, які покликані сприяти розвитку творчого мислення студентів, умінь робити власні узагальнення та спостереження.

Підручник призначено для забезпечення викладання навчального курсу «Основи педагогічної творчості» у вищих педагогічних навчальних закладах, зокрема педагогічних університетах, для організації післядипломної педагогічної освіти вчителів, керівників шкіл, методистів, підготовки магістрів. Він буде корисним також викладачам і студентам вищих педагогічних навчальних закладів, батькам сьогоднішніх і майбутніх учнів, усім, хто цікавиться фундаментальними основами педагогіки і психології, можливостями застосування психолого-педагогічних знань у реалізації особистісних і професійних життєвих стратегій.

Висловлюю глибоку вдячність: доктору філософських наук, професору, дійсному члену АПН України Зязюну Івану Андрійовичу; доктору педагогічних наук, професору, дійсному члену АПН України Бондарю Володимирі Івановичу; доктору психологічних наук, професору, дійсному члену АПН України Моляко Валентину Олексійовичу за інтерес, виявлений до моєї праці, рецензування підручника, слушні зауваження та побажання; кандидату педагогічних наук, доценту Соколовій Ірині Володимирівні та Штомі Людмилі Наумівні за допомогу у виданні цієї книги.

Буду вдячна за зауваження і побажання, які прошу надсилати на електронну адресу: sysa@hotmail.ru

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Зміст розділу

Зародження педагогіки творчості

Гуманістична педагогіка Відродження та Просвітництва

Розвиток особистісно орієнтованої педагогіки

Педагогічні концепції ХХ століття

У контексті особистісно орієнтованої педагогіки ХХІ століття потребує переосмислення і творчого використання педагогічна спадщина різних історичних епох і цивілізацій. У ретроспективному аналізі та узагальненні історичного досвіду, який увібрав у себе загальнолюдські ідеали добра, краси, істини, закладено великий потенціал щодо осмислення шляхів становлення й розвитку педагогічної творчості. Системно-історичний підхід як методологічна основа дослідження дає змогу простежити трансформацію історико-педагогічного знання про розвиток педагогічної думки в епоху античності, Середньовіччя, Відродження, Просвітництва та новітньої історії.

Методологія дослідження проблеми

А.М. Алексюк, Г.М. Бугайцева, О.М. Джуринський, О.М. Іонова, Л.Т. Левчук., В.А. Качкан, Г.В. Калмиков, Л.Л. Коба, В.О. Коваленко, І.О. Кучинська, С.О. Сисоєва, І.В. Соколова, О.В. Сухомлинська, Л.Т. Ніколаєнко, М.Д. Ярмаченко.

1.1. ЗАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Актуальність проблеми

Здобутки античної педагогіки, на ґрунті яких виросло чимало яскравих постатей (мислителі, філософи, педагоги), – великі й незаперечні. У Давній Греції зародилися перші педагогічні теорії щодо розвитку особистості. Серед їх авторів – *Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит, Протагор* та інші.

Важливою для педагогіки є теза *Демокріта* (460–370 рр. до н.е.) про те, що людину формує передусім життєвий досвід. На його думку, виховання й навчання облагороджують людину, розвивають розум і роблять її щасливою, тому обов'язок дорослих – дати можливість дітям учитися. Він обґрунтував принцип природовідповідності виховання, висловив думки про роль праці у навчанні дитини.

Софісти (V ст. до н.е.) започаткували тенденцію «повороту до людини», звернувшись до людського індивіда як до індивідуальності особливого типу. Вони розмірковували над такими проблемами: природа людини та вплив навколишнього середовища на процес і результат виховання особистості; організація навчання, виховання у молоді звичок моральної поведінки; ефективність виховного впливу держави й права на молодь, проблема взаємодії вчителів і батьків та ін.

Протагор (487–411 рр. до н.е.), вказував на те, що людський досвід є явищем суб'єктивним, тому не можна говорити про одну правду, бо правд є стільки, скільки людей, тому що «людина є мірою всіх речей – існування існуючих і неіснування неіснуючих». Саме він *відкрив еру людини в грецькій філософії*. «Освіта не дає паростків у душі, якщо вона не проникає до значної глибини», – стверджував Протагор, маючи на увазі складність і взаємозумовленість процесів виховання та навчання. Відповідно до цього філософ формулює фундамен-

тальне положення про провідну роль виховання в процесі розвитку особистості.

Сократ (469–399 рр. до н.е.) – давньогрецький філософ – вважав, що людина повинна піклуватися про свою душу й пізнавати тільки саму себе, звідси й мета – самопізнання і моральне самовдосконалення. Найвищою добродієністю, на його переконання, є мудрість, яка стримує буянню пристрастей і афектів. *Принцип самопізнання*, що його висунув Сократ, – це пошук загальних (передусім етичних) визначень, зокрема, що таке «благо», «мужність», «розсудливість», «краса» тощо. Це піклування про свою душу, практичне досягнення моральної досконалості. Дослідницький пафос його філософської маевтики став силою, яка спонукала нащадків до пошуків засобів гармонійного розвитку особистості. Згідно з настановами Сократа, мистецтво вчителя виявляється в умінні стимулювати в учнях потяг до істини та розвивати самостійність їхнього мислення.

Теоретичні положення та практичний досвід *проблемного навчання*, який запропонував Сократ, суттєво доповнюють розуміння факторів, що впливають на розвиток особистості.

Платон (427–347 рр. до н.е.) вимагав забезпечити виховання характеру й розуму особистості, а також релігійне, моральне й національне виховання молоді. Його ідея щодо природи й особливостей виховання спирається на те, що «тіло людини тісно пов'язане з душею, але в тій сполучці першій треба визнати за душею, бо вона надає тілу прикмет шляхетності». Тому, на думку Платона, вправи тіла мусять застосовуватися як основа виховання душі. Фізичне здоров'я є потрібним для того, щоб полегшити розумові його працю (біль голови не дозволяє правильно думати). Гімнастика мусить співдіяти з музикою, щоб створити гармонію між тілом і розумом.

У своїх працях («Метафізика», «Нікомахова етика», «Категорії», «Про душу», «Політика» та інші) **Аристотель (384–322 рр. до н.е.)**, прагнув узагальнити досягнення античної науки, відстоював *ідею всебічного гармонійного розвитку молоді*.

Вперше в історії педагогіки було здійснено спробу вікової періодизації, критеріями якої, за Аристотелем, визначалася природа розвитку особистості. Обсервації психічного розвитку людини дали йому можливість обґрунтувати основні засади дидактики. Він визначив послідовні етапи процесу вивчення від смислового спостереження – через запам'ятовування – до розуміння.

У людині філософ бачив тіло і душу. Трьом видам душі (рослинній, тваринній, розумовій), за Аристотелем, відповідає три сторони виховання: фізичне, моральне й розумове. Філософ вважав, що фізичне, моральне та розумове виховання є взаємопов'язаними, але фізичне є передумовою розумового виховання дитини. Природні задатки, розвиток навичок, розум – три джерела морального виховання дитини.

Теоретичні погляди та практичний досвід Аристотеля вплинули на розвиток не тільки античної науки загалом, а й педагогіки особистості зокрема.

На відміну від античності, коли виховання дітей і юнаків було спрямоване на формування повноцінного громадянина полісу і держави, в Середні Віки (V – початок XIV століття, а на півночі Європи – до середини XVII ст.) наголошувалося на їх залученні до християнських цінностей об'єднаного Святим Духом єдиного світу. Античному ідеалу фізичної сили і краси християнство протиставляло людину, стурбовану спасінням душі, самовихованням внутрішнього, а не зовнішнього початку.

Важливою складовою **Августинового (354–430 рр.)** вчення була *теорія особистості*. Він, за словами сучасників, був першим мислителем, який здійснив аналіз філософських і психологічних понять – «людина» і «людська особистість». Як свідчать філософи та культурологи, після Августина основним питанням християнського світобачення стає поводження людини у світі, її правильне ставлення до світу й до Бога. *Теорія особистості стає теорією моральної особистості*,

**Педагогіка
Середньовіччя**

дослідницький пошук зосереджується на духовних потенціях людини в її моральному вимірі. Отже, Августин сформулював тематичну філософську тріаду, покладену в основу теоретичного мислення всього Середньовіччя: Бог – світ – людина.

Боецій (480–525 рр.) вважав, що найважливішим у навчанні є прищеплення людині певного напрямку мислення, дотримання в розумовій діяльності суворой дисципліни, яка допоможе засвоїти будь-який навчальний матеріал.

Фома Аквінський (1225–1274 рр.) тлумачить людину як неповторну індивідуальну істоту, що знаходить свій вияв у неповторності індивідуальної людської душі. Ідея єдності душі й тіла, так само, як і їх неповторності, виявляє певну гуманістичну тенденцію в міркуваннях філософа, який був удостоєний почесного звання «ангельський доктор».



Думка автора

- У надрах середньовічної схоластики, в боротьбі філософських і релігійних течій розкривалися нові, принципово важливі грані сприйняття навколишньої дійсності, поглиблювалося пізнання закономірностей розвитку природи, людини й суспільного життя. Вчення філософів Середньовіччя визначило окремий напрям у розвитку педагогіки творчості, який ґрунтувався передовсім на засадах християнства.

Вчення філософів Середньовіччя визначило окремий напрям у розвитку педагогіки творчості, який ґрунтувався передовсім на засадах християнства.

1.2. ГУМАНІСТИЧНА ПЕДАГОГІКА ВІДРОДЖЕННЯ ТА ПРОСВІТНИЦТВА

Актуальність проблеми

Ренесансний антропоцентризм став необхідною ланкою на шляху до нової онтології, до нового світорозуміння, до нової філософії – філософії гуманізму, увага якої зосереджувалася на внутрішньому світі

людської особистості в її земному існуванні, в її активній творчій діяльності, сповненій земних пристрастей. Це був ґрунт, на якому зароджувалося нове життя, нові ідеї з педагогіки творчості. Людина самоусвідомила власну вартість, а тому намагалася розвинути власну особистість, власні дочасні намагання, власні цілі. Велику роль у поширенні цього нового руху відіграють *Франческа Петрарка, Колуччо Салютаті, Леонардо Бруні, П'єтро Паоло Варджеріо* тощо.

Класичні ідеали людини Середньовіччя – аскета-ченця чи лицаря-воїна – заступає новий ідеал яскравої, сильної особистості, яка, прагнучи досягти щастя на землі, розвиває й утверджує *творчі здібності своєї активної натури*. Гуманізм Відродження розбурхує розвиток педагогічної думки. В європейських країнах з'являються педагогічні трактати, де філософи та педагоги (*Вітторіно да Фельтре, Йоганнес Людовік Вівес, Франсуа Рабле, Еразм Роттердамський*) дискутують щодо різних виховних й дидактичних проблем, висувають нові постулати, шукають нових і кращих способів виховання й навчання головним чином задля того, щоб втілити в життя ідею виховання особистості.

Йоганнес Людовік Вівес (1492–1540 рр.) розглядав педагогіку як науку про всебічне виховання людини, що ґрунтується на поступовому розвитку її природних здібностей. Виховання й освіта мають, на думку філософа, ставити зрозумілу кінцеву мету – розвиток особистості й підготовку молоді людини до життя. Сенс людського життя, вважав він, у щасті, а його можна досягти в суспільстві, яке базується на принципах справедливості. Розробляючи питання специфіки пізнавальної діяльності людини, Вівес наголошує на значенні досвіду, логічної аргументації, доказів для отримання об'єктивного знання. Здебільшого виокремлюються вимоги (принципи) навчання, що сформульовані педагогом: наглядності навчання, єдності навчання та виховання, набуття знань

Педагогіка
Відродження

на основі власного спостереження, власного досвіду й експерименту.

Франсуа Рабле (1494–1553 рр.) у своєму сатиричному романі «Гаргантюа і Пантагрюель» критикує схоластичне навчання, пропонує організувати процес навчання на зацікавленості дитини навколишнім середовищем.

Еразм з Роттердаму (1469–1536 рр.) вважав, що людина створена доброю, що мати – Природа наділила її шляхетними пориваннями, здатністю творити світле й прекрасне. Його «Похвала глупості» намагалася осміяти старі методи навчання й виховання. На його думку, навчання має бути легким, приємним, враховувати інтереси дітей, розвивати їхню активність і самостійність.

Реформація – феномен Відродження – була викликана М.Лютером і поглиблена Ж. Кальвіном та іншими філософами (наприклад, Пилип Мелянхтон, Мішель де Монтень). Зі становленням протестантизму пов'язане й становлення нової етики, що серед гуманітарних наук набуває особливого значення. В основі протестантської етики – повага до праці, життєвий аскетизм, охайність, добросовісність, моральність.

Головним принципом моралі **Мішеля Монтеня (1533–1592 рр.)**, французького філософа і письменника епохи Відродження, є переконання в тому, що людина не повинна пасивно чекати свого щастя, обіцяного їй на небі, вона має право линути до свого щастя в земному житті. Вчений розглядає людину як частину природи. Природа, на думку М. Монтеня, повинна бути наставницею в справі виховання. На перше місце в процесі навчання й виховання особистості необхідно поставити не нагромадження знань, а розвиток мислення, здібностей висловлювати власні судження. Виховання розуміється ним як засіб виявляти, розкривати й удосконалювати те, що дане людині природою.

М. Монтень вважав, що освіта має насамперед розвивати розум учня, самостійність його думки, критичне ставлення до будь-яких поглядів і авторитетів. Поряд із розвитком розуму найважливіше завдання освіти, за М. Монтенем, – виховання високих моральних якостей у дитини.

Ідеї патріотизму, любові до людини стали життєздатним спадком епохи Просвітництва в Європі. Просвітництво як рух, орієнтований передусім на вдосконалення людини засобами освіти, позначається зростанням питомої ваги педагогічних досліджень, методологічною основою яких була філософія філантропізму та концепція едукціоналізму – формування особистості.

У педагогічному відношенні в просвітницьку епоху ренесансно-гуманістичні уявлення про «обожнення людини», яка «створена природою на засадах дивовижної гармонії», така «абсолютизація людської особистості з усією її матеріальною тілесністю», протиставлення почуттів (самостійного і духовного елементу духовного життя людини) корисливому розумові і «безплідній моралі» виявилися подоланими у творах *Яна Амоса Коменського, Джона Локка, Жан-Жака Руссо.*

Я.А. Коменський (1592–1670 рр.) створює нову філософію освіти, в основі якої – гуманізм, віра у великі можливості людини, педагогічний оптимізм.

Фундаментальною ідеєю педагогіки Я.А. Коменського є пансофізм, тобто вчення про те, що узагальнені знання, здобуті людською цивілізацією, мають бути донесеними через школу, зокрема, засобами навчання рідною мовою.

Особливе значення має вчення Я.А. Коменського про всебічний розвиток дитини, основні положення якого викладено у праці «Материнська школа». Він вважав, що розвиток усіх здібностей дитини слід розпочинати якомога раніше, але для цього потрібна природовідповідна методика і сприятливе середовище. Я.А. Коменський визначає необхідність розвитку у дітей органів сприймання, мовлення, збагачення пам'яті відомостями з різних галузей знань.

Принцип природовідповідності став методологічною засадою трактування Я.А. Коменським процесу навчання і виховання. У чотирьох розділах «Великої дидактики» (XXVII, XXVIII, XIX, XXI) він теоретично обґрунтовує показники, які свідчать

Педагогіка
Просвітництва

про природовідповідний процес навчання: міцність навчання; легкість навчання; якісність процесу навчання; найкоротший і найшвидший шлях у навчанні. Я.А. Коменський обґрунтував основні принципи навчання: наочності, свідомості, міцності, послідовності та систематичності, посильності й емоційності, дотримання яких зробить навчання легким, ґрунтовним і якісним.

З огляду на це найважливішу роль Я.А. Коменський відводив створенню педагогічно доцільного середовища, яке б стимулювало пізнавальну активність учнів. Він зазначав, що навколишнє життя має стати для дитини джерелом різноманітних відчуттів.

Сучасно звучать думки Я.А. Коменського про взаємозв'язок навчання й розвитку особистості. Зокрема він вважав, що для розвитку мислення дітей необхідна максимальна напруга розумових сил. У педагогічному трактаті «Велика дидактика» вчений-педагог підкреслює, що здібності дітей розвиваються успішніше, якщо їхнє навчання виходить за межі їхніх можливостей, і що цю межу час від часу вчителю слід піднімати все вище. Порівняння висвітлює різноманітність вивченого дитиною матеріалу, дає змогу оволодівати такими операційними процесами, як аналіз і синтез.

Аналіз педагогічної спадщини Я.А. Коменського переконливо доводить, що вчений-педагог був *засновником концепції випереджаючого навчання*, доведеної до логічного завершення К.Д. Ушинським і Л.С. Виготським.

Ідеал виховання за *Джоном Локком (1632–1704 рр.)* – джентльмен, тобто високоосвічена і ділова людина, що вміє вести свої справи «вміло й передбачливо» і відрізняється витонченістю в стосунках з людьми. Саме ці особливості лягли в основу західної виховно-освітньої традиції XVIII–XX століть.

Основними складовими системи виховання за Дж. Локком були: фізичне виховання, вироблення характеру, розвиток волі; етичне виховання і навчання хороших манер; трудове виховання; розвиток допитливості й інтересу до навчання, яке повинне мати як теоретичну спрямованість, так і практичний характер.

У трактаті «Чи сприяв розвиток наук і мистецтв покращенню нравів?» *Жан-Жак Руссо (1712–1778 рр.)* висловив свою головну ідею, розробці якої присвятив усе життя: «природна людина» прекрасна і добра, суспільне виховання губить її; науки й мистецтво тільки зміцнюють цю нерівність. Пізніше в іншому трактаті «Про походження і засади нерівності між людьми» Ж.-Ж. Руссо довів, що людина створена природою на засадах дивовижної гармонії, але суспільство зруйнувало цю гармонію і принесло їй нещастя.

Згідно з настановами Ж.-Ж. Руссо, педагог повинен займатися не тільки навчанням і освітою дитини, але передусім розвитком її природних властивостей, які є прекрасними, бо, на думку Ж.-Ж. Руссо, «природа не створює ні принципів, ні багатів, ні вельмож». Центральний пункт педагогічної програми Ж.-Ж. Руссо – природне виховання, яке сповіщає про такі зміни в суспільстві, де кожен знайде волю і своє місце, що стане основою щастя кожного.

Ж.-Ж. Руссо вважав, що на дитину впливають три фактори виховання – природа, люди і суспільство. Кожен з факторів виконує свою функцію: природа розвиває здібності й почуття; люди вчать, як ними користуватися; предмети й події збагачують досвід. Усі разом вони забезпечують розвиток дитини. Найкращим вихованням філософ вважав, перш за все, самостійне накопичення життєвого досвіду.

Ж.-Ж. Руссо обґрунтував принцип природовідповідності виховання, який відрізняється від трактування його Я.А. Коменським. На відміну від чеського педагога, Ж.-Ж. Руссо вважав, що виховувати природовідповідно – означає слідувати природному розвитку самої дитини. Він вимагав ретельного вивчення дитини, досконалого знання її вікових і індивідуальних особливостей. Саме вихователь, впливаючи на свого вихованця опосередковано, спонукає його до різнобічного вияву активності й самодіяльності.

Метою розумового виховання Ж.-Ж. Руссо вважав пробудження у підлітка любові й інтересу до наук, озброєння його методом набуття знань. Відповідно до цього він пропонував до-

корінно перебудувати зміст і методику навчання за принципом самодіяльності й активності дітей. Він завжди вважав вихованця дослідником, який відкриває наукові істини, знайомлячись, наприклад, з околицями того села, в якому він живе, або, скажімо, спостерігаючи картину нічного зоряного неба.

Ж.-Ж. Руссо розробив чітку *програму формування особистості*, яка передбачала розумове, фізичне, трудове, моральне виховання. Вона стала дійсно революційною для свого часу. Його педагогічні ідеї стали великим досягненням людства і слугували в подальшому джерелом розвитку демократичної педагогіки.

Й.Ф. Герbart (1776–1841 рр.) уперше в історії педагогіки обґрунтував *ідею розвиваючого навчання*. На його думку, в процесі виховуючого навчання дітей велике значення має розвиток у них шести видів багатостороннього інтересу: емпіричного (до навколишнього світу), екскулятивного (до речей і явищ); естетичного (до прекрасного); симпатичного (до близьких); соціального (до всіх людей); релігійного (як служіння релігії, «найвищому духові»). Перші три види інтересу повинні задовольнятися вивченням предметів природничо-математичного циклу, а інші три – вивченням гуманітарних навчальних предметів.

Свої погляди на процес навчання Й.Ф. Герbart обґрунтував, виходячи з психічної діяльності дітей, яку розумів як принцип апперцепції. Процес навчання, на його думку, має чотири формальні ступені: *виразність, асоціація, система й метод*.

Виразність за Й.Ф. Гербертом – це «зосередження уваги й пам'яті учнів у стані спокою». На цьому ступені навчання здійснюється через ознайомлення учнів з новим навчальним матеріалом при широкому застосуванні наочності в навчанні, а також ілюстрацій і демонстрацій у процесі розповіді вчителя на уроці. *Асоціація* – це встановлення зв'язків нового уявлення з попереднім, що відбувається під час проведення «невимушеної бесіди» вчителя з учнями на уроці, а також унаслідок читання книжок, спостереження тощо. Система розуміється Й.Ф. Герbartом як виклад навчального матеріалу, усвідо-

влення, уявлення (міркування), зведення знань у певну систему, поглиблення їх, теоретичне узагальнення, визначення законів і правил, пошуку нового. При цьому автор зазначав, що систематизація навчання повинна здійснюватися насамперед через узагальнюючий виклад навчального матеріалу. *Метод* – це усвідомлення учнями навчального матеріалу в стані руху, застосування знань на практиці, розв'язання задач під час виконання різних вправ, вироблення навичок; розвиток логічного й творчого мислення учнів.

Й.Ф. Герbart розробив теорію видів навчання (описового, аналітичного і синтетичного) та запропонував систему морального виховання дітей, що ґрунтується на п'яти моральних ідеях: ідеї внутрішньої волі, яка робить людину цілісною, без «душевного розладу»; ідеї вдосконалювання, яка поєднує силу й енергію волі та забезпечує «внутрішню гармонію» людини; ідеї приязні, що сприяє погодженості волі однієї людини з волею інших; ідеї права, яка має вирішальне значення при розв'язанні конфліктів між волями людей; ідеї справедливості, якою треба керуватися, визначаючи покарання тому, хто порушив закони і правила. На думку Й.Ф. Герbart, людина, вихована на основі цих ідей, ніколи не вступатиме в конфлікти із середовищем і завжди стоятиме на варті існуючого суспільно-політичного ладу в країні.

В основі педагогічної теорії **Роберта Оуена (1771–1858 рр.)** лежить положення, що *кожна людина є продуктом оточуючого її середовища*. Він стверджував, що характер людини визначається незалежними від її волі умовами оточуючого середовища.

Ідею про вплив середовища та виховання на формування характеру людини видатний педагог і філософ обґрунтував у праці «Новий погляд на суспільство або Досліди з освіти характеру людини». Р.Оуен бачив мету виховання у формуванні у дітей з ранніх років корисного суспільству «розумного характеру». Рушійною силою формування особистості він вважав виховання дітей у дусі колективізму та розвиток у них «духу громадськості».

В основу своєї виховної системи **Фрідріх Вільгельм Август Фребель (1782–1852 рр.)** поклав принципи педагогіки Й.Г. Песталоцці в поєднанні з ідеалістичними постулатами німецької філософії. Метою виховання Ф. Фребель вважав розвиток природних здібностей дитини для «саморозкриття дитини», але це неможливе без зовнішніх впливів, тому необхідні різноманітні засоби виховання й види діяльності, які і забезпечать *розвиток здібностей, задатків та інтересів дитини*.

У своїх педагогічних працях учений і педагог **Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег (1790–1866 рр.)** визначив сутність виховання особистості дитини, обґрунтував завдання та основні принципи діяльності. Дуже важливим принципом Ф. Дістервег вважав *природодоцільність виховання*, тобто наслідування процесу природного розвитку людини, а також урахування вікових і індивідуальних особливостей учня. Він наголошував на необхідності досконалого вивчення особливостей дитячої уваги, пам'яті, мислення; він бачив у психології «основу науки про виховання».

Разом з Й.Г. Песталоцці Ф. Дістервег вважав, що головним завданням навчання є *розвиток розумових сил і здібностей особистості людини*. Він підкреслював, що цінність мають тільки ті знання й навички, що набуті учнем самостійно в процесі навчальної праці.

Ф. Дістервег обґрунтував основні положення *дидактики розвиваючого навчання*, основні вимоги якої визначив у вигляді 33 законів і правил навчання. Успішне навчання, за Ф. Дістервегом, завжди носить виховний характер, бо «не тільки розвиває розумові сили дитини, але формує всю його особистість: його волю, почуття, поведінку». Але розвиток дитячої самодіяльності в процесі навчання можливий лише за умови керівної ролі вчителя.

Дидактика розвиваючого навчання Ф. Дістервега та його підручники вплинули на подальший розвиток початкової школи.



Думка автора

- Гуманістична педагогіка сприяла формуванню нового типу людської особистості – морально вдосконаленої, вільної, незалежної від догм і традицій, з розвинутим почуттям власної гідності.
- Видатні представники античної науки та науки епохи Середніх віків залишили сучасній педагогіці цінний спадок, однією із складових якого є педагогіка особистості. Підґрунтям її розвитку виступає вчення античних філософів про гармонійний розвиток особистості, необхідність урахування її природних задатків, використання проблемних методів навчання тощо.
- Середньовіччя фіксує увагу дослідників на проблемах організації навчання на засадах християнської моралі. В епоху Відродження визнається можливість всебічного гармонійного розвитку людини засобами навчання та виховання, визначається методологія педагогіки творчості, обґрунтовуються організаційно-методичні засади навчання дітей, ідеологічною настановою якого є розвиток особистості.
- Філософські погляди Й.Ф. Гербарта, Ф.А. Дістервега, Р. Оуена, Й.Г. Песталоцці, Ф.Фребеля та інших стали підґрунтям теорії розвиваючого навчання і комплексного виховання (розумового, фізичного, трудового, морального).

1.3. РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Актуальність проблеми

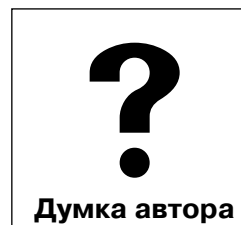
Іван Вишенський, Петро Могила, Єніфаній Славинецький, Феофан Прокопович, Мелетій Смотрицький та інші – це постаті, які своєю діяльністю зробили значний внесок у розвиток національної освіти. Вихо-

вання високих моральних якостей (чеснот) в учнях означало для них формування особистісних якостей і рис характеру, що є основою духовності та спонукальною силою дій, вчинків, поведінки.

Історична доба козаччини формувала цілісну, суверенну індивідуальність, повноцінну особистість – творця і володаря самобутніх скарбів духовності. Козацька духовність розглядається як історично сформована система духовних багатств лицарської верстви рідного народу, що й у своєму бутті, способі життя відобразила найвищі цінності його національної душі, характеру, світогляду, ідеології, моралі. Складовими козацької духовності є: козацька філософія, козацький світогляд, козацький характер, козацька естетика, козацька правосвідомість та ідеологія.

Згідно з козацькою філософією, найвищими цінностями є людина, народ і національна держава. Кожна людина – складова частина народу, нації. Стійкість, цілісність, соборність нації залежить від того, чи усвідомлює кожен її представник необхідність згуртованості в міцну духовну спільноту. В козацькому світогляді провідними були ідеї Бога, України-Батьківщини, свободи й волі народу, збереження спадщини предків, їхньої духовності, переконання в торжестві правди тощо. Висока шляхетність і порядність, кмітливість і дотепність, безкомпромісність і твердість у відстоюванні правди та справедливості, милосердя, братерська любов до друзів і товариства, вірність своєму обов'язку захищати рідну землю – ці та інші чесноти козаків є безцінним набутком українського національного характеру.

Виховуючи в молоді лицарську духовність, козацька педагогіка цілеспрямовано формувала в неї народотворчі якості: етнічну свідомість і самосвідомість, гідність і честь, патріотизм тощо. Козацькі виховні традиції допомагали формувати почуття взаємопідтримки, милосердя, привчали турбуватись один про одного, створювати такі громадські осередки, організації, які б об'єднували населення, спрямовували його зусилля на досягнення суспільно важливих цілей.



- Моральні якості й риси людини (гуманність, патріотична свідомість, моральна та фізична досконалість тощо) формуються в процесі засвоєння духовних надбань людства як системи ідей, поглядів, переконань, звичаїв.

- Національна педагогіка ґрунтується на ідейному багатстві слов'янських народів, тих морально-етичних цінностях, виховній мудрості, що знайшли відображення в педагогічній спадщині Михайла Ломоносова, Миколи Корфа, Єлизавети Водовозової, Костянтина Ушинського, Петра Лєсафта, Миколи Пирогова, Віктора Острогорського, Льва Толстого та інших.

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824–1870 рр.) – обґрунтував необхідність тісного взаємозв'язку педагогіки з такими антропологічними науками, як психологія, анатомія і фізіологія, філософія, історія і логіка, з яких педагогіка черпає знання засобів, необхідних їй для досягнення цілей виховання, бо в них закладаються, зіставляються й обґрунтовуються факти і ті співвідношення фактів, з яких виявляються властивості предмета виховання, тобто людини.

Вчений-педагог розумів виховання як закономірний соціально-психологічний процес, у якому певну роль відіграють одвічні соціальні потяги людини – потреба у спілкуванні й здатність взаємного «магнетизування», морально-вольового впливу один на одного. «Причини такого морального магнетизування, – зазначає К.Д. Ушинський, – приховані глибоко в природі людини». До найголовніших компонентів виховання він відносив *розумовий, моральний і фізичний розвиток особистості* і розглядав їх у нерозривній єдності. К.Д. Ушинського, як і багатьох інших визначних педагогів, глибоко хвилювали питання, пов'язані з *розвитком і формуванням людини як суспільної особистості*. Видатний учений і педагог робить висновок, що в процесі формування людської особистості взаємодіють, з одного боку, органічна спадковість, що визначає її біо-

логічний розвиток, а з другого, як головна й основна сила, – історична наступність.

Володіючи свідомою волею, людина спроможна вдосконалювати свою власну натуру. Навіть діставши у спадок природжені задатки поганих схильностей, навіть в умовах, коли зовнішнє середовище сприяє їх розвитку, людина, володіючи свідомістю й волею, спроможна «придушити в собі це успадковане зерно».

Не заперечуючи органічної спадковості, К.Д. Ушинський категорично заперечує можливість спадкової передачі знань, ідей, ідеалів, духовних прагнень.

Підкреслюючи провідну роль виховання й велике значення середовища у формуванні людської особистості, К.Д. Ушинський не заперечував і того, що дитина має певні природні якості. Він писав: «Великий розум не переходить у спадщину, як і широка вченість або широкий досвід; хоч дитина й може одержати у спадщину щасливу і сильну нервову організацію, що сприятиме набуттю знань і утворенню великого розуму, але такий щасливий спадкоємець може скористатися своєю спадщиною, а може і зовсім не скористатися нею або змарнувати її на дрібниці».

Микола Іванович Пирогов (1810–1881 рр.) пропагував ідею загальнолюдського виховання, що повинне підготувати до суспільного життя морально свідому людину, яка володіє широким розумовим кругозором. Критикуючи станово-кріпосну систему освіти, що існувала в Росії, М.І. Пирогов розробляє принципи діяльності нової школи: системність, послідовність у навчанні, спадкоємність між етапами навчання дитини в школі, завершеності освіти в умовах упровадження ступеневої освіти, а також визначає рівні освіти (елементарна дворічна школа, прогімназії, гімназії).

Освіта й виховання мають відповідати національним, віковим та індивідуальним особливостям кожного вихованця. Учням треба дозволити вибір предметів для навчання. А для цього батьки разом з учителями мають вивчати дітей, спостерігати за їхніми індивідуальними здібностями.

М.І. Пирогов постійно піклувався про вдосконалення методів навчання, свідомого сприймання учнями того чи іншого наукового питання, розвитку в них уваги. Він доходить висновку, що головним у навчанні дітей є не те, що їм повідомляють, а те, як викладають новий матеріал. Окрім того, навчання обов'язково має бути наочним.

Теоретична і практична діяльність **Миколи Олександровича Корфа (1834–1883 рр.)** мала великий вплив на розвиток початкового навчання в Росії та Україні. Метою діяльності початкової народної школи, за М.О. Корфом, є набуття учнями різнобічних гуманітарних і реальних знань, розвиток їхньої кмітливості, здібностей до самоосвіти, а також виховання в них патріотизму, працелюбності, дисциплінованості, справедливості і почуття братерства.

Дійовим педагогічним засобом виховання і розвитку учнів, на думку педагога, є унаочнення. Воно дає конкретне, чітке уявлення про предмет навчання, робить його доступним дитячому розумінню, вчить дитину спостерігати, думати, правильно висловлювати свої думки. М.О. Корф постійно відстоював *взаємозв'язок розвитку спостережливості, мислення і мовлення дитини*. У шкільній практиці видатний методист радив застосовувати активні методи навчання, які забезпечують повноцінний розвиток учнів. Зокрема, він давав високу педагогічну оцінку бесіді, що збуджує думку школярів, розвиває їхню самостійність. Повідомлення нових знань педагог пропонував поєднувати з виконанням учнями різноманітних розвиваючих вправ. Це вправи на аналіз, зіставлення, протиставлення, класифікацію, узагальнення, інші вправи, які потребують самостійної дитячої творчості. М.О. Корф рекомендував ніколи *не звільняти дітей від самостійних роздумів, розв'язання тих або інших питань чи виконання завдань творчого характеру*.

Одне з центральних місць у педагогічних працях **Петра Францовича Лесгафта (1837–1909 рр.)** займає його вчення про суто «досконало-нормальну особистість», яку повинна формувати вся система виховання й освіти. Він намагався

висвітлити причини, що заважають людині досягти духовного вдосконалення. Так, учений дійшов висновку, що повний розвиток усіх природних задатків, здібностей є можливим для кожної здорової людини, дитинство і юність якої проходять у нормальних умовах. Видатний педагог визначив *умови розвитку особистості*: «атмосфера любові», бо «людина повинна бути зачата в коханні, виношена й народжена в любові й усе своє дитинство провести в атмосфері любові та взаємної поваги людей; «високоморальний викладач, який учить дитину думати, мислити, бути правдивою, дотримуватися свого слова»; «регулярний, радісний, корисний труд у присутності дитини»; «виключення подразників із життя дитини: розкоші й бідності, надмірних ласощів, невпорядкованої їжі, тютюну, алкоголю, азартних ігор»; гармонійний розвиток усіх здібностей дитини; «відгородження дитини від аморальних людей». Визначаючи сьому умову, яка впливає на успішність розвитку дитини, вчений писав: «Вихователь повинен слідкувати за тим, щоб дитина бралася тільки за ті справи, які їй під силу. Інакше в дитині почнуть розвиватися лінощі тому, що пропаде цікавість до непосильної роботи. Разом з ростом і розвитком дитини заняття повинні ставати важчими й складнішими».

Згідно з концепцією «вільного виховання», автором якої був **Лев Миколайович Толстой (1828–1910 рр.)**, розвиток дітей – процес самовільного розкриття їхніх якостей при обережній допомозі вчителя, що не має права «примусово» впливати на формування поглядів своїх вихованців. На його думку, діти народжуються без негативних якостей, ці якості формуються під впливом середовища і неправильного виховання. Особистість дитини потрібно поважати й уміло розвивати її задатки та творчі здібності.

У педагогічній спадщині Л.М. Толстого чільне місце посідають думки про дидактичні принципи навчання. Він вважав, що урок як форма навчання і його зміст не повинні бути надто важкими для учнів, але й не дуже легкими; методом навчання має бути переважно бесіда, під час якої вчитель повинен розповідати цікаво, майстерно, художньою мовою. В центрі

уваги вчителя повинні бути учні та їх інтереси; в поясненнях матеріалу на уроці слід менше вдаватися до абстракцій, а більше давати вражень і фактів; не допускати перевтоми учнів на уроці; використовувати наочність у навчанні. Кожний урок має бути значним кроком уперед у навчанні учнів; учитель повинен створювати сприятливі умови для навчання дітей, добиватися міцності їх знань, бути ентузіастом педагогічної справи. В педагогічному процесі, стверджував Л.М. Толстой, не повинно бути шаблону, муштри, трафарету, оскільки це процес творчий. У процесі навчання вчителю треба зважати на життєвий досвід дітей, уважно вивчати їх індивідуальні та психологічні особливості, що потім стане важливим засобом для розвитку дитячих сил і здібностей.

Розуміючи, що педагогіка в своєму розвитку тісно пов'язана з існуючим ладом, із середовищем, де відбувається процес виховання, Л.М. Толстой впевнено ставив питання про педагогіку соціального середовища. Особливо підкреслював *виховну роль домашнього середовища як одного з головних факторів, які впливають на формування особистості*. Л.М. Толстой палко, щиро вимагав, щоб батьки по-новому, серйозно ставилися до виховання дітей. Тільки тоді, коли весь уклад сімейного життя буде ґрунтуватися на здорових засадах, стверджував він, можливе правильне виховання дітей.

Єлизавета Миколаївна Водозова (1844–1923 рр.), послідовниця К.Д. Ушинського, зробила значний внесок у розвиток теорії дошкільного виховання, зазначаючи, що вихователь, виховання та навчання дитини впливають на розвиток її фізичних і розумових сил та здібностей. Вона вимагала від батьків і вихователів гуманного відношення до дітей. На її думку, виховання людини – жива, творча справа, тому без педагогічних знань, без самоосвіти, без любові до дітей воно буде малоуспішним.

Видатний педагог *надавала великого значення рухливим іграм* і рекомендувала широко використовувати їх у процесі виховання дітей. Вона розробила методіку проведення рухливих ігор.

Спираючись на вчення КД. Ушинського, Є.М. Водовозова визначила й обґрунтувала психологічні основи розумового виховання дитини. Однією зі складових частин розумового виховання вона вважала своєчасний правильний розвиток органів чуття.

Є.М. Водовозова виступала проти передчасного навчання дітей грамоти, письма та іноземних мов. Однак великого значення вона надавала *пробудженню в дитині самостійної думки*. Педагог стверджувала, що цьому повинні сприяти різні заняття, бесіди, самостійний досвід дітей. Під час проведення занять діти знайомляться з ознаками предметів, спостерігають за ними, визначають їх колір, розмір тощо. Тобто діти вчаться спостерігати за предметами та явищами природи. Саме спостереження дають можливість розвивати здібності дітей, формувати навички мовлення.



Думка автора

- Вагомим внеском в історію вітчизняної педагогічної думки щодо духовного розвитку особистості є спадщина видатних філософів, релігійних і громадських діячів, таких як Борис Грінченко, Михайло Драгоманов, Олександр Духнович, Пантелеймон Куліш, Григорій Сковорода, Іван Франко, Тарас Шевченко та інші.

Тарас Григорович Шевченко (1814–1861 рр.) вважав, що *освіта повинна бути всебічною, сприяти гармонійному розвитку всіх здібностей людини*. Т.Г. Шевченко був глибоко переконаний, що навіть фахова освіта повинна йти в парі з усім «розвитком внутрішнього, високоморального життя» («Художник»). Тарас Григорович вважав, що освіта – це не тільки сума знань, здобутих із різних джерел, а певний рівень громадських навичок, засвоєних особистістю, певний рівень її культурності.

Початкова освіта, в уявленні Тараса Григоровича Шевченка, повинна разом із грамотою давати достатнє коло за-

гальноосвітніх знань, які допомагатимуть учням розуміти явища, свідомо визначати своє ставлення до них. Це була нова програма початкового навчання, світського у своїй основі, навчання, визволеного з-під панування церкви, здатного розвивати свідомість школярів, їх інтерес до знань, виробляти в них більш-менш правильний погляд на світ.

Пізнання повинно давати насолоду, радість життя, підносити життєвий тонус, тим самим заохочувати людей до активної діяльності. В пізнанні природи Т.Г. Шевченко пропонує осягати красу, зони гармонії, взаємозв'язки явищ дійсності. Він бачить невід'ємний зв'язок між наукою та мистецтвом, між навчанням та естетичним вихованням людини як частиною виховання розумового.

Ідею всебічно розвиненої особистості одним із перших в історії педагогічної думки України висунув видатний український філософ, письменник і просвітитель-гуманіст – **Григорій Савич Сковорода (1722–1794 рр.)**.

Він розглядав людину як частину природи, нею народжувану, як «мікрокосм», що несе в собі закони «макрокосму», тобто життя світу в цілому. Навчання дітей на основі принципу природовідповідності було новим словом у педагогіці того часу. З погляду Г.С. Сковороди, кожна людина має посідати певне місце в суспільстві не за багатством чи знатністю, а за «сродністю», тобто відповідно до своїх природних задатків, що виявляються і розвиваються в процесі діяльності.

Метою виховання, на його думку, має бути підготовка «істинної», вільної людини, розвиненої, щасливої, корисної для суспільства, людини, яка була б здатна жити й боротися.

Провідне значення Г.С. Сковорода надавав розумовій освіті, що допомагає людині шукати себе, розуміти навколишній світ і визнавати сутність щастя. Проте одного тільки розуму, одного тільки збагачення знаннями не досить, вважав Г.С. Сковорода, бо самі по собі знання ще не становлять доброчесності. Засвоєння знань треба поєднувати з формуванням високих моральних якостей. Г.С. Сковорода підкреслював, що людину характеризують наявність таких моральних якостей: любов до

Вітчизни і праці, людяність, дружба, правдивість, чесність, скромність, сила волі, почуття людської гідності та ін. Він наполегливо твердив: «ищите и обречете», «держай и возмагай», закликав розвивати свідому ініціативу, творче мислення, любов до знань, старанність і ретельність, прагнення «самовільно і доброзхотно» вчитись. У процесі навчання треба, на його думку, враховувати нахили та здібності дітей, вікові й індивідуальні їх особливості, бо «обучатися к чему не рожден ... есть нещастия путь».

Г.С. Сковорода високо цінував такі методи навчання, як лекція, розповідь, а особливо розмови і бесіди. Дуже важливо, писав він, щоб учні полюбили вчителя, бо «как пища, так и наука не действительна от нелюбимого».

Олександр Васильович Духнович (1803–1865 рр.) розрізняв такі фактори: «природа (натура), наука і звичай...». Усі ці фактори перебувають у тісній взаємозалежності і визначають суспільне й індивідуальне обличчя людини. Принцип природовідповідності в інтерпретації О.В. Духновича включає такі ідеї: саморозвиток, вдосконалення людини, визнання того, що в усіх людях загалом і в кожній людині зокрема закладено природні задатки; впевненість, що розвиток дитини відбувається за певними законами; вивчення вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Важливим елементом педагогіки О.В. Духновича є вимога гармонійного розвитку особистості засобами розумового, морального та фізичного виховання. У процесі розумового виховання учнів треба озброювати певним колом знань, розвивати їх пізнавальні здібності. Ці знання мають стати в пригоді в майбутній практичній діяльності, бо освіта не самоціль і «лише тоді є корисною, коли вона служить нам засобом для добробуту».

О.В. Духнович вважав, що розумове виховання слід тісно пов'язувати з моральним, у процесі якого діти вчать розрізняти в житті чесне й нечесне, наслідують у всьому високоморальних людей. Важливими завданнями морального виховання є також формування в учнів почуття патріотизму, таких якостей, як людяність, правдивість, дисциплінованість.

О.В. Духнович обґрунтував важливі дидактичні положення, викладені, головним чином, у його праці «Народная педагогия в пользу училищ й учителей сельских». Великого значення він надавав наочності в навчанні, радив використовувати різні натуральні речі, картини, малюнки, карти та ін. Використання наочності в процесі навчання сприяє свідомому й успішному засвоєнню матеріалу, чого не можна досягти, якщо учні не розуміють предметів і явищ, які вони вивчають.

Він також обґрунтував принцип активності й визначав навчання як двосторонній процес активної діяльності вчителя та учнів. О.В. Духнович дав багато порад щодо того, як організувати навчальний процес, рекомендував, зокрема, практикувати на уроці групову роботу учнів, поділивши клас на три групи (учні середніх здібностей, найбільш здібні, найслабші). На вчителя покладалося завдання працювати з цими групами не тільки фронтально, а й диференційовано, щоб забезпечити належний інтелектуальний розвиток кожного учня.

У вихованні людини, на думку **Михайло Петрович Драгоманова (1841–1895 рр.)**, значну роль відіграє взаємодія національного (що є формою вияву загальнолюдського) та космополітичного (вселюдського, гуманістичного). Він вважав, що основою духовного розвитку людства може бути тільки національна культура. М.П. Драгоманов визначав мову як ознаку нації та спосіб морального зв'язку між людьми. Тому вона може бути не лише засобом, але й змістом навчання, тобто матеріалом для розумового, морального й естетичного розвитку особистості. При цьому моральний розвиток досягається не зазубрюванням сентенцій, а вмінням аналізувати факти близького життя. Тим самим забезпечується й розумовий розвиток особистості.

Згідно з теорією національної освіти М.П. Драгоманова, початкова освіта рідною мовою є органічною основою для збагачення знань учнів іншими мовами й іншими культурами, без чого не може бути освіченої нації. Науковою основою педагогічної концепції є етнопсихологія, порівняльна філологія та герменевтичні питання філософії, зокрема проблема розумін-

ня. Видатний учений писав, що повне розуміння полягає в тому, «щоб засвоїти й відчутти образ, який обіймається словом». Розуміння – означає наочне і живе засвоєння думки. Рідна мова є засобом розвитку естетичного почуття, моральної та національної свідомості.

На думку **Бориса Дмитровича Грінченка (1863–1910 рр.)**, вміло організована та спрямована робота з книгою – найголовніше у формуванні дитячих уподобань, смаків і загальної ерудиції. Він вважав, що книга може сприяти моральному розвитку дитини або завдати їй шкоди. І саме *читання книг разом із впливом всього навколишнього середовища допоможе сформуувати світогляд дитини*. Борис Грінченко наголошував на тому, що книга повинна бути пройнята ідеалами добра, правди, краси й гуманізму.

Поєднавши завдання письменника й педагога, Б.Д. Грінченко дбав і про естетичне виховання школярів. Твори, написані для них, повинні відповідати усталеним художнім смакам народу, щоб з самого початку читання дитячий розум звивав до правдивого й художнього в мистецтві, щоб розвивалися й удосконалювалися естетичні смаки. Хороший твір має будити в читача думку, розширювати його світогляд. Тому він повинен бути насамперед розумним.

Істотного значення надавав Б.Д. Грінченко використанню в процесі навчання такого важливого принципу, як історизм, що забезпечує системність майбутніх набутих знань і розуміння законів конкретної епохи. Одним із найголовніших принципів навчання педагог вважав систематизацію знань.

Петро Федорович Каптерев (1849–1922 рр.) розглянув проблеми інтенсифікації розумових здібностей дітей раннього віку, визначив особливості суспільно-морального розвитку свідомості й поведінки особистості. Заслужують на увагу рекомендації автора щодо фізичного й морального загартовування дитини. В «Дидактичних нарисах», відзначених золотою медаллю Петербурзького комітету письменності, вчений-педагог виклав теорію загальної освіти. У педагогічний обіг було введено поняття «педагогічний процес».

Виходячи з визнання антропології як однієї із загальних основ педагогіки, П.Ф. Каптерев підкреслив факт існування різних видів діяльності – практичної і теоретичної. Визнаючи тісний зв'язок між теоретичною та практичною діяльністю, він виділяє діяльну (вольову) сторону в житті людини. Педагог зауважував, що розвиток вольової сфери людини не можна залишити поза увагою в процесі навчально-виховної роботи. Підтвердження власної ідеї загального розвитку людини П.Ф. Каптерев пізніше знайшов у наукових працях Ч. Дарвіна і Г. Спенсера. «Де немає розвитку, там вихователю робити нічого», – так завершує він свої міркування.

Психолого-педагогічні проблеми, які вчений досліджував протягом свого життя, стали головними в його діяльності. Це проблеми формування світогляду, змісту освіти й методів навчання, розвитку і виховання розуму, волі і характеру.

На думку видатного педагога **Тимофія Григоровича Лубенця (1855–1936 рр.)**, школа повинна приділяти велику увагу *розвиткові розумових здібностей і моральних якостей у дітей, що вчать, виховувати з них освічених людей, які вміють працювати і з повагою ставляться до людей праці*. Він розглядав читання як засіб підвищення освітнього рівня людини й етичного виховання. Він указував на те, що мало навчити дитину читання, треба привчити до нього в школі і поза школою, вселити любов, звичку і «потребу у дійсно корисному читанні».

Школа повинна забезпечити моральне й патріотичне виховання підростаючого покоління. Він писав, що «основи моральності не ґрунтуються на одних знаннях; вони складають потребу душі, розвиваються й зміцнюються вихованням і прикладом». Розвиваючи принцип єдності виховання й навчання, Т.Г. Лубенець обґрунтовував роль педагога в моральному розвитку особистості дитини, вказуючи на необхідність урахування в навчально-виховному процесі в школі особливостей впливу на дитину навколишнього середовища.



Думка автора

- На межі XIX – XX століть поступово закладалися основи тих концепцій і конкретних ідей, що визначили подальшу розробку зазначеної проблематики в педагогічній науці та практиці.

- Світоглядний підхід педагогів кінця XIX – початку XX століть щодо розвитку

гуманістичної педагогіки (Христина Алчевська, Петро Каптерев, Тимофій Лубенець, Марія Грінченко та ін.) ґрунтувався на засадах свободи, ставлення до людини як до цілісної і неповторної цінності, усвідомлення, що людина – не засіб, а мета суспільного й особистого розвитку.

1.4. ПЕДАГОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ XX СТОЛІТТЯ

**Актуальність
проблеми**

У площині педагогічних досліджень XX століття постає як епоха, що була наповнена педагогічною творчістю завдяки становленню реформаторської педагогіки, формуванню нової педагогічної парадигми, основними принципами якої були: визнання права кожної людини на індивідуальний розвиток і повну самореалізацію своїх сил і можливостей; організація навчання шляхом діяльності; розвиток учнівського самоврядування тощо.

Ідеї прагматичної педагогіки (Джон Дьюї), антропологічна й антропософічна спрямованість вальдорфської школи (Рудольф Штайнер), теорія спонтанного розвитку дитини (Марія Монтессорі), педагогіка колективного виховання особистості (Антон Макаренко), положення «прогресивної педагогіки» (Селестен Френе), філософсько-педагогічні теорії

взаємозв'язку національного й загальнолюдського у формуванні гуманних цінностей особистості (Григорій Ващенко, Августин Волошин, Іван Огієнко, Василь Сухомлинський та інші) розбурхували педагогічну думку, сприяли визначенню альтернативних підходів до реформування школи та розумінню педагогічного процесу як засобу цілісного, гармонійного розвитку дитини.

В історію розвитку світової педагогічної думки **Джон Дьюї (1859–1952 рр.)** ввійшов як засновник прагматичної педагогіки. Аналіз праць Дж. Дьюї та наукових джерел, у яких досліджується його спадщина, дозволяє визначити фундаментальні філософські засади, на яких ґрунтується прагматична педагогіка. Це: теза про те, що *спонукальною силою пізнання світу людиною виступають її потреби*, а вихідною точкою всякого пізнання є людська діяльність; положення про те, що критерієм істинності тієї чи іншої ідеї є результати її практичного застосування, що підтверджуються експериментальним дослідженням; твердження, що істина, пізнання, знання та наука служать людині для подолання труднощів і проблем; знання завжди носить практичний характер; ідею про те, що розум, розумові здібності є результатом досвіду, активної діяльності; погляд на інтелект, розумові здібності як на основний інструмент, за допомогою якого людина розв'язує проблеми, що виникають у її житті, включаючи й пізнавальні та наукові; розуміння сутності моралі як результату поведінкових актів, що залежать від реальних дій індивіда; положення про те, що демократія є моральним і етичним способом життя, спільного існування, в межах якого кожна людина прагне самореалізації, має самоцінність, внутрішню гідність.

Розвиток особистості, за переконаннями Дж. Дьюї, – це результат взаємодії біологічного (спадковості), соціального (середовище й виховання) і безпосередньої діяльності дитини. Сам розвиток Дж. Дьюї розумів як ріст (дозрівання, дорослішання), який є безперервним, неоднорідним і різноплановим процесом.

Головною метою виховання Дж. Дьюї вважав формування в дитині здатності до саморегуляції в соціумі, що постійно

змінюється. Школа, згідно з Дж. Дьюї, повинна бути «суспільством у мініатюрі», соціальним центром життєдіяльності дітей, працювати на засадах демократії, самодіяльності, зв'язку з життям. Орієнтуючись на демократичний ідеал виховання, вона виконує функції управління процесом соціального становлення, формування особистості дитини, враховуючи, з одного боку, соціальні вимоги суспільства (соціальні норми, традиції, перспективи соціального розвитку), а з другого – індивідуальні особливості дитини (задатки, схильності, інтереси, емоційно-вольові риси тощо), які також є динамічними.

Як прихильник біогенетичного напрямку у визначенні факторів розвитку особистості, Дж. Дьюї, однак, вважав, що без спеціального зовнішнього керування психічні властивості та здібності, вроджені задатки не розвинуться. Школа мусить забезпечити збереження і розвиток суспільних традицій, адаптувати їх для розуміння і засвоєння дітьми, вилучати, по можливості, з існуючого оточення речі, які матимуть негативний вплив на дитячу свідомість, і бути інструментом класового вирівнювання, усунення соціальних конфліктів. Отже, теза про природний розвиток сил дитини й підпорядкування цьому процесу виховних засобів і методів у педагогічній системі Дж. Дьюї не суперечить потребі послідовного цілеспрямованого педагогічного керування ними відповідно до суспільної мети виховання.

У багатьох публікаціях вчений розкриває й основні шляхи індивідуалізації навчання: виведення навчального процесу за межі школи з метою розширення й упорядкування індивідуального досвіду дитини, включення її в різноманітні трудові процеси, експериментування, доступне віку і пов'язане з її інтересами та потребами. І все це на тлі самостійного творчого розв'язання пізнавальних проблем, повсякденного вивчення й спрямування інтелектуального розвитку дитини вчителем.

Інтеграція змісту навчання, на його думку, сприяє формуванню цілісної картини світу в усіх його зв'язках і залежностях, формує у дітей вміння орієнтуватися в навколишньому

світі, відчуття потреби у знаннях, розуміння їх практичної значущості.

Безумовною заслугою Дж. Дьюї є думка, що *зміст, форми і методи навчання мають враховувати безпосередні інтереси і потреби дітей*. Проте в його педагогічній концепції не знайшли належного висвітлення об'єктивні закономірності виникнення інтересів і соціально-педагогічні фактори, що впливають на їх формування, а також шляхи розв'язання проблеми співвідношення між урахуванням інтересів дітей і необхідністю засвоєння певного кола знань з різних наук. Це призвело до певної суперечності його дидактичної системи: Дж. Дьюї, з одного боку, пропонував методи навчання, спрямовані на пробудження і збільшення інтелектуального потенціалу учнів, розвиток їх пізнавальної самостійності, творчого мислення, критичного ставлення до усталених ідей, а з другого боку, обмежував теоретичний компонент змісту освіти; опора ж лише на практичний досвід фактично ускладнювала розв'язання цих завдань.

Складовою педагогічної системи **Марії Монтессорі (1870–1952 рр.)** є *«теорія спонтанного розвитку дитини»*. М. Монтессорі підтримувала ідею про неприпустимість насильства над дитиною, вимагала поваги до особистості вихованця й у результаті прийшла до заперечення активної виховуючої ролі педагога, проголосила теорію самовиховання й самоосвіти. М. Монтессорі ставить дитину в центр педагогічного процесу, вважаючи, що існує особливий світ дитинства, якому притаманні свої об'єктивні і суб'єктивні закони, і організація навчально-виховного процесу мусить їх враховувати.

Однією з перших задач організації навчання дітей у дошкільних установах М. Монтессорі вважала вивчення психологічних особливостей дітей і рекомендувала з цією метою використовувати метод спостереження за дітьми «в їх мимовільних, безпосередніх виявах».

Під вихованням у дошкільному закладі освіти М. Монтессорі розуміла *«активне сприяння нормальному розвитку життя в дитині»*. Інший принцип школи М. Монтессорі –

дисципліна через свободу. Дисципліна придушення – це ознака знищення особистості. А свобода, на її думку, – насамперед діяльність. Вона мусить бути обмежена лише інтересами колективу, а формою її служить те, що називається вихованістю в людині. Отже, в дитині треба тамувати тільки те, що здатне зашкодити іншим. У цьому плані М. Монтессорі говорить про право дитини формувати себе згідно з нахилами, закладеними в неї природою.

М. Монтессорі ставить за мету розвинути окремі органи людини, переважно органи чуття, причому для кожного з них поодиноці підбирає відповідний матеріал, вправу, з якою діти здатні розвинути це чуття до максимального рівня.

Функція вчителя на уроці, за М. Монтессорі, – констатація сенсорного розвитку дитини, при цьому вчитель не має права наполягати на виконанні дитиною завдання до кінця, не має права «наполягати, щоб дитина засвоїла те, чого не знає, або зрозуміла те, чого не розуміє».

Новаторство **Альфреда Адлера (1870–1937 рр.)** полягало в тому, що він *розглядав педагогіку в органічному зв'язку з психологією*. Результати теоретичних досліджень, проведених ученим, та педагогічна практика дозволили А. Адлеру розробити методику роботи з дітьми, які мають відхилення в психічному розвитку й непристосовані до умов навколишнього середовища.

Теоретичні висновки щодо особистості людини як цілісної структури, виховання як складного процесу, в якому повинні враховуватися індивідуальні особливості людини, є фундаментальними. Індивідуальна психологія, за концепцією А. Адлера, – це *вчення про людину*. Він писав, що характер людини буде «нам до тих пір незрозумілим, доки ми не дізнаємося, чого вона добивається в житті». За концепцією А. Адлера, предметом дослідження індивідуальної психології є думки, почуття й дії особистості у «світлі уявної цілі, до якої всі вони спрямовані».

Учений пояснював, що кожен індивід одночасно є і «малюнком», і власне «художником». А. Адлер вважав, що люди-

на є творцем власної особистості. Проте, як і будь-який художник, вона не є досконалою в своєму розвитку, не до кінця розуміє власну душу й знає власне тіло. Результатом цієї небездоганності є те, що дитина неправильно розуміє своє місце в суспільстві й відношення до неї інших людей. А це, в свою чергу, порушує ті самі життєво важливі зв'язки, які визначають у подальшому мотиви поведінки дитини.

За А. Адлером, цілісність особистості, її власний стиль і цілі завжди суб'єктивні. Треба завжди враховувати індивідуальні відхилення в розвитку особистості, які беруть початок ще в дитинстві. Фундаментом людського розвитку є динамічне і цілеспрямоване прагнення душі до самовдосконалення, яке йде рука об руку із вродженим почуттям неповноцінності. А. Адлер називає ці відчуття двома сторонами «однієї медалі», оскільки, якби людина не відчувала своєї неповноцінності, вона б не прагнула успіху, не прагнула б подолати важку ситуацію, вийти переможцем із суперечки між людиною й обставинами.

А. Адлер дійшов висновку, що важливе значення для формування особистості має її прагнення до реалізації власної мети. Перш за все це пояснюється тим, що «почуття неповноцінності виникає лише тоді, коли прагнення кращого не отримує задоволення». За його словами «прагнення особистості розвитку ...значно більш розповсюджене явище, ніж почуття неповноцінності».

На думку вченого, бути соціально активною особистістю – значить вміти спілкуватися й бути у злагоді з людьми, відчувати свою причетність до суспільства і до його окремих груп, а саме: родини, шкільного або виробничого колективів тощо.

Треба відзначити, що центральним в індивідуальній психології є принцип компенсації. Основним фактором розвитку особистості слід вважати наявність конфлікту між почуттям (комплексом) неповноцінності й породженим ним прагненням до перевершення. Останнє й визначається в дитині у вигляді мети, що спрямовує її думки в дії. Прагнення людини подолати почуття неповноцінності часто призводить до неадекватності дій з її боку. Звідси мета виховання за А. Адлером – нейтраліза-

ція почуття неповноцінності за рахунок спрямування його компенсації в корисне русло. Це, на думку науковця, призводить ще до одного основного поняття індивідуальної психології – почуття суспільства («соціальне почуття»). Саме на цьому принципі А. Адлер побудував свою педагогічну технологію.

Обґрунтовуючи положення своєї теорії, вчений запроваджує в науку поняття «компенсації та сверхкомпенсації». За А. Адлером, у людині постійно борються дві сили – почуття спільності та прагнення перевершень. Ці впливові для людини сили визначають її дії та вчинки. Коли дитина втрачає віру в себе, вважає А. Адлер, вона обирає шлях швидкої, з її точки зору, психологічної вдачі і намагається досягти значущості і перевершеності навіть некорисними засобами. Це і є своєрідна, за А. Адлером, «втеча до світу фікції», яка дає пояснення помилковій поведінці людини.

Педагогічним кредо **Януша Корчака (1878–1942 рр.)** було – любов до дітей, повага до особистості дитини, тендітне ставлення до її серця. *Своєю основною педагогічною ідеєю він вважав пошук прихованих зв'язків між вихованням дітей і нашим майбутнім, між дитинством і зрілим віком.*

Батьки й вихователі мають дуже уважно вивчати дітей, вникати в їхній внутрішній світ, відшукувати спонукальні мотиви їхньої поведінки. Їм слід завжди пам'ятати: все досягнуте муштрою, насильством, заборонами «нетривке і ненадійне. І коли слухняна, поступлива дитина раптом перестає слухатись, стає впертою й непокірливою, то найчастіше ці реакції – вияв її прагнення до самодіяльності, не треба гніватись на те, що дитина є тим, ким вона є». Автор закликає батьків і вихователів бути поблажливими до дітей, враховувати їхні вікові особливості, не приймати необдуманих рішень, стримувати себе від нерозумних дій. Він каже, що краще в таких випадках перечекати час, перетерпіти, і тоді перемога швидше може бути на боці батьків чи вихователів.

Я. Корчак убачав мудрість педагогіки не в тому, щоб змусити дитину робити так, як потрібно, а в тому, щоб навчити її самостійно діяти, без примусу, на основі розумної думки,

розумного осмислення. Зробити це можна через глибоке знання індивідуальних особливостей.

У нього взагалі все народжувалось з рефлексії, гарячого почуття реального життя, повного радості й болю, які забезпечували йому живий зв'язок із людьми. Теорія і практика – вільний і постійний зв'язок науки з поезією, творчої уяви з реальним світом. Я. Корчак ніколи не намагався створити закінчену теорію розвитку дитини. Він діяв у плані здійснення виховних ідеалів, розкриваючи й затверджуючи в дітях можливості саморозвитку, закладені в них природою.

Щоб розвивати волю, мужність, самостійність та інші цінні якості, необхідна, стверджує Я. Корчак, система виховання, яка б ґрунтувалася на дитячій активності й самодіяльності, на мобілізації власних зусиль і праці дітей в інтересах їхнього виховання й перевиховання.

Учитель високо цінував колектив, але як результат самодіяльної творчості особистостей. Він казав: «Особистості створюють колектив, а колектив виховує особистості, які перетворюють вигляд колективу. Колектив повинен бути вільним, творчим, духовно об'єднаним, ненасильницьким. Колектив – спосіб виховання у дитини почуття любові й співчуття».

Селестен Френе (1896–1966 рр.) – представник так званої «прогресивної педагогіки». Основним принципом створеної С. Френе «нової школи» є здійснення навчання через самодіяльність учнів. Основна форма цієї самодіяльності – вільний виклад (усний, а потім письмовий) ними своїх вражень і думок (так званий вільний текст). Іншими видами діяльності дітей, за допомогою яких здійснюється навчання, є шкільні конференції, образотворче мистецтво тощо.

С. Френе був принциповим противником систематичного використання книжок у процесі навчання дитини в школі. Він вважав, що книжки виключають індивідуальне навчання, бо через них дитина не має власних інтересів.

На його думку, вчитель повинен розробити план навчального процесу на кожний місяць. Дитину треба виховувати в дусі взаємодопомоги та взаємоповаги.

Дуже різкі заперечення викликає у С. Френе так званий метод морального виховання дітей. Він вважав, що погано твердити дитині наставляння бути ввічливою людиною, слухняною, поважати вчителів. У цьому випадку, на його думку, моральність «нагадує граматику». Він писав: «Ми можемо знати правила, а на практиці не застосовувати в нашому житті, бо не знаємо, що формальне засвоєння правил навіть небезпечно...». Він вказував на те, що основам моральної поведінки навчити людину або дитину може саме життя.

Рудольф Штайнер (1861–1925 рр.) – німецький філософ, засновник відомої вальдорфської школи, автор багатьох педагогічних праць. В основу школи покладена *антропософія* – усвідомлення своєї людяності. Це шлях пізнання, який намагається привести у відповідність духовне в людині до духовного у Всесвіті. Досягається все це за формулою: не завантажуй пам'яті учня, а розвивай здатність відчувати, творчо діяти, бачити й чути Природу, формуй художній смак.

Мета вальдорфської школи – навчити дитину контактувати зі світом, розвинути її приховані здібності, відкрите, творче, активне ставлення до світу, сформувати планетарне мислення. У вальдорфській школі освітньо-виховна діяльність ґрунтується на принципі індивідуального знання особистості дитини, її темпераменту й характеру – тобто здійснюється цілісним вихованням, постійним формуванням мислення, почуттів, сили волі, єдності інтелекту та емоцій. Важливим у антропософській теорії і практиці, з психолого-педагогічної точки зору, є акцент на найважливіше значення для всього життя людини процесів виховання й навчання, які визначають благополучність або неблагополучність людини в дорослому житті як з тілесного, так і з душевно-духовного боку.

Реальне пізнання людини та законів її тілесно-душевно-духовного розвитку є фундаментом побудови дидактики й методики вальдорфської школи, їхньої орієнтації на цілісний, всебічний і гармонійний розвиток особистості дитини відповідно до законів людської природи й особливостей вікового становлення. Одним із принципових положень концепції

Р. Штайнера є уявлення про розвиток людини у віці семи років, що в історії психології бере початок ще від Аристотеля. Згідно з антропософією, на сьомому році життя й у перехідному віці в дитині відбуваються якісні тілесно-душевно-духовні перетворення (метаморфози), в результаті яких вона набуває нового ставлення до світу. Попередні доміанти розвитку й навчання відходять на задній план, поступаючись місцем новим. У зв'язку з цим вальдорфська педагогіка виділяє три великих періоди розвитку з цілком специфічними завданнями, змістом і методами виховання: період від народження до зміни зубів (сьомий рік життя); період від зміни зубів до статевої зрілості (близько 14 років); період від пубертату до раннього дорослішання (приблизно 21-й рік життя).

Хоча зміни в дитині перебувають у тісному зв'язку з її віком, проте, згідно з Р. Штайнером, на кожному віковому етапі необхідно стимулювати й спрямовувати відповідні процеси розвитку через виховання й навчання таким чином, щоб вектори педагогічних прагнень і розвитку людської особистості склалися для забезпечення гармонійного розвитку тіла, душі й духу людини.

Вальдорфський підхід до вікового становлення дитини цілком відповідає психологічній структурі особистості в єдності її мислення, відчуття (емоційного життя), волі та їхньої динамічної характеристики. Всі три взаємопов'язані психічні функції людини – її розумова діяльність, емоційна сфера й воля активність, – за Р. Штайнером, повинні з урахуванням віку підтримуватися і формуватися вже з раннього дитинства, щоб стати основою для розвитку духовної незалежності, почуття впевненості в житті, соціальної активності, глибокого інтересу до оточуючих людей, умов їхнього життя. При цьому в перші сім років життя людини процес виховання повинен створювати відповідні умови переважно для розвитку сильної волі, в наступні сім років основна увага педагогів повинна бути спрямована на розвиток збалансованого життя почуттів; у період статевого дозрівання – на формування самостійного абстрактно-теоретичного мислення, власних суджень і міркувань.

У Штайнер-педагогіці всебічно й детально опрацьовані питання дитячої психології розвитку. Важливе місце в психолого-педагогічній концепції Р. Штайнера посідає детальна розробка підходів до людської особистості на зламних етапах розвитку. В періоди вікових криз, за Р. Штайнером, мистецтво виховання, що саме по собі несе як необхідний компонент «терапевтичний» (спрямований на користь фізичного й психічного здоров'я) аспект, повинне ставати таким, що зцілює. Специфіка вальдорфських «терапевтичних» заходів полягає в тому, що, не залишаючи поза увагою власне навчання за шкільною програмою, педагоги допомагають учням подолати внутрішні протиріччя процесів розвитку й перетворити їх на активне дійове ставлення до світу й до себе.

Одним з найбільш значущих аспектів психологічного обґрунтування Штайнер-школи є всебічна й глибока розробка особистісно орієнтованих підходів до виховання й навчання. Завдяки цьому в доборі навчального матеріалу, виборі організаційних форм і методів проведення педагогічного процесу максимально враховуються індивідуальні особливості й здібності, нахили й можливості, інтереси й потреби дитини, її конституція, характер, а також темперамент, для якого Р. Штайнер дав нову основу пізнання.

Визначення змісту, форм і методів навчання, контроль за ефективністю педагогічного процесу у вальдорфській школі підпорядковано єдиній меті – цілісному розвитку дитини, її розумових, емоційно-вольових здібностей з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей учнів. Цілі й завдання навчальних предметів Штайнер-шкіл, незалежно від характеру шкільних дисциплін (академічного, естетичного або ремісничо-прикладного), мають всебічну спрямованість на розвиток розумової, емоційної та вольової сфер учня.

У Штайнер-педагогіці на основі антропософських світоглядних принципів цілісності знання, синтезу науки, мистецтва, моралі глибоко розроблені міжпредметні зв'язки. Тісна взаємодія різних галузей викладання, інтегрування близьких за змістом навчальних предметів дозволяє сконцентрувати,

ущільнити процес навчання, сприяє формуванню в дитини цілісного знання.

Організація навчально-виховного процесу в Штайнер-школі здійснюється через систему природовідповідних форм і методів, які сприяють цілісному розвитку особистості в її мисленні, відчутті й вольовій активності, єдності процесів пізнання й емоційно-вольової діяльності дитини і забезпечують збереження її нормальної здатності сприймання, фізичної і психічної активності («душевно-економне навчання»). Заслугує на увагу ритмізація навчання (планування уроків, розподіл занять протягом дня, тижня, року, беручи до уваги природний ритм варіювання свідомості дитини, її здатність зосередитися й потреби в активній діяльності), передусім, викладання методом «епох» (циклами «поринання», приблизно місячними) у формі «головного уроку» – щоденного першого здвоєного уроку, який має таку основну структуру: ритмічна частина, основна частина, розповідь (заклучна частина), що пов'язана з темою уроку і відповідає душевному настрою дітей певного віку.

Особистісно орієнтованими методами викладання Штайнер-школи визначено: художньо-образний і науково-теоретичний (базується на феноменологічному підході), що використовуються при навчанні учнів 1–5 і 9–12-го класів, відповідно при навчанні учнів 6–8-го класів відбувається поступова зміна методу викладання. Художньо-образний і феноменологічний підходи як шляхи пізнання ведуть до наукового розуміння цілісної дійсності з одночасним збереженням і підтримкою чутливої людської природи, що надзвичайно важливо з точки зору розвитку творчо активної основи особистості.

На особливу увагу заслуговує диференціація вчителем навчального матеріалу відповідно до темпераментів учнів. Це дозволяє дитині цілеспрямовано поринати в те, що вивчається, властивим саме їй способом. При цьому педагог демонструє учням найкращі вияви їхнього темпераменту й одночасно шляхи подолання негативних рис особистості, пов'язаних з однобічностями темпераменту, що сприяє вирівнюванню,

згладжуванню сплесків темпераменту й у цілому гармонізації душевного життя учнів.



Думка автора

- Педагогічна і просвітницька платформа, висунута й обґрунтована Іваном Бажанським, Софією Русовою, Єлизаветою Тихеєвою, Станіславом Шацьким, Агатангелом Кримським стала поштовхом для розвитку національної системи освіти й школи, а також основою для розвитку педагогічних

концепцій таких відомих представників української педагогічної науки, як Яків Чепіга, Ян Ряппо, Микола Скрипник, Олександр Шумський, Іван Соколянський, Олександр Музиченко та інші.

Софія Федорівна Русова (1856–1940 рр.) вважала, що новою, справді народною школою може бути та школа, в якій дитина мала б творчо розвиватися на національному ґрунті і де б враховувалися її індивідуальні особливості. До кожної дитини потрібен особливий підхід.

У праці «Дошкільне виховання» С.Ф. Русова опрацює вихідні положення про значення національної системи виховання: «міцнішою нацією виявляє себе та, яка краще за інші використала у вихованні свої глибокі національні скарби і дала вільний розвиток національній психології; національне виховання виробляє у дитини не подвійну хитку мораль, а сприяє формуванню міцної цілісної особистості; національне виховання через пошану і любов до свого народу виховує в дітях пошану й любов до інших народів і тим приведе не до вузького відокремлення, а до широкого єднання й світового розуміння між народами і націями». На основі аналізу філософських, психологічних і педагогічних праць вітчизняних і зарубіжних авторів С.Ф. Русова доходить таких висновків: гармонійну людину можна виховати за умов, коли: виховання буде індивідуальним, пристосованим до природи людини; ви-

ховання буде національним; виховання відповідатиме соціально-культурним вимогам часу; виховання буде вільним, незалежним від тих чи інших урядових вимог, на ґрунті громадської організації.

Другий принцип концепції полягає в тому, що дитячий садок має бути весь пройнятий національним духом свого народу, має закладатися так, як колись, у XVI–XVII ст., закладалася українська національна школа – на демократичному ґрунті. І тут С.Ф. Русова робить філософський аналіз української духовності, виділяючи в ній основні риси. Опрацьовуючи власну концепцію дошкільного виховання, С.Ф. Русова творчо використала досягнення світової педагогіки й психології, в тому числі й здобутки Марії Монтесорі. Вона підтримувала думку про те, що маленьку дитину важливо навчити відчувати, сприймати різноманітні ознаки оточуючих предметів, виділяти ці ознаки у спеціально абстрагованому дидактичному матеріалі й у реальних життєвих умовах, привчати змалечку до самостійних зосереджених занять. Речові або предметові лекції, які вводить у систему дошкільного виховання С.Ф. Русова, розроблені на основі системи М. Монтесорі.

Як і в народних педагогічних поглядах, так і в педагогічних поглядах С.Ф. Русової принцип природовідповідності виховання глибоко поєднаний з принципом культуровідповідності. Рідна природа, рідна культура – це найсприятливіші чинники, що зміцнюють соціальні принципи й формують передумови виховання особистості.

Важливим принциповим завданням дошкільного виховання, за концепцією С.Ф. Русової, є розвиток творчих здібностей дитини. Причому творчі сили дітей в українському садку мають пробуджуватися й розвиватися саме засобами національного матеріалу, того матеріалу, який найбільш поширений у тій чи іншій місцевості – використання глини, дерева, малювання, вишивання. Разом з тим у садку має лунати гарна українська пісня, звучати й розвиватися рідна мова. Зокрема мові, рідній мові як могутньому засобу загального розвитку дитини С.Ф. Русова надає особливого значення.

Рідне слово вона розглядає як джерело неповторного національного світобачення, як систему, в якій фіксуються особливості сприймання й відображення дійсності.

Теоретична і практична діяльність **Єлизавети Іванівни Тихеевої (1866–1944 рр.)** пронизана ідеєю єдинства виховання дітей у сім'ї, дитячому садку та школі. Дослідниця цілком справедливо вважала, що це сприяє формуванню особистості у відповідності до «вищих законів, соціальних і етичних». На її думку, потрібна така система, яка б допомагала виховати «людину в кращому значенні цього слова» і забезпечила б всебічний розвиток особистості, починаючи з раннього віку.

Центральне місце в педагогічній теорії Є.І. Тихеевої займає методика розвитку мовлення дітей у процесі навчання рідної мови в сім'ї, дитячому садку, школі. Важливе питання про значення, шляхи і засоби розвитку рідної мови Є.І. Тихеева пов'язувала з загальним розвитком російської культури, мови, вихованням у дітей почуття любові до рідного народу та Батьківщини.

Першим завданням батьків, вважала вона, є старанний догляд за органами слуху у дітей, турбота про розвиток їх слухової спостережливості. Велику роль у розвитку мови маленьких дітей грає приклад дорослих, їх правильна вимова. Особлива місія матері – це розвиток мови й мислення у дітей.

Спираючись на знання мови, вихователь у дитячому садку повинен систематично проводити роботу з розвитку мови, використовуючи при цьому поезію й мистецтво. Одним із найцінніших методів навчання дітей рідної мови Є.І. Тихеева вважала уроки спостережливості.

У дитячому садку під керівництвом кваліфікованих вихователів діти отримують фізичне, розумове, естетичне виховання з урахуванням вікових особливостей. Усе це надто важко здійснити в сімейному вихованні. Є.І. Тихеева вважала, що дитячий садок має бути «копією сім'ї», що між вихователями й дітьми повинні бути невимушені сімейні стосунки. В дитячому садку вихователі повинні підтримувати веселий настрій у дітей і вся атмосфера має бути радісною, а ігри й заняття повин-

ні бути святом. Треба турбуватися про те, щоб увага дітей не розсіювалася, щоб у заняттях була послідовність і систематичність. Всі ж нові погляди мають асоціюватися з якимись старими, які вже закріпилися в пам'яті дитини. Бесіди, розповіді, читання, малювання, музика, гімнастика повинні здійснюватися в чіткому співвідношенні. Важливе значення приділяється вивченню природи – дітей потрібно навчати серед природи.

Однією з обов'язкових умов всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку, на її думку, є естетичне виховання, тісно пов'язане з розумовим. Діти повинні малювати, ліпити, співати. Треба робити так, щоб у дитячому садку міг розвиватися смак дітей. Картини, ілюстрації у книжках, ритмічна пісня, виразно прочитана казка чи вірш – це ті шляхи, які Є.І. Тихеева пропонує використовувати для естетичного виховання дітей.

Згідно з педагогічною концепцією **Якова Феофановича Чепіги (1875–1938 рр.)**, «школа має стати результатом колективної творчості всього українського учительства; вона має бути народною, відображати його інтереси; освіта повинна бути глибоко національною, відповідати душі й розуму народу, спиратися на народну творчість і культуру». На його думку, основою школи є дитина, а тому вільний розвиток її фізичних і духовних сил, індивідуальних рис і властивостей – це головна освітня й виховна мета. Вчений утверджує єдину трудову вільну українську школу, школу праці, свободи й радості, яка збуджує й розвиває творчі сили та життєрадісні почуття, стимулює дитину розвиватися й самовдосконалюватися.

Проект, який розробив Я.Ф. Чепіга, передбачав двоступеневу початкову школу із загальним шестирічним терміном навчання. Перший ступінь (два роки) – це підготовка до школи, розвиток дитячої свідомості, ознайомлення з оточенням і навколишнім життям. Програма навчання містила ігри, забави, прогулянки, працю на городі й у полі, догляд домашніх тварин, ліплення, прищеплення любові до природи, казки, поезії, пісні в невимушеній обстановці. На другому ступені навчання, що складав 4 роки, школа мала розвивати дитячу само-

діяльність, творчу індивідуальність і бути спрямованою на саморозвиток особистості. Я.Ф. Чепіга визначив перелік предметів, за якими повинне йти навчання дітей у школі: рідна мова, арифметика, природознавство, історія, географія, російська мова.

Педагогічні позиції Я.Ф. Чепіги були чітко визначеними – єдина трудова вільна народна школа, «школа праці, свободи й радості, школа дитини», в основі роботи якої лежить трудовий принцип, принцип «соціальної правди, соціально-етичних вимог», школа громадянина – творця своєї долі. Процес виховання автор розглядає в широкому розумінні поняття, як керований саморозвиток дитини на основі педологічних знань про неї – її фізіологію, спадковість, вікові й індивідуальні психофізіологічні особливості.

Основним завданням школи вчений вважав розумове виховання дитини, тобто набуття нею знань, формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці, виховання інтересу й потреби в розумовій діяльності, у постійному збагаченні науковими знаннями, в застосуванні їх на практиці. Трактуючи розум людини як сукупність пізнавальних процесів від відчуття до мислення й уявлення та відводячи провідну роль мисленню у структурі розуму людини, Я.Ф. Чепіга перший з українських учених глибоко й усебічно проаналізував ці пізнавальні процеси.

На його думку, розумове виховання відбувається в процесі набуття наукових знань, але не зводиться до нагромадження певного їх обсягу. Процес набуття знань і якісне їх поглиблення будуть фактором розумового виховання лише тоді, коли знання стають особистими переконаннями, духовним багатством людини, що позначається на ідейній спрямованості її життя, на її праці, суспільній активності, інтересах.

Вчений обґрунтував положення, що у процесі навчання здійснюється головна мета розумового виховання – розумовий розвиток особистості: «Як без знання азбуки людина не може читати, так без гнучкої жвавої думки неможливе ро-

зумове виховання». Яків Теофанович визначив елементи розумового виховання: при вивченні предметів природничого циклу – продуктивна праця, дослідження, експеримент; гуманітарних предметів – самостійне вивчення життєвих явищ, літературних джерел, літературно-творчі спроби. Підходи до вибору форм і методів навчання Я.Ф. Чепіга обґрунтовує з огляду на конкретні умови й основи пізнання. Виділяє аналітичні методи, коли вчитель розкладає поняття на елементи й показує роль кожного в пізнавальній системі; генетичні методи, коли досліджується процес виникнення знань, їх розвиток. При цьому генетичні методи вчений поділяє на сократівський (шлях добування знань показує вчитель) та евристичний, коли учні під керівництвом учителя самостійно відкривають нові знання.

Важливою умовою виховання є природне середовище. Розвиток особистості відбувається через взаємодію біологічного й соціального в процесі безпосередньої діяльності.

Вихованню людських почуттів сприяють впливи, які викликають позитивні емоції, задовольняють духовні потреби особистості. Я.Ф. Чепіга надавав виняткового значення гуманному ставленню до дитини, яке передусім залежить від духовного складу вчителя – моральної чистоти, громадянської позиції, етичної культури.

Отже, Я.Ф. Чепіга – автор концепції нової української початкової школи, в якій чільне місце посідає ідея національного, трудового й морального виховання. Своєю діяльністю він утверджував нові орієнтири в роботі початкової школи. Школа покликана допомогти дитині виявити все те найкраще, що закладено в ній природою, тобто пізнавальні, творчі, ціннісні, художні й інші здібності. При цьому визначальну роль, на думку вченого, має така тріада потенцій: пізнавальні (розум), ціннісно-орієнтаційні (почуття), творчі (діяльність і воля). З цієї метою він навіть радив увести до програми початкової школи спеціальний розділ – «Розвиток зовнішніх почуттів».

Станіслава Теофіловича Шацького (1878–1934 рр.)
вважають засновником нової форми роботи з дітьми та під-

літками – дитячих клубів, покликаних задовольнити дитячі запити й сприяти розвитку ініціативи та самодіяльності дітей. Педагогічні ідеї, покладені в основу діяльності літньої колонії, були запозичені з теорії «вільного виховання». Але головною метою було здійснення трудового виховання, в тому числі через самообслуговування, створення органів дитячого самоуправління та максимального задоволення дитячих інтересів. Робота в організованих С.Т. Шацьким дитячих клубах складалася з таких основних елементів: фізична праця; ділове самоврядування (соціальна діяльність); мистецтво; гра; робота розуму (розумова діяльність); охорона здоров'я (самозбереження).

Він теоретично обґрунтував закономірності формування дитячого колективу: самоврядування, чіткий розподіл обов'язків, організація корисної діяльності в умовах взаємодопомоги й контролю, шефство старших над молодшими, громадська думка, формування звичаїв.

Важливе завдання школи й учителів – навчити дитину працювати, розвивати в учнів дослідницькі вміння, прагнення до дослідницької роботи. С.Т. Шацький вивчав послідовність етапів такого дослідження в учнів: постановка питання – гіпотеза – дослідження гіпотези шляхом спостереження, досвіду – результат дослідження у формі запису, малюнка, виготовлення колекції.

Дослідники наукової спадщини **Антон Семеновича Макаренка (1888–1939 рр.)** цілком справедливо зауважують, що *проблема загального формування особистісних якостей була центральною в практично-пошуковій діяльності Макаренка-педагога*. Він довів, що суспільна значущість кожного окремого індивіда у структурі цілісної людської спільності визначається насамперед тим, наскільки він здатний плідно долучитися до суспільно-політичного й соціально-економічного життя та як він підготовлений своїм соціумом до цього процесу. Величезної уваги А.С. Макаренко приділяв проблемам розвитку особистості в колективі. «Досвід колективного життя є не тільки досвідом сусідства з іншими людьми, а

й дуже складним досвідом доцільних колективних прямувань, серед яких найзначніше місце займають принципи розпорядження, обговорення, підпорядкування більшості, підпорядкування товариша товаришу, відповідальності й узгодженості», – писав він.

Розвиток індивідуальності А.С. Макаренка пов'язував не тільки зі здібностями людини, але і з темпераментом, і з рисами характеру. З цього приводу А.С.Макаренко зауважував, що мета індивідуального виховання полягає у визначенні перспектив розвитку здібностей людини, формуванні її характеру.

Одна із проблем, зміст якої постійно відстоював А.С. Макаренко у своїй педагогічній праці і яку аргументовано прогнозував на майбутнє – це проблема основних цінностей навчання й виховання молоді. У вирішенні суті цього питання видатний педагог стояв на засадах співробітництва педагога й вихованця, максимальної демократизації життя дитячого колективу. Усвідомлюючи себе членом людського осередку, кожен індивід має бути внутрішньо готовим узгоджувати своє життя із запитами, потребами, нормами взаємного спілкування, логіка й необхідність яких апробовані самим життям. На сторінках своїх творів А.С. Макаренко неодноразово звертався до питання взаємовідносин особистості і колективу, визначення їхньої ролі в процесі формування індивідуальності. Знання вихованця повинно прийти до вихователя не в процесі байдужого його вивчення, а тільки в процесі спільної з ним роботи як найбільш активної допомоги йому.

За переконаннями А.С. Макаренка, педагогічна наука і практика постійно має орієнтуватися на «завтрашній день», прогнозувати і проектувати якості нової людини, випереджати суспільні запити на «людську творчість». Свої міркування щодо цього він сконцентрував у змістовному наповненні авторської ідеї про «випереджаюче виховання», реалізація якого забезпечується через систему перспективних ліній у вихованні й розвитку окремого індивіда та людського соціуму й передбачає наявність знань, а також умінь, навичок і трудових орієнтацій по завершенні навчання.

Видатний педагог орієнтував своїх сподвижників на те, що треба розвивати в дітей звичку до трудового зусилля. А.С. Макаренко говорив, що лінощі у дитини розвиваються завдяки неправильному вихованню, коли з дитячих літ батьки не виховують у дитини енергії, не привчають її долати перешкоди, не збуджують у неї інтересу до сімейного господарства, не виховують звички до праці та звички до тих задовольств, які завжди приносять праця.

У педагогічних працях **Олександра Федоровича Музиченко (1875–1940 рр.)**, таких як «Монізм і школа», «Звіт про спеціальні заняття педагогікою у закордонному відрядженні», «Філософсько-педагогічна думка і шкільна практика в сучасній Німеччині» відчутна спроба поєднати педагогічну теорію Й.Ф. Гербарта з новими напрямками в педагогіці – *педагогікою особистості*, експериментальною, соціальною й індивідуалістичною педагогікою, теорією трудової школи.

О.Ф. Музиченко був гарячим *прихильником ідей комплексного навчання*, намагався пов'язати практику української школи з прогресивними надбаннями зарубіжної педагогіки. Він мав свою концепцію комплексного навчання, яку плідно втілював у життя. Педагог розглядав урок як основну форму організації навчання. О.Ф.Музиченко намагався замінити однобічний інтелектуалізм і книжність у навчанні програмами, які враховували б інтереси школярів, розвивали їх мислення, почуття, волю, привчали до співробітництва і колективних форм роботи. Особливого значення він надавав розвитку спонтанної активності дітей, головним засобом виявлення якої вважав бесіду. Культуру мовлення, слово педагог оцінював дуже високо. Він писав: «Рідна мова! Найпотужніший, емоціями виповнений засіб людський для порозуміння, для спілкування. ... Це мелодія, що її чути з тисячі, іншої нема на землі, бо ж і боротьба людська, і сердешний запал, і скорбота, і наука й техніка – все це неможливе без виявлення у слові».

Теорія обдарованості розглядалась **Олександром Самійловичем Залужним (1886–1941 рр.)** як співвідношення *соціальних і біологічних факторів у поведінці й вирішувалась, як*

соціобіогенічна проблема, що знаходиться у компетентності рефлексології. Автор вважав, що не існує будь-якої визначеної природної обдарованості, що біологічні фактори ускладнюють поведінку, а соціальні – її обумовлюють. Отже, обдарованість дитини – це її досвід, здатність до навчання, до певного роду діяльності, і завдання педагога полягає в такій організації навчального процесу, що стимулює, розвиває ті чи інші здібності. Рішуче виступав проти «тестоманії» і вважав тести одним з методів визначення рівня готовності дитини до навчання.

О.С. Залужний визначив колектив як «групу взаємодіючих особистостей, спільно реагуючих на ті чи інші подразники», дав визначення типам колективів, відокремивши дитяче неформальне об'єднання як «самовиникаючий колектив», що утворюється без допомоги дорослих; розподілив колективи за терміном їх діяльності на короткострокові та довгострокові. Провідним фактором, що визначає характер дитячого об'єднання, за О.С. Залужним, є безпосереднє середовище, в якому мешкають діти. Важливе значення має також конкретна ситуація як засіб зміни характеру діяльності колективу.

Як усі дослідники науково-природничого спрямування, вчений проводив величезну експериментальну роботу в галузі рефлексології та педології, перевіряв на практиці свої наукові гіпотези. Як експериментатор О.С. Залужний вважав, що «наша педагогіка рішуче відмовляється від вивчення відірваної, абстрактної дитини та її «психології». Об'єкт її вивчення – поведінка дитини або дитколективу, яку ми спостерігаємо в житті, у процесі взаємодії факторів оточення та біологічної структури дитини в їхньому нерозривному зв'язку. Це вимагає від нас використання як основних методів спостереження та натурального експерименту. Інші методи можуть вживатися як допоміжні. Серед допоміжних методів педагог розглядав і тестування.

Головними елементами української національної системи освіти **Григорій Григорович Ващенко (1878–1967 рр.)** вважає її ідеалістичне світосприйняття, християнську мораль як основу родини і здорового суспільства. В

основу виховання української молоді професор ставить загальнолюдські й національні цінності, до яких належать моральний закон творення добра і боротьба зі злом, пошуки правди і побудова на любові й красі справедливого ладу. Джерелом високоморальних людських цінностей є християнство. Його вчення про безсмертність людської душі дає спрямування людській чинності і визначає абсолютну мету життя людини. Побудований на цій основі світогляд людини веде її на шлях служіння подвійній високій меті: Богові і своїй нації; Богові як абсолютній Правді, Красі, Справедливості і нації як реальній земній спільноті, в якій ці абсолютні цінності повинні знайти своє втілення. Квінтесенцією його розуміння виховання української молоді є християнський виховний ідеал, що включає в себе євангельський виховний ідеал у його історичних і національних формах і загальноєвропейський виховний ідеал, який також має християнську основу. Таким чином, Г.Г. Ващенко будує виховний ідеал української людини на двох основних принципах: християнської моралі й української духовності, що витворилась протягом історії країни. Головне завдання у вихованні української молоді Г.Г. Ващенко бачить у вихованні волі й характеру під «високим гаслом»: «Служба Богові й Батьківщині».

Нація, на його думку, це своєрідний організм, що, колись народившись, росте, розвивається і за несприятливих умов може загинути, себто розчинитись в інших націях. Абсолютно необхідними умовами для існування нації, за висловом педагога, є спільність території, мови, культури й традицій і усвідомлення своєї окремоті. Подібно до того, як творчість окремої особистості є виявом її індивідуальних властивостей і здібностей в умовах свободи, творчі сили народу, його національне обличчя можуть виявлятися й розвиватися в умовах самостійності. Лише вільні, самостійні великі і малі народи мають щось своє, оригінальне, неповторне, що відповідає потребам єдиного загального організму.

У науковій праці «Технічні властивості українців і причина наших невдач» автор вказує на деякі особливості розвит-

ку психології українців: «Аналізуючи особливості українського інтелекту, ми маємо відзначити здатність до синтетичного мислення, котре є однією з найважливіших умов творчості в галузі науки й техніки... Чужинці... завше відзначали охайність, чемність, гостинність і високий моральний стан українців. Вся історія українського народу свідчить про лицарську мужність. Звертає на себе також увагу високий рівень статевої моралі української молоді. Історія українського народу свідчить, що в суворій боротьбі з кочівниками, татарами, поляками українці «звикли поважати себе, у них виховувалась любов до волі і незалежності».

Важливим елементом виховання професор Г.Г. Ващенко вважає формування особистості. Однак це неможливо без існування певного виховного ідеалу, який є і метою виховання, і засобом виховання. Будуючи свою педагогічну концепцію, він привертав увагу педагогів до необхідності виховання молоді на принципах національного традиційного родинного виховання, відстоював необхідність гармонійного виховання особистості, зробив спробу систематизувати сукупність методів і принципів навчання, виступав за виховання в дітей та молоді любові до Батьківщини, одним з перших дав ретроспективний аналіз українського виховного ідеалу.

Провідним елементом виховання, на його думку, є виховання розумове. Не менш важливим є також моральне виховання, яке повинно містити в собі виховання любові до Бога і до Батьківщини. З моральним вихованням тісно пов'язане виховання волі і характеру. Найважливішою рисою вольової людини є принциповість і здатність чітко поставити перед собою певну мету, а потім, доклавши всіх зусиль, досягнути її.

Загальнонаукові погляди **Івана Івановича Огієнка (1882–1972 рр.)** щодо сутності духовної особистості та факторів її виховання в юному віці формувалися, головним чином, під впливом класичної грецької філософії та філософії нових часів, хоча основним джерелом його світоглядних переконань є християнські релігійні уявлення. Цінність учений розглядав як поняття, що виражає позитивну значимість природних, со-

ціальних і духовних явищ для існування й розвитку суспільства, для потреб і діяльності кожної людини. Ось чому вчений вважав, що формування у дітей почуття любові до своєї держави, Бога, рідної землі, мови, культури народу сприяє більш ефективному вихованню у молоді соціальної активності, громадянської зрілості, системи активного дійового ставлення особистості до Батьківщини, суспільства, природи, до праці, до самого себе, а також залучає дитину до національної культури свого народу, його історії, розвиває почуття власної гідності, поваги до духовної спадщини свого народу.

Обґрунтовані І.І. Огієнком духовні принципи виховання особистості (принципи духовної спрямованості виховання, спадкоємності християнського ідеалу, ідейності, корисності для суспільства, самовдосконалення особистості) відображають головні протиріччя та тенденції становлення духовної особистості в дитячому і юнацькому віці та виступають основою для розробки педагогом мети і змісту процесу її виховання.

Педагогіка І.І. Огієнка ґрунтується на глибокому розумінні природи дитини, сутності пізнавальних процесів, історичного розвитку науки, а також формує особисту зацікавленість у позитивному розв'язанні питань навчально-виховного процесу в національній школі.

Концепція Івана Огієнка про рідномовні обов'язки є окремою галуззю педагогічної науки. Вона охоплює систему виховних, навчальних, історико-педагогічних ідей. Основні виховні ідеї І.І. Огієнка такі: усвідомлення молоддю значущості рідної мови в житті самостійного народу; визнання нею положення про те, що «ступінь виробленості рідної мови – то ступінь зрілості народу»; прийняття позиції, що «культура рідної мови зростає разом із національною свідомістю народу»; орієнтація на роботу в напрямку «збільшення культури своєї літературної мови»; дотримання різноманітних обов'язків у всіх сферах своєї діяльності; підтримка емігрантів, які працюють над розвитком рідномовної політики за кордоном.

Складовим методичної концепції є те, що розвиток духовно-моральної особистості ґрунтується на вдосконаленні

світоглядних позицій молоді шляхом застосування в країні рідної мови як головного і найвагомішого засобу, необхідності врахування національної спрямованості навчання та передбачає досягнення моральних цінностей через засвоєння молоддю України системи знань, умінь і навичок рідною мовою.

Складовими змісту освіти І.І. Огієнко вважав поєднання теоретичних і практичних компонентів, глибоку інформацію про національну історію, культуру, традиції. Зміст освіти має бути спрямований на естетичний розвиток, формування етичних цінностей, утвердження здорового способу життя з раннього віку. І.І. Огієнко відстоював дотримання в педагогічній діяльності принципів наочності, науковості, систематичності, послідовності, доступності, міцності знань, індивідуального підходу до учнів. Учений розумів навчання як процес, залежний від умов і внутрішнього стану дитини, її досвіду, розумових потреб. З точки зору І.І. Огієнка, систематичність навчання гарантує засвоєння знань у певній логічній послідовності. При систематичному викладі нового матеріалу в учнів з'являється потяг до навчання, бажання постійного їх поглиблення.

Педагог дотримувався принципу послідовності в подачі матеріалу, вважаючи за необхідне підтримувати зв'язок попереднього з наступним. Послідовність засвоєння матеріалу встановлює логічні зв'язки між його частинами. Завдяки свідомому засвоєнню знань учні глибоко пізнають закономірності розвитку світу, природи, людини. Принцип доступності навчання був одним із тих, яким педагог надавав перевагу в процесі педагогічної діяльності. Він був глибоко переконаний у тому, що доступність навчання створює необхідні психолого-педагогічні умови для піднесеного настрою учнів, стимулює глибше мислення, успішний пізнавальний пошук.

У своїй педагогічній практиці І.І. Огієнко застосовував прямий діалог як метод навчання. Кінцевим результатом спілкування мали бути висновки. Розповідь як метод навчання він застосовував при поясненні нового матеріалу й узагальненні знань з певної теми. «Спочатку я подаю той матеріал, на основі якого учитель веде урок», – наголошував І.І. Огієнко. Од-

ним з найефективніших методів навчання він вважав вправи з «відповідним науковим навантаженням».

І.І. Огієнко обґрунтував сутність реалізації принципу міжпредметних зв'язків під час викладання навчальних дисциплін. Рідну мову, літературу пропонував вивчати у тісному зв'язку з історією народу, уроки образотворчого мистецтва – з літературою, історією, природознавством.

Важливою особливістю педагогічної теорії і практики вченого є те, що дидактичні погляди й виховні ідеї складають єдину і цілісну систему, в якій всі компоненти взаємопов'язані і спрямовані на формування особистості патріота, громадянина незалежної України. Його досвід особливо цінний сьогодні, оскільки сконцентрував у собі гуманне ставлення і творчий підхід у роботі з учнями в умовах класно-урочної системи навчання.

Василь Олександрович Сухомлинський (1918–1970 рр.) розглядав гуманізацію на соціальному, державному рівнях як принцип існування взаємин між суспільним і особистим, як сутність педагогіки, її принцип, як мету формування взаємин, як базисний компонент змісту формування стосунків, яким мають бути пронизані навчальні плани, програми, підручники й інші засоби навчання, як якість способів виховання.

Важливе місце в розробленому Василем Олександровичем гуманізмі взаємин належить: думкам про піднесення людини й утвердження її в ролі найвищої соціальної цінності, про необхідність так здійснювати свою владу над дитиною, щоб не зламати, не знеособити, а, навпаки, – тільки підносити, підтримувати її духовні сили, утверджувати її почуття гідності, формувати вміння самої дитини дорожити людиною, бути непримиренною, нетерпимою навіть до самої думки, що людині можна завдати лиха, образити, принизити її. На думку педагога-гуманіста, та людина, яка з повагою ставиться до себе, з повагою ставиться й до інших людей, до колективу, до суспільства. Без цієї здатності неможливі свобода особистості, усвідомлення нею гармонії прав та обов'язку, особистого ща-

стя й праці в ім'я блага інших людей. Гуманістичні взаємини, які мають визначити стосунки особи й колективу, Василь Олександрович розглядав також у зв'язку зі структурою людського світогляду, в якій обов'язковим повинен бути гуманістичний компонент (дбати про інших треба без розрахунку на похвалу чи винагороду, творення добра для людей має стати звичкою, нормою поведінки, перетворитися на природну звичку); із розкриттям, ствердженням сил і творчих здібностей людини, з пробудженням її індивідуальної неповторності, творчої самобутності й самостійності; із пізнанням щастя повноти свого духовного життя, з необхідністю задоволення різноманітних розвиваючих потреб особистості, з вихованням у дітей моральної культури, зокрема, таких притаманних їй гуманістичних якостей, як любов, повага, розумна вимогливість, милосердя, товариство, добро, відчуття співпричетності.

В.О. Сухомлинський був одним із перших вітчизняних педагогів, який масштабно вивчав взаємовідносини між особою і суспільним. Він розглядав цю глобальну наукову проблему в кількох аспектах. У педагогічних поглядах Василя Олександровича на це досить складне соціально-психологічне явище відбулася значна еволюція: від надання конкретних порад щодо формування взаємин між особою і колективом до створення цілісної, авторської, оригінальної, самобутньої методики формування ідейно-громадських, моральних, естетичних, інтелектуальних, трудових, ігрових відносин між особою і колективом.

В.О. Сухомлинський пропагує систему виховання в колективі – основному соціальному середовищі, в якому виховуються потреби, розкриваються задатки, формуються здібності особистості, але разом із тим зберігається її індивідуальність. Він дійшов висновку, що в шкільному колективі, з його багатогранними відносинами, завдяки спільній діяльності його членів забезпечується всебічний розвиток особистості.

Вихідними позиціями в науковому доробку Павлиського педагога є висунуті ним положення про здатність колективу впливати на особистість і здатність особистості бути вихо-

ваною під впливом колективу. Як виховна сила він діє тільки тоді, коли є гармонія духовного життя особистостей, коли колектив ґрунтується на багатстві потреб суспільства та дитини.

Провідними умовами навчання в школі Василь Олександрович вважав такі: побудова навчально-виховного процесу на засадах етнізації та соціалізації життя дитини; інтеграція змісту освіти з опорою на краєзнавство; спрямованість навчального процесу на розвиток мислення учнів; демократизація та гуманізація взаємин між вчителем і учнями; визнання науково-дослідної функції як визначальної в професійній діяльності вчителя.

Для дидактичних поглядів і практики В.О. Сухомлинського була характерною єдність процесів виховання і навчання дітей. Він писав, що якість уроків залежить від методів виховання та тих взаємовідносин, які встановлюються між учителями й учнями. В.О. Сухомлинський розробляє критерії якісних уроків. На його думку це: вміння вчителя визначати мету уроку й успішно її реалізовувати; продуктивна навчальна робота на уроці всіх дітей завдяки індивідуальному підходу; забезпечення єдності навчання й виховання; раціональна перевірка знань учнів; встановлення зворотного зв'язку під час викладання нового матеріалу; розвиток і поглиблення знань учнів у процесі вивчення нового матеріалу; засвоєння учнями так званих вузлових знань; проведення широкої словникової роботи; застосування раціональної методики домашніх завдань.

В.О. Сухомлинський надавав великого значення *розвитку у школярів свідомого ставлення до навчання, до оволодіння знаннями як найважливішою життєвою потребою*. На його думку, всі педагогічні пошуки перетворюються на ніщо, коли учень не бажає вчитися, коли у нього відсутня впевненість у своїх силах, віра в можливість подолання труднощів. Але бажання приходить лише за умови успішності навчання. Дуже важливим вважав педагог вміння тримати педагогічний процес на рівні розумно розрахованої напруги, щоб він не був максимальним, який веде до перенапруження дитячих сил, вимотування, виснаження нервової системи. Розумові сили

дитини – це не «бездонний колодязь». Брати з цього колодязя потрібно, на його думку, дуже обережно, а головне, слід постійно відновлювати «джерело» нервової енергії дитини.

Разом з тим, за словами видатного педагога, не є вдалою та розумною така організація навчальної діяльності, за якої процес набування знань занадто полегшується і школяр не працює в повну міру своїх можливостей. «Є в житті шкільного колективу важко вловима річ, яку можна назвати душевною рівновагою, – писав В.О. Сухомлинський. – У це поняття я вкладаю такий зміст: відчуття дітьми повноти життя, ясності думки».

Розумовий розвиток, вважав В.О. Сухомлинський, був би неможливий без спеціальної його спрямованості та розвитку розумових сил і здібностей дітей. Видатний педагог рекомендував учителям навчати учня вмінню аналізувати свої думки, а також вивчати мисленнєву діяльність учня, щоб правильно керувати нею. Важливо враховувати, що розвиток мислення школярів здійснюється поступово, від наочно-дійового в дошкільному віці до образно-мовленнєвого в молодшому та до понятійного, теоретичного в середньому та старшому шкільному віці.

Універсальних методів навчання Василь Олександрович не відстоював, він був прибічником різноманітних педагогічних впливів на розум, почуття, поведінку, але пріоритетне значення надавав слову й рішуче боровся з тими теоретиками, які у слові, як в методі, вбачали «однобоке виховання», і доводив, що виховання словом «найслабіше і найвразливіше місце» школи, що без словесного виховання неможливо утвердити тонкощі внутрішнього людського світу, благородство взаємин, морально-емоційні стосунки; що слово пробуджує у дитини почуття людини – розуміння, переживання того, що поруч – особистість зі своїми радощами й печалями, інтересами й потребами. Василь Олександрович також наполягав на необхідності гармонії середовища й слова. *Слово – найтонший інструмент учителя. Виховна сила слова – в позиції, в точці зору вихователя, в його ставленні до людей, до світу. Слово сти-*

мулює самовиховання, оскільки пробуджує внутрішні духовні сили, допомагає дитині побачити щось незрівнянно вище й значніше, ніж повсякденний світ особистого життя: Вітчизну, народ, суспільні й особистісні взаємовідносини. Разом з тим Василь Олександрович попереджав, щоб не було знецінення слів, марнослів'я.

На сучасному етапі духовного відродження педагогічна спадщина Василя Олександровича Сухомлинського набуває особливої актуальності, оскільки сприяє розв'язанню таких педагогічних завдань, як формування національної гідності, піднесення людини, яка утверджує в собі свідому громадянську позицію.



ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

- Одним із джерел розвитку педагогіки творчості є аналіз світового педагогічного досвіду, який увібрав у себе загальнолюдські ідеали добра, краси, істини.
- До наукових надбань педагогіки елліністичної пори слід віднести педагогічні теорії щодо розвитку особистості, ідею всебічного гармонійного розвитку молоді, практичний досвід проблемного навчання, спартанську та афінську системи виховання тощо.
- Учення філософів середньовіччя визначили окремий напрям у вихованні, що ґрунтувався на засадах християнства. На формування педагогічних ідей епохи Відродження та Просвітництва вплинули ідейні, соціальні, моральні та ідеологічні потреби суспільства. Теорія особистості стає теорією моральної особистості, дослідницький пошук філософів, вчених-педагогів зосереджувався на духовних потенціях людини в її моральному вимірі.

- Філософсько-педагогічні концепції періоду XVIII–XIX століть слід розглядати як важливу складову світової педагогіки, джерело розвитку педагогіки творчості. Новий світоглядний підхід педагогів ґрунтувався на засадах свободи, визнання людини як цілісної, вищої і неповторної цінності.
- Провідними ідеями, на основі яких педагоги XIX століття пропонували будувати систему виховання, були: любов і повага до рідної мови, культурно-історичної спадщини народу; відданість духовними і національним ідеалам; всебічний розвиток особистості.
- Діяльність дослідників-педагогів першої половини XX століття призвела до народження нового педагогічного знання, що ґрунтувалося на принципах гуманізації, диференціації і індивідуалізації навчання, демократизації управління школою. Їх творча реалізація призвела до впровадження комплексної системи навчання, методу проектів, бригадно-лабораторної форми навчання, розвитку учнівського самоврядування та дитячої самодіяльності.
- Теоретична і практична духовна спадщина українських вчених-педагогів XX століття – важливий чинник національно-культурного відродження України. Видатні діячі залишили цінну виховну, теоретичну і практичну духовну спадщину, яка продовжує бути актуальною і потребує глибокого пізнання й використання в сучасному педагогічному просторі.
- Засвоєння просвітницького, наукового і педагогічного доробку, накопиченого людством протягом століть, дає можливість об'єктивно оцінити педагогічні явища сьогодення і на основі цього сформулювати концептуальні засади подальшого розвитку педагогіки творчості.



РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1

1. *Алексюк А.М.* Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Анталогія педагогічної думки Української ССР / Сост. Н.П. Калениченко. – М.: Педагогіка, 1988. – 640 с.
3. *Білецький О.* Борис Грінченко // Збір. праць: У 5 т. – К.: Наукова думка, 1965. – Т.2. – 671 с.
4. *Брик І.* Тарас Шевченко і народна освіта // Народна творчість та етнографія. – 1996. – №4. – С.53–61.
5. *Ващенко Г.* Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – К.: Всеукраїнське пед. товариство ім. Г. Ващенка, 1997. – 410 с.
6. *Гессен С.И.* Основы педагогики (Введение в прикладную философию: Учебное пособие для вузов. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с. – С.109–121.
7. *Джуринский А.Н.* История зарубежной педагогики: Учебное пособие для вузов. – М.: Издат. группа «Форум». – «ИНФРА-М», 1998. – 272 с.
8. *Дистервег Адольф.* Избр. пед. сочинения / Сост. В.А. Ротенберг. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
9. *Євтух М., Кемінь В.* Августин Волошин: освітня діяльність та педагогічні погляди // Рідна школа. – 1998. – №4. – С.75–78.
10. *Іонова О.М.* Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями Вальдорфської педагогіки: Автореф. дис... д.п.н: 13.00.01. – К., 2000. – 36 с. / Ін-т педагогіки АПН України.
11. *Калмиков Г.В.* Проблеми взаємин між особою і колективом у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: Автореф. дис... к.п.н: 13.00.01. – К., 2000. – 19 с. / Інститут педагогіки АПН України.

12. *Кантерев П.Ф.* Задачи и основы семейного воспитания // Умом и сердцем: Мысли о воспитании: Сборник / Сост. П.И. Кинахов. – М.: Политиздат, 1986. – С.254–256.
13. *Кваша Б.Ф.* Воспитательная система В.А. Сухомлинского: Учебное пособие. – К., СПб.: АПН Украины, ПАНИ, 1999 – 233 с. – С.24–37.
14. *Коба Л.Л.* Педагогічні погляди М.І. Пирогова // Початкова школа. – 1996. – №1. – С.24–27.
15. *Коваленко В.О.* Вплив ідей Д. Дьбюї на українську школу й педагогіку 1920–1930 років // Шлях освіти. – 1997. – №4. – С.51–55.
16. *Козуля О.* Велика просвітителька // Жінки в історії України. – К., 1993. – С.99–103.
17. *Коменский Я.А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г.* Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци; Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогіка, 1987. – 413 с.
18. *Корчак Я.* Избранные педагогические произведения / Пер. с пол. К.Э. Сенкевич. – М.: Педагогіка, 1979. – 473 с.
19. *Кримський А.Ю.* Твори: У 5 т. / Редкол.: І.К. Білодід (гол.) та ін. – К.: Наукова думка, 1972. – Т.1. – 631 с.
20. *Кучинська І.О.* Виховання духовних цінностей дітей і молоді у творчій спадщині Івана Огієнка: Автореф. дис... к.п.н: 13.00.01. – К., 2000. – 20 с. / Інститут педагогіки АПН України.
21. *Локк Джон.* Педагогические сочинения / Пер. с англ. Ю.М. Давидсона; Под ред. И.Ф. Свядковского. – М.: Учпедгиз, 1939. – 320 с.
22. *Макаренко А.С.* Собр. соч.: В 7 т. – М.: Изд-во АПН, 1957. – Т.4. – 552 с.; Т.5. – 558 с.
23. *Марушкевич А.* Іван Огієнко про самовдосконалення // Рідна школа. – 1999. – №9. – С.76–77.
24. *Маисталер О.В.* Педагогічна і освітня діяльність О.В. Духновича. – К.: Рад. школа, 1966. – 148 с.
25. *Монтессори М.* Значение среды в воспитании // Частная школа. – 1995. – №4. – С.122–127.

26. Нариси історії українського шкільництва (1905-1933): Навч. посібник / О.В. Сухомлинська та ін.; За ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.

27. *Науменко Ф.І.* Основи педагогіки О.В. Духновича: Лекції з історії педагогіки. – Львів, 1964. – 215 с.

28. *Ніколаєнко Л.Т.* Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я.Ф. Чепіги: Автореф. дис... к.п.н: 13.00.01. – К., 2000. – 15 с.

29. *Огієнко І.І.* Наука про рідномовні обов'язки: Рідномовний катехізис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів. – К.: АТ «Обереги», 1994. – 72 с. – С.23–25.

30. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди: Зб. статей / За ред. О.Г. Дзевєрина. – К.: Вища школа, 1972. – 246 с.

31. *Пирогов Н.И.* Избранные педагогические сочинения / Николай Иванович Пирогов; Сост. В.З. Смирнова. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 752 с.

32. *Пікельна В.* «Люби ближнього свого...» Філософські, історичні та педагогічні роздуми про гуманізацію освіти // Рідна школа. – 1998. – №2. – С.26–28.

33. Платон. Государство. Законы. Политик. – М.: Мысль, 1998. – 798 с.

34. *Погрібний А.* Борис Грінченко: Нарис життя і творчості. – К.: Дніпро, 1988. – 269 с.

35. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – початок XX ст.): Нариси / Відп. ред. М.Д. Ярмаченко. – К.: Рад. школа, 1991. – 381 с.

36. *Русова С.Ф.* Дошкільне виховання // Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 184 с. – С.34–44.

37. *Русова С.Ф.* Нова школа //Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – С.207-222.

38. *Сисоєва С.О., Соколова І.В.* Нариси з історії розвитку педагогічної думки: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.

39. *Стельмахович М.Г.* Народна педагогіка. – К.: Рад.школа, 1985. – 312 с.

40. *Сухомлинский В.О.* Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. школа, 1986. – Т.1–5.

41. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн.1: Навч. посібник / За ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 624 с.

42. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 2: Навч. посібник / За ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 552 с.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Зміст розділу

Педагогічна творчість як предмет педагогіки творчості

Концептуальні засади визначення педагогічної творчості

У розділі обґрунтовано теоретико-методологічні засади педагогічної творчості, виявлено її сутність, специфічні ознаки, визначено теоретичний зміст понять «творчість», «педагогіка творчості», «педагогічна творчість», «творча діяльність»; розглянуто критерії, підсистеми та рівні творчої педагогічної діяльності вчителя. Педагогічна творчість розглядається як феномен та предмет педагогіки творчості, обґрунтовуються закони і принципи педагогіки творчості, принципи педагогічної творчості.

Основні дефініції розділу:

«творчість», «творча діяльність», «педагогічна творчість», «творча педагогічна діяльність», «педагогіка творчості», «закони, принципи педагогіки творчості»

Методологія дослідження проблеми

Б.Г. Ананьєв, В.І. Андреев, Г.С. Альтшулле, А.В. Брушлинський, Л.С. Виготський, І.С. Дмитрик, В.І. Загвязинський, І.А. Зязюн, В.О. Кан-Калик, І.Г. Канєвська, Н.В. Кичук, Є.А. Клімов, П.Ф. Кравчук, Б.Д. Красовський, З.С. Левчук, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, М.Д. Нікандров, В.Ф. Овчинников, Я.О. Понаморьов, М.М. Поташник, К.К. Платонов, П.І. Просецький, А. Пуанкаре, В.В. Рибалко, К.Роджерс, С.Л.Рубінштейн, Л.І. Рувинський, В.В. Савич, О.Я. Савченко, В.А. Семиченко, В.О. Сухомлинський, С.О. Сисоева, В.А. Цапок, П.І. Шевченко, В.С. Швирєв тощо

Актуальність проблеми

Духовне і національне відродження школи, вирішення завдання щодо формування соціально-активної особистості та створення сприятливих умов для розвитку творчих можливостей учня залежать від професійної компетентності вчителя, рівня його освіти та загальної культури, здатності до творчої діяльності і спілкування, його професійних та особистісних якостей, соціальної активності та громадської позиції. Характерними рисами сучасного вчителя є глибокі знання своєї спеціальності у поєднанні з методичною майстерністю, розуміння особливостей розвитку учнів різного віку, їх внутрішнього світу, мотивів поведінки, любов до дітей, бажання й уміння спілкуватися з ними, сучасне науково-педагогічне мислення, почуття нового, готовність до постійної самоосвіти, поглиблення й поповнення знань у різних галузях науки, мистецтва й культури тощо.

У сучасних умовах професійна праця вчителя набуває якісних відмінностей, зумовлених такими факторами:

- *Соціальною орієнтацією сучасної школи на розвиток творчих здібностей дітей, їх талантів і обдарованості.* Між тим, на сьогоднішній день керівники шкіл, учителі не мають надійних і зручних методик оцінювання творчих можливостей учнів у процесі навчання. За таких умов, як свідчать результати дослідження, діяльність учителя в зазначеному напрямі відбувається, як правило, інтуїтивно, а питома вага часу, який відводиться в навчально-виховному процесі на організацію творчої навчальної діяльності учнів, становить: у школах – 0,5%, середніх ПТУ – 0,2%, у вищих навчальних закладах – 5%.
- *Демократизацією та гуманізацією педагогічної професії.* З одного боку зазначені процеси змінюють громадську позицію вчителя, його взаємовідносини з іншими соціальними інститутами виховання, що позитивно впливає на можливість реалізації вчителем свого творчого потенціалу, а з другого – вимагають від педагогічних колективів утвердження педагогіки співробітництва як життєвого принципу сучасної школи. Співробітництво вчителя й учнів, їх співдружність і співтворчість значною мірою забезпечують створення «ситуації успіху», сприятливої для розкриття творчих можливостей дітей. Процеси гуманізації, демократизації освіти обумовлюють необхідність пошуку нестандартних форм і методів взаємодії школи, сім'ї та громадськості у створенні необхідних умов для розвитку особистості дитини, розкриття її творчих можливостей в освітньому середовищі. Координатором цієї діяльності повинен стати вчитель.
- *Появою мережі нетрадиційних типів шкіл, альтернативних систем освіти, авторських методик навчання.* Все це вимагає від учителя вміння працювати у творчому режимі, постійно вдосконалювати

- свою професійну діяльність, створювати власну творчу лабораторію, спрямовувати викладання будь-якого навчального курсу на розвиток творчих можливостей учнів, їх талантів і здібностей. Разом з тим у навчальній діяльності старшокурсників вищих педагогічних навчальних закладів спостерігається протиріччя: з одного боку, у них велике бажання працювати самостійно і творчо, а з іншого – вони зазнають певних труднощів в застосуванні набутих знань і вмінь у нових, нестандартних ситуаціях. Вони виявляють стереотипний підхід до роботи, беручи за взірць роботу своїх учителів або власну навчальну діяльність на молодших курсах. Причина цього явища – недостатньо розвинуте в них творче мислення, потреба в самовдосконаленні, існуюча система підготовки до педагогічної творчості, що є неадекватною сучасним вимогам. В теорії і практиці вищої педагогічної освіти тривалий час панує традиція готувати не стільки вчителя-вихователя, скільки викладача того чи іншого предмета. Значно менше уваги приділяється становленню творчої особистості майбутнього вчителя, вихованню в нього професійно-педагогічної спрямованості мислення, озброєнню його загальнопедагогічними знаннями і уміннями на ґрунтовній психологічній і фізіологічній основі. Таким чином, існує протиріччя між вимогами до педагогічної праці, що повинна бути індивідуально-творчою, і типовою, заформалізованою професійною підготовкою майбутнього педагога до його професійної діяльності.
- *Діалектичними протиріччями між соціальною потребою у творчій професійній праці педагога і відсутністю скоординованої підготовки до неї вчителя в системі вузівської, післядипломної професійної освіти та самоосвіти.* Це призводить до того, що

вчителі не можуть повною мірою використати сприятливі умови для педагогічної творчості, які створюються в сучасній загальноосвітній школі.

2.1. ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Актуальність проблеми

Нагальна потреба виділення педагогіки творчості в окрему галузь загальної педагогіки зумовлена об'єктивними процесами демократизації і гуманізації освіти, результатом яких є особистісно орієнтована спрямованість суб'єктно-суб'єктної взаємодії в процесі навчання й виховання. У сучасних соціально-економічних умовах реформування суспільства із загальної педагогіки відокремлюються перспективні галузі, як-от: соціальна педагогіка, позашкільна педагогіка тощо. Соціальна педагогіка визначається як галузь загальної педагогіки, наука про закономірності та механізм становлення і розвитку особистості в процесі здобуття освіти та виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтована діяльність освітніх, наукових, культурних і інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності дітей і молоді в процесі вирішення суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства (І.Д. Зверева).

Предмет позашкільної педагогіки визначається Т.І. Сущенко як мистецтво розвитку і виховання вільної, духовно повноцінної, творчої особистості з урахуванням її власних потреб і природних даних.

В умовах демократизації та гуманізації освіти педагогіка творчості набуває рис самостійної наукової дисципліни.

2.1.1. ЗАГАЛЬНІ ПІДХОДИ

Педагогіка творчості – це галузь загальної педагогіки, яка вивчає закони та закономірності: формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей в процесі освіти та навчання; створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості в суспільно-корисних і індивідуально-значущих для неї видах життєдіяльності. Педагогіці творчості, з точки зору розуміння її як фундаментальної науки, притаманна єдність абстрактного й конкретного. У такому контексті можна говорити про емпіричну й фундаментальну фази теорії педагогіки творчості, які відповідно відображають конкретні й абстрактні знання. Педагогіка творчості безпосередньо пов'язана з практикою, тому вона є конкретною і водночас її можна розглядати як синтез абстрактних знань. Головним і найбільш складним явищем, яке вивчає педагогіка творчості, є формування творчої особистості дитини в її навчально-виховній взаємодії з педагогом. У цьому процесі власні можливості як учня, так і педагога розвиваються й набувають об'єктивного характеру, відбиваючись у конкретних якостях і особливостях їх особистостей. Саме тому процес формування творчої особистості учня неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто його навчає й виховує. Цей процес є не тільки сукупністю послідовних і взаємопов'язаних дій педагога й учнів, спрямованих на свідоме й міцне засвоєння системи знань, умінь, навичок, формування світогляду учнів, культури поведінки тощо, а й сукупністю послідовних і взаємопов'язаних «перетворень» у їх творчому розвитку: мотивації, характерологічних особливостях, творчих умінь, психічних процесах, що сприяють успіху людини у творчій діяльності. Саме цей процес відображає сутність педагогічної творчості. Таким чином, поняття «педагогіка творчості» містить в собі поняття «педагогічна творчість».

Виходячи з концепції творчості Я.О. Пономарьова, педагогіку творчості слід розглядати як фундаментальну науку – галузь загальної педагогіки, яка вбирає в себе результати дос-

ліджень психології творчості. Це вимагає зняття вікових обмежень предмета педагогіки, розуміння її як науки про виховання і навчання в широкому розумінні вікових меж. Включення психології творчості лише в наукознавство, яке розглядає проблеми наукової творчості, звужує можливості використання наслідків фундаментальних досліджень у галузі психології творчості.

2.1.2. ЗАКОНИ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Елементи творчості притаманні будь-якому виду діяльності, творчість має велике значення для навчання й особистісного розвитку людини, є запорукою емоційного здоров'я, має суттєвий психореабілітаційний ефект. Саме тому включення до педагогіки проблем наукової, художньої, технічної творчості не тільки зближує навчання й виховання з наукою, технікою, мистецтвом, а й, безумовно, сприяє формуванню особистості як творчої, розвитку її талантів й обдарованості. Включення психології творчості як абстрактної науки до складу педагогіки творчості як конкретної науки – необхідна умова розвитку дієво-перетворюючих знань про творчу діяльність.

У філософії «закон» визначається як «необхідна, внутрішньо притаманна природі явищ реального світу тенденція зміни, руху, розвитку, що визначає загальні етапи і форми процесу становлення і самоорганізації конкретних систем, явищ природи, суспільства і духовної культури людства, які розвиваються». Тенденція саморозвитку системи виявляється як дія імманентних цій системі суперечностей. Відмінність між законом і закономірностями полягає в тому, що закон виступає як конкретне – всезагальне, а закономірність є частковою формою його виявлення, яка висвітлює певний закономірний зв'язок. Виявлені закономірності явищ свідчать про існування закону в їх походженні й розвитку, але сама закономірність таким законом не є.

Педагогічний закон – це об'єктивний, необхідний, загальний і суттєвий зв'язок між завданнями, змістом, методами педагогічного процесу і його результатами, які виявляються у якісній зміні знань, умінь, а також переконань і поведінки вихованців. З одного боку, в педагогіці творчості як і в загальній педагогіці, функціонують загальні закони розвитку і виховання людей, закони і закономірності педагогічного процесу, а з іншого, діють закони і закономірності, притаманні творчому процесу. Їх слід вважати специфічними для формування творчої особистості.

Одним з основних законів педагогіки творчості є *закон педагогічної розвиваючої взаємодії*, який відбиває загальний закон живої і неживої природи – відсутність односторонньої дії та концептуальне положення про творчість як взаємодію, що веде до розвитку. Парадоксально, що відкритий ще Ньютоном закон (сила дії дорівнює силі протидії), який інтуїтивно виражався багатьма народними прислів'ями і яскраво виявляється у сфері людських комунікацій, залишався поза увагою традиційної педагогічної науки, що віддавала перевагу «суб'єктно-об'єктивним» педагогічним впливам у системі «педагог-вихованець». Саме закон педагогічної розвиваючої взаємодії зумовлює реалізацію концепції особистісно орієнтованого навчання, реальну демократизацію та гуманізацію будь-якого навчально-виховного процесу.

Другим законом педагогіки творчості слід вважати *закон фасилітаційного режиму педагогічного впливу*. Цей закон відбиває об'єктивну реальність, притаманну процесу формування творчої особистості, яка полягає в тому, що розвиток і саморозвиток творчої особистості може відбуватися за певних психолого-педагогічних умов, які сприяють творчій діяльності особистості, стимулюють її творчу активність, полегшують долавання психологічних бар'єрів творчості. Прочитуємо у зв'язку з цим професора Г.О. Балла: «...стоячи на гуманістичних позиціях, не можна обмежувати діяльність освітніх установ функціями підготовки, хоч би як визначеними. Адже дитина живе сьогодні, а не тільки готується до життя. Тож треба робити все можливе для того, щоб її сьогоденне життя було повноцінним,

щасливим, щоб задовольняти її найважливіші потреби. І хоч, на перший погляд, це виглядає парадоксальним – саме в такий спосіб можна, сприяючи розвитку її особистості, якнайкраще прислужитися підготовці до наступних етапів життя».

Третій закон – *це закон взаємозумовленості розвитку суб'єктів педагогічного процесу*. Цей закон відбиває концептуальні положення теорії творчості, як-от: у творчості людина виступає не тільки як суб'єкт пізнання, а й водночас як творець самої себе, своєї творчої сутності; наслідком творчості є творення, формування людини-митця; в процесі творчості реалізуються творчі можливості індивідуальності й здійснюється їх розвиток; особливості процесу творчості полягають у тому, що сам процес впливає на його результат, який виражається не тільки предметно, а й у зміні суб'єкта творчості.

Четвертий закон – *це закон неперервної творчої реалізації та самореалізації особистості*, який відбиває концепцію життєтворчості людини і стверджує, що творчі можливості особистості реалізуються в самому процесі її життя, самореалізації як засобу самоствердження, самовираження й саморозвитку. Крім того, цей закон вбирає в себе концептуальні положення теорії творчості щодо діяльності як основи творчості, повного виявлення сутності творця саме у творчості, взаємозв'язку у творчості продуктивного й репродуктивного тощо.

Саме тому одним із завдань педагогіки творчості є вироблення психолого-педагогічних концепцій самовдосконалення та залучення особистості до творчого процесу психічного й особистісного саморозвитку.

2.1.3. ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Принципи педагогіки творчості відображають засоби використання загальних законів у відповідності до сучасного стану системи освіти і соціально-економічного розвитку суспільства. На відміну від законів вони діють протягом часу існування зазначених вище умов. Визначають такі основні

принципи педагогіки творчості: *принцип взаємозумовленості освіти і творчого розвитку особистості*, в основі якого є розуміння будь-якого навчання як джерела нового в психічному розвитку особистості (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк); *принцип самоорганізації*, що відображає специфіку управління процесом формування творчої особистості й реалізації її творчого потенціалу, зумовлену особливостями управління нелінійними системами (Є.М. Князева). Останній принцип орієнтує педагога на внутрішній вплив, на *узгодження розвитку учнів з власними тенденціями розвитку*, а також на необхідність «збуджувати» й ініціювати творчу активність, враховуючи, що при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним за своїм зовнішнім впливом і здійснюватися опосередкованими методами. Саме в цьому випадку можна говорити не про управління, а про процеси самоуправління. Ідея самоорганізації в сучасних умовах стає найважливішим методологічним і філософським принципом нової парадигми освіти.

2.2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

2.2.1. ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОСТІ

Тенденції історичного розвитку дослідження творчості розкриває у своїх працях Я.О. Пономарьов. Спираючись на роботи С.О. Грузенберга, він розглядає різні спроби створення теорії творчості: філософські, психологічні, інтуїтивні, зауважує, що в Росії піонерами педагогіки і психології творчості були дослідники в галузі словесності, історії літератури та мистецтва.

Аналізуючи різні визначення творчості (А. Батюшков, В.М. Бехтерев, П.К. Енгельмейер, А. Матейко, В.В. Савич та

ін.), Я.О. Пономарьов робить висновок, що незважаючи на різноманітність уявлень про творчість, усі дослідники вважають, що ця проблема є комплексною. Прихильники інтуїтивізму, деякі природодослідники (А. Пуанкаре, Г. Гельмгольц, А. Ейнштейн) вважали творчість виключно інтуїтивним процесом, продуктом безсвідомої роботи мозку. Прихильники емпіричного походження творчості зводили творчість чисто до логічного процесу виведення знань з вихідних посилок (Т. Едісон, І.В. Бичко, Є.С. Жариков). Прихильники інтуїтивістського і логічного підходів до творчості виділяли й досліджували різні її сторони, але при цьому представники кожного напряму абсолютизували свої позиції і висновки, протиставляли інтуїцію логіці. Підкреслюючи важливу роль інтуїції у науковій творчості, Луї де Бройль разом з тим відмічає, що інтуїція без логічного мислення може ввести в оману. Для викриття механізму творчого процесу велике значення має дослідження того, як виникає задум і план його здійснення. А.В. Брушлинський у роботі «Творчий процес як предмет дослідження» висунув гіпотезу, що сучасне має зворотній вплив на ті знання, що були накопичені раніше; чим більший цей вплив, тим вищий рівень творчого процесу. Те нове, що відкриває дослідник, знаходиться в певній системі відносин, яка пов'язує його з уже відомим у цій проблемі. Розкриття цієї системи відносин і є шлях пізнання невідомого.

П.Ф. Кравчук обґрунтовує недостатність результативного підходу до творчості, бо при цьому не розкриваються відмінності між творчістю як процесом і її зовнішніми результатами, між сутністю творчості і не завжди адекватними формами її виявлення.

Грунтовний аналіз численних виявів творчості на основі вивчення вітчизняних і зарубіжних досліджень був проведений Я.О. Пономарьовим. Він встановив зв'язки творчості з психологічними якостями особистості, проаналізував структуру психологічного механізму творчості та визначив творчість як «механізм розвитку», як «взаємодію, що веде до розвитку». З цього випливає, що *в процесі творчості реалізу-*

ються творчі можливості індивідуальності і здійснюється їх розвиток. Особливості процесу творчості полягають у тому, що сам процес впливає на його результат, який у свою чергу виражається не тільки предметно, а й у зміні самого суб'єкта творчості. Творчі можливості особистості реалізуються не тільки в спеціальній діяльності зі створення загальнокультурних цінностей, а й у самому процесі життя людини, самореалізації її як засобу самоутвердження через самовираження і саморозвиток. При цьому під творчим самовираженням розуміють здатність людини будувати свій внутрішній світ, своє світовідчуття самого себе в цьому світі. Предметом життєтворчості виступає сам суб'єкт діяльності, який реалізує себе в цілепокладанні, в тому числі власного життєвого шляху. В цьому ракурсі великого значення набуває проблема цілепокладання у творчій діяльності, яку розглядала Д.Б. Богоявленська, і інтелектуальних емоцій в актах цілеутворення при розв'язанні мислительних задач (І.А. Васильєв).

М.О. Бердяєв дивиться на творчість як на «потрясіння і підйом усього людського єства, спрямованого до іншого, вищого життя, до нового буття». На відмінність від матеріалістичного визначення творчості як процесу (часто колективного) християнська філософія стверджує, що творець-одинак і творчість носить не колективно-загальний, а індивідуально-особистісний характер. При цьому спрямований творчий акт має світовий, загальнолюдський характер.

Таємниця творчості, на думку М.О. Бердяєва, полягає в тому, що творчий акт не може цілком визначатися матеріалом, який дає світ, у ньому є новизна, детермінована світом зовні. Це є той елемент свободи, який існує в кожному дійсно творчому акті. Творчість людини не є вимога людини і право її, а є вимога Бога до Людини і обов'язок людини. Бог чекає від людини творчого акту як відповідь людини на творчий акт Бога. З цього випливає, що до творчості здатна кожна людина, життя якої наповнене елементарними формами праці.

Погляди релігійних філософів і філософів-матеріалістів об'єднує те, що наслідком будь-якої творчості (матеріальної

чи духовної) є творення, формування людини-митця, яка відчуває потяг до самовдосконалення і до вдосконалення оточуючого середовища.

2.2.2. ОСНОВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

При вивченні проблем педагогічної творчості дослідниками приділяється увага:

- дослідженню співвідношення поняття педагогічної творчості із супровідними ознаками, властивостями, якостями особистості (В.О. Лісовська, В.А. Крутецький, М.М. Поташник, Л.А. Степанко та ін.);
- розгляду індивідуального стилю діяльності особистості як найважливішої ознаки її творчого характеру (Є.А. Климов, В.С. Мерлін, Н.І. Петров, Я.О. Пономарьов, Г.М. Філонов та ін.);
- з'ясуванню механізму взаємозв'язку творчого мислення і педагогічної майстерності (Ю.П. Азаров, В.І. Загвязинський, І.А. Зязюн, Н.М. Тарасович та ін.);
- розвитку науково-педагогічного стилю мислення як першооснови становлення творчої особистості вчителя (Ю.К. Чабанський, В.О. Сластьонін, Г.І. Щукіна та ін.);
- дослідженню суб'єктивних аспектів педагогічної творчості, видів і механізму педагогічної імпровізації (І.А. Зязюн, В.О. Кан-Калик, М.Д. Нікандров та ін.);
- вивченню педагогічних умов, шляхів і засобів формування творчої позиції особистості (В.І. Андрєєв, О.О. Бодальов, Н.В. Кичук, М.В. Демінчук, Л.М. Лузіна, О.Г. Мороз, В.В. Рибалко та ін.);
- створенню методик виявлення і розвитку творчих якостей особистості, вивчення обдарованості

(В.О. Моляко, П.С. Перепелиця, М.Л. Смутьсон, М.О. Холодна та ін.).

Все більше дослідників вважають, що творчість є специфічною здатністю кожної людини, яка може і повинна розвиватися. Е.П. Торренс, вчений, зробивший значний внесок у розвиток теорії творчості, вивчаючи протягом двадцяти років розвиток творчих здібностей дітей у США, відмічає наявність як успіхів, так і невдач, пов'язаних з тим, що офіційна педагогіка приділяє проблемам навчання творчості незначну увагу. Такої ж думки додержуються спеціалісти в галузі роботи з обдарованими дітьми М. Карне, Епстайн. Вітчизняні вчені (Г.С. Альтшуллер, Л.Л. Гурова, А.Ф. Єсаулов, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, П.І. Просецький і В.А. Семиченко, В.В.Рибалко та ін.) досліджували і розробляли шляхи розвитку творчих можливостей молоді. В наукових працях цих авторів звертається увага на методи активізації інформаційного пошуку, засоби активізації творчої діяльності, методику розв'язання творчих задач, конструювання взаємовідносин у дослідницькому колективі, розвиток творчих можливостей молоді в процесі гурткової роботи тощо.

Процес формування творчої особистості багатьма дослідниками пов'язується з вивченням її творчої діяльності. В.О. Сухомлинський наголошував, що робота вчителя – це творчість, а не буденне заштовхування в дітей знань. Покликання вчителя він бачив у тому, щоб дитина вчилася не заради оцінки, а пізнавала потяг до знань, до чогось нового, до творчості. Він підкреслював, що справжній вчитель-майстер не може жити без творчості, повторюючи одне й те саме все своє життя. Тільки творчий вчитель може розвинути творчі можливості, творчі здібності у дітей. Він закликав вчителів пам'ятати головне правило педагогічної діяльності: «Обдаровані і талановиті всі без винятку діти».

2.2.3. ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗОВИХ ПОНЯТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Творчість

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється велика увага визначенню понять «творчість», «творча діяльність», «педагогічна творчість».

– Створення нового (енциклопедичний словник Брокгауза і Ефрона);

– діяльність зі створення якісно нового, що вирізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. Творчість специфічна для людини, тобто завжди передбачає творця – суб'єкта творчої діяльності (*енциклопедичний словник*);

– процес людської діяльності зі створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей (*філософський словник*);

– діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних або духовних цінностей (*психологічний словник*);

– свідомо, цілеспрямована, активна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності, створення нових, оригінальних предметів, витворів тощо, які ніколи ще не існували, з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства (*педагогічний словник*);

– діяльність, що веде до розвитку особистості, до її самореалізації в процесі створення матеріальних і духовних цінностей (*В.А. Цапук*);

– прогресивним зрушенням самих порогів розпредмечування, які обмежують діяльність і замикають її в її власній сфері (*Г.С. Батищев*);

– це креативне діяння, але після того, як вона стане наддіяльним відношенням суб'єкта і до самого себе (*П.Ф. Кравчук, Г.С. Батищев*);

– мислення і практична діяльність, результатом яких є створення оригінальних, неповторних цінностей, встановлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також ме-

тодів дослідження та перетворення матеріального світу або духовної культури (*А.Г. Спіркін*);

– діяльність зі створення нового, оригінального, що входить не тільки в історію розвитку самого творця, але й в історію розвитку науки, мистецтва тощо (*С.Л. Рубінштейн*);

– процес створення, відкриття нового, що раніше для певного конкретного суб'єкта було невідомим (*В.О. Моляко*);

– діяльність людини зі створення нового: предметів зовнішнього світу, висновків або почуттів, що живуть і знаходяться тільки в самій людині (*Л.С. Виготський*);

– мислення в його найвищій формі, яке виходить за межі необхідного для розв'язання задачі вже відомими способами (*К.К. Платонов*);

– вищий ступінь активності особистості, спрямований на подолання конкретних протиріч з метою пошуку істини (*П.Ф. Кравчук*);

– суспільно-корисна, прогресивно-спрямована перетворююча діяльність, у процесі якої створюються не тільки матеріальні і духовні цінності, але й здійснюється саморозвиток, самореалізація і самого суб'єкта творчості (*І.Г. Каневська*);

– складне і водночас комплексне явище, зумовлене всім розмаїттям соціально-психологічних і психолого-фізіологічних передумов; умова становлення, самопізнання і розвитку особистості; важлива форма людської практики, активізації потенціалу суб'єкта в процесі особистісних змін. Творчий потенціал виражається в різних видах активності людини: пізнавальній, світоглядній, трудовій, комунікативній і емоціональній (*Н.В. Кичук*);

– один з видів людської діяльності, спрямованої на вирішення протиріччя (розв'язання творчого завдання), для якої необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) і суб'єктивні особистісні умови (знання, вміння, творчі здібності), результат якої має новизну й оригінальність, особисту та соціальну значимість, а також прогресивність (*В.І. Андреев*);

– розвиток специфічно людських засобів і форм відношення до світу (*В.С. Швіреєв*);

– один із засобів підвищення емоційного тону учнів, закріплення комплексу емоційно-вольової регуляції і, головне, актуалізації позитивної гами переживань, яка супроводжує ефективну працю – переживання радощів від зробленого, досягнутого, почуття впевненості у своїх силах, у своєму творчому потенціалі (*В.В. Рибалко*);

– «механізм розвитку», «взаємодія, що веде до розвитку» (*Я.О. Пономарьов*);

– необхідна для повноцінного життя людини форма її існування. Пошук сенсу життя невід'ємно пов'язаний із творчим відношенням людини до дійсності (представники гуманістичної психології: *О.О. Бодальов, А. Маслоу, К. Роджерс, Н. Роджерс*);

– у широкому значенні слова як творчість першого рівня, що іманентно притаманна людському мисленню, людській практиці; у вузькому значенні слова – творчість другого рівня, з якою пов'язані винахідництво, наукова творчість тощо (*Г. Гиргинов*);

Творча діяльність

– засіб реалізації творчих можливостей особистості (*С.О. Сисоєва*);

– абсолютний стан або засіб існування її соціальної сутності (*С.С. Батенін, Б.Г. Ананьєв, М.С. Каган, В.Ф. Овчинников*);

– зміна зовнішньої дійсності, перетворення внутрішнього світу людини, розкриття і реалізацію її прихованих потенцій у процесі розвитку її відносин із зовнішнім світом, який розуміється не обов'язково тільки як сукупність речей. Таке перетворення власного світу включає спілкування, «розуміння», «діалог» із зовнішнім світом тощо (*В.С. Швейрев*);

– діяльність уявлення або діяльність комбінаторна; діяльність, результатом якої є не відображення існуючих у досвіді людини дій і вражень, а створення нових образів чи дій. Саме творча діяльність людини робить її особистістю, яка створює і видозмінює своє сьогодні (*Л.С. Виготський*);

– вихід за межі заданого, рух у «креативному полі» (*Д.Б. Богоявленська*);

– є комплексною і цілісною (*О.О. Абдулліна*);

– основні напрями творчості в діяльності вчителя: вдосконалення змісту навчання; розробка методу навчання; творчість в організації навчальної діяльності учнів (*В.В. Андрієвська*);

Педагогічна творчість

– тотожне до поняття «педагогіка творчості» (*В.І. Андрєєв*);

– оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання і навчання (*педагогічний словник*);

– наука про педагогічну систему двох діалектично взаємообумовлених видів людської діяльності: педагогічного виховання та самовиховання особистості в різних видах творчої діяльності і спілкування з метою всебічного і гармонійного розвитку творчих здібностей як окремої особистості, так і їх творчих колективів (*В.І. Андрєєв*);

– особлива галузь педагогічної науки, яка займається виявленням закономірностей формування творчої особистості (*В.С. Шубинський*);

– конкретизація педагогічного ідеалу вчителя в системі завдань, які розв'язує вихователь в конкретних умовах реальної педагогічної праці. Педагогічна творчість вчителя включає в себе творчу педагогічну діяльність вчителя і творчу навчальну діяльність учня в їх взаємодії та взаємоз'язку, а також результати їх творчої діяльності, які ведуть до їх (вчителя і учня) розвитку і саморозвитку (*В.О. Кан-Калік і М.Д. Нікандров*);

– пошук учителем нових розв'язань у постановці нових завдань, застосуванні нестандартних прийомів діяльності; здатність передбачати, емоційно переживати й оптимально вирішувати завдяки творчій уяві завжди своєрідні проблемні ситуації шкільного життя, проектувати розвиток особистості учня, передбачати становлення та подальший розвиток, на-

віть, найнепомітніших позитивних паростків у дитячій психіці (*Л.І. Рувинський*);

– оптимальна реалізація «випереджаючих конструкцій моделей діяльності вчителя» на основі соціального замовлення і логіки розвитку педагогічної науки (*П.І. Шевченко, Б.Д. Красовський, І.С. Дмитрик*);

– діяльність, рефлексія якої зумовлює формування особистості учня як суб'єкта життєтворчості; інтегративна якість особистості, структурними компонентами якої є: професійна спрямованість, професійне самоусвідомлення, професійне мислення, діагностична культура. Педагогічну творчість завжди супроводжують самопізнання, саморозвиток і самовдосконалення, прагнення до постійного зростання (*З.С. Левчук*);

– такий варіант організації професійної діяльності вчителя, який на реально доступному рівні забезпечує: розв'язання навчально-виховних завдань, що стоять перед сучасною школою, безперервне зростання загальної і професійної культури педагога, його активної пошукової діяльності щодо підвищенню ефективності навчально-виховного процесу (*Р.П. Скульський*);

– найважливіший критерій якісного становлення особистості вчителя сучасної школи, який виявляється, насамперед, у соціальній потребі у творчій праці; педагогічна творчість має стати рисою кожного педагога, тобто набути масового характеру (*Н.В. Кичук*);

– пошук оптимального педагогічного розв'язання в конкретній педагогічній ситуації. Як оптимізація навчально-виховного процесу веде до творчості, так і творчість учителя веде до оптимізації, бо педагогічна діяльність пов'язана з результатами і приносить задоволення лише тоді, коли оригінальне педагогічне рішення призводить до результату, який не є типовим для певних умов (*М.М. Поташиник*);

– вивчення педагогічного досвіду, педагогічної майстерності вчителів і їх роботи зі самовдосконалення (*Ю.П. Азаров, А.Д. Демініцев, І.А. Зязюн, Л.М. Лузіна* та ін.);

– процес створення передового педагогічного досвіду (*І.П. Раченко*);

2.2.4. ОЗНАКИ ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Творчу педагогічну діяльність учителя визначаємо як педагогічну діяльність, якій притаманні властивості творчого процесу.

На відміну від особистісного підходу до вивчення процесу формування творчої особистості учня, при дослідженні творчості вчителя пріоритет віддається діяльнісному підходу: творча професійна діяльність учителя розглядається як провідний фактор, що впливає на розвиток творчих можливостей учня і забезпечує його ефективність.

Одночасно саме в процесі творчої професійної діяльності розкриваються творчі можливості педагога, відбувається їх реалізація та розвиток. За таких умов виникає необхідність підготовки вчителя до усвідомлення рівня власної творчої професійної педагогічної діяльності, формування у нього потреби аналізувати власний педагогічний досвід і впроваджувати педагогічний досвід інших з урахуванням своєї творчої індивідуальності.

Творча педагогічна діяльність є діяльністю дослідницькою. Вчитель, який працює, творчо спирається на досягнення педагогічної науки, сам збагачує педагогічну теорію, розкриває закономірності педагогічного процесу, визначає шляхи його удосконалення, прогнозує результати своєї діяльності.

Творчий вчитель – це творча особистість з високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, і яка, внаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває уміннями формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі.

Здатність творчого вчителя до педагогічної творчості характеризується не тільки високим рівнем педагогічної креативності, і відповідно до сучасних вимог рівнем володіння

предметом, який викладається, а й набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які забезпечують ефективність його взаємодії з учнями щодо розвитку творчих можливостей учнів у навчально-виховному процесі (див. рис. 2.1).

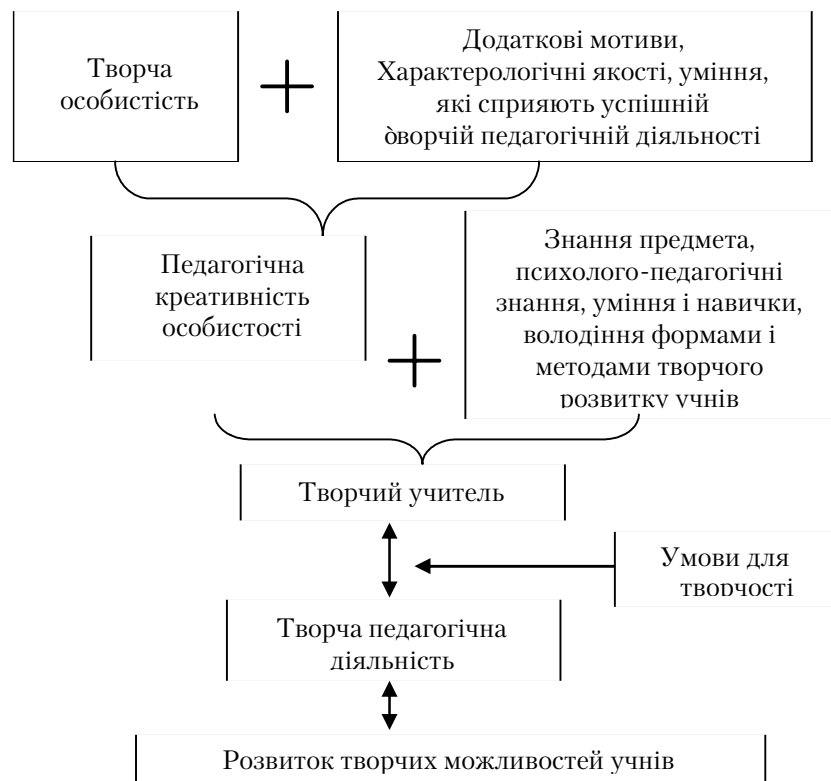


Рис. 2.1. Модель виховання творчого педагога

2.2.5. ОЗНАКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КРЕАТИВНОСТІ

- Високий рівень соціальної і моральної свідомості;
- пошуково-перетворюючий стиль мислення;
- розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо);
- проблемне бачення;
- творча фантазія, розвинуте уявлення;
- специфічні особистісні якості (любов до дітей; безкорисність; сміливість; готовність до розумного ризику в професійній діяльності; цілеспрямованість; допитливість; самостійність; наполегливість; ентузіазм);
- специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я»; бажання бути визнаним; творчий інтерес; захопленість творчим процесом, своєю працею; прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї педагогічної праці);
- комунікативні здібності;
- здатність до самоуправління;
- високий рівень загальної культури.

Наведений перелік ознак педагогічної креативності можна використовувати для проведення їх оцінювання і самооцінювання майбутніми вчителями і вчителями, які працюють та розробки на цій основі програми самовдосконалення.

2.2.6. КРИТЕРІЇ ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виділяємо такі критерії творчої педагогічної діяльності вчителя, які за своєю сутністю є індивідуально-творчими і характеризують творчу педагогічну діяльність вчителя як творчий процес:

- розробка принципово нових підходів до навчання, виховання і розвитку учнів;
- раціоналізація та модернізація змісту, форм, методів та засобів навчально-виховного процесу у світлі реформування освіти, зокрема з метою розвитку творчих можливостей учнів, їх талантів та обдарованості;
- комплексне і варіантне використання в професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок;
- бачення нової проблеми у зовнішній знайомій ситуації, знаходження варіантних шляхів її вирішення;
- застосування науково-доказового вибору дій у конкретній педагогічній ситуації;
- проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи з творчого узагальнення власного досвіду та досвіду своїх колег.
- володіння формами і методами управління творчою навчальною діяльністю учнів з метою розвитку їх творчих можливостей;
- реалізація на практиці принципів педагогіки співробітництва.
- прояв гнучкості при виборі оптимального управлінського рішення у нестандартних (особливо конфліктних) ситуаціях;
- оригінальне конструювання навчально-виховного процесу.

Концептуальним є положення, що для визначення рівнів творчої педагогічної діяльності вчителя доцільно розглядати різні напрями його діяльності, тому що творчість вчителя у різних видах професійної діяльності проявляється по-різному.

Практика свідчить, що вчитель, який блискуче володіє формами і методами організації творчої діяльності учнів на уроці, може мати серйозні ускладнення при організації поза-

класної виховної роботи з колективом учнів цього ж класу. Є і протилежні приклади.

Польський дослідник З. Петрасинський зазначає, що жодна людина не може застосовувати творчий підхід до розв'язання всіх проблем.

Отже, творчість у різних видах професійної діяльності вчителя об'єктивно проявляється нерівномірно.

2.2.7. ПІДСИСТЕМИ ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виділяємо п'ять підсистем творчої педагогічної діяльності вчителя:

- дидактичну
- виховну
- організаційно-управлінську
- самовдосконалення
- громадсько-педагогічну

При цьому зауважимо, що *методична* підсистема опосередковано присутня в усіх підсистемах творчої педагогічної діяльності вчителя. Охарактеризуємо кожну підсистему.

Дидактична підсистема характеризує:

- ступінь володіння вчителем змістом навчального матеріалу, формами, методами, засобами ефективно організації творчої навчальної діяльності учнів;
- творчу педагогічну діяльність учителя з планування навчально-виховного процесу, реалізації плану і мети, самоаналізу і коригуванню своєї діяльності з розвитку творчих можливостей учнів, формування їх пізнавальних інтересів і мотивів творчої діяльності, озброєння учнів знаннями, вміннями та навичками в процесі уроків і позаурочних заходів.

Виховна підсистема характеризує:

- творчу педагогічну діяльність вчителя із забезпечення психолого-педагогічних умов для формування кожного учня як творчої особистості через активну життєву діяльність вихованців;
- діяльність вчителя щодо творчого розвитку учнів, самореалізації їх потенційних можливостей у різних видах творчої діяльності в процесі спеціально організованих форм виховної роботи.

Організаційно-управлінська підсистема характеризує:

- творчу педагогічну діяльність учителя з розвитку учнів здатності до самоуправління і комунікації;
- ступінь оволодіння вчителем формами, методами, засобами педагогічного управління творчою діяльністю учнів з метою розвитку їх потенційних творчих можливостей.

Підсистема самовдосконалення характеризує:

- творчу професійну діяльність учителя з підвищення своєї професійної та загальної культури, із самовиховання і саморозвитку професійно значущих якостей, педагогічної креативності;
- діяльність вчителя по створенню власної творчої лабораторії.

Громадсько-педагогічна підсистема характеризує:

- професійний, громадський та особистісний рейтинг учителя;
- ефективність взаємодії учителя з батьками, колегами, громадськістю, іншими соціальними інститутами виховання, творчими спілками тощо.

2.2.8. РІВНІ ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Вводимо чотири рівні творчої педагогічної діяльності вчителя:

- 1-й рівень – репродуктивний;
- 2-й рівень – раціоналізаторський;
- 3-й рівень – конструкторський;
- 4-й рівень – новаторський.

Репродуктивний рівень передбачає, що вчитель, працюючи на основі вироблених до нього методик, рекомендацій, досвіду, відбирає ті, які найбільше відповідають конкретним умовам його праці, індивідуально-психологічним особливостям учнів.

Раціоналізаторський рівень передбачає, що вчитель на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності вносить корективи у свою роботу, вдосконалює, модернізує деякі елементи існуючих рекомендацій, методик, досвіду відповідно до нових завдань.

Конструкторський рівень характеризує діяльність учителя, коли на основі свого досвіду, самоаналізу своєї діяльності і знань психолого-педагогічних особливостей учнівського колективу вчитель, використовуючи існуючі методики, рекомендації, передовий досвід, конструює свій варіант вирішення педагогічної проблеми.

Новаторський рівень передбачає, що вчитель вирішує педагогічні проблеми на принципово нових засадах, які відрізняються оригінальністю, високою результативністю.

Для кожної з підсистем зміст рівнів конкретизується з урахуванням її особливостей.

Так, наприклад, для виховної підсистеми творчої педагогічної діяльності вчителя зміст рівнів такий:

- *репродуктивний*: учитель володіє основами теоретичних знань щодо змісту, форм й методів вихов-

ної роботи, технологією виховної роботи; вміє працювати за зразком, добирати ті виховні засоби, які в даній ситуації відповідають конкретним умовам педагогічної діяльності та індивідуально-психологічним особливостям учнів;

- *раціоналізаторський*: учитель на основі аналізу свого досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності, знань індивідуально-психологічних особливостей учнів знаходить шляхи раціоналізації своєї діяльності щодо проведення виховної роботи з учнями, удосконалює й модернізує існуючі виховні засоби і методи на рівні окремих елементів;
- *конструкторський*: на основі постійного творчого пошуку нових форм, методів, засобів, адекватних виховній меті, конкретним умовам педагогічної діяльності, індивідуально-психологічним особливостям учнівських колективів педагог визначає для себе оптимальний зміст виховної роботи, конструює свої варіанти вирішення виховних педагогічних проблем, застосовує методику колективних творчих справ;
- *новаторський*: шляхи, засоби, методи виховної діяльності педагога становлять цілісну систему роботи, яка забезпечує сприятливі психолого-педагогічні умови для активної життєдіяльності вихованців, розвитку їх творчих можливостей, формування кожного учня як особистості; створена система відрізняється новизною, оригінальністю та високою результативністю.

Вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя у кожній підсистемі дає можливість зробити висновок про загальний творчий рівень його педагогічної праці.



• Діяльність є основою творчості, сутність людини-творця виражається в діяльності, але повністю не виявляється в ній. Повністю людська сутність виявляється в творчості, що відбиває високий рівень активності людини, спрямованої на розв'язання діалектичного протиріччя між «старим і новим», у процесі якого долаються межі наявної діяльності, змінюються пороги розпредмечування.

• І творчість, і діяльність спрямовані на перетворення оточуючого світу і самої людини як діючого суб'єкта, але діяльність може бути продуктивною і репродуктивною, творчість виступає тільки у взаємозв'язку продуктивного і репродуктивного, включаючи не тільки безпосередньо результативні дії, але й мотиви, відношення, погляди, переживання, самосвідомість і інші форми прояву людських якостей, які не приводять до певного видимого результату.

• Мотиви є стимулом дії механізму творчості.

• Результати творчої діяльності не завжди є соціально значущими і новими у прямому розумінні цих слів. Дитяча творчість, самодіяльна, індивідуальна творчість «для себе» не має у прямому значенні суспільної цінності. Це суб'єктивно значуща творчість. Новизна в цьому плані полягає в самостійному підході до створення уже відомого, в індивідуальному відкритті. Це новизна у створенні процесуальних моментів, своєрідної комбінації старого. Тому можна говорити про новизну об'єктивну (для всього суспільства) і суб'єктивну (для окремої людини).

• В сучасних умовах гуманізації суспільства необхідно переглянути поділ новизни на об'єктивно і суб'єктивно значущу. Гуманне суспільство – це суспільство, в якому людина є найвищою цінністю. Саме тому результати творчої діяльності будуть завжди соціально значущими: чи то стосується об'єктивно нового результату, чи то будуть зрушення у творчому розвитку людини.

2.2.9. ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ

Педагогічна майстерність розглядається як досконале, творче виконання вчителем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожного учня, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення школярів. Педагог, який прагне до майстерності, має проводити навчально-виховну роботу на рівні мистецтва, тобто вміло, вправно, оскільки вона скерована на формування особистості вихованця. Саме на цьому аспекті педагогічної діяльності наголошував К.Д. Ушинський, коли писав; «Усяка практична діяльність, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини, тобто ті потреби, які належать виключно людині і становлять виключно риси її природи, це вже мистецтво. В цьому розумінні і педагогіка буде, звичайно, вищим з мистецтв, бо вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини і людства – їхнє прагнення до вдосконалення в самій людській природі; не до вираження досконалості на полотні або в мармурі, а до удосконалення самої природи людини – її душі і тіла, а вічно передуючий ідеал цього мистецтва є довершена людина».

Творчість є обов'язковою умовою майстерності. Педагогічна майстерність учителя формується й удосконалюється на основі його творчої активності, пошуково-перетворюючої діяльності в навчально-виховному процесі. Саме тому творчий вчитель може ще не встигнути стати майстром, але необхідною умовою руху до педагогічної майстерності є його творчість. Високого рівня майстерності вчитель досягає лише на основі педагогічної творчості й обов'язково за рахунок сумлінності, завзятості, працелюбності, подолання труднощів, перетворення вміння на навички, тобто при накопиченні досвіду, з часом.

Поняття продукту педагогічної творчості для вчителів і вчених-педагогів різне. Сьогодні проблема правового визнання продуктів науково-педагогічної творчості вже вирішується. Виділено більше 30 класів продуктів науково-педагогічної творчості. Серед них такі, як «концепція», «система», «алгоритм», «закономірність» тощо. Їх можна віднести і до наукових, і до методичних досягнень вчених та учителів-практиків. Необхідно стимулювати дослідницькі пошуки вчителів, надавати практичним досягненням теоретико-наукового змісту, що, безумовно, привело б до підвищення рівня наукової, теоретичної і методичної підготовки вчителів, їх творчої практичної діяльності.

2.2.10. СПЕЦИФІКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Головною особливістю педагогічної творчості є те, що об'єктом творчості є дитина, яка постійно змінюється «завжди нова, сьогодні не така, як вчора». «Немає абстрактного учня, – писав Василь Олександрович Сухомлинський, – до якого можна було б вжити всі закономірності навчання і виховання». Він підкреслював, що самою сутністю педагогічної творчості є думка, задум, ідея, що пов'язані з тисячами повсякденних справ.

Саме тому специфіка педагогічної творчості зумовлена тим, що об'єктом і результатом її є творення людини, а не образу, як у мистецтві, не механізму чи конструкції, як у техніці. Враховуючи, що «перед педагогом постає велика кількість важкопрогнозованих, а іноді й непередбачених факторів, які впливають на його діяльність щодо формування творчої особистості дитини», М.М. Поташник підкреслює, що педагогічна праця нетворчою не буває. Справжню педагогічну творчість учителя слід відрізнити від підробок під неї – оригінальничання, прожектерства, волонтаристського підходу до навчально-виховного процесу. Критерій оцінки педагогічної творчості через її продукт (формування творчої особистості

учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя) дає змогу відразу відокремити справді педагогічну творчість вчителя від підробок під неї. Виділяємо такі специфічні риси педагогічної творчості вчителя:

- об'єкт діяльності є особистість дитини, яка знаходиться у постійному розвитку;
- співтворчий характер суб'єктів педагогічної взаємодії;
- можливість суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату;
- обмеженість творчої діяльності педагога і учня у навчально-виховному процесі часом;
- вплив на педагогічну творчість вчителя багатьох факторів, які важко передбачити.

Розвиток особистості відбувається не тільки під впливом зовнішніх стимулів – завдань, а й внутрішнього саморуху, на який до цих пір не зверталось належної уваги в педагогічному процесі. Саме тому результативність педагогічної творчості вчителя значною мірою зумовлена його вмінням створити сприятливі умови для ефективного співробітництва вчителя й учня, які здатні викликати внутрішній саморух як дитини, так і самого вчителя. При цьому слід враховувати, що результат творчої педагогічної діяльності вчителя може мати об'єктивну чи суб'єктивну новизну та оригінальність, а творча навчальна діяльність учнів, як правило, завжди має своїм результатом суб'єктивно нове.

2.2.11. ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Сформулюємо такі основні принципи педагогічної творчості, на яких ґрунтується розробка технологій творчого розвитку особистості учня:

- *Принцип діагностики.* Він передбачає побудову і корекцію навчально-виховного процесу на основі психолого-педагогічних діагностичних досліджень, а саме: оцінювання рівнів розвитку творчих

можливостей учнів і учнівських колективів, з якими учитель вступає у взаємодію.

- *Принцип оптимальності.* Оптимальною творчою педагогічною взаємодією вчителя і учня вважаємо таку, яка забезпечує не тільки успішне засвоєння знань, умінь, навичок, а й позитивну динаміку розвитку творчих можливостей учнів у конкретних умовах педагогічної праці вчителя. Принцип оптимальності передбачає роботу вчителя по відборі таких дидактичних засобів, які відповідають рівню розвитку творчих можливостей більшості учнів, ураховують рівень розвитку творчих можливостей меншості, а тому сприяють розвитку творчих можливостей всіх.
- *Принцип взаємозалежності.* Цей принцип відображає взаємозумовленість творчого особистісного розвитку суб'єктів взаємодії в системі «вчитель-учень»; відбиває взаємозалежність і взаємообумовленість творчої педагогічної праці вчителя і творчої навчальної діяльності учнів. Додержання принципу взаємозалежності вимагає дослідження і визначення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя і співвіднесення його з рівнем розвитку творчих можливостей учнівського колективу, з яким вчитель вступає у взаємодію.
- *Принцип фасілітації* передбачає розуміння процесу формування творчої особистості учня як процесу полегшення, сприяння творчій діяльності учня, стимулювання його творчої активності. Це пов'язане з необхідністю створення на уроці і у позаурочний час творчої атмосфери (співдружності, співтворчості, співробітництва), яка б сприяла розвитку мотивів творчої діяльності, надихала учнів на творчість.
- *Принцип креативності* відображає необхідність виявлення можливостей змісту навчального матеріалу для посилення його орієнтації на формування

творчої особистості учня. При плануванні та організації взаємодії вчителя і учня в процесі навчання зміст навчального матеріалу повинен максимально використовуватися для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів, які мають провідне значення для творчої діяльності і, перш за все, забезпечувати розвиток дивергентного мислення, умінь генерувати нові ідеї, знаходити нетрадиційні шляхи розв'язку проблемних завдань. Реалізації принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту навчального матеріалу з метою його креативного посилення, застосування навчальних і навчально-творчих задач, методів і прийомів стимулювання творчої активності учнів, використання завдань психологічної діагностики для розвитку творчих якостей особистості.

- *Принцип доповнення* передбачає посилення розвитку творчих можливостей учнів за рахунок реалізації додаткового змісту в організаційних формах навчально-пізнавальної діяльності в позаурочний час. У практичній діяльності реалізація принципу означає введення у шкільний компонент навчального плану таких додаткових курсів, які б компенсували прогалини у розвитку творчих умінь і психічних процесів, що сприяють успішній творчій діяльності людини і на розвиток яких об'єктивно не вистачає часу в процесі виконання державного компоненту навчального плану.
- *Принцип варіантності* виражає необхідність подолання одноманітності змісту, форм, методів навчання. Різноманітність – одна із умов життя. Для ефективності взаємодії у системі «вчитель-учень» принцип варіантності має регулятивне значення, визначає мету та стратегію проектування педагогічної взаємодії.
- *Принцип самоорганізації* відображає специфіку управління процесом формування творчої особи-

стості учня, яка зумовлена особливостями управління нелінійними системами і орієнтує вчителя на внутрішній вплив, на узгодження розвитку учнів з власними тенденціями розвитку, а також на необхідність «збуджувати» і ініціювати творчу активність, при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним по своєму зовнішньому впливу і здійснюватися опосередкованими методами. Саме в цьому випадку можна говорити не про управління, а про процеси самоуправління. Ідея самоорганізації стає найважливішим методологічним і філософським принципом нової парадигми освіти.



- Педагогічна творчість учителя вбирає в себе сутність і закономірності такого феномену як творчість.
- Педагогічна творчість учителя зумовлена всією варіативністю психолого-педагогічних зв'язків вчителя й учня, педагогічного й учнівського колективів, їх

спільною творчою діяльністю, спрямованою на розвиток творчої індивідуальності кожного її суб'єкта.

- За сприятливих конкретних умов педагогічної праці найвища результативність педагогічної творчості виявляється в позитивній динаміці сформованості творчої особистості учня та зростанні рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.
- Основним критерієм ефективності педагогічної творчості вчителя є її результативність, під чим розуміється забезпечення вчителем позитивної динаміки формування творчої особистості учня і підвищення рівня творчої педагогічної діяльності самого вчителя, які визначатимуться в результаті порівняння досягнутого з вихідним значенням.
- Спрямованість на формування творчої особистості учня передбачає не випадкове, стихійне розкриття потенцій дитини,

а вибір такого змісту, форм, методів, засобів, створення таких умов навчання і виховання, за яких творчий потенціал особистості розкриється якомога раніше і буде розвиватися.



ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

- Педагогіка творчості – це галузь загальної педагогіки, яка вивчає закони та закономірності формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей в процесі освіти та навчання; створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості в суспільно-корисних і індивідуально-значущих для неї видах життєдіяльності.
- Одним із головних завдань педагогіки творчості є вироблення психолого-педагогічних концепцій самовдосконалення та залучення особистості до творчого процесу психічного й особистісного саморозвитку.
- Поняття «педагогічна творчість» ґрунтується на визначенні сутності такого феномена як творчість. В дослідженні проаналізовано філософський (М.О. Бердяєв, Г. Гиргинов, С.О. Грузенберг, А.М. Кочергін, А.Г. Спіркін, В.А. Цапок та ін.), соціальний (В.І. Журавльов, Л.В. Сохань, В.А. Тихонович, В.І. Шинкарук та ін.) та психолого-педагогічний (Л.С. Виготський, І.Г. Канєвська, Н.В. Кичук, В.О. Моляко, К.К. Платонов, Я.О. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн та ін.) аспекти визначення поняття «творчість», механізми творчого процесу (А.В. Брушлинський, П.К. Енгельмейер, Г.Є. Журавльов, Г. Нойнер, В. Калвейт, Х. Клейн та ін.), взаємозв'язок категорій творчості і діяльності (Г.С. Батищев, Д.Б. Богоявленська, Л.С. Виготський, П.Ф. Кравчук, В.С. Швирєв та ін.).

- Творчість є цілісний процес реалізації та самореалізації особистості. У процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості і здійснюється їх розвиток. Особливості процесу творчості полягають у тому, що його перебіг впливає на результат, який виражається не тільки предметно, а й у зміні самого суб'єкта творчості.
- Поняття «педагогічна творчість» в психолого-педагогічній літературі трактується по-різному. Як правило, воно розглядається: з точки зору творчого процесу педагога (Ю.К. Бабанський, В.О. Кан-Калик, М.Ф. Ломонова, М.Д. Нікандров, О.І. Піскунов, М.М. Поташник, Л.І. Рувинський, Н.Д. Хмель та ін.), як інтегративна якість особистості вчителя (З.С. Левчук, Л.М. Лузіна, В.О. Лісовська та ін.), як критерій якісного становлення особистості вчителя (Н.В. Кичук). Виховання і самовиховання творчої особистості як один із напрямів педагогіки творчості розглядає В.І. Андрєєв. Неоднозначність визначень педагогічної творчості приводить до різних підходів у вирішенні проблеми підготовки до неї учителів.
- Педагогічна творчість відображає процес особистісної і професійної реалізації та самореалізації педагога у професійно-педагогічній діяльності. Сутність, специфіка, ознаки і риси педагогічної творчості, які обумовлюють її особливе і унікальне серед інших видів творчості, виявляються в особистісно орієнтованій розвивальній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу (педагога і учня), яка зумовлена специфікою психолого-педагогічних взаємовідносин між ними і спрямована на формування творчої особистості учня і підвищення рівня творчої професійної діяльності педагога. Виділені і обґрунтовані основні ознаки, критерії та рівні творчої педагогічної діяльності допомагатимуть педагогу у процесі його творчого самовдосконалення.



РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2

1. *Андреев В.И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. – 228 с.
2. *Андрієвська В.В.* Психологія творчої праці вчителя /Творчість учителя іноземної мови / Київ. нар. ун-т наук і пед.знань; за ред. М.Я. Дем'яненка. – К.: Рад. школа, 1978. – С.27–36.
3. *Богоявленская Д.Б.* Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост.ун-та, 1983. – 173 с.
4. *Богоявленская Д.Б.* Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
5. *Брушлинский А.В.* К психологии творческого процесса: Психология мышления вместо так называемой эвристики // Человек, творчество, наука. – М.: Наука, 1967. – С.13–40.
6. *Брушлинский А.В.* Творческий процесс как предмет исследования // Вопросы философии. – 1965. – №7. – С.65.
7. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
8. *Гончаренко Н.В.* Гений в искусстве и науке. – М.: Искусство, 1991. – 432 с.
9. *Загвязинский В.И.* Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
10. *Зязюн І.А., Сагач Г.М.* Краса педагогічної дії: Навч.посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
11. *Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.* Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
12. *Кичук Н.В.* От творчества учителя у творчеству ученика: Пособие для студ. пед. ун-тов. – Измаил: Измал. пед. ун-т, 1992. – 95 с.

13. *Кичук Н.В.* Формування творчої особистості вчителя.- К.: Либідь, 1991. – 96 с.
14. *Ковалев А.Г.* Психология личности. – 3-е изд., перер. и доп. – М.: Просвещение, 1970. – 391 с.
15. *Козленко В.Н.* Проблема креативности личности // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Отв. ред. Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1990. – 224. – С.131–148.
16. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Упор. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура; під ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
17. *Кравчук П.Ф.* Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования: Автореф. дис... д-ра филос. наук: 22.00.06 / Московский пед. ун-т им. В.И. Ленина. – М., 1992. – 32 с.
18. *Кузьмина Н.В.* Очерки психологии труда учителя. Психол. структура деятельности учителя и формирования его личности / Нина Васильевна Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1967. – 183 с.
19. *Лук А.Н.* Мышление и творчество / Александр Наумович. – М.: Политиздат, 1976. – 144 с.
20. *Лук А.Н.* Психология творчества. – М.: Наука, 1978. – 127 с.
21. *Максименко С.Д.* Рефлексія проблем розвитку в психології // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С.4–22.
22. *Моляко В.О.* Психологічна готовність до творчої праці. – К.: Знання, 1989. – 48 с.
23. *Мороз О.Г., Омеляненко В.П.* Перші кроки до майстерності. – К.: Товариство «Знання», 1992. – 112 с.
24. *Онищук Л.А.* Гуманізація управлінської діяльності директора школи: Монографія.-Житомир: Полісся, 2002. – 321 с.
25. Педагогічна майстерність: Підручник / 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.
26. *Пехота О.М.* Професійна індивідуальність майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 1994. – №4. – С.106–113.

27. *Пономарев Я.А.* Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
28. *Пономарев Я.А.* Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 303 с.
29. *Поташиник М.М.* Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. – К.: Рад. школа, 1988. – 194 с.
30. Проблемы экспериментальной психологии личности: Сборник статей / Под ред. В.С. Мерлин. – Пермь, 1970. – 296 с.
31. *Просецкий П.А., Семиченко В.А.* Психология творчества: Учебное пособие. – М.: Изд-во «Прометей» МГПИ им. В.И. Ленина, 1989. – 83 с.
32. *Роджерс Н.* Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990. – №1. – С.164–168.
33. *Рубинштейн С.Л.* Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. – 1960. – №3. – С.3–15.
34. *Сафіюлін В.І.* У центрі уваги – особистість // Рідна школа. – 1996. – №10. – С.12–13.
35. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості: Монографія. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 405 с.
36. *Сисоєва С.О.* Педагогічна творчість: Монографія. – Х.-К.: Книжкове видавн. «Каравела», 1998. – 150 с.
37. *Сисоєва С.О., Поясок Т.Б.* Психологія та педагогіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.
38. *Сухомлинский В.А.* Избранные педагогические сочинения. – В 3 т. – М.: Педагогика, 1981. – Т.3. – 640 с.
39. *Ушинський К.Д.* Вибрані педагогічні твори. – В 2 т. / Ред. кол.: В.Н. Столетов (гол.) та ін.-К.: Рад. школа, 1983. – Т.1. – 488 с.
40. *Фейдимен Джеймс, Фрейгер Роберт.* Теория и практика личностно-ориентированной психологии. – М.: ВИНТИ, 1996. – 430 с.
41. *Цапок В.А.* Творчество: Философский аспект проблемы / Отв. ред. Н.Г. Махай. – Кишинев: Штиинца, 1989. – 152 с. структури особистості учня.

РОЗДІЛ

3

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Зміст розділу

Модель творчої особистості

Зміст творчих якостей учня і критерії їх оцінювання

Специфіка формування творчої особистості учня

Управління творчим розвитком особистості у навчально-виховному процесі

У розділі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування основних дефініцій процесу формування творчої особистості учня. Визначаються поняття «творча особистість», «творчі можливості учня», «творча активність», «творчий процес». Обґрунтовується теоретична модель творчої особистості учня, зміст творчих якостей учня, рівні і критерії їх оцінювання; розглядаються специфіка формування творчої особистості учня та проблеми управління творчим розвитком особистості в навчально-виховному процесі.

Основні дефініції розділу:

«особистість», «творча особистість», «творчий процес», «творча активність», «творчі можливості учня», «формування та розвиток особистості»

Методологія дослідження проблеми

Б.Г. Ананьев, В.І. Андреев, В.В. Андрієвська, Д.Б. Бого-явленська, Р.М. Грановська, В.І. Загвязинський, А.З. Зак, В.В. Зеньковський, В.О. Кан-Калик, Н.В. Кичук, Г.С. Костюк, П.Ф. Кравчук, Л.Е. Кряжев, Н.В. Кузьміна, О.Н. Лук, П.П. Лямцев, В.С. Мерлін, В.О. Моляко, В.Ф. Моргун, К.К. Платонов, Я.О. Пономарьов, М.М. Поташник, С.Л. Рубінштейн, Г.Л. Смірнова, С.О. Сисоєва, Н.Ф. Тализіна, Б.О. Федоришин, В.А. Цапок, Б.Д. Шадриков, Е.В. Шорохова та ін.

3.1. МОДЕЛЬ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність проблеми

Розбудова системи освіти, її докорінне реформування має стати основою відтворення інтелектуального потенціалу народу, виходу вітчизняної науки і техніки на світовий рівень, становлення національного відродження, державності та демократизації суспільства в Україні. Процеси демократизації і гуманізації освіти сприяють утвердженню людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкриттю її здібностей і створюють сприятливі умови для виконання основних стратегічних завдань розвитку загальної середньої освіти, а саме: поєднання участі дитини в навчально-виховному процесі як суб'єкта і об'єкта діяльності, забезпечення її розумового, морального, трудового та фізичного виховання, зміцнення здоров'я, здобуття бажаного рівня освіти не нижче державного стандарту. Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технології в усьому світі – все це обумовлює необхідність формування особистості юного громадянина як творчої, розвитку його творчих можливостей, підготовки до плідної продуктивної праці тощо. Між тим, за даними соціологічного дослідження, сьогодні в Україні більшість ділових контактів переноситься у площину особистісних відносин. Спостерігається низька самостійність людей, велике бажання запобігти ризику і невизначеності, максимально захистити себе при прийнятті рішень, прикритися інструкціями, розпорядженнями тощо, величезна, майже найсильніша у світі схильність народу до покірності.

За соціально-психологічними дослідженнями, проведеними В.А. Козаковим серед студентів вузів України (980 осіб), виявлено конформних (покірних, залежних) особистостей – 65%, консервативних – 75%, гіпотичних (які недооцінюють свої можливості та принижують свою компетентність, знання і здібності) – 70%, самостійних – всього 15–25% студентів.

Актуальність розв'язання зазначеної проблеми зумовлюється також тим, що майже вся територія України визнана зоною екологічного лиха, що стверджує прийнята у 1992 році спеціальна Постанова Верховної Ради України. Як свідчать результати експериментальних і науково-практичних досліджень з проблеми розвитку творчої особистості в умовах екологічної кризи, для творчості необхідний певний психореабілітаційний, розвиваючий ефект; у зв'язку з тим, що особистість дитини може бути більш сприйнятливою, чутливою до впливу фізичних і соціально-психологічних факторів, які діють у зоні підвищеного радіологічного контролю, її реакція на дію цих факторів може бути підсилена або, навпаки, скомпенсована завдяки певним якостям її творчої особистості, актуалізації її творчого потенціалу. Для вирішення проблеми розвитку творчої особистості в складних екологічних умовах треба задіяти всі наявні і досі незадіяні можливості науки і практики і, перш за все, ті, що притаманні психології і педагогіці, всім ланкам системи освіти – дошкільній, шкільній, позашкільній, вузівській, післявузівській. За таких умов необхідно, щоб державна освітня політика була зорієнтована на підвищення професіоналізму педагогів, їх готовності до формування творчої особистості дитини, всебічного її розвитку.

Без чіткого усвідомлення поняття «творча особистість» та її структури, неможливо вирішувати проблеми, пов'язані з її формуванням. Оскільки виховання спрямовано на особистість дитини, на її розвиток і розкриття потенційних можливостей, поняття «особистість» є основним і центральним у педагогіці. Вчитель не тільки повинен розрізняти характерологічні особливості окремих учнів, їх здібності, особливості поведінки, а й розуміти і фіксувати ті зміни, що відбуваються, виявляти їх причини.

Спираючись на сучасну науку про творчість, ми поставили за мету адаптувати сучасні підходи до визначення творчої особистості та її структури до моделі творчої особистості і структури творчих можливостей учня. Означена структура повинна відображати творчі якості особистості, що мають провідне значення для творчої діяльності людини і на розвиток яких у традиційному навчально-виховному процесі звертається недостатня увага.

3.1.1. ВСЕБІЧНІСТЬ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Всебічність розвитку, як зазначає Г.С. Костюк, неозначає його однаковості у різних індивідів. Люди різняться і будуть різнитися рівнем розвитку своїх здібностей та інших властивостей, але в тому вони будуть рівні, що всі матимуть однакові об'єктивні можливості вияву і розвитку своїх сил. Всебічність розвитку особистості є основою її гармонійності, що виявляється у відповідності розвитку фізичних і духовних сил людини, у внутрішній єдності теоретичних знань і практичних умінь, моральної свідомості і поведінки, у відсутності розходжень, розладів між думками і почуттями, словами і діями, між тим, що людина думає, говорить про себе і якою вона є насправді. *Всебічність і гармонійність особистості є основою вияву її творчої сутності.* Серед основних факторів, що впливають на формування особистості, виділяють економічну, соціальну, політичну і духовну сфери життя людини.

Дослідники, які розглядають сутність творчої особистості з позиції суспільно-історичного розвитку людського життя, вважають, що становлення людини як суспільної істоти, як особистості пов'язано з рушійними силами і законами розвитку людського суспільства. Людина є природною і водночас суспільною істотою. Вона посідає певне місце в системі суспільних відносин, є їх носієм, виконує певні суспільні функції.

Людина є особистістю, оскільки їй властива свідомість, певна система потреб, інтересів, поглядів, переконань, розумових, моральних та інших якостей, які внутрішньо визначають її поведінку, надають їй певної цілеспрямованості, стійкості й організованості. Завдяки цьому людина виступає як суб'єкт власної діяльності, передбачає її результати, контролює й несе за неї відповідальність. Особистість є цілісною, її фізичні, розумові, трудові, моральні й естетичні якості взаємопов'язані. Вона характеризується рисами, спільними для всіх людей, і водночас у неї завжди є щось особливе, що відрізняє її від інших, щось індивідуальне. Індивідуальна своєрідність особи-

стості неповторна. Це стосується як видатних, талановитих, так і пересічних людей.

Поняття всебічного розвитку особистості не виключає, а включає різні індивідуальні його варіанти, які й виражають творчу сутність людини.

– системна соціальна якість індивіда, яка формується у спільній діяльності та спілкуванні і характеризується його включеністю у суспільні відносини. Особистість – це суб'єкт соціальних відносин та свідомої діяльності; предмет соціально-філософського дослідження (*П.П. Лямцев*);

– суспільна, а не психологічна категорія; соціально-філософська (загальносоціальна) теорія особистості виступає методологічною основою для всіх інших наук, які займаються дослідженням особистості (*С.Л. Рубінштейн*);

– розглядається як загальне, особливе і одиничне. Під особистістю у теоретичному ракурсі на загально-соціальному рівні розуміють засоби існування і дій соціальних якостей людини, а конкретними формами вияву соціальності при цьому вважаються діяльність, спілкування і свідомість;

– кожний індивід – особистість, але особистістю він виступає як носій і виразник того соціального досвіду, який, по суті, і робить його особистістю, а також тих суспільних відносин, у яких він розвивається та існує. Головне в ньому те, які суспільно значущі явища, риси і тенденції він виражає і якою мірою. Особистість є носієм соціального, але не просто соціального, а загальнозначущого, що індивід стає особистістю в процесі набуття соціального досвіду разом з іншими індивідами. При цьому основною якістю, яка визначає загальносоціальну структуру особистості, є діяльність (*Г.Л. Смірнов*);

– соціальна структура особистості синтезується з тих видів діяльності, в які вона включена. (*П.Є. Кряжев*).



3.1.2. ТВОРЧА ОСОБИСТІТЬ

Формування творчої особистості учня неможливе без цілісного уявлення про її природу, специфіку, якості. Визначення творчої особистості, її структури, характеризується великою варіантністю, яка зумовлюється тим, що творча особистість є категорією теорії особистості, теорії діяльності, теорії творчості. У роботах В.І. Андреева подається найбільш інтегративний підхід до визначення творчої особистості, який дозволяє провести оцінювання та самооцінювання рівня її сформованості. Автор пропонує цілісний підхід до діагностики й розвитку творчих здібностей особистості в процесі її виховання і самовиховання. При цьому в основі розвитку творчих здібностей особистості вчений розглядає педагогічне протиріччя, його діалектичний аналіз і вирішення. За таких умов визначаються блоки мотиваційної спрямованості особистості на творчу діяльність: інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні, комунікативно-творчі та здібності до самоуправління, моральні й індивідуальні якості, які значною мірою сприяють успіху у творчій діяльності. Основним недоліком класифікації В.І. Андреева є те, що в розробленій структурі творчих здібностей розглядаються як ті якості особистості, які ми розуміємо під терміном власне «здібності» (наприклад, здібності до аналізу, синтезу, порівняння тощо), так і особистісні утворення особистості, її потреби та мотиви, які теж відносяться автором до блоків «здібності».

Велике значення для формування творчої особистості як свідомої суспільної істоти має те, що вона на кожному етапі свого розвитку посідає певне місце в доступній для неї системі суспільних відносин (у сім'ї, дитячому садку, школі, на виробництві), виконує дедалі складніші обов'язки. Розвиток особистості проходить низку стадій, кожна з яких характеризується певним способом життя, відповідною йому структурою психічної діяльності, певним рівнем розвитку змістовної, мотиваційної і операційної сторін. Послідовна зміна цих етапів відбувається за властивими розвитку законами, що являє

собою внутрішньо необхідний рух особистості від нижчих до вищих сходинок життя. Кожна особистість проходить ці стадії по-різному, залежно від суспільних умов життя, але кожна попередня стадія готує наступну, старий стан особистості перетворюється на новий, причому ці перетворення мають необоротний характер.

Фундаментом творчої особистості є її креативність, детермінантою якої виступає творча активність індивіда як нестимульована зовні пошукова і перетворююча діяльність (С. Арієті, Е. Девіс, Ф. Фарлей). Спираючись на дослідження німецьких вчених Г. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна, доцільно розглядати творчу діяльність особистості як творчий процес, тобто процес, у результаті якого виникає нове творче досягнення, відсутнє у вихідних умовах. При цьому будемо вважати, що творчі процеси взаємозумовлені діалектичними закономірностями і їх результатом є не тільки створення об'єктивно чи суб'єктивно нових матеріальних об'єктів, а й зрушення в психічному розвитку особистості, в розвитку її мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, які сприяють успіху людини у творчій діяльності. Творча активність може набувати або не набувати характеру творчої діяльності залежно від того, чи притаманні їй властивості творчого процесу.



Думка автора

- Оскільки особистість – це системна якість індивіда, то творча особистість – це підсистема особистості, яка характеризується сукупністю творчих якостей індивіда, що забезпечують їй успіх у творчій діяльності.

• На формування творчої особистості впливають як загально-соціальні, так і конкретно-соціальні закономірності, обумовлені конкретно-історичними умовами суспільного розвитку, а процес становлення творчої особистості конкретного

індивіда має свої специфічні закономірності; загально-соціальний, конкретно-соціальний і індивідуально-соціальний аспекти, що впливають на формування творчої особистості, знаходяться в діалектичній єдності і виступають як загальне, особливе і одиничне; творча особистість розвивається і формується у творчій діяльності та спілкуванні і характеризується ступенем соціально-активної включеності у суспільні відносини.

- Творча особистість – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин і свідомої творчої діяльності, а з іншого – причина творчої діяльності та соціально-творчих значущих дій, що здійснюються в певному соціальному середовищі.

3.1.3. ТВОРЧІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

В американських дослідженнях проблем психології наукової творчості (Г.Я. Розен та ін.) пропонується об'ємний перелік якостей творчої особистості (понад шістьдесят показників). На основі аналізу літературних джерел, біографій і автобіографій видатних людей російський психолог Я.О. Пономарьов виділив якості людей з великим творчим потенціалом, як-то:

- надзвичайна напруженість уваги;
- висока вразливість;
- цілісність сприйняття;
- інтуїція;
- фантазія, вигадка;
- дар передбачення;
- великі за обсягом знання.

Іншими вченими серед особливостей творчої особистості виділяються:

- відхилення від шаблону;
- оригінальність;

- ініціативність;
- наполегливість;
- висока самоорганізація;
- працездатність;
- потреба в інтелектуальній праці;
- високий рівень вимогливості;
- готовність до ризику;
- імпульсивність;
- незалежність суджень;
- нерівномірність успіхів при вивченні різних навчальних предметів;
- почуття гумору, самобутність, пізнавальна «до тошність»;
- несприймання на віру, критичний погляд на такі речі, які вважають «священними»;
- сміливість уявлення та мислення;
- особливості мотивації: творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі творчості.

Люди, які досягли високих творчих успіхів, відрізняються не тільки розвитком інтелекту, а й особистісними якостями, такими як:

- наполегливість у виконанні завдань;
- активність;
- організаторські здібності;
- вміння захищати отримані результати.

Аналіз праць З. Фрейда приводить до висновку, що креативи характеризуються високою емоційною збудженістю, а специфічною їх особливістю є однакова почергова обробка інформації в правій та лівій півкулях мозку.

З точки зору психоаналітичної теорії існує п'ять виключно креативних якостей людини:

- творча обдарованість;
- емпатія;

- здібність усвідомлювати обмеженість власного життя;
- почуття гумору;
- мудрість.

У працях дослідників проблеми творчості наводяться навіть дев'ять вихідних якостей (параметрів) творчої особистості за допомогою яких записується аналітична формула творчих досягнень особистості, а саме:

- знання;
- здібності до самоосвіти;
- пам'ять;
- допитливість;
- спостережливість;
- уявлення;
- скептицизм;
- ентузіазм;
- наполегливість;
- фізичне здоров'я.

3.1.4. ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Особливістю творчої особистості вважається її здатність до творчої активності.

Ми визначаємо творчу активність як пошукову перетворюючу спонтанну діяльність особистості, яка не стимулюється зовні, а викликається внутрішнім саморухом особистості.

Але часто дослідники ототожнюють творчу активність з креативністю (термін походить від англійського слова creation – створення).

3.1.5. КРЕАТИВНІСТЬ

Термін «креативність» більше використовується для вивчення творчої особистості у психологічних дослідженнях.

У психологію термін «креативність» був введений в 60-х роках і означав здібності швидко і нестандартно вирішувати інтелектуальні (навчальні) задачі.

З метою діагностики креативних рис особистості використовують спеціальні запитальники з питаннями, які дозволяють проаналізувати творчі якості особистості, її комунікативні здібності, стиль діяльності тощо. Вважається, чим більшою кількістю креативних рис характеризується людина, тим більших успіхів у творчій діяльності вона може досягти.

Основними ознаками креативності психологи вважають:

- оригінальність, семантичну гнучкість, образну адаптивну гнучкість, семантичну спонтанну гнучкість (Д. Гілфорд);
- здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, недостатніх елементів, дисгармонії (Е. Торренс).

Була встановлена залежність між креативністю і такими рисами особистості, як схильність до самоактуалізації, швидкість мовлення, імпульсивність, незалежність суджень, оригінальність, широта інтересів тощо (К. Роджерс, А. Маслоу).

В багатьох працях з психології креативність вивчається як процес творчого мислення, визначаються типи, стадії і рівні творчого мислення.

Дослідження стадій і фаз творчого мислення було розпочато Т. Рибо і Дж. Уоллесом.

Класифікації фаз творчого мислення, які пропонуються різними авторами, відрізняються, але в цілому вони схожі і зводяться, як правило, до чотирьох фаз:

- підготовка (свідома робота);
- дозрівання (несвідома робота);
- натхнення (перехід від несвідомої до свідомої роботи);
- розвиток ідеї (перевірка дійсності);
- кінцеве оформлення – свідомо робота.

Методики з діагностики креативності можна класифікувати на основі такого критерію як «обмеження часом діяльності досліджуваного».

Існують тестові методики, що регламентують часом діяльність досліджуваного; методики, у яких діяльність досліджуваного регламентується часом меншою мірою; методики, у яких його діяльність зовсім часом не регламентується:

- до першої групи можна віднести тести Г. Айзенка;
- до другої групи можна віднести тести на креативність, які запропоновані російським психологом Я.О. Пономарьовим;
- до третьої групи відносяться тести Е. Торренса, Д. Гілфорда, які розрізняють поняття інтелекту та креативності, і розглядають креативність як дивергентність мислення.

3.1.6. ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ

Широке вживання в звичайному і спеціально-науковому словниках терміну «творчі здібності», як і багатьох інших сполучень із словом «творчий» досить довільне та умовне.

У психології зроблена спроба дати класифікацію поняттям здібності, обдарованість і талант за єдиним критерієм – успіх в діяльності.

Дослідники проблеми творчості, коли розглядають процеси навчання і виховання, часто використовують термін творчі здібності, які розуміють широко, як синтез властивостей і особливостей особистості, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і обумовлюють рівень її результативності.

У діяльності окремі здібності виявляються не ізольовано, а у взаємодії і по відношенню до мети як щось цілісне. Міра інтеграції здібностей в системі конкретної діяльності може мати індивідуальне забарвлення, так як з однією і тією ж про-

дуктивністю окремих функцій у різних осіб результативність їх діяльності буде відрізнятись. Кожний індивід характеризується ще й показником інтеграції окремих здібностей відносно різних видів діяльності.

Значну роль у реалізації здібностей відіграють характерологічні, особливості особистості – такі як відповідальність, акуратність, наполегливість, упертість, працелюбність і т.п. Ці якості, як правило, розглядаються за межами власне здібностей, але їх нерозривний зв'язок зі здібностями не викликає сумнівів.

Багато дослідників вважають працездатність «ядром потенційних характеристик особистості».

3.1.7. ОБДАРОВАНІСТЬ

Обдарованість виступає як цілісний вияв здібностей людини в діяльності, як загальна якість інтегрованої в діяльності сукупності здібностей. Міра вияву обдарованості різна і визначається двома показниками:

- мірою вияву окремих здібностей;
- мірою інтегрованості окремих здібностей в діяльності.

Виділяються два типи обдарованості:

- інтелектуальна обдарованість (виявляється в здатності до навчання супроводжується швидкістю розумової діяльності: швидким «схоплюванням» і засвоєнням, швидким узагальненням матеріалу значного обсягу тощо, так звана «шкільна обдарованість»);
- творча обдарованість – як чуттєвість до проблем, недоліків, прогалин в знаннях, відсутності елементів, дисгармоній (Е. Торренс).

Всі інші «види» обдарованостей (розумова, соціальна, моторна, практична) можна віднести до одного з двох вищезазначених типів.



• Термін «творчі здібності» доцільно використовувати тільки у тих випадках, коли мова йде про яскраво виражену творчу здатність людини, наприклад, до співу, малярства тощо.

• Творчість – це похідна інтелекту, що заломлюється через мотиваційну сферу особистості, яка або гальмує, або стимулює її прояв. Численні емпіричні дані свідчать про вплив позитивної мотивації на успішність діяльності, її ефективність.

- Зовнішніми виявами творчого розвитку в дитинстві є:
 - більш швидкий розвиток мислення і мовлення;
 - рання захопленість (музикою, малюванням, читанням, рахуванням);
 - допитливість;
 - дослідницька активність.
- Загальною характеристикою і структурним компонентом творчого потенціалу людини є пізнавальна потреба, яка складає психологічну основу пізнавальної мотивації і виявляється в більш високій сензитивності до новизни стимулу, новизни ситуації, відкриття нового в звичайному тощо.

3.1.8. КЛАСИФІКАЦІЯ ТВОРЧИХ ОСОБИСТОСТЕЙ

На сьогоднішній день існує багато спроб класифікації творчих особистостей. Найбільш визнаним психологами є поділ на *логічний (розумовий), художній (естетичний) та змішаний типи* (за І.П. Павловим). Такий поділ є досить умовним і ґрунтується на функціонально-анатомічній асиметрії півкуль головного мозку та психофізіологічних особливостях особистості.

Е. Кант розрізняє в людській обдарованості три рівні: геніальність, талант і старанність. Російський вчений і винахід-

ник П.К. Енгельмейер серед творців виділяв інші три класи: *геній, талант, рутина*. Цікаву типологію творчих особистостей запропонував О.Н. Лук. За ознакою способом перекодування інформації він виділив шість видів творців:

- художники і скульптори (*просторово-зорова інформація*);
- письменники і журналісти (*словесно-образна інформація*);
- математики і кібернетики (*абстрактно-цифрова інформація*);
- музиканти (*образно-звукова інформація*);
- інженери і винахідники (*конструктивно-технічна інформація*);
- педагоги і організатори підприємств (*соціально-комунікативна інформація*).

В.І. Андрєєв виділяє такі види творчих особистостей:

- теоретик-логік,
- теоретик-інтуїтивіст,
- практик,
- організатор,
- ініціатор.

Австралієць Г. Корн і англієць М. Кертон виділяють два типи:

- «новатори» – висувають ідеї, що передбачають радикальні зміни,
- «адаптори» – схильні до вдосконалення й поліпшення використовуваних методів.

Класифікація творчих особистостей за Гоу та Буюворте включає такі типи:

- «піонер»,
- «фанатик»,
- «діагност»,

- «ерудит»,
- «технік»,
- «естет»,
- «методолог»,
- «незалежний».

16 типів вчених-дослідників виділяє Г. Сельє.

3.1.9. СТАДІЇ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У житті людини виділяються такі стадії творчого розвитку:

- вибіркової мотиваційно-творчої спрямованості особистості на певну діяльність;
- інтелектуально-творчої активності особистості до певного виду діяльності;
- підвищеної професійно-творчої активності особистості в певному виді діяльності;
- перших значних творчих досягнень особистості;
- стійкої творчої продуктивної діяльності;
- розвитку таланту;
- геніальності.

Темп досягнень певного рівня творчих результатів не є рівномірним для всіх і залежить від індивідуальних психофізіологічних особливостей особистості, умов творчої діяльності, соціального оточення.

Отже, визначення структури творчої особистості структури, характеризується великою варіантністю, яка, на наш погляд, зумовлюється тим, що творча особистість є дуже складним філософським, соціальним, психолого-педагогічним поняттям і є категорією теорії особистості, теорії діяльності, теорії творчості.

3.1.10. ТВОРЧІ МОЖЛИВОСТІ

Спрямованість на творчість, характерологічні особливості учнів, їх творчі вміння вчитель може спостерігати в процесі навчання. Індивідуальні особливості психічних процесів учителю «побачити» й адекватно оцінити складніше. Разом з тим, останні потребують детального вивчення з боку вчителя і шкільних психологів, бо гальмування розвитку психічних процесів рано чи пізно призводить до спаду успішності навчання і творчого розвитку дитини. Саме тому необхідно конкретизувати творчі якості особистості учня, сукупність яких визначає його творчі можливості і на розвиток яких вчителю доцільно звернути увагу в навчально-виховному процесі.

Формування творчої особистості учня повинно передбачати не тільки посиленій розвиток певних психічних процесів і творчих умінь, а й розвиток мотивів, характерологічних особливостей, які, інтегруючись з психічними процесами й творчими вміннями, зумовлюють здатність особистості до творчості. Саме тому, виходячи із концепцій визначення здібностей Б.Г. Ананьєва, В.Д. Шадрикова і професійних здібностей Б.О. Федоришина, для дослідження процесу формування творчої особистості учня в науковий обіг вводиться поняття творчих можливостей учня. *Творчі можливості учня* розглядаються як такі, що відображають індивідуальні особливості розвитку і прояву творчих якостей його особистості і зумовлюють його здатність до творчості.

Творчі можливості учня – це відносно самостійна, динамічна система творчих якостей його особистості, пов'язана з інтелектом, умовами розвитку, яка формується, розвивається та виявляється у творчій діяльності і забезпечує розвивальну взаємодію особистості з оточуючою дійсністю. Творчі можливості учня реалізуються не тільки в предметній діяльності, а й у процесі його життя, самореалізації як засобу самоствердження, самовираження та саморозвитку. При цьому під *творчим*

самовираженням розуміється здатність дитини будувати свій внутрішній світ, своє світовідчуття, самого себе в цьому світі.

3.1.11. СТРУКТУРА ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

В психології і педагогіці існують різноманітні погляди і концепції особистості, але базисні принципи, вихідні положення всіх дослідників єдині. Психологів у вивченні особистості об'єднує детерміністський підхід, реалізація принципу історизму і розвитку, розуміння особистості в її єдності з діяльністю. Можна виділити такі підходи до визначення самої особистості: розуміння особистості як унікальної системи «особистісних смислів», тобто мотивів і потягів; розуміння особистості як системи відносно стійких характеристик індивідуальності, які вона виявляє зовні; розуміння особистості як суб'єкта діяльності – системи планів, ставлень, спрямованості, цінностей, що регулюють поведінку людини.

Щодо структури особистості, то К.К. Платонов висуває концепцію динамічної функціональної структури особистості. А.Г. Ковальов вважає, що з психічних процесів на фоні станів утворюються властивості особистості, які в процесі діяльності певним чином пов'язуються одна з одною і утворюють такі складні структури, як спрямованість, здібності і характер.

Невід'ємним компонентом особистості, за В.С. Мерліним, є властивості, кожна з яких одночасно є відображенням здібностей, характеру, спрямованості. Таким чином, структура особистості постає як взаємний зв'язок і організація властивостей особистості. Враховуючи те, що діяльність виступає як форма зв'язку суб'єкту з об'єктним світом, необхідно включає в себе всі вияви особистості, В.Ф. Моргун при розробці структури особистості спирається на категорію діяльності. Він схематично зображує структуру особистості у вигляді пучка променів: просторово-часової орієнтації особистості (минуле, теперішнє, майбутнє), рівнів засвоєння особистістю діяльності (навчання, відтворення, учіння, твор-

чість), змістовної спрямованості особистості (праця, спілкування, гра, самодіяльність), потребнісно-вольових та естетичних переживань особистості (позитивних, негативних, амбівалентних), форм реалізацій особистістю діяльності (розумової, мовної, перцептивної, моторної).

З феноменологічної точки зору психологи виділяють серед основних груп складних психічних властивостей властивості характерологічні і здібносні. Вони вважають, що в структурі особистості немає незалежних, ізольованих одна від одної сфер. Саме тому, відрізняючи в кожному виді діяльності аспект здібностей і аспект характеру, ми повинні враховувати їх взаємозалежність і взаємозумовленість.

Підходи до вирішення проблеми визначення структури творчої особистості виражаються двома діаметрально протилежними напрямками:

- *монофакторна* теорія, яка визнає існування певних творчих здібностей;
- *мультифакторна*, яка розглядає творчу особистість як таку, що характеризується сукупністю незалежних окремих якостей, набір яких і визначає неповторну індивідуальність особистості і вищий ступінь її творчих досягнень.

Творчі можливості особистості проявляються в її творчій діяльності і відображають здатність особистості до нестандартних розв'язань стандартних завдань. За таких умов творчі можливості являють собою сукупність творчих якостей особистості, деякі з яких (творчі уміння, індивідуальні особливості психічних процесів) мають подвійну природу: з одного боку вони природні, а з іншого визначаються умовами розвитку, навчання і виховання.

Тому модель творчої особистості учня повинна бути мультифакторною за своїм конструктом і відображати як природжене, так і надбане у структурі особистості учня.

Виділити ці компоненти, на наш погляд, принципово неможливо тому, що будь-яке дослідження творчої особисто-

сті відбувається тоді, коли на природжену основу накладається надбане, обумовлене умовами розвитку.

Творчі можливості, як і здібності, не представлені у готовому вигляді, а формуються і розвиваються в процесі діяльності на основі задатків і природжених анатомо-фізіологічних особливостей.

Автори монографії по теорії і практиці особистісно-орієнтованої психології Дж. Фейдимен і Р. Фрейгер теж переконані, що крім природженого біологічного паттерна росту і розвитку, кожний індивідум має тенденції до психологічного розвитку.

Вважаємо, що успадковане і надбане в конкретних якостях особистості нерозривно пов'язані. Тому механічне перенесення положення про природженість задатків на здібності означало б фатальну обмеженість розвитку особистості.

У той же час не можна не брати до уваги праці психологів, психофізіологів, генетиків останніх років, які переконливо довели певний вплив успадкування на деякі особливості нервової системи, які, без сумніву, відіграють важливу роль у формуванні здібностей.

Щодо вимірювання природжених творчих можливостей, то спеціалісти у галузі тестів прямо вказують на те, що тести вимірюють актуальний рівень можливостей, а не можливості природжені. Наприклад, кожна концепція інтелекту виходить з певної ознаки інтелекту, що вважається найбільш суттєвою. Але в жодному з означень не вичерпується сутність такого складного явища як інтелект. Загальноприйнятого визначення інтелекту, яке б задовольнило більшість дослідників, немає, але це не знімає психолого-педагогічного завдання його дослідження й вимірювання вже сьогодні. Б. Битинас справедливо зауважив, що заперечення принципової можливості виміру здібностей означало б визнання непізнаваності деякого класу явищ. Він вважає, що не можна заперечувати можливість виміру лише на тій основі, що методи збору інформації недосконалі, бо свого часу відстань вимірювалася кроками, а час – за сонцем. *Будемо вважати,*

що рівень сформованості творчої особистості учня характеризується актуальним рівнем розвитку його творчих можливостей.

Творчі можливості учня відображають творчу сутність його особистості і проявляються у творчій навчальній діяльності, взаємодії з іншими. Тому, очевидно, що творчі можливості учня в результаті навчання розвиваються й змінюються залежно від умов організації навчально-виховного процесу, активності і інтересів учнів.

Кожен прояв творчих можливостей учня в навчальній діяльності визначається:

- природженими задатками особистості учня, особливостями його нейрофізіологічної сфери;
- індивідуальними особливостями психічних процесів особистості учня;
- творчими уміннями, які пов'язані з природженими задатками, навичками досвіду, з набутою організацією сенсорних і моторних полів мозку;
- спрямованістю особистості учня на творчу діяльність;
- характерологічними особливостями особистості учня.

Творчі можливості особистості проявляються в творчій діяльності і взаємодії, визначають її успішність, пов'язані з усіма сторонами особистості.

Здібності відображають психічні процеси особистості, але це відображення, значною мірою, коригується мотивами, інтересами, потребами особистості і її характерологічними особливостями.

Саме тому при дослідженні процесу формування творчої особистості учня необхідно врахувати не тільки творчі уміння і особливості психологічних процесів, а й спрямованість особистості на творчу діяльність, її характерологічні особливості, які, без сумніву, проявляються в кожному акті творчого процесу і впливають на його результат.

Крім того, існують дослідження, у яких доводиться необхідність вивчення соціальних факторів, які суттєво впливають на рівень розвитку особистості не тільки в різних культурах, а й в умовах однієї культури. У цьому контексті заслуговують на увагу дослідження, що показують різницю в інтелекті, яка обумовлена місцем проживання дітей (місто-село), залежність рівня інтелекту дітей від професії батьків, від роду занять батьків, експериментальні дослідження залежності інтелекту від освіти.

За таких умов при дослідженні творчих можливостей особистості учня ми будемо виходити з того, що їх структура мультифакторна за природою, складна і обумовлюється специфікою творчого процесу.

Творча особистість – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації своїх творчих можливостей додаткових якостей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності.

Відмінність між поняттями креативної і творчої особистості показана на рисунку 3.1. Наприклад, працелюбність не є креативною рисою особистості, але для творчої діяльності вона має велике значення. Те ж стосується і комунікативних здібностей людини і її здібностей до самоуправління.

Щодо терміну «креативогенні риси», який часто вживається дослідниками, то ми вважаємо, що його треба застосовувати власне для характеристики креативності особистості, тобто її внутрішніх передумов до творчості.

У педагогіці доцільно використовувати один термін «творча особистість учня», а в її мультифакторній моделі виділяти внутрішні передумови для творчості (тобто «креативне ядро» – природжене) та надбане (додаткові мотиви, характерологічні особливості, творчі уміння та індивідуальні особливості психічних процесів), що формується і розвивається в процесі навчання та життєдіяльності учня. Мультифакторна

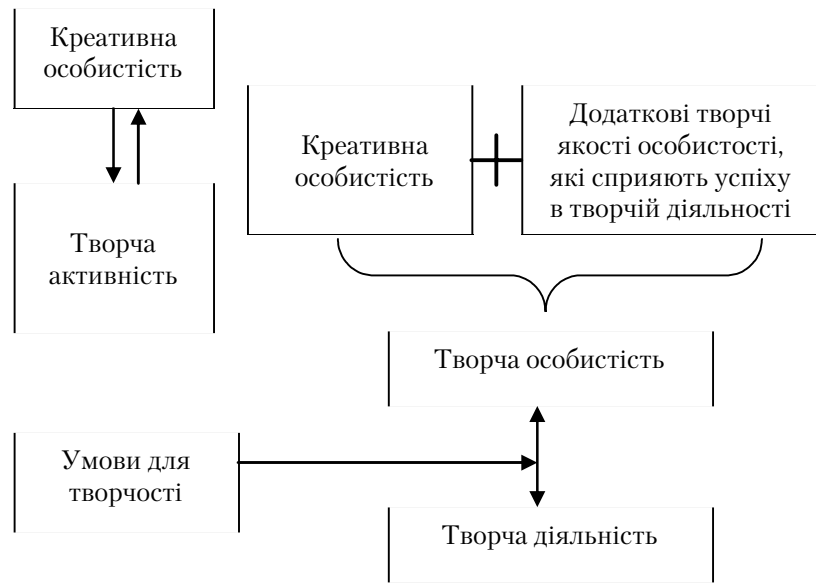


Рис. 3.1. Схематичне зображення відмінностей у визначенні креативної та творчої особистості учня

модель творчої особистості учня відображає: – внутрішні передумови до творчості; – особистісні утворення, які необхідні для творчої діяльності і формуються іззовні; – те, що творча особистість розвивається і формується у творчій діяльності і спілкуванні при забезпеченні відповідних умов (рис. 3.2.).

Таким чином, діяльність вчителя по формуванню творчої особистості учня повинна бути спрямована на забезпечення розвитку:

- внутрішніх передумов учня до творчості;
- додаткових творчих якостей його особистості, які сприяють успішній творчій діяльності та життєдіяльності людини.

Спрямованість на творчість, характерологічні особливості учнів, творчі уміння вчитель може спостерігати в процесі їх навчання.

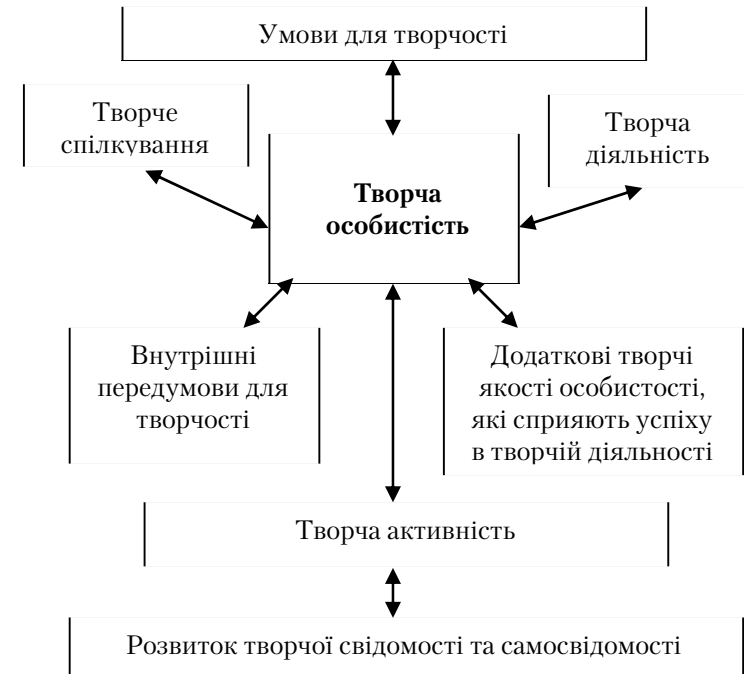


Рис. 3.2. Мультифакторна модель творчої особистості учня

Індивідуальні особливості психічних процесів вчителю «побачити» й адекватно оцінити складніше.

Разом з тим, останні потребують детального вивчення з боку вчителя і шкільних психологів, бо гальмування розвитку психічних процесів рано чи пізно призводить до спаду успішності навчання і творчого розвитку дитини.

Таким чином, для підготовки вчителя до формування творчої особистості учня необхідно конкретизувати творчі якості особистості учня, сукупність яких визначає його творчі можливості, і на розвиток яких вчителю слід звернути увагу у навчально-виховному процесі.

Творчі якості особистості, які сприяють успіху людини у творчій діяльності повинні відображати:

- спрямованість особистості на творчу діяльність;
- характерологічні особливості особистості;
- творчі уміння;
- індивідуальні особливості психічних процесів.

Кожна людина – це неповторна індивідуальність і тому вона характеризується своїм унікальним набором творчих якостей, рівнем їх розвиненості, який і буде визначати рівень творчих досягнень і можливостей конкретної людини. Творчі якості дітей виявляються нерівномірно на різних рівнях розвиненості, деякі і зовсім відсутні.

Для стимулювання розвитку у навчально-виховному процесі особистісних якостей, які не розвинені у дитини, але сприяють успішній творчій діяльності, потрібно, перш за все, їх визначити та вивчити.

На основі аналізу відомих досліджень у галузі психології і педагогіки творчості, стану розв'язання проблеми у практиці, а також виходячи з того, що творчі можливості особистості реалізуються не тільки в предметній діяльності, а й в самому процесі життя, самореалізації як засобу самоствердження, самовираження і саморозвитку, розглянемо систему творчих якостей особистості учня, яка відображає його спрямованість на творчу діяльність, характерологічні особливості, творчі уміння та індивідуальні особливості психічних процесів, які сприяють успіху в творчій діяльності і за рахунок яких людина здатна діяти як творчо-активний суб'єкт в оточуючому середовищі.

3.1.12. ТВОРЧІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Розглянемо творчі якості учня, сукупність яких відображає його творчі можливості (табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Підсистема спрямованості	Підсистема характерологічних особливостей особистості
<ul style="list-style-type: none"> ▪ позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе; ▪ творчий інтерес, допитливість; ▪ потяг до пошуку нової інформації, фактів; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ сміливість; ▪ готовність до ризику; ▪ самостійність; ▪ ініціативність; ▪ впевненість у своїх силах та здібностях; ▪ цілеспрямованість; ▪ наполегливість; ▪ вміння довести почату справу до кінця; ▪ працелюбність; ▪ емоційна активність;
Підсистема творчих умінь	Підсистема індивідуальних особливостей психічних процесів
<ul style="list-style-type: none"> ▪ проблемне бачення; ▪ здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; ▪ здатність до дослідницької діяльності; ▪ розвинута уява, фантазія; ▪ здатність до виявлення протиріч; ▪ здатність до подолання інерції мислення; ▪ уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; ▪ здатність до міжособистісного спілкування 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ альтернативність мислення; ▪ дивергентність мислення; ▪ точність мислення; ▪ готовність пам'яті; ▪ асоціативність пам'яті; ▪ цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття; ▪ пошуково-перетворюючий стиль мислення



Думка автора

- Процес формування творчої особистості повинен обов'язково забезпечувати подальший розвиток внутрішніх передумов до творчості як основи становлення творчої особистості індивіда.
- Теоретична модель творчої особистості відображає внутрішні передумови до творчості; особистісні утворення, які необхідні для творчої діяльності і формуються іззовні; а також те, що творча особистість розвивається й формується у творчій діяльності і спілкуванні при забезпеченні відповідних умов.
- Формування творчої особистості сприяє розвитку її творчої свідомості і самосвідомості, які визначають її соціально-творчу активність.

3.2. ЗМІСТ ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ УЧНЯ І КРИТЕРІЇ ЇХ ОЦІНЮВАННЯ

Актуальність проблеми

Для оцінювання прояву показників творчих можливостей учнів, ми вводимо три рівня: *високий, середній та низький*.

Під високим рівнем ми розуміємо постійний прояв даного показника у діяльності учня.

Середній рівень характеризує ситуативний вияв даної якості: дана якість проявляється приблизно в половині педагогічних ситуацій.

Відсутність чи мінімальний прояв показника в діяльності учня характеризується низьким рівнем.

Розглянемо зміст творчих якостей учня і критеріїв їх оцінювання.

3.2.1. СПРЯМОВАНІСТЬ НА ТВОРЧУ ДІЯЛЬНІСТЬ

- *Позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе* – це відносно стійка, значною мірою усвідомлена система уявлень про себе самого, на основі якої людина будує стосунки і свою взаємодію з іншими людьми. **Критерії оцінки:** сформована самосвідомість, самооцінка і рівень вимог відповідають одне одному, реальна оцінка себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей – *високий рівень*. Деякі розходження між самооцінкою і рівнем вимог, реальна оцінка, але з тенденцією завищеної або заниженої – *середній рівень*. Великі розходження, занижена або завищена оцінка самого себе – *низький рівень*.
- *Творчий інтерес, допитливість* – це форма вияву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на творчість. **Критерії оцінки:** нестимульована зовні зацікавленість навколишнім середовищем, різними явищами, зацікавленість новими формами діяльності, розв'язанням нестандартних проблем – *високий рівень*. Ситуативний вияв зацікавленості, зумовлений стимулюванням ззовні; зацікавленість має тенденцію бути недовготривалою – *середній рівень*. Відсутність зацікавленості або виникнення її тільки при активній допомозі з боку дорослого – *низький рівень*.
- *Потяг до отримання нової інформації, фактів* – це потреба у пошуку нових фактів, задоволення інформаційного голоду. **Критерії оцінки:** самостійний пошук нової інформації з метою саморозвитку – *високий рівень*. Потяг до пошуку, який потребує початкового зовнішнього стимулювання і свідомо не проектується на навчальну діяльність – *середній рівень*. Відсутність потягу до пошуку нової ін-

формації або він слабо виражений, потяг до відшукування нових фактів виникає при активній допомозі дорослого – низький рівень.

3.2.2. ХАРАКТЕРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

- *Сміливість* – це риса, яка дозволяє не відступати перед небезпекою. Критерії оцінки: постійний вияв рішучих дій, спрямованих на подолання труднощів – *високий рівень*. Ситуативний вияв самостійних рішучих дій, труднощі викликають у дитини потребу долати їх зі сторонньою допомогою – *середній рівень*. Не виявляє рішучих дій для подолання труднощів або виявляє слабо, в складних ситуаціях розгублюється, не може зібратися навіть з допомогою (може впасти в емоційну паніку) – *низький рівень*.
- *Готовність до ризику* – це установка на дії в умовах невизначеності їх результатів і можливих небезпечних наслідків. Критерії оцінки: схильність братися за роботу, результати якої невизначені; впевненість, готовність до сміливих дій без страху поразки – *високий рівень*. Обережність перед прийняттям рішення; стан впевненості при підтримці дорослого – *середній рівень*. Відмова від роботи, що вимагає ризику; відсутність впевненості в успіху, жах перед поразкою навіть у присутності дорослого – *низький рівень*.
- *Самостійність* – це незалежність в оцінках, судженнях, діях. Критерії оцінки: постійний вияв самостійності, відстоювання своєї думки, рішучість у судженнях і діях, здійснення дій без сторонньої допомоги – *високий рівень*. Коливання, сумніви, відстоювання своєї думки при сторонній допомозі, рішучі дії при підтримці дорослого – *середній рівень*.

- Орієнтація на оточуючих; безпосередня участь дорослого в діяльності дитини – *низький рівень*.
- *Ініціативність* – це упереджаючий зовнішній вплив реагування на події конкретними пропозиціями і діями. Критерії оцінки: вияв ініціативи за власним бажанням; потяг до нових форм діяльності, завзятість – *високий рівень*. Ситуативний вияв ініціативи – *середній рівень*. Відсутність ініціативи, орієнтація на рішення інших; відсутність завзятості й інтересу до нових форм діяльності – *низький рівень*.
- *Впевненість у своїх силах і здібностях* – це оцінка своїх сил і здібностей як достатніх для виконання того чи іншого завдання. Критерії оцінки: відсутність сумнівів в оцінці власних сил і здібностей; адекватна оцінка сил і здібностей, надія тільки на себе – *високий рівень*. Сумніви у правильності своїх дій; адекватне оцінювання себе, але без постійної впевненості в своїх силах – *середній рівень*. Невпевненість, обережність, заниження своїх можливостей, що призводить до негативних результатів у діяльності – *низький рівень*.
- *Цілеспрямованість* – це наявність суб'єктивної системи цілепокладання, потреба в усвідомленні цілей діяльності. Критерії оцінки: постійний вияв і прогнозування кінцевого результату своєї діяльності, прагнення до досягнення мети навіть через упертість, наявність проміжних цілей – *високий рівень*. Ситуативний вияв, прогнозування діяльності без досягнення і постановки проміжних цілей – *середній рівень*. Відсутність прогнозування діяльності, вчитель ставить мету і стежить за її досягненням – *низький рівень*.
- *Наполегливість* – це спрямованість на неухильне, всупереч труднощам і перешкодам досягнення і реалізацію мети. Критерії оцінки: здатність не від-

ступати перед труднощами при досягненні мети – *високий рівень*. Спроба долати перешкоди, відмова від роботи лише після кількох невдач; словесну підтримку надає дорослий – *середній рівень*. Відмова від роботи при найменшій перешкоді; лише безпосереднє втручання з боку дорослого веде до досягнення мети (словесна і практична допомога) – *низький рівень*.

- *Вміння довести почату справу до кінця* – це потреба у завершеності дій, орієнтація на отримання результату. Критерії оцінки: послідовність в виконанні і завершенні будь-якого завдання, вміння займатися тим і доводити до кінця не тільки те, що подобається – *високий рівень*. До кінця доводяться лише ті справи, які цікавлять, при виконанні інших учитель намічає необхідні дії на шляху до досягнення поставленої мети – *середній рівень*. Починає багато справ, але майже жодну не доводить до кінця; за відсутності інтересу до справи працює виключно під наглядом учителя – *низький рівень*.
- *Працелюбність* – це така риса характеру, яка полягає в позитивному ставленні особистості до процесу трудової діяльності. Критерії оцінки: працює із задоволенням, не уникає трудових завдань; відповідальне і самостійне відношення до праці – *високий рівень*. Бажання працювати виникає ситуативно; словесна вказівка дорослого – *середній рівень*. Уникає праці, лінується; необхідний постійний контроль з боку дорослого за трудовою діяльністю – *низький рівень*.
- *Емоційна активність* – це емоційне задоволення від процесу творчості. Критерії оцінки: виявляє емоційну зацікавленість творчою діяльністю, постійне задоволення творчим процесом – *високий рівень*; емоції виявляються не завжди, задоволення творчою діяльністю залежить від ситуації – *серед-*

ний рівень. Емоції майже не виявляються; байдужість до цікавої інформації і діяльності, неадекватна емоційна реакція на деякі дії – *низький рівень*.

3.2.3. ТВОРЧІ ВМІННЯ

- *Проблемне бачення* – це вміння усвідомити і побачити проблему. Критерії оцінки: здатність до висування та усвідомлення проблеми, розв'язання якої веде до вирішення протиріччя – *високий рівень*. Самостійне усвідомлення лише деяких аспектів проблеми, формулювання проблеми за допомогою вчителя – *середній рівень*. Усвідомлення аспектів проблемної ситуації після пояснення учителя, формулювання проблеми разом з учителем – *низький рівень*.
- *Здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей* – це здатність конструювати систему висновків, за допомогою яких на підставі фактів формується висновок про об'єкти, явища, їх розвиток. Критерії оцінки: вміння вийти за межі певних правил, змінити точки зору на проблему, абстрагуватися від задачі; висунути (як правило, суб'єктивно) нові ідеї – *високий рівень*. Слабка система умовиводів, не всі мають практичне підкріплення, генерується значно обмежена кількість гіпотез; рідко висуваються суб'єктивно нові, оригінальні ідеї – *середній рівень*. Труднощі в аналізі причиново-наслідкового взаємозв'язку, висновки суперечливі, низька здатність до висування суб'єктивно нових ідей або їх відсутність – *низький рівень*.
- *Здатність до дослідницької діяльності* – це здатність до знаходження нового засобами наукових досліджень. Критерії оцінки: використання під час пошуку фактів, нової інформації найпростіших наукових методів дослідницької діяльності, вмін-

ня аналізувати літературу з конкретної проблеми; навчальну проблему – *високий рівень*. Наявний інтерес до дослідницької діяльності, але вона здійснюється під керівництвом педагога – *середній рівень*. Наукові засоби майже не використовуються; відсутній потяг до дослідження проблем на науковому рівні – *низький рівень*.

- *Вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію* – це вміння розділяти ціле на частини; поєднувати частини в єдине ціле; знаходити логічні взаємозв'язки між окремими частинами цілого. Критерії оцінки: бачення складових частин будь-чого, вміння порівнювати предмети, поняття, усвідомлювати інформацію, виділяти головне, робити висновки – *високий рівень*. Допущення помилок при поділі цілого на частини; самостійне усвідомлення інформації, головне змішується з другорядним – *середній рівень*. Відсутність здатності до самостійного аналізу; невміння виділити головне, зробити правильні висновки; робота на репродуктивному рівні – *низький рівень*.
- *Розвинута уява, фантазія* – це пізнавальний процес, який виражається в побудові образів. Критерії оцінки: розвинена фантазія, що дає можливість створювати багато образів та ідей, відтворювати пропущені ланки та факти в логічному ланцюгу; бурний вияв фантазії в оповіданнях, малюнках – *високий рівень*. Образи та ідеї більше пов'язані з первинними даними, більш однотипні; фантазія та уява не виходять за межі реального – *середній рівень*. Фантазія носить переважно репродуктивний характер, образи будуються тільки на основі конкретного матеріалу, за аналогією з чимось – *низький рівень*.
- *Здатність до виявлення протиріч* – це здатність бачити діалектичні протиріччя. Критерії оцінки:

володіння операціями щодо самостійного знаходження нового, що заперечує старе, несумісне з цим новим – *високий рівень*. Знаходження протиріччя шляхом багаторазового порівняння зі стороною допомогою – *середній рівень*. Знаходження протиріч тільки під керівництвом учителя – *низький рівень*.

- *Здатність до подолання інерції мислення* – це здатність суб'єкта змінювати сплановану програму дій в умовах, які об'єктивно вимагають від нього перебудови. Критерії оцінки: вільне подолання стереотипів мислення, аналіз розв'язання задачі з різних боків, урахування об'єктивних умов – *високий рівень*. Ускладнення при виході за межі умовності, але при сторонній допомозі швидко переключення від однієї програми дій на іншу – *середній рівень*. Ускладнення при виході за межі стереотипів навіть при сторонній допомозі – *низький рівень*.
- *Здатність до міжособистісного спілкування* – це здатність вступати в контакт з людьми, результатом чого є взаємні зміни поведінки, діяльності, відносин, установок. Критерії оцінки: при необхідності активно орієнтується на роботу в колективі, може організувати співробітництво – *високий рівень*. Тісні контакти з 3–4 особами, з іншими спілкується вибірково – *середній рівень*. Має тісні стосунки лише з 1 особою, не виражена потреба в спілкуванні, можлива конфліктність стосунків; ізольованість від колективу – *низький рівень*.

3.2.4. ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ

- *Альтернативність мислення* – це властивість мислення індивіда розв'язувати ситуацію, що вимагає зробити вибір, аналізуючи різні думки; предста-

- вляти розв'язання в діаметральному ракурсі. Критерії оцінки: нетрадиційне використання традиційних підходів при вирішенні творчих і навчальних завдань (завжди – *високий рівень*, залежно від ситуації – *середній*, інколи – *низький*).
- *Дивергентність мислення* – це мислення, яке характеризується швидкістю, гнучкістю й оригінальністю, тобто якостями, що дозволяють виявити розбіжності і сформулювати проблему. Критерії оцінки: вияв при вирішенні навчальних проблем швидкості, гнучкості та оригінальності мислення.
 - *Точність мислення* – це фіксація на розв'язанні проблеми, утримання її змісту, здатність мислення знаходити найбільш оптимальне рішення. Критерії оцінки: адекватність висновків умовам проблемної ситуації.
 - *Готовність пам'яті* – це здатність зафіксувати інформацію, зберегти її й відтворити негайно або з часом при необхідності. Критерії оцінки: потрібна інформація впізнається і відтворюється відразу або з часом, самостійно або з допомогою, залежно від рівня вияву якості.
 - *Асоціативність пам'яті* – це встановлення зв'язків між віддаленими поняттями, явищами, об'єктами, теоріями на основі згаданого образу або ситуації. Критерії оцінки: при розв'язанні творчих і навчальних задач встановлюються зв'язки між віддаленими поняттями, явищами, об'єктами на основі згаданого образу або ситуації.
 - *Цілісність, синтетичність, свіжість і самостійність сприйняття* – це здатність сприймати дійсність у цілому, не поділяючи її на дрібні, відносно незалежні частини, і незалежність їх відтворення; незалежність сприйняття установок і суджень інших. Критерії оцінки: сприймання проблемної ситуації в цілому,

- самостійне конструювання розв'язання проблеми з окремих відносно незалежних частин.
- *Пошуково-перетворюючий стиль мислення* – це стиль мислення, який передбачає побудову власного дослідницького проекту і новостворень у пізнавальній діяльності. Критерії оцінки: при розв'язанні навчальних проблем виявляється пошукова активність, схильність до експерименту.

3.3. СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Актуальність проблеми

Видатні педагоги різних часів (Я.А. Коменський, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський та ін.) вважали, що організація педагогічного процесу, застосування дидактичних засобів завжди повинні враховувати індивідуальність учнів. В.О. Сухомлинський писав, що у кожній людини є задатки, обдарування, талант до певного виду або декількох видів (галузей) діяльності. Саме цю індивідуальність і потрібно вміло розпізнати, спрямувати життєву практику учня на такий шлях, щоб у кожний період розвитку дитина досягала своєї вершини. З. Петрасинський наголошував, що розвиток комплексу творчих рис особистості сприяє формуванню творчого стилю життя і творчої особистості.

3.3.1. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Формування – це педагогічне управління індивідуальним становленням людської особистості. Процес формування творчої особистості учня як суб'єкта творчих соціальних відносин і продуктивної творчої діяльності за своєю суттю є пе-

дагогічним управлінням розвитком потенційних творчих можливостей дитини, формуванням у неї таких творчих якостей, які забезпечують успішність у творчій діяльності, індивідуальне становлення особистості учня як суспільно-активної.

3.3.2. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

«Онтогенез – становлення людини як організму, як суспільної істоти і як особистості», – таке визначення Г.С. Костюка підкреслює складність і багатоаспектність поняття «розвиток». Недарма ця категорія є основою для філософії, соціології, біології, педагогіки, психології та інших наук. Існують різні форми онтогенезу – морфологічний, фізіологічний, психічний, соціальний. Однак сутність розвитку зберігається: це кількісні і якісні зміни живої людської системи, необхідні, послідовні і прогресивні, безперервні і дискретні. Рушійними силами розвитку є внутрішні суперечності.

У педагогіці поняття «розвиток» вживається часто як синонім поняття «формування». Ми підтримуємо погляд тих авторів, які розрізняють змістовне навантаження цих понять. Якщо під *розвитком особистості* ми розуміємо зміни її внутрішніх задатків, спричинені внутрішніми факторами – протиріччями, то *формування* – це подальший розвиток або становлення особистості, обумовлене зовнішніми факторами, що сприяють виникненню протиріч як рушійної сили розвитку. Під зовнішніми факторами перш за все розуміють соціальне середовище. Це, за визначенням Г.С. Костюка, – предмети та явища природи, люди, їх відносини, речі, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності. Середовищем розвитку дитини є ті зовнішні умови, з якими вона вступає в активний зв'язок. Прикладом мікросередовища – найближчого оточення дитини – виступає освітнє середовище, те, в якому відбувається її освіта, навчання і виховання. Система освіти від початкової до вищої школи має великі мо-

жливості для творчого розвитку особистості. Німецькі дослідники експериментально довели, що здібності до самостійного творчого мислення, творчої діяльності не є стороннім ефектом процесу засвоєння знань і не виникають самі по собі. *Формування творчої особистості* потребує особливої уваги, додаткових педагогічних впливів і напруги, що повинно враховуватися і в організації гри в дитячому садку, і на уроках у загальноосвітній школі, в усіх сферах позашкільної діяльності, а також у системі середньої спеціальної і вищої освіти.



- Формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі слід розглядати як процес фасілітації, тобто як створення умов з метою полегшення, сприяння, стимулювання, активізації розвитку творчих можливостей учнів.

3.4. УПРАВЛІННЯ ТВОРЧИМ РОЗВИТКОМ ОСОБИСТОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

3.4.1. УЧНІВСЬКИЙ КОЛЕКТИВ ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ

Школа – навчально-виховний заклад, у якому взаємодіють різні компоненти (учні, вчителі, зміст освіти, методи навчання, навчально-матеріальна база і т.д.). «Фокусом», у якому сходяться всі ці компоненти, є навчально-виховний процес. Саме він є головним системоутворюючим фактором, що визначає якісну специфіку школи. Сутність управління шко-

лою можна визначити терміном «педагогічне управління», яке здійснюють не тільки директор школи і його заступник, але й кожен вчитель у процесі навчання, виховання і розвитку учнів (Ю.В. Васильєв). Управління навчально-виховним процесом невідривно пов'язане із застосуванням законів педагогіки і психології. Більше того, воно є вторинним по відношенню до них, оскільки ці закони використовуються для організації навчально-виховного процесу. Саме на рівні діяльності вчителя і народжується той реальний процес управління, який стає (а точніше – повинен стати) об'єктом глибокого й зацікавленого дослідження. Специфіка управління школою полягає в тому, що види управління, які здійснюються в школі, не є рівнозначними. Згідно з основним соціальним завданням школи першорядними в її діяльності є виховання, навчання, розвиток особистості учня. Звідси випливає, що серед інших видів управління в школі першорядне значення повинно мати управління саме вихованням, навчанням, розвитком особистості дитини. Цілісний діяльнісний підхід до процесу навчання дозволяє більш повно і в певній послідовності розмістити його основні компоненти, більш коректно визначити місце суб'єктів, об'єктів і умов навчання, охопити у взаємних зв'язках соціальний (цілі, зміст), психологічний (мотиви, воля, емоції, мислення та ін.), кібернетичні (планування, організація, регулювання, контроль) аспекти, які не просто додаються, а якісно по-новому синтезуються. Основними умовами оптимальної побудови процесу навчання вважають такі: спеціальну науково-методичну підготовку вчителів; озброєння вчителів програмою й доступними методиками вивчення школярів з тією метою, щоб процес навчання оптимальною мірою враховував індивідуальні особливості учнів; сприятливі навчально-матеріальні, шкільні санітарно-гігієнічні та морально-психологічні умови для успішного функціонування навчального процесу.



- Визначення рівня розвитку творчих можливостей і ступеня самостійності учнів – завдання значно складніше, ніж оцінка засвоєння навчального матеріалу.

- Без засвоєння суми конкретних знань немає й не може бути творчого розвитку особистості.

- Діагностичні дослідження рівня розвитку творчих можливостей учнів повинні стати специфічним етапом в управлінській діяльності керівників і вчителів шкіл з метою формування творчої особистості учня в навчально-виховному процесі.

3.4.2. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ

Будь-який процес управління носить циклічний характер. У процесі кожного циклу незалежно від того, в якій галузі суспільного життя він реалізується, які об'єкт і суб'єкт управління, яка система управлінських органів і організацій, здійснюється низка певних, послідовно змінюючих одна одну операцій: вироблення і прийняття управлінського рішення, організація, регулювання, коригування, координація, облік і контроль.

Систематизуючи різні підходи дослідників щодо функцій управління (В.С. Баймаковський, Є.С. Березняк, Б.С. Кобзарь, Ю.А. Конаржевський, Н.С. Сунцов, Р.Х. Шакуров) зазначимо: в управлінській діяльності керівників і вчителів шкіл виділяються такі операційні функції управління, як планування, організація, координування і контроль. При цьому функція діагностики органічно входить у функцію контролю і передбачає в управлінській діяльності вчителя контроль за рівнем знань, умінь і навичок учнів.

Слід зауважити на об'єктивному існуванні взаємопов'язаних і взаємозумовлених функцій, які застосовує вчитель у педагогічному управлінні формуванням творчої особи-

стості учня: планування, організація, координування і коригування, контроль, діагностика. При цьому функція діагностики передбачає побудову навчально-виховного процесу на основі оцінювання розвитку творчих можливостей учнів і, аналогічно, функція координування і коригування є функцією-«службою», що виявляється на кожному етапі управлінського циклу і розглядається нами як система засобів щодо підвищення ефективності діяльності педагогічного колективу з формування творчої особистості учня. Вона спрямована на реалізацію прийнятого управлінського рішення (досягнення запланованого результату), містить у собі аналіз стану розвитку творчих можливостей учня, розкриття причин, що сприяють чи заважають формуванню творчої особистості учня в навчально-виховному процесі. Прийняття управлінського рішення, організація, контроль і облік, регулювання, оцінка ефективності циклу, планування, організація, інструктаж і контроль, – керівництво розглядає три групи функцій, дві з яких цільові (установчі) і організаційні, а третя містить в собі планування, інструктаж та контроль і розглядає функції як сформований вид діяльності тільки директора.

У своїй сукупності виділені функції планування, організації, контролю і координації забезпечують практичну реалізацію установок держави з виховання підростаючого покоління.

На певних етапах управлінського циклу, пов'язаного з розв'язанням конкретних задач, окремі функції потребують особливої уваги.

Динаміка й удосконалення управління школою пов'язані не стільки зі змінами її зовнішньої структури, скільки зі змінами внутрішніми, що стосуються навчально-виховного процесу. «Зміст, методи, характер такої роботи визначається рівнем педагогічної культури педагогів», – так писав В.О. Сухомлинський. Ця думка має велике значення при формуванні творчої особистості учня і творчого розвитку самого вчителя. Р.Х. Шакуров вважає, що «бездітна педагогіка» й «безлюдська» наука управління – це сумні результати ігнорування соціально-психологічного фактору.

3.4.3. ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТВОРЧОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ

Під педагогічним управлінням творчою навчальною діяльністю учня будемо розуміти (побудовану на результатах психолого-педагогічної діагностики) діяльність педагога щодо відбору, вдосконалення і застосування системи цілей, змісту, форм і методів планування, організації, координування і коригування, контролю і діагностики навчально-виховного процесу, що сприяє розвитку творчих можливостей як окремої особистості, так і колективу учнів, а також впливає на підвищення рівня творчої педагогічної діяльності самого вчителя. За таких умов здійснення періодичного діагностичного контролю за розвитком творчих можливостей учня в процесі навчання стає необхідною умовою ефективності розвитку його особистості. Професор В.І. Бондар так пише про це: «Якщо вчитель не враховує навчальні можливості кожного учня, будує навчання, яке не веде за собою розвиток дитини, а підтасовується під їхні мінімальні можливості, – про який розвиток і виховання учнів може йтися на такому уроці». Специфіка творчої навчальної діяльності учнів, як зазначає В.І. Андреев, полягає в тому, що вона, як правило, здійснюється на основі самоуправління окремого учня, а також самоуправління колективу. Саме тому вчений наголошує, що педагогічний процес – це діалектична єдність педагогічного управління й самоуправління особистості і колективу вихованців у різних видах діяльності з метою всебічного й гармонійного розвитку останніх.

3.4.4 УМОВИ УСПІШНОСТІ УПРАВЛІННЯ

Навчання – шлях підготовки особистості до життя, до участі у створенні матеріальних і духовних цінностей, потрібних для суспільства і для неї самої. В.О. Сухомлинський писав, що важливою умовою повноцінного розумового виховання є міцні, свідомі знання елементарних істин науки – тих

азів, з яких починається навчання і без яких неможливо оволодіти вершинами знань.

Ускладнення у формуванні творчої особистості учнів пов'язані з тим, що вчителями недостатньо усвідомлюється взаємозв'язок між навчанням і творчим розвитком. Навчання не тільки сприяє розвитку творчої особистості учня, а й певною мірою залежить від нього. Спираючись на досягнення у творчому розвитку учнів, процес навчання включає їх у виконання нових, складніших творчих навчальних завдань. Учні успішно оволодівають на кожному віковому етапі тим, що не виходить за межі їх можливостей, до засвоєння чого вони готові.

Саме тому особливого значення для формування творчої особистості учня має *індивідуальний підхід*. Основою індивідуального підходу до учнів у навчанні є знання вчителем їх психолого-індивідуальних особливостей, здібностей, ставлення до навчання. Особливо помітними є різниця в темпах виконання творчих навчальних завдань, швидкості та якості оволодіння потрібними для цього діями, операціями і прийомами розумової роботи, в гнучкості, самостійності мислення, співвідношенні в ньому конкретного й абстрактного. Завдання школи полягає саме в тому, щоб на основі вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини якнайповніше розвивати її творчі можливості в процесі навчання. Індивідуальний підхід до учнів при організації їх творчої навчальної діяльності не зводиться тільки до того, щоб «пристосувати навчання до індивідуальних особливостей учнів». Через індивідуальний підхід учитель повинен впливати на формування індивідуальних особливостей учнів, сприяти максимальному розвитку нахилів, здібностей, талантів кожного, усувати негативні індивідуальні риси, якщо такі починають виявлятися в окремих учнів. Тільки враховуючи результати оцінювання творчих можливостей учнів, учитель може визначити стратегію навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток творчих можливостей кожного учня й учнівського колективу в цілому. Індивідуальний підхід до учнів виявляється й у педагогічному управлінні домашніми завданнями. Як демон-

струють наші дослідження, тільки 64% учнів старших, 52% середніх, 23% початкових класів чітко уявляють собі, як ефективно організувати свою самостійну роботу вдома. Вчителі практикують диференційовані, індивідуальні домашні завдання відповідно до конкретних хиб, помилок учнів, але тільки 9% учителів при визначенні змісту домашніх завдань свідомо враховують закономірності, етапи й умови протікання творчого процесу.

Готовність до життя не вичерпується набутою в школі певною сумою знань, умінь і навичок, вона включає прагнення і бажання вчитися далі, певний ступінь творчого розвитку особистості. Творчий розвиток особистості відбувається через навчання і завдяки йому. Навчальна діяльність є формою вияву розвитку особистості дитини і його основним фактором. Творча навчальна діяльність учнів є формою вияву й основним фактором розвитку і формування творчої особистості учня. В процесі творчої навчальної діяльності учні виконують передбачені творчі завдання, які сприяють розвитку їх творчих якостей, що забезпечують успішну творчу діяльність людини. Значною мірою це стосується розвитку творчого мислення учнів. У процесі виконання творчих навчальних завдань формуються різні дії мислення, що перетворюються потім на творчі операції мислення (висування гіпотез, виявлення протиріч, аналіз, синтез, абстрагування тощо).

Під впливом навчання в учнів виникають нові потреби, інтереси, запити, емоції та інші компоненти їх пізнавальної та практичної діяльності. Інтереси до творчої діяльності не тільки виявляються, а й формуються в процесі творчої навчальної діяльності. У навчанні розвиваються й різні компоненти загальних і спеціальних здібностей учнів (сенсорні, перцептивні, мисленнєві, вербальні, мнемічні та ін.). Крім того, творча навчальна діяльність відіграє важливу роль у формуванні моральних, вольових якостей особистості. Існує така точка зору, що учнів з високим рівнем розвитку творчих можливостей не треба обмежувати при переході до вивчення складнішого матеріалу, навіть якщо вони не засвоїли повною мірою всіх елементів загально-

прийнятої навчальної програми. Вважається, що такі обмеження гальмують розвиток потенціальних творчих можливостей. Так, наприклад, якщо учень має складнощі при вивченні мови, орфографії, граматики, але бажає писати вірші, оповідання, він повинен зустріти з боку вчителя заохочення свого творчого пошуку. При цьому стимулювання самовираження дитини і засвоєння базового матеріалу будуть йти паралельно.

3.4.5. ФАКТОРИ УСПІШНОСТІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

Ставлення учнів до творчої діяльності зумовлюється цілим рядом факторів не тільки шкільного, а й позашкільного характеру. Проте вирішальна роль у формуванні позитивного ставлення до процесу творчості належить самому навчальному процесу, його змісту і методам, усій організації колективної та індивідуальної творчої діяльності учнів.

В процесі *створення сприятливих умов* для розвитку творчих можливостей учнів у навчально-виховному процесі слід брати до уваги такі фактори:

Необхідність оптимального (кількісного і якісного) складу творчих груп. Учнів, у яких рівномірно проявляються всі якості, які сприяють успішній творчій діяльності, майже немає. Тому у групи для розв'язування творчих завдань треба підбирати учнів так, щоб за рівнем розвитку своїх творчих якостей вони доповнювали один одного. Безперечно, що обдаровані діти відіграють значну роль у вихованні й розвитку своїх товаришів, існує і зворотній зв'язок. Саме тому дослідники виступають проти спеціальних шкіл для обдарованих дітей, вважаючи, що це «обезкровлює» загальноосвітню масову школу.

Шкідливість ранньої спеціалізації. Статистика показує, що творче довголіття зберігають вчені, які за тих чи інших обставин уникли занадто ранньої спеціалізації і в молоді роки займалися проблемами, які відносилися до різних галузей науки.

Необхідність опосередкованого педагогічного управління творчою діяльністю учнів, прийняття на себе функції «внутрішнього критика». Для того, щоб акт творчості відбувся у повному соціальному значенні цього слова, дорослий повинен узяти на себе функцію відсутнього у дитини «внутрішнього критика». Дорослий, маючи потрібні знання, художні смаки, не лише відхиляє невдале, а й обирає серед багатьох варіантів той, що має технічну або художню цінність. При цьому вчитель повинен дотримуватися однієї умови: сприймати дитячий твір таким, який він є, не додавати ані рядка до вірша, ані штриха до малюнка, ані рисочки до креслення тощо.

Фактор негативного впливу суперництва і конкуренції. Не можна ні в якому разі порівнювати і протиставляти за якістю «талановитості» роботи однолітків. Суперництво і конкуренція всередині учнівського колективу неприпустимі, бо вони одразу зміщують мотиви діяльності, а отже змінюють і характер діяльності: замість творчості задля спілкування, вираження почуттів, ставлень починається вигадництво задля першості.

І.Г. Канєвська розробила поетапний підхід до творчого розвитку студентів, який може бути застосований для учнів старших класів: творче засвоєння знань, умінь (проникнення в лабораторію думки вченого), вироблення власної точки зору на проблему, творче застосування в навчальному процесі (перенесення знань на новий засіб діяльності), творча науково-дослідна робота студентів за межами навчальної програми.

Велике значення для формування творчої особистості учня мають свідомі мотиви творчої діяльності, які стимулюють ініціативу, творчу активність, формують передумови творчої діяльності, настанову на творчий пошук. Розвиток мотивації навчання – це не самоціль, а всього лише один із засобів розвитку особистості учня. За результатами наших досліджень, лише 12% (310 осіб) учителів звертають увагу на формування у своїх учнів саме тих мотивів, які сприяють успішній творчій діяльності людини. Така ситуація пов'язана з тим, що вчителі чітко не усвідомлюють таких мотивів (83%). Отже,

велике значення для формування творчої особистості учня має усвідомлення вчителями провідних мотивів творчої діяльності і засобів їх формування в учнів у процесі навчання. У монографії В.К. Вилюнаса розглядаються конкретні психологічні механізми, що забезпечують розвиток мотивації людини, обговорюються ті впливи, які змінюють мотиваційні відношення людини, емоційні процеси, які лежать в основі таких змін, умови, від яких залежить їх закріплення. За даними нашого дослідження, 47% (178 осіб) учителів ставляться до фактів байдужості, незацікавленості учнів у навчанні як до чогось «об'єктивного» й обмежуються тільки констатацією цих фактів у своїх педагогічних характеристиках («не цікавиться», «лінується» і т.п.).

Для *повноцінного розвитку* творчої особистості доцільно використовувати комплекс навчально-виховних та організаційних заходів, здійснюючи їх протягом тривалого часу. Ці заходи треба починати зі створення відповідного розвиваючого середовища в сім'ї, дитсадочку і розв'язання нескладних творчих завдань у дошкільному віці. У старшому шкільному віці треба використовувати спеціальні творчі завдання та проекти, інші заходи, втілення яких вимагає актуалізації в самостійній продуктивній діяльності всієї гами якостей і здібностей творчої особистості. Цей складний і довготривалий процес має бути добре організований, програмно та методично забезпечений.

Мотиви творчої діяльності найбільш ефективно розвиваються в позашкільній роботі при відчутті радості від успішної творчої діяльності, задоволення від спільної роботи з товаришами. Віра в сили кожного і колективу в цілому, а також радість і задоволення від творчої діяльності формують такі якості і звички, як терпіння, захопленість і компетентність, старанність і готовність прийти на допомогу, які, як ми вже відмічали, в поєднанні з відповідними переконаннями є психічними передумовами для творчих досягнень. Так формуються довготривалі мотиви творчої діяльності, від яких залежать як ближчі, так і віддаленіші результати розвитку. Формування

мотивів – це створення умов для появи внутрішніх спонукань до саморозвитку, усвідомлення їх особистістю і подальший розвиток учнем своєї мотиваційної сфери. Саме тому для формування творчої особистості учня специфічні переваги має позашкільна діяльність, у процесі якої учні можуть поглиблено вивчати предмет, мати великий простір для висунення оригінальних ідей, гіпотез, індивідуального підходу при розв'язанні задач і проблем.



ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

- Творчу особистість визначають як таку, якій притаманні специфічні риси (інтелектуальні, характерологічні, особливості мотиваційної сфери тощо). Поняття творчої особистості розглядається також через поняття творчого стилю діяльності або поняття творчої активності. Предметом дискусій залишається проблема переважного впливу на творчу активність особистості внутрішніх або зовнішніх факторів, які сприяють її розвитку.
- Визначення творчої особистості та її структури досить варіантне, оскільки творча особистість як феномен є категорією теорії особистості, теорії діяльності, теорії творчості. Єдиної концепції структури творчої особистості не існує. Це пов'язано з тим, що не існує загально-визнаної структури особистості, а є лише різні (за К.К. Платоновим, за А.Г. Ковальовим, за В.С. Мерліним та ін.) підходи до її побудови та тлумачення.
- Виходячи з визначення особистості як системної соціальної якості індивіда, що формується у спільній діяльності та спілкуванні і характеризується його включеністю в суспільні відносини, творча особистість визна-

чається як суб'єкт творчих соціальних відносин та продуктивної творчої діяльності.

- Фундаментом творчої особистості є її креативність, детермінантою якої виступає творча активність індивіда як нестимульована ззовні пошукова і перетворююча діяльність (С. Арієті, Е. Девіс, Ф. Фарлей). Творча діяльність особистості розглядається як творчий процес, тобто процес, у результаті якого виникає нове творче досягнення, яке не міститься у вихідних умовах (Г. Нойнер, В. Калвейт, Х. Клейн). Творча активність може набувати або не набувати характеру творчої діяльності залежно від того, чи притаманні їй властивості творчого процесу. За таких умов поняття творчої активності і творчої діяльності розглядаються як нерівнозначні.
- У моделі творчої особистості виділяються внутрішні передумови творчості («креативне ядро» – природжене) та надбане (додаткові мотиви, характерологічні особливості, творчі вміння й індивідуальні особливості психічних процесів), що формується і розвивається в процесі освіти та життєдіяльності особистості. Оскільки природжене і надбане в особистості дитини в педагогічному процесі відокремити майже неможливо, то для дослідження процесу формування творчої особистості учня доцільно ввести поняття творчих можливостей особистості. Виходячи із концепцій визначення здібностей Б.Г. Ананьєва, В.Д. Шадрикова і професійних здібностей Б.О. Федоришина, творчі можливості розглядаються як такі, що відображають індивідуальні особливості розвитку і вияву творчих якостей особистості і зумовлюють її здатність до творчості. Водночас творчі можливості – це відносно самостійна, динамічна система творчих якостей особистості, пов'язана з її інтелектом, умовами розвитку, яка формується, розвивається, виявляється у творчій діяльності і забезпечує розвивальну взаємодію особистості з оточуючою дійсністю. Виходячи з цього, сфор-

мованість творчої особистості визначається актуальним рівнем розвитку її творчих можливостей.

- Кожний вияв творчих можливостей учня в навчальній діяльності визначається: природженими задатками, особливостями нейрофізіологічної сфери; індивідуальними особливостями психічних процесів; творчими вміннями, пов'язаними з природженими задатками, набутим досвідом, організацією сенсорних і моторних полів мозку; спрямованістю на творчу діяльність; характерологічними особливостями.
- Система творчих якостей особистості учня відображає його спрямованість на творчу діяльність, характерологічні особливості, творчі вміння та індивідуальні особливості психічних процесів.



РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3

1. Ананьєв Б.Г. Человек как предмет познания // Избр. психол. тр.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 232 с.
2. Андрієвська В.В. Психологія творчої праці вчителя / Творчість учителя іноземної мови / Київ. нар. ун-т наук. і пед. знань; За ред. М.Я.Дем'яненка. – К.: Рад. школа, 1978. – С.27-36.
3. Афанасьєв В.Г. Научное управление обществом. – М.: Политиздат, 1973. – 392 с.
4. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
5. Бондар В.І. Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект. Навч. посіб. – К.: Науково-видавничий відділ, 1996. – 67 с.
6. Васильєв Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

7. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.

8. *Гильбух Ю.З.* Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогика / НИИ психологии. – К.: РОВО «Укрвузполиграф», 1992. – 83 с.

9. *Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.* Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

10. *Кардашов В.Н.* Теоретические и методические основы художественно-творческого развития школьников / Под ред. Н.А. Кушаева. – Бердянск: Дом техники плюс, 2000. – 160 с.

11. *Макаренко А.С.* Флаги на башнях // Макаренко А.С. Избр. произведения: В 3 т. / Ред.кол.: Н.Д.Ярмаченко (предс.) и др. – Изд. 2-е, испр. и доп. – К.: Рад.школа, 1985. – Т.2. – С.7–20.

12. *Максименко С.Д.* Рефлексія проблем розвитку в психології // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 4–22.

13. *Онищук Л.А.* Гуманізація управлінської діяльності директора школи: Монографія. – Житомир: Полісся, 2002. – 321 с.

14. Педагогічна майстерність: Підручник / 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.

15. *Рибалка В.В.* Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

16. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: Учебное пособие для высших пед. учебн. завед. – 2-е изд. – М.: Учпедгиздат, 1946. – 704 с.

17. *Сисоєва С.О.* Основы педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.

18. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості: Монографія. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 405 с.

19. *Сисоєва С.О.* Педагогічна творчість: Монографія. – Х.–К.: Книжкове видавн. «Каравела», 1998. – 150 с.

20. *Сисоєва С.О., Поясок Т.Б.* Психологія та педагогіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.

21. *Суницов Н.С.* Управление общеобразовательной школой: Вопросы теории и практики. – М.: Педагогика, 1982. – 144 с.

22. *Сухомлинский В.А.* Разговор с молодым директором школы. – М.: Просвещение, 1973. – 208 с.

23. *Сухомлинский В.А.* Сто советов учителю. – К.: Радянська школа, 1984. – 254 с.

24. *Сухомлинский В.А.* Об умственном воспитании / Сост. и авт. вступ. ст. М.И.Мухин. – К.: Рад. школа, 1983. – 206 с.

25. *Шакуров Р.Х.* Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.

РОЗДІЛ

4

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ТА ВЧИТЕЛІВ

Зміст розділу

Особливості діяльності вчителя з творчого розвитку учнів

Технології організації навчального процесу, спрямованого на творчий розвиток учнів

Методи та прийоми стимулювання творчої активності учнів

Технології розвитку педагогічної творчості вчителів

У розділі розглядаються основні дидактичні поняття процесу формування творчої особистості учня та підготовка вчителя до забезпечення психологічних і педагогічних умов, організаційних форм творчої навчальної діяльності учнів, застосування методів і прийомів стимулювання їх творчої активності на уроці; подано технології розвитку педагогічної творчості учителів.

Основні дефініції розділу:

«творчий процес», «творча активність», «види творчої діяльності», «творчі ситуації». «структура творчої навчальної діяльності», «авторська програма», «методи та прийоми стимулювання творчої активності учнів»

Методологія дослідження проблеми

В.І. Андреев, А. Бертон, П.Я. Гальперін, Г.С. Костюк, С.П. Курдюмов, О.Н. Лук, А.К. Маркова, Б.П. Нікітін, М.М. Поташнік, А.З. Рахімов, Дж. Редфорд, В.В. Рибалко, Ю.А. Самарин, С.О. Сисоєва, Н.Ф. Тализіна

Актуальність проблеми

Соціально-економічні перетворення в Україні зумовили значні зміни у системі освіти: змінюється її організаційна структура, з'являються нові типи навчальних закладів, форми їх фінансування тощо. Відмінною рисою сучасного суспільства є зростання інтересу до психологічних ресурсів людини як основи всіх інших ресурсних складових людської цивілізації. У відкритому світі, де майбутнє не може бути чітко прогнозовано, а теперішнє має декілька потенціальних ліній розвитку, людина знаходиться в ситуації постійного вибору, пошуку оптимального рішення відповідно до швидкозмінних умов життя. Саме тому суспільство інформаційних технологій – постіндустріальне суспільство, на відміну від індустріального суспільства кінця ХІХ – середини ХХ століття, значно більшою мірою зацікавлено в особистостях, здатних самостійно і активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до умов життя, що швидко змінюються.

Освітньо-педагогічні зміни в національному масштабі відбуваються у контексті загальноцивілізаційних трансформацій, зумовлених як широким розповсюдженням нових освітніх технологій, заснованих на використанні можливостей сучасної комп'ютерної техніки, так і суттєвим розширенням можливостей і потреб в індивідуальному, особистісному розвитку людини. Отже, виникає необхідність перебудови у всіх навчальних закладах педагогічного простору, розбудови системи неперервної освіти, спрямованої на особистісний і професійний розвиток особистості, відтворення інтелектуального та духовного потенціалу української нації. На всіх рівнях неперервної освіти повинні створюватися умови для розвитку інтелекту, творчих якостей молоді, підготовки її до життя у відкритому суспільстві, самостійної взаємодії з динамічним світом професійної праці.

Особлива роль у реалізації зазначених завдань належить педагогічним технологіям, які сьогодні впроваджуються у систему неперервної освіти і слугують гуманізації, гуманітаризації, демократизації педагогічного процесу, забезпеченню як

потреб особистості в інтелектуальному, творчому і духовному розвитку, так і потреб суспільства щодо особистісного, професійного і соціального становлення людини.

Педагогічні технології є організаційним початком, що запускає у дію і спрямовує у необхідне русло творчі сили носіїв наукових знань і педагогічного досвіду. Тому визначення теоретико-методологічних і методичних засад педагогічних технологій, обґрунтування ознак і критеріїв їх гуманістичної спрямованості, умов їх ефективного функціонування в умовах сучасного освітнього простору є актуальними проблемами психолого-педагогічної науки і практики.

Погоджуючись з правомірністю досліджень і розробкою окремо технологій навчання, технологій розвитку, технологічних елементів щодо виховного впливу, слід підкреслити, що у реальному педагогічному процесі функціонування таких технологій *має цілісний* (навчання, учіння, виховання, розвиток) *вплив на учня*. Саме тому термін *«педагогічна технологія»* найбільш адекватно відповідає логіці і сутності розгортання педагогічної взаємодії педагога з учнями.

Перехід від нормативного до відкритого навчання загострив проблему професійної підготовки педагога до впровадження педагогічних технологій. Більшість педагогів не готові до зміни власної позиції у відносинах з учнем (від авторитарного управління до спільної діяльності і співтворчості), до переорієнтації з репродуктивних навчальних завдань на продуктивну і творчу діяльність. Деякі педагоги очікують універсальний метод навчання, який відповідає сучасним науковим знанням. Разом з тим, цілісність і багатомірність освітнього процесу, його відкритість передбачає постійний творчий пошук педагога, його власний творчий розвиток, спрямованість професійної діяльності на творчий розвиток учня. При цьому суттєво змінюється роль і місце педагога в освітньому процесі: від транслятора знань і способів діяльності він стає проектувальником індивідуальної траєкторії інтелектуального і особистісного розвитку тих, кого навчає. Саме ця ідея знаходить своє активне відтворення у розробці особистісно зорієнтованих педа-

гогічних технологій. Такі педагогічні технології легко вписуються у реальний навчальний процес, є гуманістичними за своєю філософською і психологічною суттю, глибоко моральними, забезпечують розвиток активності, самостійності учнів, їх уміння працювати в колективі, спілкуватися, бути доброзичливими, надавати допомогу іншим.

Важливою проблемою педагогічних технологій, яка очікує від науковців і практиків свого вирішення, є забезпечення цілісного педагогічного впливу, зорієнтованого не на окремі якості особистості, а на структуру особистості в цілому, оскільки ефективність педагогічної технології значною мірою визначається інтеграцією психологічних і педагогічних факторів, які впливають на процес навчання, з внутрішньою структурою особистості учня, з його індивідуальними можливостями і загальною спрямованістю.

4.1. ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ З ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

4.1.1. ВИДИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Виділяють п'ять видів діяльності вчителя на уроці, які вважають сприятливими для творчого розвитку учнів:

- діяльність, що мотивує учнів до процесу навчання та сприяє розумінню ними його значення для особистісного розвитку;
- діяльність, що цілеспрямовує, орієнтує учнів на мету і результат, який треба отримати, спрямовує їх увагу на зміст і значення творчої діяльності, яку вони виконують;
- діяльність, що індивідуально диференціює учнів, розвиває різні рівні можливостей учнів, не обмежує їх у часі, стимулює всіх до відповідей;

- діяльність, яка організує колективну творчу діяльність учнів забезпечує організацію групових форм творчої навчальної діяльності;
- діяльність, яка організує контрольню-оцінювальну діяльність учнів.

При застосуванні творчих завдань значний ефект дає оптимальне поєднання фронтальних форм роботи з груповими «за варіантами», коли учні виконують самостійні завдання відповідно до власних можливостей. Це приводить до істотного поліпшення успішності навчання й рівня розумового розвитку учнів. Разом з тим, така організація навчання має і свої недоліки для формування творчої особистості учня. Головний полягає в тому, що відкритий поділ дітей за рівнем інтелектуального розвитку негативно відбивається на формуванні адекватної Я-концепції. У сильних може розвинути Я-концепція з підвищеною самооцінкою, зневажливе ставлення до «слабких», у останніх – низька самооцінка, втрата бажання вчитися.

Саме тому ефективними для розвитку творчих можливостей учнів є різні *види диференціації навчання*, які ефективно застосовуються при формуванні в учнів системи інтелектуальних і практичних умінь і включають такі основні етапи:

– перший – учням дають необхідні знання, вміння, навички, після чого ставлять завдання щодо їх застосування. Учень самостійно розв'язує задачу, визначаючи шляхом «спроб» і «помилки» відповідні орієнтири і прийоми діяльності. Це навчання за першим типом орієнтованої основи діяльності (ООД за П.Я. Гальперінім та Н.Ф. Талізінною);

– другий полягає в тому, що учням пропонують орієнтири діяльності в готовому вигляді (наприклад, у вигляді алгоритму дій). Учень виконує всі операції і дії згідно із зазначеними орієнтирами, вказівками і досягає кінцевого результату діяльності. Це навчання за другим типом орієнтованої основи діяльності;

– третій тип – учнів озброюють загальним методом діяльності, за допомогою якого вони самостійно й усвідомле-

но визначають послідовні дії, орієнтири для розв'язання завдання.

У практичній діяльності вчителі, як правило, здійснюють навчання за першим і другим типами орієнтованої основи діяльності. Навчання ж за третім типом, яке найбільше відповідає вимогам розвитку творчих можливостей учнів, сприяє їх підготовці до застосування набутих знань і засобів діяльності в нестандартних навчальних і практичних ситуаціях, у школі практично не реалізується.

4.1.2. СТВОРЕННЯ АТМОСФЕРИ СПІВТВОРЧОСТІ І СПІВРОБІТНИЦТВА

Створення атмосфери співтворчості і співробітництва – центральне завдання в процесі формування творчої особистості учня. Розвиток творчих можливостей дитини має для її подальшого життя величезне значення. Ми згодні з думкою У. Глассера: учитель повинен враховувати, що в становленні дитини як творчої особистості особливе значення має перший, хоча б незначний творчий успіх у житті. Для дитини таким істотним «полігоном» творчих радощів та розчарувань, успіхів та невдач є школа і все те, що з нею пов'язано. Школа значною мірою є тим вирішальним фактором, який визначає напрям розвитку творчої особистості – позитивний чи, навпаки, напрям постійних зривів та невдач. Якщо дитина досягає творчих успіхів у школі, то в неї є всі шанси на творчий успіх у житті.

При створенні ситуації успіху доцільно враховувати, що риси творчої особистості найбільш ефективно формуються в процесі дослідницької діяльності. В останні роки з'явилося чимало спеціальних методів організації творчої навчальної діяльності учнів, які поєднують у собі гру, емоційне захоплення, дослідницьку діяльність, дискусії – тобто елементи, від яких залежить активність, самостійність учнів, розвиток їх фантазії, уявлення, творчого мислення. До таких методів належать

евристичні методи розв'язку навчальних проблем. Найбільш поширені з них: методи мозкового штурму, евристичних питань, інверсії, багатомірних матриць, емпатії, синектики.

На формування творчої особистості учня значною мірою впливає особистість дорослого. Вчитель, який має високий рівень розвитку творчих можливостей, створює найсприятливіші умови для розвитку обдарованих учнів. Якщо вчитель має низький рівень розвитку творчих можливостей, то «страждають» обдаровані діти, а успіхи менш здібних учнів вищі ніж у попередньому випадку. Таким чином вчитель немов би віддає перевагу тому психологічному типу, до якого відноситься сам.

Специфіка формування творчої особистості учня полягає і в тому, що її ефективність значною мірою залежить від розвитку дитини у ранньому віці.

4.1.3. УМОВИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

Сформулюємо психолого-педагогічні умови, які сприяють творчій діяльності та розвитку творчих можливостей учнів, самореалізації їх особистості у навчально-виховному процесі:

- забезпечення реалізації учнями своїх творчих можливостей в навчально-виховному процесі: на уроках і в позаурочній діяльності (в гуртках, факультативах за інтересами, індивідуальних консультаціях з предметів, конкурсах, змаганнях тощо), що приводить до самоутвердження учня, розвитку у нього почуття самоповаги;
- сприяння самовизначенню кожного учня в усіх сферах внутрішкільного життя через індивідуальний вибір;
- детальне вивчення педагогами і психологами найбільш значущих для учнів видів діяльності і надання можливості для самовизначення, самоутвердження і самореалізації учнів через них;

- створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в учнівському колективі через утвердження принципів педагогіки співробітництва;
- демократичний стиль спілкування педагогів з учнями, свобода творчих дискусій, обміну думками;
- розвиток культури спілкування в педагогічному та учнівському колективах;
- інтенсифікація навчально-виховного процесу з метою створення умов для самореалізації учнів під час дозвілля, робота з підвищення загального культурного рівня учнів;
- своєчасна доброзичлива оцінка творчої навчальної діяльності учнів, позитивних зрушень у їх розвитку, схвалення результатів;
- об'єктивне оцінювання знань, вмінь та навичок учнів за 12-ти бальною шкалою;
- уміння вчителів помічати і цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного учня;
- забезпечення матеріально-технічної бази для організації навчально-виховного процесу;
- забезпечення соціального захисту учнів.

4.1.4. СТАНДАРТНА І ТВОРЧА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ

Наслідки навчальної діяльності проявляються в оволодінні учнями основами наук, конкретними знаннями, уміннями і навичками, а також *у розвитку творчих можливостей учнів*. Оскільки, останнє часто лишається поза увагою вчителів доцільно виділити в навчальній діяльності учнів стандартну та творчу навчальну діяльність (див. рис. 4.1).

Для планування творчої навчальної діяльності учнів за змістом слід зауважити, що творчість учнів на уроці можлива тоді (як і творчість взагалі), коли їх діяльність буде спрямована на

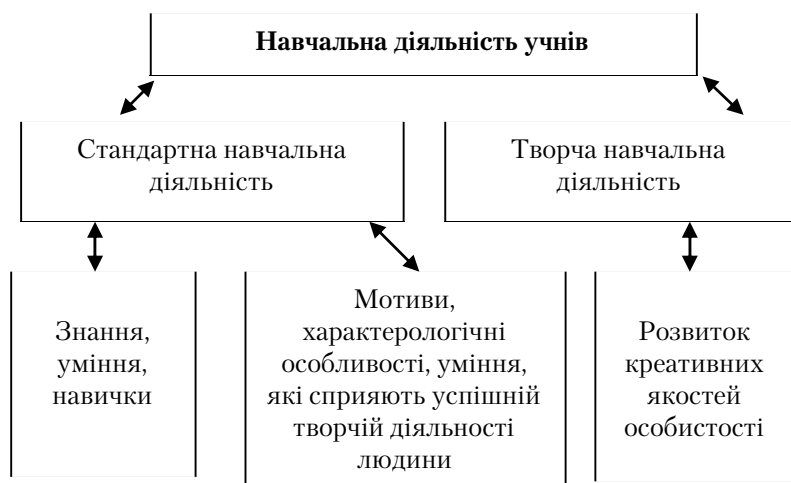


Рис. 4.1. Орієнтована структура навчальної діяльності учнів.

вирішення деякого протиріччя або проблеми. Ситуація, яка потребує вирішення деякого протиріччя або проблеми, називається *творчою ситуацією*. Творча ситуація стимулює пошукову діяльність учнів, розвиває їх творчі можливості, але не завжди приводить до оволодіння новими знаннями, вміннями й навичками. В цьому полягає її відмінність від проблемної ситуації. Для розвитку творчих можливостей учнів необхідно запланувати й реалізувати на уроці творчу ситуацію, яка органічно пов'язана із змістом навчального матеріалу конкретного уроку і сприятиме досягненню мети, яку поставив перед собою вчитель.

4.1.5. ТВОРЧІ СИТУАЦІЇ

Аналіз психолого-педагогічної літератури, спостереження уроків вчителів приводять до висновку, що творчі ситуації можна створити в процесі:

- розв'язання творчих задач;
- вирішення навчальних проблем;
- дискусій;

- критичного аналізу прочитаного;
- виконання різноманітних творчих завдань;
- навчальної експериментальної і дослідницької діяльності;
- ігрових ситуацій.

Великі можливості для організації творчої навчальної діяльності учнів мають *нестандартні уроки*.

Під нестандартними уроками ми розуміємо уроки, які підлягають загальноприйнятій класифікації, але позбавлені звичних шаблонів у структурі і характерною рисою яких є домінанта за часом творчої ситуації, яка створює сприятливі умови для розвитку творчих можливостей учнів. Виділяємо такі основні форми проведення нестандартних уроків:

- уроки-конференції;
- уроки-диспути;
- уроки-мандрівки;
- уроки «клуби кмітливих і винахідливих»;
- уроки-змагання;
- уроки-загадки;
- уроки-ігри та інші.

4.1.6. ЕТАПИ ТВОРЧОГО ПРОЦЕСУ

Ефективність створення сприятливих умов для розвитку творчих можливостей учнів в процесі навчання значною мірою залежить від урахування при створенні творчої ситуації основних закономірностей і етапів творчого процесу. Так, наприклад, для художньої творчості виділяють такі етапи:

- задум і втілення задуму в продуманий план;
- втілення плану в матеріальну форму.

Для науково-технічної творчості французький математик Ж. Адамар виділив такі етапи:

- підготовка;
- інкубація;
- осяяння;
- перевірка (доробка).

Американський психолог Росмен виділяв:

- усвідомлення проблеми, її аналіз;
- вивчення доступної інформації;
- формування висунутих раніше розв'язків;
- критичний аналіз цих розв'язків;
- народження нової ідеї;
- її експериментальна перевірка.

Американський філософ Джон Дьюї розрізняв такі етапи в науково-технічній творчості:

- усвідомлення проблеми;
- аналіз проблеми;
- висування ідеї;
- перевірка ідеї і вибір.

В книзі П.К. Енгельмейера «Теорія творчості» читаємо: «Перший акт дає задум, другий план, третій – вчинок». З. Петрасинський виділяє фази творчого підходу до вирішення проблеми, які базуються на методі спіральних розв'язків і включають стадії інкубації та інсайту.

Для ефективної реалізації творчої ситуації у навчально-виховному процесі значний інтерес представляє класифікація етапів творчого процесу, яку дає А.Н. Лук:

- Накопичення знань і навичок, які необхідні для чіткого усвідомлення і формулювання завдання. Чітко сформульоване завдання – половина розв'язку.
- Зосередження зусиль і пошук додаткової інформації.
- Відхід від проблеми, переключення на інші види занять (*інкубація*) у тому разі, коли завдання не вдається розв'язати.

- Осяяння (*інсайт*). Інсайт – це не завжди унікальна ідея. Це логічний розрив, стрибок у мисленні, одержання результату, який не впливає однозначно із вихідних умов. У будь-якому акті творчості є такий розрив, хоча він може бути мікроскопічних розмірів. *Чим більше обдарована людина, тим цей стрибок буде більше.*
- Верифікація або перевірка.

Творчість завжди пов'язана з ієрархією емоцій від інтересу до осяяння.

Жорсткого чергування етапів не існує. Було б помилкою вважати, що кожний наступний етап починається лише по закінченню попереднього. Кожен із етапів – необхідний і цілісний компонент творчого процесу але вони постійно проникають один в одний, так що на стадії доробки можуть вноситися корективи в початковий задум.

Коли розглядається творчість вченого, то дослідники додержуються більш складного розподілу творчого процесу на етапи. Наприклад, канадський вчений Г. Сельє ділить процес наукової творчості на сім етапів, дуже схожих на стадії процесу розмноження.

Аналіз основних закономірностей і етапів творчого процесу дозволив вченим зробити висновок, що творчі акти винахідників, вирішення проблем вченими, творча навчальна діяльність учнів, студентів, навчальна науково-дослідницька діяльність мають однакову психологічну структуру: пошуки і комбінації різних елементів, відбір найбільш значущих варіантів, який має за мету досягнення нової якості.

Творча навчальна діяльність учнів повинна плануватися з урахуванням окремих етапів творчого процесу, оскільки основним етапам творчого процесу відповідають різні складові кінцевого продукту творчої діяльності учнів. Тим самим забезпечується можливість педагогічного управління та самоуправління цим процесом.

4.1.7. СТРУКТУРА ТВОРЧОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Психолого-педагогічна структура творчої навчальної діяльності учнів, яка враховує закономірності творчого процесу, може бути представлена у вигляді таких основних етапів:

1. Бажання, жива зацікавленість, ентузіазм, потяг до формулювання проблеми, психологічна готовність до її вирішення.

2. Наявність знань, умінь та навичок, необхідних для чіткого усвідомлення і формулювання творчого завдання.

3. Зосереджування зусиль та пошуки додаткової інформації для розв'язання завдання.

На цьому етапі завдання може бути або вирішено, або ні. Якщо завдання не вирішується, відбувається перехід до наступних етапів.

4. Інкубація. Уявний відхід від вирішення проблеми, переключення на інші види діяльності.

5. Еврика, осяяння або інсайт. Це не завжди розв'язок, а може лише перший крок до розв'язання завдання, за яким будуть необхідні інші.

7. Перевірка.



Думка автора

• Творча навчальна діяльність учнів повинна плануватися з урахуванням окремих етапів творчого процесу: основним етапам творчого процесу відповідають різні складові кінцевого продукту творчої діяльності учнів, а тому забезпечується можливість педагогічного управління та

самоуправління цим процесом.

• Ефективність організації творчої навчальної діяльності учнів залежить від уміння врахувати вчителем закономірності та етапи протікання творчого процесу.

4.2. ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ, СПРЯМОВАНОГО НА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ

4.2.1. ВИМОГИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

Закономірності творчого процесу накладають певні вимоги до викладання і відбору змісту навчального предмета, до організації творчої навчальної діяльності. Вимоги до проектування технології викладання навчального предмета, які забезпечують підвищення результативності розвитку творчих можливостей учнів, можна сформулювати таким чином:

- навчальна програма повинна враховувати детальне і поглиблене вивчення найбільш важливих вузлових проблем, ідей і тем, які сприяють розвитку пошуково-перетворюючого стилю мислення;
- викладання навчального предмету повинно забезпечувати якісне засвоєння базових знань, умінь і навичок;
- викладання навчального предмета повинно передбачати розвиток дивергентного мислення і навичок його практичного застосування, що дозволяє переосмислити одержані знання та генерувати нові ідеї;
- викладання навчального предмета має забезпечувати учням можливість одержувати нову інформацію, прищеплювати їм потяг до самостійного набуття знань;
- матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, наявність і вільне використання учнями відповідних літературних, наукових і навчальних джерел;
- заохочення в процесі викладання предмету ініціативи та самостійності у навчанні та розвитку;

- надання особливої уваги діяльності з розвитку в учнів здатності до творчості та виконавської діяльності;
- сприяння в процесі викладання предмету розвитку свідомості і самосвідомості учнів, розумінню ними своїх зв'язків з іншими людьми, природою, культурою тощо;
- оцінювання викладання навчального предмету відповідно до висунутих вимог.

4.2.2. СТИМУЛЮЮЧИЙ ВПЛИВ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

Основним джерелом інтересу до творчої навчальної діяльності є, насамперед, її зміст. Сам метод, як відомо, виступає в ролі засобу руху змісту навчального матеріалу. Для того, щоб зміст здійснював ефективний стимулюючий вплив, він повинен відповідати цілому ряду вимог, сформульованих у принципах навчання (науковість, зв'язок з життям, систематичність і послідовність тощо). Існують і деякі спеціальні методи, спрямовані на підвищення стимулюючого впливу змісту, такі як створення на уроці ситуацій новизни або творчих. Вчитель може акцентувати увагу учнів на актуальних проблемах, що досліджуються в науці, на найважливіших відкриттях у науці і техніці, досягненнях сучасної культури, мистецтва й літератури.

Експерименти психологів підтвердили гіпотезу про значно більші, ніж вважалося раніше, можливості дитячого інтелекту. Колектив співробітників під керівництвом В.В. Давидова і Д.Б. Ельконіна довів можливість формування в молодшому шкільному віці елементів теоретичного мислення. Але установка на більш ранній розвиток абстрактного мислення не заперечує ролі наочності, конкретизації знань, а також значення інших видів мислення. Якщо мислення учнів ще не досягло того рівня узагальнення, який потрібен для розуміння нового матеріалу, необхідно конкретизувати цей матеріал так,

щоб всі необхідні зв'язки були встановлені. Форма конкретизації залежить від характеру засвоєння знань, але без тієї чи іншої форми конкретизації не може бути повноцінного усвідомлення знань і пов'язаного з ним розвитку абстрактно-теоретичного мислення. Таким чином, спрямованість навчально-виховного процесу на творчий розвиток особистості передбачає активізацію в процесі навчання всіх видів мислення та їх удосконалення.



Методичні поради вчителям

- не погоджуйтесь з відповіддю учня, якщо учень просто констатує факти, вимагайте доказів;
- ніколи не розв'язуйте дискусію учнів найлегшим способом, тобто повідомивши їм правильну відповідь чи правильний спосіб розв'язання;
- уважно вислуховуйте своїх учнів, ловіть кожний вислів чи думку, щоб не пропустити можливості розкрити для них щонебудь нове;
- постійно пам'ятайте – навчання повинно спиратися на інтереси, мотиви і бажання учнів;
- прищеплюйте учням смак до нестандартних розв'язань; ніколи не кажіть учням, що у вас нема часу обговорювати їх дурні ідеї;
- не скупіться на добре слово, доброзичливу посмішку, дружнє заохочення; пам'ятайте, що в процесі навчання не може бути постійної методики чи усталеної назавжди програми;
- повторюйте ці поради кожного вечора, поки вони не стануть частиною Вас самих;
- використовуйте наведені правила, аналізуйте свої ускладнення щодо їх використання, плануйте шляхи самовдосконалення в цьому напрямі.

4.2.3. НАВЧАЛЬНІ ТА НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧІ ЗАДАЧІ

Для організації навчального процесу, який сприяє розвитку творчих можливостей учнів, можна ефективно використовувати навчально-творчі завдання.

Відмінність між навчальними і навчально-творчими задачами полягає у тому, що останні виступають як специфічна форма організації змісту навчального матеріалу, яка дозволяє, крім оволодіння певними знаннями, розвивати особистісні якості учнів, інтуїтивне мислення.

Навчальна задача як форма організації змісту навчального матеріалу передбачає діяльність учня після того, як сформульовані мета й умови задачі.

Навчально-творча задача – це така форма організації змісту навчального матеріалу, за допомогою якої педагог створює учням творчу ситуацію, прямо чи опосередковано визначає мету, умови та вимоги до навчальної творчої діяльності, в процесі якої учні активно оволодівають знаннями та вміннями, розвивають власні творчі здібності (В.І. Андреев).

Навчально-творча задача передбачає діяльність учня у два етапи: формулювання проблеми та її розв'язання.

Спільне для навчальних і навчально-творчих задач полягає в тому, що:

- при їх розв'язанні залежно від рівня розвитку творчих можливостей учнів можуть створюватись як репродуктивні, так і власне творчі ситуації, а тому навчальні задачі теж можуть бути спрямовані на розвиток творчих можливостей учнів;
- обидва типи задач передбачають оволодіння певними знаннями, вміннями, навичками;
- їх розв'язання передбачає стадії інсайта (процес розв'язання протікає як творчий).

Одна й та сама задача може стимулювати розвиток творчих можливостей одних учнів і гальмувати розвиток інших.

Навчально-творчі задачі, безумовно, під силу учням на тому етапі, коли вони вже оволоділи певними знаннями, вміннями, навичками, досягли певного рівня розвитку творчих можливостей. Однак, всіх учнів можна залучити до розв'язання різноманітних задач, які будуть сприяти розвитку їх творчих можливостей. У цьому й полягає майстерність педагога, його професіоналізм і компетентність.

1. Задачі на виявлення протиріччя, проблемне бачення

Навчальні задачі – задачі прихованого питання, задачі на конструювання проблемних ситуацій, задачі на викриття уявних протиріч; *навчально-творчі задачі* – задачі-головоломки, задачі-проблеми, парадокси, антиномії, задачі на формулювання

проблем. Так, наприклад, у школі учні розв'язують чимало задач, виконують вправи, лабораторні роботи, практичні завдання, зміст яких пов'язаний з певними навчальними предметами. Але далеко не всі самостійні роботи учнів організуються як творчі. Творчими стають лише ті роботи, виконання яких передбачає хоч і спрямований учителем, але самостійний пошук ще невідомих закономірностей і засобів діяльності. У процесі вирішення проблеми учні долають труднощі, розв'язують протиріччя між набутими знаннями і вимогами задачі, виявляють нові елементи знань, засоби оперування ними, оволодівають методами пізнання. Все це розширює їх можливості у вирішенні нових, більш складних проблем. Вибір задач для проблемного навчання залежить від специфіки змісту навчального матеріалу, а також від обсягу знань учнів. Ці знання повинні служити опорою для пошуку шляху розв'язання, а не підказувати цей шлях, інакше задача втратить свою творчу сутність.

2. Задачі з відсутністю повної вихідної інформації

– це навчально-творчі задачі на уточнення мети, умови, вимог та обмежень; з недостатньою вихідною інформацією; з надмірною інформацією, з вихідною інформацією, що містить протиріччя;

задачі, в яких практично відсутня вихідна інформація, а мета діяльності.

Так, наприклад, при проведенні лабораторних робіт учнів (залежно від рівня розвитку їх творчих можливостей) можна вести від пошуку відповіді на поставлене питання на основі запропонованої інструкції до самостійного формулювання задачі, висунення гіпотез, планування дослідів для перевірки цих гіпотез. У шкільній практиці поширені задачі, лабораторні і практичні роботи, в яких наведені всі необхідні дані (числа, обладнання, апаратура). Тим самим учні привчаються до ситуацій, які не зустрічаються в реальному житті, бо життя є рівнянням з багатьма невідомими. Розв'язання таких завдань зводиться до підстановки відомих даних у готові формули, що не сприяє розвитку творчих можливостей учнів.

Так, наприклад, в експериментах, які проводив В.І. Барко, учні досить легко розв'язували задачі щодо теплових ефектів хімічних реакцій, але стикалися із труднощами, коли необхідно було визначити, скільки вугілля потрібно для опалення шкільного приміщення та ін. Тому ми вважаємо доцільним використання задач з відсутністю повної вихідної інформації, які максимально наближені до життя, коли учням пропонуються задачі з неповними чи, навпаки, надлишковими даними, частину яких потрібно самостійно знайти в таблицях, підручниках, довідкових посібниках. Це підвищує дієвість знань, оскільки останні набуваються в процесі активної і самостійної діяльності.

3. Задачі на прогнозування

– *навчально-творчі задачі* на прогресивні екстраполяції, на регресивні екстраполяції, на безпосереднє висунення гіпотези, оригінальної ідеї.

4. Задачі на оптимізацію

– *навчальні задачі* на вибір оптимального розв'язання; на оптимізацію процесу, функціонування об'єкта; задачі на оптимізацію витрат, засобів діяльності.

5. Задачі на рецензування

– *навчальні задачі* на критичний аналіз прочитаного; на виявлення помилок; на перевірку результату; на оцінку процесу і результату діяльності.

6. Задачі на розробку алгоритмічних і евристичних розпоряджень

– *навчальні задачі* на розробку алгоритму та його виконання; *навчально-творчі задачі* на виявлення найбільш ефективних евристик; задачі на розробку евристичних розпоряджень, правил.

7. Логічні задачі

– *навчальні задачі* на описування явищ, процесів, на визначення понять, доведення; *навчально-творчі задачі* – аналітично-синтетичні задачі на встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Систематичне використання на уроках логічних навчальних і навчально-творчих задач забезпечує реалізацію всіх трьох типів орієнтовної основи діяльності, при цьому ураховуються особливості індивідуального розвитку кожного учня. Наприклад, при розв'язуванні на уроці аналітико-синтетичних задач (навчально-творчі задачі логічного типу) учні ознайомлюються із загальним методом аналітико-синтетичної діяльності. Цей метод в основі своїй має кілька узагальнених орієнтирів, на які учні мусять спиратися при розв'язанні будь-якої розрахункової задачі.



Методичні поради учням

- проаналізуйте запитання задачі і з'ясуйте, що відомо і, що потрібно знайти;
- визначте, які дані необхідні для відповіді на запитання задачі;
- з'ясуйте, чи всі необхідні дані наведені в умові задачі; якщо ні, визначте спосіб знаходження відповідних величин;

- сплануйте послідовність операцій, спрямованих на знаходження відповіді (алгоритм розв'язання);
- реалізуйте запланований шлях розв'язку;
- перевірте розв'язок задачі.

Застосування аналогічних орієнтирів на уроках хімії, фізики дає учням можливість свідомо оволодівати загальним методом розв'язання навчальних і навчально-творчих логічних задач. Учням з високим рівнем творчого розвитку застосування прийомів узагальненої розумової діяльності забезпечує ефективне оволодіння вмінням застосовувати на практиці знання, необхідні при розв'язанні задачі. Такі учні, як правило, не потребують допомоги з боку вчителя, вони працюють за третім типом ООД. Саме тому таким учням слід пропонувати навчально-творчі задачі і мати на увазі, що їх творча навчальна діяльність може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну новизну й оригінальність.

Учням з низьким і середнім рівнем творчого розвитку необхідна диференційована допомога: для них діяльність за третім типом ООД не забезпечує успіху при вирішенні проблеми. Тому вчитель радить таким учням звернутися до аналогічної задачі, рекомендує використати певний довідковий матеріал, розділ підручника. Вчитель може ознайомити «слабкого» учня з алгоритмом розв'язання даної задачі.

Таким чином, задача з навчально-творчої перетворюється у навчальну, рівень її креативності знижується. Така організація творчої навчальної діяльності учнів дозволяє кожному працювати в оптимальному темпі, не відчувати своєї «інтелектуальної неповноцінності», поступово навчатися узагальненим прийомам розумової діяльності, методам розв'язування широкого кола задач. При цьому вчитель має можливість планомірно розвивати в учнів позитивну і адекватну Я-концепцію, творчий інтерес, допитливість, потяг до пошуку нової інформації та фактів, сміливість, самостійність, ініціативність, впевненість у своїх силах та здібностях, цілеспрямованість,

наполегливість, працелюбність, вміння доводити почату справу до кінця, тобто весь спектр особистісних якостей, важливих для успішної творчої діяльності людини.

8. Задачі на складання протилежних задач

– *навчальні задачі* на пошук способу розв'язання, що є протилежним найбільш очевидному; задачі, які потребують способу розв'язання від кінця до початку.

9. Дослідницькі задачі

– *навчально-творчі* задачі: експериментальні задачі; задачі на моделювання, формалізацію, застосування математичних методів, на застосування принципів системності, повноти, історизму тощо; графічні задачі.

10. Задачі на винахідливість

– *навчально-творчі* задачі на пошук нового конструкторського вирішення; на винахід нових конструкцій, нових засобів діяльності, нових речовин.

11. Задачі на управління

– *навчально-творчі задачі* на розробку мети, стратегії діяльності; на планування, організацію діяльності; на нормування часу діяльності; на оцінку результатів.

12. Задачі на комунікативність

– *навчальні задачі* на розподіл обов'язків у процесі колективної діяльності за зразком; задачі на спілкування; *навчально-творчі задачі* – задачі на розподіл обов'язків у процесі колективної творчої діяльності; задачі на пошук засобів співробітництва.

13. Задачі на розвиток фантазії та уяви

– *навчально-творчі задачі* – просторові задачі; задачі та завдання на описання явищ, їх наслідків і передумов.

14. Естетичні задачі

– навчальні задачі на формування поглядів, смаків, естетичних критеріїв, оцінки поезії, музичних творів та ін.; навчально-творчі задачі – написання віршів, творів, пісень, музичних творів; малювання та ліплення по пам'яті або за образним сприйняттям.

Аналіз різних типів навчальних і навчально-творчих задач показує, що різні задачі сприяють розвитку тих чи інших якостей особистості, які забезпечують успіх людини у творчій діяльності. У таблиці 4.1 показано які типи навчальних і навчально-творчих задач сприяють розвитку певних творчих умінь і психічних процесів, що відіграють значну роль у творчій діяльності людини.

Підготовка вчителів до використання навчальних і навчально-творчих задач передбачає:

- ознайомлення з класифікацією творчих задач (з можливим її доповненням і уточненням);
- складання творчих задач з урахуванням фаху вчителя; трансформація відомих задач з підручників у творчі;
- тематичний аналіз навчального матеріалу з метою планування творчих задач по окремим темам;
- застосування творчих задач у практичній діяльності.

Так, наприклад, підготовка вчителів початкових класів веде до застосування ними практично всіх *типів творчих задач*: завдання на узагальнення якостей предметів чи явищ (за формою, кольором, розмірами тощо), на знаходження спільного та аналіз розбіжностей (фігура – трикутник, сума – додаток тощо), завдання на розвиток уявлення та фантазії (проект вашої школи в майбутньому, можливі варіанти використання предметів тощо), загадки, які мають кілька відповідей.

Таблиця 4.1.

Використання навчальних і навчально-творчих задач для розвитку творчих можливостей учнів

Якості особистості, які характеризують її творчі можливості	Типи задач													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Проблемне бачення	+		+			+			+					
Здатність до висунування гіпотез, оригінальних ідей	+	+	+			+	+		+	+	+		+	
Здатність до дослідницької діяльності	+	+	+	+			+		+	+			+	
Розвиток уявлення, фантазії			+						+	+			+	
Здатність до виявлення протиріччя	+						+		+		+	+		
Здатність до подолання інерції мислення	+	+	+		+				+	+	+	+	+	+
Уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію	+	+			+		+		+	+				
Здатність до міжособистісного спілкування											+	+		
Готовність пам'яті	+	+			+	+		+						
Асоціативність пам'яті	+	+	+				+		+	+			+	+
Цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття	+	+				+			+	+				
Дивергентність мислення	+		+			+			+	+			+	
Альтернативність мислення	+		+	+	+			+	+	+				
Точність мислення				+		+	+	+	+					
Пошуково-перетворюючий стиль мислення	+	+	+	+		+		+	+	+	+	+	+	+



- Систематичне використання на уроках навчальних і навчально-творчих задач з метою послідовного розвитку творчих можливостей учнів забезпечує реалізацію всіх трьох типів орієнтовної основи діяльності; при цьому враховуються особливості індивідуального розвитку кожного учня.

Наприклад, при розв'язанні на уроці аналітико-синтетичних задач (навчально-творчі задачі логічного типу) учні ознайомлюються із загальним методом аналітико-синтетичної діяльності.

- Учням з високим рівнем творчого розвитку засвоєння прийомів узагальненої розумової діяльності забезпечує ефективне оволодіння умінням застосовувати на практиці знання, які необхідні при розв'язанні задачі. Такі учні, як правило, не потребують допомоги з боку вчителя, вони працюють за третім типом ООД. Саме тому таким учням слід пропонувати навчально-творчі задачі і мати на увазі, що їх творча навчальна діяльність може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну новизну і оригінальність.

- Учням з низьким і середнім рівнем творчого розвитку необхідна диференційована допомога, для них діяльність за третім типом ООД не забезпечує успіх при вирішенні проблеми. Тому вчитель радить таким учням звернутися до аналогічної задачі, рекомендує використати певний довідковий матеріал, розділ підручника. Вчитель може ознайомити «слабкого» учня з алгоритмом розв'язання даної задачі.

4.2.4. РОЗРОБКА ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА ТА ПОСИЛЕННЯ ЙОГО КРЕАТИВНОСТІ

Спрямованість навчально-виховного процесу на творчий розвиток учнів значною мірою залежить від ефективного

використання змісту навчальних предметів для організації творчої навчальної діяльності учнів. Орієнтацію процесу навчання на розвиток творчих можливостей учнів можна здійснювати такими основними шляхами:

- аналіз і виявлення можливостей змісту навчального матеріалу кожного предмета державного компонента навчальних планів щодо розвитку творчих можливостей учнів;
- введення в шкільний компонент навчальних планів додаткових курсів для заповнення прогалів у розвитку специфічних якостей творчої особистості.

Вимоги до технології розробки змісту навчального предмета, спрямованого на творчий розвиток учнів, можна сформулювати так:

- зміст навчального матеріалу повинен виходити за межі загальноприйнятих програм;
- відрізнятися більшим рівнем узагальненості;
- враховувати інтереси учнів і стиль і темп засвоєння ними знань;
- залишати учням можливість більш глибокого проникнення у сутність тієї чи іншої вивченої теми.

Для аналізу і виявлення можливостей змісту навчального матеріалу предметів державного компонента навчальних планів з метою цілеспрямованого розвитку в учнів тих основних якостей, що сприяють успішній творчій діяльності, можна використати аналітичні картки креативної орієнтації навчальних курсів. Приклад такої аналітичної картки для курсу фізики 9-го класу подано в таблиці 4.2.

У таблиці 4.2 в колонках 2–7 подано основні теми курсу фізики 9-го класу; у першій колонці наведено творчі вміння і психічні процеси, необхідні для успішної творчої діяльності.

Вчителем аналізуються можливості змісту кожної теми курсу для розвитку творчих якостей учнів. Якщо зміст навчального матеріалу певної теми дозволяє ефективно розвивати ті чи

Таблиця 4.2.

Аналітична картка креативної орієнтації курсу фізики
для 9-го класу

Якості, які сприяють успішній творчій діяльності	Теми курсу					
	Основи кінематики	Основи динаміки	Застосування законів динаміки	Елементи статички	Закони збереження імпульсу та енергії	Механічні коливання та хвилі
1	2	3	4	5	6	7
Проблемне бачення	+	+	+	+	+	
Здатність до висунання гіпотез, оригінальних ідей			+		+	
Здатність до дослідницької діяльності	+		+	+	+	+
Розвиток уяви, фантазії		+	+	+	+	
Здатність до виявлення протиріч	+	+	+		+	
Здатність до подолання інерції мислення		+	+		+	
Вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію	+	+	+	+	+	+
Здатність до і з'я і пї ае пдзні і ай спілкування			+	+		+
Готовність пам'яті	+		+	+	+	+
Асоціативність пам'яті	+	+	+	+	+	+
Цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття	+	+	+	+	+	+
Дивергентність мислення	+	+	+	+	+	+
Точність мислення	+	+	+	+	+	+
Пошуково-перетворюючий стиль мислення		+	+		+	
Альтернативність мислення		+	+		+	

Таблиця 4.3.

Аналіз навчальної програми курсу фізики для 9-го класу
з метою її креативної орієнтації

Орієнтовна кількість годин на вивчення теми	Назва теми	Освітній потенціал	
		Основні поняття, закони, алгоритми	Основні уміння та навички
1	2	3	4
24	Основи кінематики	Механічний рух, система відліку, матеріальна точка, поступальний рух, траєкторія; шлях, переміщення; швидкість, рівномірний прямолінійний рух; відносність механічного руху; нерівномірний прямолінійний рух; середня і миттєва швидкість; прискорення, рівноприскорений рух; вільне падіння тіл, прискорення вільного падіння; криволінійний рух; лінійна швидкість; рівномірний рух по колу	Читати та будувати графіки залежності переміщення, координати, швидкості від часу при рівномірному та рівноприскореному русі; вирішувати числові, експериментальні та інші задачі на застосування законів кінематики, проводити виміри, найпростіші розрахунки по визначенню координати тіла, швидкості, прискорення, шляху та часу при рівномірному та рівноприскореному русі; лінійної швидкості при рівномірному русі тіла по колу, користування вимірювальними приладами: штангенциркулем, мікрометром, лічильником обертів, секундоміром; визначати прискорення тіла при рівно-прискореному русі

Примітка. Продовження табл. 4.3. на стор 198.

інші вміння або психічні процеси, то на перетині теми і відповідної якості ставиться позначка.

Таким чином, аналітична картка орієнтації навчального курсу на розвиток творчих можливостей учнів дає змогу про-

Продовження табл. 4.3.

Освітній потенціал		
Формування мотивів і характерологічних особливостей особистості, які сприяють успішній творчій діяльності	Розвиток творчих умінь і психічних процесів, які сприяють успішній творчій діяльності	Навчальні і навчально-творчі задачі, які застосовуються для розвитку творчих можливостей учнів
5	6	7
Адекватна Я-концепція; творчий інтерес, допитливість, потяг до пошуку нової інформації, фактів; сміливість, самостійність, ініціативність впевненість у своїх силах та здібностях; цілеспрямованість, наполегливість, працелюбність-вміння довести почату справу до кінця; емоційна активність	Проблемне бачення; здатність до дослідницької діяльності; здатність до виявлення протиріч; вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; готовність пам'яті; асоціативність пам'яті; цілісність синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття; дивергентність мислення; точність мислення	Задачі на виявлення протиріччя, проблемне бачення; з відсутністю повної вихідної інформації; на прогнозування оптимізацію; на рецензування; на розробку алгоритмічних розпоряджень; логічні задачі; задачі на складання протилежних задач; дослідницькі задачі; задачі на винахідливість на управління; на розвиток фантазії та уявлення; комунікативно-творчі задачі

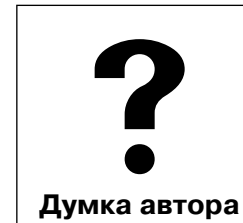
аналізувати зміст навчального матеріалу конкретного предмету для ефективного його використання в процесі розвитку творчої особистості учня, проводити цю роботу цілеспрямовано і систематично.

Аналіз змісту навчальної програми з фізики для 9-го класу показує, які психічні процеси та творчі вміння особистості можна розвивати при вивченні тієї чи іншої теми курсу. При цьому можливість розвитку певної якості особистості зумовлюється змістом навчального матеріалу конкретної теми.

На підставі такого аналізу виявляються потенційні можливості, які закладені у змісті певного навчального курсу для розвитку творчої особистості учня. Це дає змогу коректувати зміст навчальних курсів з метою посилення його креативності.

Крім того, такий підхід дає можливість після аналізу освітнього потенціалу навчального курсу дібрати такі навчальні і навчально-творчі задачі, які забезпечують найефективніше використання змісту певної теми для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів, які сприяють успішній творчій діяльності людини.

Приклад аналізу змісту навчального курсу з фізики для 9 класу щодо першої теми «Основи кінематики» наведено у таблиці 4.3. У колонках 3 і 4 цієї таблиці наводиться зміст освітнього потенціалу навчального курсу, у колонках 5, 6 – творчі якості особистості, які сприяють успішній творчій діяльності, і які, виходячи із змісту навчального матеріалу, можна розвивати і формувати в процесі вивчення зазначеної теми. У колонці 7 наведені типи навчальних і навчально-творчих задач, які доцільно використовувати для розвитку творчих можливостей учнів при вивченні теми «Основи кінематики».



- Аналітична картка креативної орієнтації навчального курсу на розвиток творчих можливостей учнів дає змогу проаналізувати зміст навчального матеріалу конкретного предмета для ефективного його використання в процесі розвитку творчої особистості учня, проводити цю

роботу цілеспрямовано і систематично.

4.2.5. ВИМОГИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Вимоги до організації творчої навчальної діяльності:

- ефективне використання навчального часу для підвищення рівня знань, умінь і навичок учня;
- розвиток мислення учня та оволодіння ним навичками дослідницької діяльності;

- одержання учнем нових ідей і результатів, узагальнень (як об'єктивно нових, так і суб'єктивно нових);
- прояв індивідуальних досягнень у когнітивній сфері;
- створення учнем власного досвіду діяльності і апробація його на практиці.

У класах і школах, до яких відбирають дітей з високим рівнем творчих можливостей, вчителі при плануванні та організації навчально-виховного процесу або прискорюють вивчення навчального матеріалу порівняно із звичайною школою, або ідуть шляхом введення якісно іншого навчання, яке містить у собі якісно новий зміст, або по шляху стимулювання учнів.

У першому випадку звільняється час на вивчення більшого обсягу навчального матеріалу. В той же час є і негативний момент, який полягає у тому, що прискорення вивчення навчального матеріалу може привести до того, що в учнів не лишається часу на обмірковування завдань, їх розв'язання, тобто саме на саморозвиток творчих якостей.

В другому випадку забезпечується глибоке опанування предметом, вивчення великого обсягу навчального матеріалу, але застосування лише стимулювання не сприяє повною мірою ефективному розвитку творчих можливостей учнів.

Третій шлях – принципово нових технологій навчально-виховного процесу, шлях інноваційний, при якому створюються *авторські методики викладання навчального предмету*.

4.2.6. АВТОРСЬКА ПРОГРАМА

Авторська програма вивчення навчального предмета, спрямована на розвиток творчих можливостей учнів, передбачає:

- ознайомлення з додатковим матеріалом, який не міститься у державному компоненті навчального плану;

- заохочення до глибокого опрацювання теми, яка зацікавила;
- організацію навчального процесу з урахуванням рівня розвитку творчих можливостей учнів;
- включення в навчально-виховний процес видів діяльності, які потребують абстрактних понять і процесів мислення високого рівня;
- гнучкість у використанні засобів, часу, ресурсів, які використовуються у навчальному процесі;
- навчальний час на розвиток самостійності, активності та цілеспрямованості в процесі розв'язування творчих завдань;
- надання можливості учням для демонстрації своїх організаторських здібностей;
- розвиток дивергентного мислення;
- розвиток емпатії;
- створення сприятливих умов для розширення бази знань і розвитку мовних здібностей.

4.3. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

Актуальність проблеми

Функція розвитку творчих можливостей учня не входить незалежною компонентою у процес навчання. Процес навчання будується як за формою, так і за змістом, виходячи з необхідності її реалізації. Творчий потенціал учителя, як зазначає М.М. Поташник, повинен бути спрямований на формування творчої особистості учня. При цьому велике значення має підготовка вчителя до оволодіння методами та прийомами стимулювання творчої активності учнів на уроці.

Під стимулюванням творчої активності учнів у процесі навчання розуміють таку діяльність учителя, яка спрямована на формування мотивів творчої діяльності і підвищення наявного рівня творчої активності на конкретному уроці до необхідного і достатнього, тобто такого, що забезпечує виконання запланованої вчителем мети та конкретних творчих завдань.

При цьому творча активність учнів полягає у здатності змінювати навколишню дійсність відповідно до власних потреб, інтересів, мети навчального процесу, вона виявляється в енергійній, інтенсивній діяльності, спрямованій на засвоєння і творче застосування знань, умінь і навичок.

До основних критеріїв вияву творчої активності учня на уроці відносять:

- вміння сформулювати проблему або побачити суть поставленого перед ним творчого завдання;
- виділити в ньому головне і найсуттєвіше, самостійно розв'язати і надати розв'язанню завершеного вигляду;
- вміння вийти за межі завдання, перетворити завдання на стимул.

Існують різні погляди на стимулювання творчої активності учнів:

- звертати увагу на універсальність прийому, за допомогою якого отримано розв'язок;
- не обмежувати учнів оволодінням прийомами розв'язання, головне – вміння знаходити проблему і формулювати задачу;
- основною «продукцією» уроків творчості вважати нові ідеї;
- вчити накопичувати й переробляти інформацію;
- виховувати творчі якості особистості, серед яких найважливіша – сміливість думок, тобто здатність протистояти інерції мислення (інерція мислення,

або внутрішня «цензура» існує в трьох формах: інерція термінів, інерція образів, інерція вузької спеціальності).

Застосування прийомів розвитку творчої уяви:

- збільшення – зменшення;
- прискорення – уповільнення;
- динамізація – статика;
- універсалізація – обмеження (дія розповсюджується на більший клас явищ, ніж ті, що фактично обмежуються);
- дроблення – поєднання;
- квантування – безперервність;
- зміна властивостей;
- інверсія (функція, властивість чи об'єкт змінюється на протилежний).

Методи та прийоми активізації творчої діяльності учнів розглядалися в працях таких авторів, як Г.С. Альтшуллер, А.В. Антонов, Г.Я. Буш, В.О. Моляко, А.І. Половинкін, П.А. Просецький, В.В. Рибалка, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва, А.Ф. Єсаулов та інших. Виділяють такі найважливіші методи і прийоми стимулювання творчої активності учнів:

- стимулювання зацікавленості, творчого інтересу;
- цікаві аналогії;
- створення ситуацій емоційного переживання;
- розвивальні ігри;
- метод відкриття;
- створення ситуацій з можливістю вибору;
- використання запитань, що стимулюють процеси мислення вищого рівня;
- підвищення стимулюючого впливу змісту навчального матеріалу.

Умови ефективності застосування методів та прийомів

Психологічні:

- створення відповідної творчої атмосфери на уроці: доброзичливість учителя, відсутність категоричних оцінок і критики на адресу учня сприяють вияву його творчої активності;
- створення умов для конструктивного спілкування учнів незалежно від рівня їх творчого розвитку;
- забезпечення учням можливості активно ставити запитання, висувати оригінальні ідеї, гіпотези;
- використання особистого прикладу творчого підходу до вирішення проблем, виконання завдань.

Педагогічні:

- забезпечення учнів необхідним дидактичним і роздатковим матеріалом, що сприяє розвитку творчого інтересу, допитливості;
- використання вчителем сучасних технологій пошуку та обробці інформації, активне залучення учнів до різних інформаційних баз даних.
- забезпечення умов для практичного застосування набутих знань, умінь і навичок.
- дотримуватися позиції консультанта, помічника учнів, залишаючи за собою функцію загального контролю, надавати можливість учням будувати творчий процес самостійно.

Стимулювання зацікавленості, творчого інтересу

У навчально-виховний процес вводяться цікаві приклади, досліді, парадоксальні факти, використовуються розповіді про казкові чи фантастичні передбачення. В.О. Сухомлинський зауважував, що мислення починається зі здивування. Наприклад, у курсі фізики це можуть бути приклади типу «фізика в побуті», «фізика в казках». Підбір таких прикладів завжди знаходить відгук в учнів, тому доцільно доручати учням підбирати

їх самостійно. З цією ж метою можна використовувати досліді, присвячені незвичайним природним явищам, наприклад: «вогні святого Ельма», «полярне сяйво»; хімічні досліді: «вивчення вулкану», «дим без вогню» тощо.

їх самостійно. З цією ж метою можна використовувати досліді, присвячені незвичайним природним явищам, наприклад: «вогні святого Ельма», «полярне сяйво»; хімічні досліді: «вивчення вулкану», «дим без вогню» тощо.

Цікаві аналогії стимулюють інтерес до самостійного навчання, творчого пошуку. Наприклад, пізнавальну активність учнів стимулюють аналогії між фізичними явищами, які вивчили учні, і природними об'єктами (біоніка). Так, при вивченні явищ локації наводиться аналогія із засобами орієнтування кажанів, при розгляді підйомної сили крила літака наводиться аналогія з формою крила птахів.

Цікаві аналогії

Цей прийом полягає у створенні ефекту здивування, захоплення, недовіри. Виникненню емоційних переживань сприяють незвичайність наведеного факту, парадоксальність досліді, грандіозність і несподіваність цифрових даних. Обов'язкова умова – переконливість прикладів.

Створення ситуацій емоційного переживання

Метод відкриття створення в процесі навчання ситуації наукового експерименту, науково-дослідної роботи. Він стимулює активну дослідницьку діяльність учнів, підвищує їх зацікавленість у навчальному процесі, сприяє розвитку дослідницьких нахилів, активності учнів при засвоєнні навчального матеріалу, стимулює їх інтелектуальну діяльність, закріплює впевненість у своїх можливостях, виховує незалежність поглядів.

Метод відкриття

Дидактичні вимоги до застосування методу відкриття

- допомагати учням діяти незалежно, не давати «прямих» інструкцій стосовно того, чим вони повинні займатися;

- не робити швидких припущень, на основі детального спостереження й оцінки визначати сильні та слабкі сторони учнів;
- не покладатися на те, що учні вже мають певні базові знання та навички;
- не стримувати ініціативи учнів і не робити за них те, що вони можуть зробити або можуть навчитися робити самостійно;
- не поспішати з винесенням суджень;
- навчити учнів простежувати міжпредметні зв'язки;
- розвивати в учнів навички самостійного вирішення проблем, дослідження й аналізу ситуацій;
- використовувати складні ситуації, які виникають у дітей у школі чи дома для застосування набутих навичок у вирішенні проблем;
- допомагати дітям навчитися керувати процесом засвоєння знань; підходити до всього творчо.



Думка автора

• Вчитель сприяє розвитку в учнів дослідницьких умінь, якщо він допомагає їм визначити мету діяльності; знайти необхідне ресурсне та інформаційне забезпечення, провести ґрунтовний аналіз виконаної роботи та оцінити її результативність.

- Управління дослідницькою діяльністю учнів з боку вчителя повинно бути опосередкованим чи перспективним, з максимальною опорою на принципи самоуправління.

Цей метод полягає у тому, що на уроці створюються ситуації, які спонукають учня до вибору. Такі ситуації стимулюють активність і самостійність у навчанні. Вони можуть бути трьох рівнів. Найнижчий – це вибір з двох, далі – створення вчителем різних ситуацій з можливістю вибору і третій рівень

– це створення таких умов, коли самі учні перевіряють свій власний вибір, а вчитель переймає роль помічника.

Ситуації з можливістю вибору

В.О. Сухомлинський підкреслював, що *творча праця педагога*, перш за все, полягає в тому, щоб дітей учити мислити, що це – найважливіший аспект педагогічного процесу. Запитання, які ставить учитель учням, можуть бути вузькими, відкритими і стимулюючими процеси мислення вищого рівня. Вузьке запитання – це запитання, що передбачає тільки однозначне тлумачення. На таке запитання дається цілком однозначна відповідь. Наприклад, на запитання типу: «Що називається механічним рухом?» – дається цілком однозначна відповідь. Запитанням відкритого типу називається таке запитання, яке передбачає детальну відповідь з переліком якостей чи рис по суті питання. Наприклад, запитання типу: «Які види руху можна віднести до механічного?». Але вчитель може запитати і так: «Як Ви думаєте, які види механічного руху виявляються при життєдіяльності людини?». В цьому випадку діти застосовують набуті знання, а також дають волю своїй фантазії, уяві. Крім того, такі запитання закріплюють впевненість у тому, що може бути кілька варіантів відповідей, і стимулюють процеси мислення вищого рівня.

Запитання, що стимулюють процеси мислення вищого рівня

Цей метод дозволяє підвищити вплив змісту навчального процесу на формування творчої особистості учня.

Евристичні правила застосування методу колективного пошуку оригінальних ідей *для педагогів*:

Метод колективного пошуку оригінальних ідей

1. Учні класу діляться на малі групи по 5–7 чоловік: а) групи по висуванню ідей; б) групи критичного аналізу запропонованих ідей; в) групи захисту критикованих ідей; г) групи кінцевої оцінки запропонованих ідей. Не виключається мо-

жливість, що всі учні класу виконують всі наведені функції розв'язку творчого завдання.

2. Педагог повинен прагнути до доброзичливого, демократичного стилю спілкування; для цього необхідно надавати всім учням рівну можливість висловлювати будь-які ідеї, міркувати вголос; при необхідності слід підкинути слухну репліку, факт.

3. На перших етапах (на етапі висунування ідей) ніхто з учнів не має права критикувати пропозиції, висунуті ідеї, висловлювати іронічні зауваження; педагог забороняє будь-яку критику.

4. Педагог повинен постійно заохочувати і направляти хід дискусії, залучати до процесу розв'язування творчого завдання всіх учнів-учасників дискусії.

5. В процесі висунування ідей педагог має заохочувати учнів до пошуку аналогій, об'єднання або, навпаки, роз'єднання окремих елементів, інтенсифікації або, навпаки, уповільнення процесів пошуку нових функцій об'єкту тощо.

6. На етапі критики будь-яка форма захисту висунутих ідей заборонена. Автор поданої ідеї повинен сам висловити думку про її недоліки.

7. На заключному етапі дискусії критика знову заборонена, висловлюються лише пропозиції щодо конкретизації розвитку оригінальних ідей, їх практичного застосування.

8. Педагог підводить загальні підсумки висунутих ідей, узагальнення критичних зауважень.

Евристичні правила застосування методу колективного пошуку оригінальних ідей для учнів:

1. Обговорення проблеми слід починати з різноманітних підходів, бажано неодноразово переформулювати проблему.

2. Ідеї, які висунули, слід цілеспрямовано фіксувати: записувати у зошит, на дошці чи за допомогою диктофону або магнітофону.

3. На етапі висунування ідей забороняється робити будь-які зауваження, критикувати.

4. Треба бути доброзичливими один до одного, не слід забувати, що почуття гумору і позитивні емоції стимулюють фантазію, уяву, творче мислення.

5. У процесі генерування ідей необхідно використовувати аналогії, робити спроби по об'єднанню або, навпаки, роз'єднанню елементів, інтенсифікації або уповільненню процесу пошуку нових функцій об'єкту тощо.

6. На етапі критики будь-яка форма захисту висунутих ідей заборонена. Автор поданої ідеї повинен сам висловити думку про її недоліки.

7. На заключному етапі дискусії критика знову заборонена, висловлюються лише пропозиції щодо конкретизації розвитку оригінальних ідей, їх практичного застосування.

8. Учні допомагають педагогу підводити загальні підсумки висунутих ідей, робити узагальнення критичних зауважень.

Значна роль у розвитку творчої особистості учня належить іграм нового типу – іграм, які моделюють сам творчий процес, і в процесі яких створюються сприятливі умови для розвитку творчих можливостей дітей. Такі ігри називаються розвивальними. На відміну від традиційних форм і методів навчання, що спираються на «лівопівкульні» логічні операції – аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, класифікація, систематизація тощо, активні форми й методи, до яких відносяться розвивальні ігри, спрямовані на психологічне розкріпачення «правопівкульних» процесів несвідомої обробки інформації, розвиток інтуїції, стимулювання «осяяння», натхнення. Створення атмосфери співтворчості, співробітництва – центральне завдання в процесі формування творчої особистості учня. Необхідно брати до уваги те, що дітей, у яких рівномірно розвинуті всі творчі якості, майже немає. Тому у групи для розв'язання творчих завдань на основі психолого-педагогічних досліджень треба підбирати учнів, які б доповнювали один одного. Якщо творча група дітей формується

Розвивальні ігри

навчання, то вона втрачає в панорамності мислення. Крім того, при організації творчої навчальної діяльності учнів необхідно враховувати, щоб творчі групи були оптимальні за кількісним складом, бо кількість членів групи при розв'язанні творчих завдань не завжди переходить у якість.

Підготовка вчителя до застосування розвивальних ігор у навчально-виховному процесі включає такі етапи:

- відбір ігор, які за формою і змістом проведення найбільш вдало відповідають конкретному предмету;
- розподіл ігор за окремими темами вивчення навчального матеріалу; розробка змісту ігор;
- виготовлення (у разі необхідності) матеріалу для проведення гри;
- розробка сценарію і визначення часу, необхідного для проведення гри;
- застосування ігор у навчально-виховному процесі; аналіз наслідків та коректування ігор.

Розвивальні ігри сприяють розвитку різних інтелектуальних якостей, а саме: уваги, пам'яті, особливо зорової; вміння знаходити закономірності, класифікувати та систематизувати матеріал; здатності до комбінування; вміння знаходити помилки й недоліки; просторового уявлення; здатності передбачати наслідки власних дій тощо.

Головна особливість розвивальних ігор полягає в тому, що при їх застосуванні один з основних принципів навчання – від простого до складного – об'єднується з принципами організації творчої діяльності – самостійно за здібностями, своїм темпом діяльності. За таких умов учень може наближатися до оптимальної реалізації своїх можливостей. Розвивальні ігри, що їх можна використовувати для проведення нестандартних занять з дошкільниками та під час проведення позаурочної роботи з учнями початкових класів, наведені в працях Б.П. Нікітіна, який довів, що розвивальні ігри можна застосовувати для розвитку дітей з самого раннього віку і

сформулював характерні особливості розвивальних ігор для малюків.

Дидактичні вимоги до розвивальних ігор

- зміст кожної гри обумовлюється змістом навчального матеріалу для уроку;
- кожна гра містить у собі завдання різного рівня складності, які учні розв'язують за допомогою різноманітного розвивального і дидактичного матеріалу;
- з метою ознайомлення дитини з різними засобами передачі інформації завдання пропонуються учням у вигляді письмової чи усної інструкції, креслення, моделі;
- завдання гри розташовуються в порядку зростання складності;
- завдання гри забезпечують учням можливість їх переформулювання, а також індивідуального темпу їх виконання;
- завдання гри допускають можливість їх виконання на наступному уроці, вдома;
- завдання гри забезпечують можливість практичної перевірки їх розв'язання;
- ігри надають учням можливість скласти нові варіанти завдань;
- забезпечується можливість кожному учню піднятися до оптимального рівня свого розвитку.

4.4. ВИКОРИСТАННЯ ЗАВДАНЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ДЛЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

Актуальність проблеми

Для розвитку творчих можливостей учнів пропонується система застосування завдань психологічної діагностики. Якості, які можуть бути перевірені тестовим завданням можуть бути і розвинуті з його допомогою. Даємо характеристику тестових завдань і розроблені на їх основі ігри, які можуть бути використані у навчально-виховному процесі для розвитку творчих якостей особистості учня.

- Для діагностики *пам'яті* (довгочасна, асоціативна), *потягу до пошуку нової інформації* використовується субтест загальної обізнаності (29 питань загального характеру, наприклад: «Що таке гносеологія?»); для розвитку пропонується гра: «Що ти знаєш?» (Підбираються питання згідно до теми, яка вивчається на уроці, або згідно виховної мети формування тих чи інших характерологічних особливостей учнів).
- Для діагностики *емоційної активності, здатності до висування гіпотез, оригінальних ідей* використовується субтест загальної зрозумілості (14 питань на розуміння значення словесних виразів; суджень типу «здоровий глузд», ступінь розуміння моральних норм. Наприклад, що означає вираз: «Що посієш... те пожнеш?»); для розвитку пропонується гра: «Знатоки», моделювання проблемних ситуацій на основі подібних запитань (заохочення учнів до складання проблемних запитань і організації гри «Знатоки» між двома командами: 1 команда ставить питання, 2 команда відповідає і навпаки).

- Для діагностики *концентрації мислення* (увага, подолання інерції мислення, самостійність) використовується субтест арифметичний (усне розв'язування математичних задач, інших проблем); для розвитку пропонується гра: «Веселі математики» (організується між декількома групами класу; учні, які відповідали на три питання, одержують індивідуальне завдання і вибувають з групи: це робиться для того, щоб активізувати інших учнів при подальшому ігровому розв'язанні задач вже на зниженому рівні).
- Для діагностики *цілісності мислення* використовується субтест встановлення схожості (наприклад, запитання: «Що є спільним між платтям і пальто?» рівні відповідей: конкретний; функціональний; концептуальний); для розвитку пропонується гра: «Дослідник» (завдання розробляються згідно з навчальною і розвивальною метою уроку чи позаурочного заходу).
- Для діагностики *оперативної пам'яті та уваги* використовується субтест повторення цифрових рядів (повторення цифр у прямому порядку до повного запам'ятовування); для розвитку пропонується гра: «Сніжний ком», яка ефективно застосовується у позаурочній роботі (необхідно запам'ятати імена, адреси, якості тощо); безпосереднє застосування завдань субтесту в ігрі «Згадай, де це знаходиться?» (де ти був, де ти бачив, де ти чув та інше).
- Для діагностики *мовлення, умінь описувати явища, процеси* використовується субтест словарний (1 група слів – розповсюджені, 2 група слів – середньої складності); для розвитку пропонується «Словникова гра» (учні поділяються на декілька груп з урахуванням їх бажання: завдання для груп подаються у декілька етапів і розрізняються рівнем складності слів).

- Для діагностики *швидкості запам'ятовування, концентрації мислення* використовується субтест шифровки цифр (зашифровуються цифри даним шифром у встановлений час); для розвитку пропонується гра «Розвідник» (учні класу поділяються на 3 групи, у кожній з яких три підгрупи: спочатку всі підгрупи розв'язують задачу, далі кожна підгрупа шифрує відповідь, кожна розшифровує шифр іншої; після роботи у кожній групі обирається найкращий шифр і розглядається в інших групах; кожна група працює певний час; аналогічні завдання можна застосовувати для організації творчої навчальної діяльності учнів на уроках мови).
- Для діагностики *зорової пам'яті, уваги, спостережливості, здатності до виділення головного і суттєвого* використовується субтест пошуку деталей, яких не вистачає (дається конкретний час на пошук (наприклад, 20 с.)); для розвитку пропонується гра: «Пошук» (задачі підбираються згідно з навчальною і розвивальною метою уроку або позаурочного заходу; перед проведенням гри проводиться інструктаж).
- Для діагностики *здібності до синтезу* з окремих частин (сенсорномоторна координація; легкість маніпулювання матеріалом) використовується субтест кубиків (10 взірців скласти за допомогою кубиків Коса); для розвитку пропонується гра «Інженер» (учні приймають на себе роль інженера, виконують завдання на розвиток технічної, художньої творчості).
- Для діагностики *інтелектуально-логічних здібностей* використовується субтест послідовних малюнків (упорядковуються 8 серій малюнків, які зв'язані одним сюжетом); для розвитку пропонується гра «Режисер» (разом з учнями складається план повторення вивченого матеріалу).

- Для діагностики *аналітико-синтетичних здібностей*, уявлення використовується субтест складання фігур з деталей; для розвитку пропонується гра «Конструктор» (метод субтесту застосовується при вивченні правил, означень тощо).
- Для діагностики *індуктивного мислення, аналітико-синтетичних здібностей* використовується субтест логічного відбору, закінчення речень (конкретне число завдань за конкретний час, наприклад: 20 завдань за 6 хвилин (наприклад: У дерева є завжди: а) плоди; б) листя; в) квіти; г) тінь; д) коріння); для розвитку пропонується гра «Детектив» (учні приймають на себе роль дослідника-детектива і доповнюють речення як необхідною, так і достатньою інформацією для висновків; цей метод можна широко застосовувати на уроках з різних предметів і у позаурочній діяльності).
- Для діагностики *здібності до абстрагування, виділення основного* використовується субтест визначення загальних рис (наприклад, 5 слів – визначити зайве, конкретна кількість завдань за конкретний час, наприклад, 20 завдань за 6 хвилин); для розвитку пропонується гра «Колесо» (учні стають у коло, один бере картку із завданням на визначення зайвого і обертається навколо себе з витягнутою рукою і закритими очима; на кому рука зупиняється, той і виконує завдання; хто виконав правильно – стає у коло).
- Для діагностики *здатності до встановлення причинно-наслідкових зв'язків* використовується субтест визначення схожості, аналогій (наприклад, шукати – знаходити; встановлення зв'язку між словами, конструювання відповіді із запропонованих слів (конкретне число завдань за конкретний час, наприклад, 11 завдань за 7 хвилин); для розвитку пропонується гра «Винахідник» (учні класу поді-

ляються на декілька груп з урахуванням їх бажання, одні групи підбирають із запропонованих вчителем завдання на конструювання відповідей, визначення схожості, аналогії – інші виконують, далі міняються ролями).

- Для діагностики *здатності до виділення головного, суттєвого* використовується субтест визначення схожості (класифікація 16 пар понять, опис загального; оцінка за рівнем узагальнення); для розвитку пропонується гра «Синтезатор» (учні класу поділяються на групи; виконують завдання (письмово, ланцюжком) на класифікацію понять, узагальнення; групи змагаються між собою).
- Для діагностики *дивергентності мислення* використовується субтест з задачами на рахування (конкретна кількість задач-головоломок за конкретний час, наприклад, 20 математичних задач за 10 хвилин); для розвитку пропонується гра «Бізнесмен» (учні класу поділяються на 3 групи, в кожній групі 2 підгрупи, одна – створює задачі, які подібні до даних вчителем, інша – розв'язує їх, знаходять розбіжності і навпаки).
- Для діагностики *інтелектуально-логічних здібностей, інтуїції* використовується субтест з рядами чисел (продовжити числовий ряд, наприклад, 7, 13, 18, 14, 19, 20 ...; дається конкретне число завдань за конкретний час, наприклад, 20 задач за 10 хвилин); для розвитку пропонуються ігри на продовження числових рядів, які підбираються з урахуванням змісту навчального матеріалу конкретного предмета (виражають певні закономірності).
- Для діагностики *цілісності сприйняття, уміння відновити загальний образ, репродуктивного компонента уявлення* використовується субтест по створенню фігур (складаються розділені фігури за зразком); для розвитку пропонується гра «Археолог» (учні

приймають на себе роль археолога-дослідника, складають матеріали археологічних розкопок, встановлюють їх причетність до різних історичних часів; складання фігур без зразка).

- Для діагностики *уявлення, дивергентності мислення* використовуються задачі з кубами (знайти відповідний куб); для розвитку пропонується гра «Космонавт – дослідник» (учні класу поділяються на дві групи; куб, який має космонавт – це ніби гіпотеза вчених; необхідно перевірити гіпотезу, тобто знайти відповідний куб; «космонавт» може просити допомоги в іншій групі).
- Для діагностики *пам'яті, уваги* використовується субтест з задачами на здатність концентрувати увагу і зберігати у пам'яті засвоєне (наприклад, запам'ятати 25 слів, знайти їх серед записаних, при цьому слова подані у таблиці за категоріями; слово повинно займати в ряду теж місце, що і в таблиці); для розвитку пропонується гра «Лабораторія» (учні класу поділяються на декілька груп, а кожна група на підгрупи; одна підгрупа створює таблицю, подібну до зразка з необхідних слів, інша виконує завдання тесту; можна застосовувати на уроках з різних предметів, використовуючи числа, поняття, означення тощо).
- Для діагностики *умінь диференціювати основні елементи структури і розкривати зв'язки між ними* використовується метод доповнення зображення, частини якого не вистачає (використовуються матриці); для розвитку пропонується гра «Художник-архітектор» (після виконання тестової задачі учням пропонується уявити, де одержаний матеріал вони можуть використати як архітектори).
- Для діагностики *уявлення, аналітико-синтетичних здібностей* використовується метод знаходження аналогії між парами фігур, їх диференції-

- ація; для розвитку пропонуються ігри «Художник-імпресіоніст» (після виконання завдання, учні створюють власну фігуру і назвають її); «Творець» (після виконання завдання пропонується дати назви фігурам).
- Для діагностики *пошуково-перетворюючого стилю мислення* використовується метод перестановки фігур у матриці в горизонтальному і вертикальному напрямках; для розвитку пропонується гра «Космічний будівник» (виконуються завдання тесту, при цьому учень приймає на себе роль космічного будівника).
 - Для діагностики *аналітико-синтетичних здібностей* використовується метод розкладання фігур на складові частини; для розвитку пропонується гра «Розбите дзеркало» (після виконання тестового завдання, учням пропонується скласти нові фігури, ніби з розбитого дзеркала, зробити архітектурні прикраси).
 - Для діагностики *умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки* використовується субтест встановлення послідовності розвитку подій по серії малюнків (перший малюнок точний, далі пропонуються інші в залежності від розвитку сюжету); для розвитку пропонується гра: «Зав'язка» (учні-«письменники» створюють сюжет по першому малюнку, який відіграє роль «зав'язки» наступних подій).
 - Для діагностики *цілісності мислення, розвитку мовлення* використовується субтест складання речення (з 3 слів (2 хвилини), три види оцінок); для розвитку пропонується гра «Журналіст» (за даною інформацією складається спочатку речення, а потім замітка, невеличкий нарис тощо).
 - Для діагностики *аналітико-синтетичних здібностей* використовується субтест заповнення прогалін у малюнках; для розвитку пропонується гра «Реставратор» (заповнюються прогаліни у ма-

- люнках, реченнях, оповіданнях у письмовій чи усній формі).
- Для діагностики *уявлення, фантазії* використовується субтест складання фігур з частин (якомога більше і оригінальніше); для розвитку пропонується гра «Кмітливий майстер» (з «розбитих» фігур складаються нові (чим більше, тим краще)).
 - Для діагностики *сформованості адекватної Я-концепції* традиційно використовується метод закритих запитань (які спрямовані на самоаналіз і виявлення темпераменту); для розвитку пропонується гра «Чотири стихії» (учні класу поділяються на групи з урахуванням їх побажань, робляться висновки про те, які темпераменти найбільш сумісні, групи міняються залежно від визначення стихій, виробляються правила найбільш оптимальної взаємодії з однокласниками).
 - Для діагностики *сформованості адекватної Я-концепції* використовуються методи виявлення екстравертів та інтровертів; для розвитку пропонується гра «Експериментатор» (учень сам обробляє результати тестування, після чого проводиться індивідуальна бесіда з вчителем (вихователем, шкільним психологом)).
 - Для діагностики *сформованості адекватної Я-концепції, здатності до висування гіпотез, оригінальних ідей* використовуються методи вивчення ставлення до самого себе; для розвитку пропонуються ігри: «Творці сприятливих відносин», «Хто я?» чи «Шлях до себе» (передбачає опис своїх сильних сторін і своїх ускладнень, розробку програми дій по самоудосконаленню, бесіди з старшим другом (вчителем, батьками, старшою сестрою чи братом, іншою дорослою людиною тощо); організуються дискусії типу «Як вийти з кризи?», «Якщо в мене поганий настрій?», «Якщо я неправий?» тощо.

- Для діагностики *сформованості адекватної Я-концепції, умінь робити висновки* використовуються питання для визначення акцентуації характеру; для розвитку пропонуються індивідуальні бесіди: «Мій характер, що змінити, що посилити», «Наші стосунки» (проводяться вчителями, класними керівниками, шкільними психологами, вихователями, під час бесід намічаються шляхи самоудосконалення особистості учня).
- Для діагностики *умінь долати конфліктні ситуації, навичок міжособистісного спілкування* використовується метод аналізу соціальних відносин; для розвитку пропонуються: рольові ігри на розвиток умінь долати конфліктні ситуації («Якщо мені сказали грубо» (однокласник, на вулиці, у транспорті тощо), «Якщо батьки сердяться на мене (справедливо, несправедливо)», «Якщо я не хочу робити те, що роблять інші» (пити, курити тощо)); гра «Спілкування» (учні поділяються на дві групи і сідають одна проти іншої. Одні задають питання тим, що сидять напроти, інші відповідають. Учні, які задавали питання, запам'ятовують відповідь, а ті, що давали відповідь, запам'ятовують питання. Учні переміщуються на одного, і тепер ті, що задавали питання, дають відповідь ту, яку запам'ятали, а учні, які відповідали, тепер задають питання, які запам'ятали і так далі).
- Для діагностики *фантазії, уявлення, здатності до висування гіпотез, оригінальних ідей* використовуються таблиці «з плямами»: «Що це може бути?», «На що це схоже?» Для розвитку пропонується гра «Слідопит» (по «слідах» (вчитель добирає «сліди» згідно змісту навчального матеріалу, наприклад, контури країн, материків, сліди птахів, звірів тощо) учні розповідають свої версії).
- Для діагностики *умінь переносити набуті знання і досвід у нові ситуації* використовується метод скла-

- дання розповіді по картині за допомогою запитань: Головна тема?, Головний герой?, Потреби героя? та ін.; для розвитку пропонується гра «Письменник» (учням пропонується вивчений матеріал уроку подати у вигляді розповіді, при цьому учні можуть користуватися карткою з опорними питаннями).
- Для діагностики *умінь долати конфліктні ситуації* використовується метод дослідження реакції на фрустрацію (пропонується 24 картинки, на яких зображені конфліктні ситуації); для розвитку пропонується гра «Сам собі психолог» (обговорення зображених ситуацій, моделювання подібних до них і наближених до конкретного класного колективу).
 - Для діагностики *уявлення, фантазії, умінь довести почату справу до кінця* використовується метод незакінчених речень; для розвитку пропонується гра «Давній рукопис» (учні ніби знаходять давній рукопис, розшифровують його, заповнюють пропущені слова, букви тощо).

4.5. ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Актуальність проблеми

Аналіз психолого-педагогічної літератури, стану вирішення цієї проблеми в практиці роботи загальноосвітніх навчально-виховних закладів дозволяють визначити такі психолого-педагогічні умови, які сприяють творчій педагогічній діяльності, самореалізації особистості вчителя:

- забезпечення можливості реалізації вчителем своїх здібностей у найважливішій сфері його житте-

- діяльності – трудовій, а саме: в навчально-виховному процесі, у позанавчальній роботі з учнями, в системі підвищення кваліфікації з метою самоутвердження, розвитку в нього почуття самоповаги; сприяння самовизначенню кожного вчителя в усіх сферах шкільного життя через індивідуальний вибір;
- детальне вивчення найбільш значущих для вчителів видів громадської діяльності і сприяння вияву особистості кожного вчителя в певному виді громадської діяльності для його самовизначення, самоутвердження й самореалізації через них;
 - створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі;
 - утвердження в колективі демократичного стилю спілкування, свободи критики, творчих дискусій;
 - забезпечення вчителю вільного часу (реалізація в практичній діяльності ідей інтенсифікації і наукової організації праці, оптимізації навчально-виховного процесу) з метою створення умов для самореалізації особистості вчителя під час дозвілля, підвищення його загальної культури;
 - своєчасна позитивна оцінка діяльності вчителя для розвитку в нього почуття задоволення;
 - уміння керівника помічати, розвивати й цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного вчителя;
 - забезпечення соціального захисту вчителя в умовах ринкової економіки, матеріальних умов його життя й праці (підвищення заробітної плати, функціонування методичного і навчального кабінетів, кімнати емоційного розвантаження, можливість створення домашньої бібліотеки тощо);
 - забезпечення естетичних умов праці.

4.6. КОЛЕКТИВНІ ФОРМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛІВ

Основними колективними формами розвитку творчості вчителів можна вважати такі:

- педагогічна, методична ради;
- науково-практичні, теоретичні, читацькі конференції;
- засідання «круглого столу», дискусії, дебати;
- методичні об'єднання;
- творчі групи (мікрогрупи, динамічні групи, тимчасові об'єднання вчителів);
- обговорення відвіданого уроку чи позаурочного заходу;
- науково-дослідна робота вчителів;
- художня самодіяльність.

Розглянемо найважливіші з них.

Педагогічна рада сприяє розвитку педагогічної творчості вчителів, коли:

- при плануванні тематики виходять із проблемних питань, розроблених з урахуванням конкретних умов роботи й творчого рівня діяльності педагогічного й учнівського колективів;
- заздалегідь ознайомлюють педагогічний колектив з тематикою й питаннями для обговорення;
- кожен учитель має змогу ознайомитися до проведення педагогічної ради з проектом рішення, зробити зауваження, внести пропозиції;
- контроль за виконанням рішень педагогічної ради проводиться гласно.

Науково-практичні і теоретичні конференції вчителів сприяють підвищенню рівня педагогічної діяльності вчителів, розвитку їх творчих якостей за умов:

- тема конференції зумовлена проблемою, над якою працює педагогічний колектив;
- у проведенні конференції беруть участь вчені, науковці, вчителі-новатори;
- при підготовці конференцій створюються творчі групи, які дають пропозиції щодо змісту конференції, її структури, а також розробляють рекомендації;
- до змісту конференції включаються аналіз та інформація про роботу учителів школи з даної проблеми;
- до конференції готується виставка нових методичних видань з проблеми, а також виставка методичних досягнень учителів.

Дискусії. Проведення дискусій вимагає від керівника певної організаційно-методичної підготовки і наявності спеціальних знань з технології проведення. Дискусія – це одна з найважливіших форм комунікації, метод вирішення суперечливих проблем і своєрідний спосіб пізнання.

Дискусія дозволяє:

- зрозуміти те, що не є повною мірою чітким і не знайшло певного тлумачення;
- досягти учасникам кращого взаєморозуміння;
- досягти певного ступеня погодження її учасників відносно питання, яке дискутується;
- зменшити суб'єктивність у вирішенні проблеми;
- розвивати творчі якості її учасників.

При організації навчально-виховного процесу *основними засобами розвитку педагогічної творчості* учителів є:

- поступово створення сприятливих умов для організації методичної роботи;
- виконання керівниками особистісних програм надання індивідуальної допомоги вчителю в його самоосвіті, самовдосконаленні, саморозвитку;

- проведення відкритих уроків як засобу самовираження вчителів;
- організація колективної творчої діяльності учителів, передбачену планом;
- організація методичної допомоги вчителю по створенню творчої лабораторії.

Створення творчої лабораторії вчителем передбачає:

- створення індивідуальної системи неперервної роботи з самоосвіти й самовдосконалення на основі вивчення своїх професійно-значущих якостей, творчих можливостей, ускладнень і протиріч у педагогічній діяльності;
- створення індивідуальної системи забезпечення технології навчально-виховного процесу (накопичення дидактичного матеріалу, конструювання оптимальних варіантів уроків, у тому числі нестандартних, використання принципів наукової організації педагогічної праці, постійний аналіз результатів своєї педагогічної діяльності);
- активну участь у роботі методичного об'єднання, різних формах колективної творчої діяльності, написання методичних розробок.

Диференційований підхід до організації методичної роботи передбачає:

- проведення діагностичних досліджень діяльності педагогічного колективу для виділення різних рівнів творчої професійної діяльності вчителів;
- комплектування динамічних груп учителів для удосконалення діяльності з урахуванням фаху й рівня творчості;
- розробку програми роботи кожної групи на рік з урахуванням типових ускладнень у роботі конкретних вчителів групи;

- проведення творчих звітів кожної групи в процесі тижнів педагогічної творчості;
- аналіз динаміки зміни рівня творчої педагогічної діяльності кожного члена групи за рік.

Методична робота як форма підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя потребує ретельного планування на кожен навчальний рік з урахуванням перспективи творчого розвитку вчителя на тривалий час.

При координуванні і коригуванні діяльності педагогічного колективу з розвитку педагогічної творчості особливого значення набуває стимулювання творчої педагогічної діяльності вчителів та регулювання комунікативних відносин між вчителями і керівниками школи, педагогами й учнями.

Основними формами регулювання комунікативних відносин є:

- попередження й вирішення конфліктних ситуацій, які виникають у колективі як з об'єктивних, так і з суб'єктивних причин;
- індивідуальний підхід до кожного вчителя; диференційоване управління впровадження новаторського досвіду.

Основними засобами стимулювання творчої педагогічної діяльності вчителів є:

- створення системи заохочення вчителів до творчої діяльності (моральне й матеріальне заохочення);
- систематичне пропагування кращого досвіду педагогічної діяльності вчителів: при цьому може використовуватися внутрішньошкільна форма пропаганди (виступи на методичних об'єднаннях і семінарах, педагогічних конференціях тощо) і позашкільна (виступи вчителів у районі, місті, підготовка статей, методичних рекомендацій, дисертацій тощо);
- проведення змагань, конкурсів творчих робіт, методичних виставок;

- проведення тижнів педагогічної творчості;
- анкетування вчителів для заохочення їх до самоосвіти, творчої діяльності;
- стимулювання вчителів у процесі їх атестації.

У процесі внутрішньошкільного контролю для розвитку педагогічної творчості вчителів при відвідуванні уроків та позаурочних заходів необхідно звернути увагу на:

- нестандартні форми й методи навчання і виховання, їх поєднання й результативність;
- конструювання навчального матеріалу;
- нестандартні прийоми планування навчально-виховного процесу;
- здатність учителя модифікувати й комбінувати у нестандартних напрямках;
- вміння виділити основну ідею уроку, виховного заходу;
- виявлення творчого педагогічного досвіду.



ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 4

- Формуванню творчої особистості учня значною мірою сприяє створення умов для реалізації та самореалізації ним творчих можливостей у навчально-виховному процесі. У зв'язку з цим особливого значення набуває підготовка вчителя до організації творчої навчальної діяльності учня, планування та реалізації на уроці творчих ситуацій, органічно пов'язаних зі змістом навчального матеріалу конкретного уроку. Творчі ситуації можна створити в процесі розв'язання творчих задач, навчальних проблем, дискусій; критичного аналізу прочитаного; виконання різноманітних творчих завдань; навчальної експериментальної і дослідницької діяльності; розвивальної гри тощо.

- Ефективність створення сприятливих умов для розвитку творчих можливостей учнів під час навчання значною мірою залежить від урахування основних закономірностей і етапів творчого процесу. На основі аналізу виділених у науковій літературі основних етапів творчого процесу визначено психолого-педагогічну структуру творчої навчальної діяльності учня й умови її організації. Виходячи із закономірностей творчого процесу, сформульовано вимоги до проектування технології викладання навчального предмета, вибору змісту навчального матеріалу; авторських програм вивчення навчального предмета для учнів з високим рівнем творчих можливостей. Проаналізуємо етапи застосування методу колективного пошуку оригінальних ідей;
- Важливими методами та прийомами стимулювання творчої активності учнів на уроці є: стимулювання зацікавленості, творчого інтересу; використання цікавих аналогій; створення ситуацій емоційного переживання; застосування розвивальних ігор, методу відкриття; створення ситуацій з можливістю вибору; використання запитань, що стимулюють процеси мислення вищого рівня; підвищення стимулюючого впливу змісту навчального матеріалу. З метою реалізації останнього розглянуто особливості застосування вчителем навчальних і навчально-творчих задач.
- Навчальна задача як форма організації змісту навчального матеріалу передбачає діяльність учня після того, як сформульовані мета та умова задачі. Навчально-творча задача передбачає діяльність учня в два етапи: формулювання проблеми та її безпосереднє розв'язання. Тому навчально-творча задача подається, як правило, у вигляді чітко визначеної мети діяльності та вимогами до діяльності. Спільне для навчальних і навчально-творчих задач полягає в тому, що при їх розв'язанні для учнів можуть створюватись як репродуктивні, так і власне творчі ситуації.

- Застосування аналітичної картки з навчального предмету дозволяє проаналізувати зміст навчального матеріалу конкретного предмета з метою ефективного формування творчої особистості учня в процесі його вивчення. Виявлення можливостей змісту навчального предмета є передумовою допустимої його корекції з метою посилення його креативності. Такий підхід дає можливість після аналізу освітнього потенціалу навчального курсу дібрати такі навчальні і навчально-творчі задачі, які забезпечують ефективне використання змісту кожної теми для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів, які зумовлюють здатність учня до творчості.



РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 4

1. Андрієвська В.В. Психологія творчої праці вчителя /Творчість учителя іноземної мови / Київ. нар. ун-т наук. і пед. знань; За ред. М.Я. Дем'яненка. – К.: Рад. школа, 1978. – С.27–36.
2. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
3. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
4. В.А.Сухомлинский об умственном воспитании / Сост. и авт. вступ. ст. М.И. Мухин. – К.: Рад. школа, 1983. – 224 с.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
6. Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогика / НИИ психологии. – К.: РОВО «Укрвузполіграф», 1992. – 83 с.

7. *Капица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г.* Синергетика и прогнозы будущего. – 2-е изд. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 288 с.

8. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.

9. *Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И.* Психология детской одарённости. – К.: Общество «Знание» Украины, 1995. – 82 с.

10. *Монахов В.М.* Аксиоматический подход к проектированию педагогических технологий // Педагогика. – 1997. – №6. – С.26–31.

11. *Нікітін Б.П.* Сходинки до творчості або розвиваючі ігри. – К.: Рад. школа, 1991. – С.5–12.

12. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Academia, 2001. – 271 с.

13. *Паламарчук В.Ф.* Як виростити інтелектуала: Посібник для вчителів і керівників шкіл / Гол.ред. Б.Є. Будний. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. – 151 с.

14. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.В. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.

15. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

16. *Поташиник М.М.* Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. – К.: Рад.школа, 1983. – 187 с.

17. *Сисоєва С.О.* Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.

18. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. – К.: Полиграфкнига, 1996. – 406 с.

РОЗДІЛ

5

ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛІВ-НОВАТОРІВ

Зміст розділу

Нормативно-правова та методична база розвитку педагогіки творчості

Особистість формується особистістю: вчителі-новатори та їхні авторські технології

Зарубіжний досвід

У розділі розглянуто нормативно-правову базу розвитку педагогічної творчості в Україні наприкінці ХХ – початку ХХІ століття; авторські технології та зарубіжний досвід педагогічної творчості.

Основні дефініції розділу:

«авторська технологія», «уроки творчості», «колективна творча діяльність», «колективні творчі справи», «коментоване управління процесом навчання», «опорні сигнали», «перспективне випереджаюче навчання».

Методологія дослідження проблеми

Ш.А. Амонашвілі, І.П. Волков, І.П. Иванов, Є.М. Ільїн, В.О. Кан-Калик, Н.Д. Нікандров, С.М. Лисенкова, С.О. Сисоєва, І.В. Соколова, В.Ф. Шаталов

5.1. НОРМАТИВНО-ПРАВОВА ТА МЕТОДИЧНА БАЗА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Актуальність проблеми

Пошук шляхів урахування специфіки формування творчої особистості учня знайшов своє відображення у створенні мережі нових типів шкіл, реформуванні навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах.

ЗАКОН «Про освіту» (23 травня 1991)

Освіта – основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави, як це зазначено в Законі «Про освіту».

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами.

У 7 розділах та 66 статтях визначено загальні положення державної політики в національній освіті, систему освіти, права та обов'язки учасників навчального процесу, особливості діяльності. У Статті 35. «Загальна середня освіта» зазначається, що загальна середня освіта забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільни-

ми, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення.

Згідно зі Статтею 36 «Середні заклади освіти» для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи (з поглибленим вивченням окремих предметів або початкової допрофесійної підготовки), спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колежіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань. Найбільш обдарованим дітям держава надає підтримку і заохочення (стипендії, направлення на навчання та стажування до провідних вітчизняних і закордонних освітніх, культурних центрів).

У Статті 38 зазначено, що позашкільна освіта та виховання є частиною структури освіти і спрямовуються на розвиток здібностей, талантів дітей, учнівської та студентської молоді, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні.

Комплексна програма «Творча обдарованість»

– розроблена Міністерством освіти і науки України. У ній висувається не тільки завдання розробки методів і форм організації навчально-виховного процесу з обдарованими дітьми, а й наголошується на необхідності підвищення кваліфікації педагогів, керівників загальноосвітніх закладів, що працюють з обдарованими дітьми й молоддю, розробка відповідних навчальних програм.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI столітті

– державний документ, який встановлює пріоритет освіти в державній політиці до 2025 року, стратегію й основні напрями її розвитку у XXI столітті і визначає освіту стратегічною основою розвитку особистості, суспільства, нації і держави, запорукою майбутнього.

Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства.

Система освіти забезпечує формування особистості, професіонала – патріота і громадянина України, чітко зорієнтованого в сучасних реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовленого до життя і праці у XXI столітті; розвиток у дітей і молоді творчих здібностей, підтримку обдарованих дітей і молоді, формування навичок самоосвіти і самореалізації особистості.

Пріоритетами державної політики в розвитку освіти є: особистісна орієнтація освіти; розвиток системи неперервної освіти, підготовка нових поколінь до життя і праці; створення рівних можливостей для дітей і молоді в здобутті якісної освіти; розширення україномовного освітнього і культурного простору, забезпечення освітніх запитів національних меншин; орієнтація на національні і громадянські пріоритети, формування фундаментальних цінностей; формування через освіту здорового способу життя; розвиток людинознавчих наук; забезпечення економічних і педагогічних умов для професійної самореалізації педагогічних кадрів, підвищення їх соціального статусу відповідно до зростання значення забезпечення стійкого розвитку держави; впровадження інформаційних педагогічних технологій; створення ринку освітніх послуг; інтеграція української освіти в міжнародний освітній простір.

– спрямована на розв'язання проблем, пов'язаних з підготовкою, професійною діяльністю та післядипломною освітою педагогічних працівників, на забезпечення гарантованої державної підтримки у цій сфері.

Метою Програми є визначення перспективних заходів щодо реалізації основних напрямів модернізації систе-

**Державна програма «Вчитель»
(постанова
Кабінету
Міністрів
України від
28.03.2002,
№ 379)**

ми освіти з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства, забезпечення економічних і соціальних гарантій професійної самореалізації педагогічних працівників та утвердження їх високого соціального статусу в суспільстві.

Програму розроблено на період до 2012 року із урахуванням поступовості переходу загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання передбачено реалізувати поетапно:

2002–2005, 2006–2010 і 2011–2012 роки.

Основними очікуваними результатами виконання Програми визначено:

- розроблення та впровадження нового механізму відбору обдарованої молоді для одержання педагогічної спеціальності;
- оновлення змісту підготовки педагогічних працівників, системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства;
- створення діяльнісно орієнтованої системи професійної підготовки вчителів;
- комп'ютеризацію навчальних закладів, оснащення їх телекомунікаційними засобами та впровадження сучасних педагогічних технологій;
- інтенсифікацію процесу входження України в загальноєвропейський та світовий освітній простір, збагачення національної освіти зарубіжними інноваційними технологіями навчання та розширення зв'язків з діаспорою;
- поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їх професійної діяльності.

– визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи загальної середньої освіти, що сприяє вільному розвитку людської особистості, формує цінності правового демократичного суспільства в Україні. В 11 розділах 48 статтях подано систему, завдання, особливості здобуття загальної середньої освіти; описано типи загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти; визначено особливості організації НВП, державний стандарт; конкретизовано повноваження органів управління системою ЗСО на рівні держави, місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, ЗСО; описано науково-методичне забезпечення.

Так, у статті 3. визначено, що загальна середня освіта – цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності.

Загальна середня освіта є обов'язковою основною складовою безперервної освіти.

Загальна середня освіта спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, що ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

– конкретизує завдання щодо організації навчально-виховного процесу на основі максимального врахування індивідуальних здібностей, нахилів, обдарованості дітей; організації виховної роботи

Закон про загальну середню освіту (13 травня 1999 р., № 651-XIV)

Концепція загальної середньої освіти

школи з розвитку сутнісних сил особистості, здібностей, талантів, рис, якостей, відносин, які б забезпечували учням успіх у творчій діяльності.

- Школа I ступеня повинна забезпечувати становлення особистості дитини, цілеспрямований вияв і розвиток її здібностей, формування вміння й бажання вчитися; створювати умови для її самовираження в різних видах діяльності. Диференціація навчально-виховної діяльності в початковій школі на сьогоднішній день досягається головним чином за рахунок варіантності самого процесу навчання, темпу вивчення навчального матеріалу, адаптації змісту й обсягу навчальних завдань до індивідуальних можливостей дітей, організації класів і груп педагогічної підтримки чи вирівнювання (адаптації і здоров'я), класів і груп для обдарованих дітей.
- II ступінь школи на сучасному етапі її розвитку повинен сприяти одержанню знань з основ наук засобами всіх навчальних предметів, формувати у школярів методи наукового пізнання, творчого, евристичного мислення. Водночас саме тут можуть повною мірою враховуватися індивідуальні особливості учнів, створюватися сприятливі умови для інтелектуального і фізичного розвитку кожної дитини. З цією метою в школі II ступеня пропонуються для вивчення предмети за вибором, запроваджуються факультативні курси, організовуються індивідуальні та групові заняття за інтересами тощо. Шкільна психологічна служба на цьому етапі навчання повинна виявляти типологічні характеристики особистості кожного школяра, його інтереси, ціннісні орієнтації. Систематична науково обґрунтована діагностика цих якостей (а в разі потреб і їх активна корекція) повинна допомагати самовизначенню випускників основної школи, пра-

вільному вибору ними на пряму подальшої навчальної та трудової діяльності.

- На III ступені завершується загальноосвітня підготовка молоді, формується світоглядна позиція особистості, її ціннісні орієнтації, необхідні для усвідомлення себе вільним громадянином держави, активним учасником науково-технічного і соціального прогресу. Як правило, на цьому етапі в школах реалізується індивідуалізація і диференціація навчання: за змістом освіти (вибір груп предметів для поглибленого вивчення при єдиному базовому рівні загальноосвітньої підготовки); за здібностями кожного учня (створення класів для поглибленого вивчення окремих предметів; груп і індивідуальних програм для найбільш обдарованих дітей, спеціалізованих шкіл і класів для більш ґрунтового вивчення циклів предметів); за інтересами та нахилами (факультативи, гуртки, секції, науково-технічні товариства); за індивідуальним стилем навчання (різний темп навчання, вибір найбільш доцільних методів засвоєння знань, виду навчального матеріалу). За рахунок використання громадських коштів, цільових внесків, добровільних внесків батьків у школах вводяться додаткові курси для одержання освіти понад державного освітнього мінімуму.

– визначено в наказі Міністерства освіти і науки України «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання досягнень учнів у системі загальної середньої освіти».

Динаміка змін, що відбуваються в сучасному світі, вимагає змін у підходах до оцінювання навчальних досягнень учнів. Визначення рівня навчального прогресу учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому результаті повинна не

**Оцінювання
навчальних
досягнень учнів
у системі загальної
середньої
освіти**

просто дати людині суму знань, умінь чи навичок, а сформува-ти рівень *компетенції*.

Поняття компетенції не зводиться ні до знань, ні до навичок, а належить до області *вмінь*. Власне, вміння – це компетенція в дії. Отже, *під компетенцією розуміється загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню*.

Основними компетенціями, яких вимагає сучасне життя, є:

- *громадянські*, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, урегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства;
- *ті, що стосуються життя в полікультурному суспільстві*: розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їх мови, релігії, культури, тощо;
- *пов'язані з володінням усною і писемною рідною та іншими мовами*;
- *пов'язані з вимогами інформаційного суспільства*, володінням інформаційними технологіями, здатністю критично ставитися до засобів масової інформації;
- *щодо бажання і готовності постійно навчатися* як у професійному, так і в особистому та суспільному плані.

З метою забезпечення ефективного та об'єктивного оцінювання якості навчальних досягнень в основній та старшій школі вводиться 12-бальна шкала оцінювання, побудована за принципом сумування набутих знань, умінь і навичок з урахуванням зростання рівня особистих досягнень учня. При оцінюванні вчитель має враховувати рівень досягнень учня, а не ступінь його невдач, до чого вчителя, як правило, спонукала чотирибальна система.

При цьому перевідними (випускними) є всі оцінки 12-бальної шкали оцінювання, які виставляються у відповідний документ про освіту.

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень учнів є такі:

- *контролююча*, що передбачає встановлення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), дає змогу вчителю своєчасно планувати й коригувати роботу й методику вивчення наступного матеріалу;
- *навчальна*, яка передбачає таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення сприяє вдосконаленню підготовки учня, групи чи класу;
- *діагностична*, яка є основою діагностичного підходу для встановлення причини труднощів, з якими стикається учень у процесі навчання, виявлення прогалин у його знаннях та вміннях;
- *виховна* виявляється не тільки в меті і змісті завдань, але й у методиці їх реалізації вчителем, у наступному коментуванні й оцінюванні робіт. Важливу функцію при здійсненні оцінювання відіграють його критерії. У залежності від ступеня оволодіння навчальним матеріалом розрізняють чотири рівні його засвоєння та вміння оперувати ним: *початковий; середній; достатній; високий* (див. табл. 5.1.).

Таблиця 5.1.

Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у 12-бальній системі оцінювання

Рівні компетенції	Оцінка	Критерії
I. Початковий	1.	Учень володіє навчальним матеріалом на рівні елементарного розпізнавання і відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів, що позначаються учнем окремими словами чи реченнями.
	2.	Учень володіє матеріалом на елементарному рівні засвоєння, викладає його уривчастими реченнями, виявляє здатність викласти думку на елементарному рівні.
	3.	Учень володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу.

Закінчення таблиці 5.1.

II. Середній	4.	Учень володіє матеріалом на початковому рівні, значну частину матеріалу відтворює на репродуктивному рівні.
	5.	Учень володіє матеріалом на рівні, вищому за початковий, здатний за допомогою вчителя логічно відтворити значну його частину.
	6.	Учень може відтворити значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень, за допомогою вчителя може аналізувати навчальний матеріал, порівнювати та робити висновки, виправляти допущені помилки.
III. Достатній	7.	Учень здатний застосовувати вивчений матеріал на рівні стандартних ситуацій, частково контролювати власні навчальні дії, наводити окремі власні приклади для ілюстрації певних тверджень.
	8.	Учень вміє порівнювати, узагальнювати, систематизувати інформацію під керівництвом учителя, в цілому самостійно застосовувати її на практиці, контролювати власну діяльність, виправляти помилки і добирати аргументи на підтвердження певних думок під керівництвом учителя.
	9.	Учень вільно (самостійно) володіє вивченим обсягом матеріалу, в тому числі і застосовує його на практиці; вільно розв'язує задачі в стандартних ситуаціях, самостійно виправляє допущені помилки, добирає переконливі аргументи на підтвердження вивченого матеріалу.
IV. Високий	10.	Учень виявляє початкові творчі здібності, самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, оцінює окремі нові факти, явища, ідеї, знаходить джерела інформації та самостійно використовує їх відповідно до цілей, поставлених учителем.
	11.	Учень вільно висловлює власні думки і відчуття, визначає програму особистої пізнавальної діяльності, самостійно оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи особисту позицію щодо них, без допомоги вчителя знаходить джерела інформації і використовує одержані відомості відповідно до мети та завдань власної пізнавальної діяльності, використовує набуті знання й уміння в нестандартних ситуаціях, узгоджуючи їх із загальнолюдськими цінностями.
	12.	Учень виявляє особливі творчі здібності, самостійно розвиває власні обдарування і нахили, вміє самостійно здобувати знання.

5.2. ОСОБИСТІСТЬ ФОРМУЄТЬСЯ ОСОБИСТІСТЮ: ВЧИТЕЛІ-НОВАТОРИ ТА ЇХНІ АВТОРСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ

Актуальність проблеми

Педагогічна праця вчителів-новаторів відзначається з урахуванням різних аспектів специфіки формування творчої особистості учня .

5.2.1. ГУМАННА ПЕДАГОГІКА ШАЛВИ АМОНАШВІЛІ

Педагогічна технологія Ш.О. Амонашвілі базується на розумінні того, що дитина – цілісна особистість. Саме тому потрібно, щоб педагогічний процес захоплював її повністю, з усіма життєвими прагненнями й потребами. Навчання повинно стати для особистості сенсом життя, реалізуючи внутрішню готовність до розвитку, самостійності й морального становлення. Особистісно-гуманний підхід у тому й полягає, щоб необхідний для засвоєння в певний період педагогічного процесу зміст навчання зробити особистісно значущим для дитини. Педагог пояснює, що учень повинен усвідомлювати навчальну задачу як вільно обрану та приймати її на основі власного бажання.

Ш.О. Амонашвілі підкреслював, що в педагогічному процесі повинен бути простір для творчості, винахідливості, фантазії. У своїй творчій роботі він використовував ряд цікавих прийомів роботи (мовні ігри; вчитель стає учнем; хорову відповідь; нашіптування на вухо; завдання в темряві; помилки вчителя, виконання учнями творчих завдань, участь учнів у виборі видів занять на уроці та ін.). В експериментальному навчанні Ш.О. Амонашвілі широко використовував спеціальні завдання, спрямовані на загальний розвиток дітей, що були побудовані, з одного боку, на основі тих знань і досвіду, що є у дітей,

а з другого боку – на творчому використанні набутих знань у нестандартних ситуаціях. Ш.О. Амонашвілі приділяв велику увагу емоційному стану дітей, він вважав, що без живого, емоційного спілкування вчителя з дітьми неможливо зацікавити учнів, зробити їх активними учасниками і творцями уроку.

Педагогічна технологія формування особистості учня молодшого шкільного віку, за Ш.О. Амонашвілі, базується на основних положеннях педагогіки гуманізму:

- Вчителі повинні вміти розуміти дітей, бо дитина маленька, але турбот у неї багато. Розуміти дітей означає стати на їхню позицію, шанувати їхні почуття, ставитися до їх турбот, як до серйозних і зважати на них. Ш.О. Амонашвілі вказує на те, що не треба підкоряти їх своїй владі, а спираючись на їх сьогодинське життя, плекати паростки їхнього завтрашнього життя. Він пише: «Розуміти дітей – означає оволодіти щонайвищою майстерністю виховання маленької людини».
- Кожний педагог повинен бути оптимістом. Він зобов'язаний вірити в «свою педагогіку, в силу виховання, у свою здатність перетворювати». Мова йде про діяльний оптимізм, коли педагог глибоко проникає в індивідуальність, внутрішній світ дитини, і в залежності від цього шукає методичні шляхи його перетворення – виховання, навчання і розвитку.
- Вчителі повинні уособлювати людину майбутнього, людину нового складу.
- Кожний з учителів – творець долі кількох сотень дітей.

У педагогічних творах Ш.О. Амонашвілі багато уваги приділяється особливостям педагогічного процесу та його впливу на розвиток особистості дитини. На думку педагога-новатора, педагогічний процес – це складне поєднання процесів навчання та розвитку дітей. Найважливіше місце в ньому займає таке поняття, як саморозвиток і самодіяльність, бо без

самодіяльності людина не може розвиватися. Також педагогічний процес можна назвати працею педагога з дитиною. За Ш.О.Амонашвілі, саморозвиток, самодіяльність, педагогічний процес повинні утворювати єдине ціле, де останньому належить провідна роль.

5.2.2. УРОКИ ТВОРЧОСТІ ІГОРЯ ВОЛКОВА

Педагогічна технологія І.П. Волкова – це колективна співтворчість учителя та учнів як умова успішного навчання дитини та засіб її творчого розвитку.

На думку І.П. Волкова, творча діяльність сприяє розвитку комплексу якостей творчої особистості: розумової активності, кмітливості й винахідливості. Враховуючи той факт, що підґрунтям будь-якої творчості є конкретні знання, вміння і навички, суттєве значення для розвитку творчого потенціалу дитини в процесі виконання завдань мають сформовані в неї вміння вчитися. Важливо, щоб дитина прагнула добувати знання, необхідні для виконання конкретної практичної роботи. Але в цій справі педагогові не слід покладатися лише на дитячу активність, потрібна продумана система педагогічних дій, які б спонукали вихованця творчо виконувати практичні завдання.

Досвід практичної роботи І.П. Волкова свідчить про те, що немає учнів, взагалі не здатних до співтворчості з учителем. У зв'язку з цим важливою обставиною є те, що в процесі організації навчання створюється атмосфера причетності до творчості всього колективу.

В основі педагогічної технології, розробленої І.П. Волковим, – положення про те, що в системі особистих інтересів і пристрастей дитини треба знайти найбільш значущі, тобто «ядро», навколо якого можна починати роботу з формування в учнів позитивної мотивації процесу навчання. Педагог вважає, що інтерес до якогось виду діяльності є в кожній дитини, і наголошує: творчі завдання повинні мати активно-перетворюючий характер.

Для оптимізації реального творчого процесу необхідною умовою є формування для кожного школяра індивідуальної зони-ситуації творчого розвитку. Вона виступає як умова продуктивної діяльності етичного становлення дитини, що навчається і як стимулятор активної роботи й розвитку особистості школяра. В основі діяльності педагогічної лабораторії І.П. Волкова – колективна співтворчість учителя та дітей: разом працюємо, разом роздумуємо, разом оцінюємо результати діяльності.

Співпраця, за І.П. Волковим, – це не просто відвертість і настроєність педагога на успішну навчально-виховну роботу з дітьми, це ще і здатність через певну систему принципів, методів і прийомів організувати спільну творчість. Це – захопленість дітей яскравою, цікавою, перспективною спільною діяльністю, визначення індивідуальних зон творчого розвитку колективу загалом і кожної дитини окремо; обговорення загальних підходів до організації майбутньої діяльності; обговорення умов майбутньої діяльності, а також розгляд варіантів реалізації задач; організація творчого обміну ідеями, способами роботи; діалогічність процесу обговорення результатів спільного творчого процесу. Таким чином, у процесі організації навчально-пізнавальної діяльності кожному школяреві надається можливість самовираження у творчості.

І.П. Волковим визначено вихідні принципи організації уроків творчості, мета яких полягає в загальному розвитку та формуванні якостей творчої особистості молодших школярів. Зазначимо ці принципи й орієнтири, якими керується педагог-новатор:

- Знання – фундамент творчості, бо творча діяльність учня не може вийти за межі знань, що є в нього.
- Прискіпливий відбір навчального матеріалу.
- Багаторазовість повторення по-різному організованого навчального матеріалу.
- Різнобічний розвиток учня.
- Формування стійкого інтересу до навчання.

- Навчання грамотного виконання робіт під керівництвом дорослого.
- Постійний контроль учителя за роботою учня.
- Індивідуальний підхід.

У педагогічній системі І.П. Волкова вчитель виступає не просто як педагог, який навчає, а як щиро зосереджена творча людина, що залучає до творчості свого молодшого колегу. Творча колегіальність – це педагогічна позиція І.П. Волкова й умова реалізації власної концепції.

Згідно з поглядами І.П. Волкова, ефективний шлях розвитку індивідуальних здібностей лежить через самостійну діяльність учнів під керівництвом учителя, він вважає, що для розвитку творчих можливостей дітей необхідно розбудити в кожній дитині творця, навчити працювати самостійно, допомогти зрозуміти і знайти себе, зробити перші кроки до творчості.

5.2.3. ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА ІГОРЯ ІВАНОВА

Сутність педагогічної концепції, розробленої І.П. Івановим, полягала в тому, що тільки спільна праця на радість і користь іншим людям створює і зміцнює єдиний колектив вихователів і вихованців, у якому кожний розкриває й вирощує краще в собі. Формування особистості відбувається в процесі спільної роботи вчителів і учнів на користь інших людей за умови організації певного способу життя колективу, де все ґрунтується на засадах моральності та соціальної творчості. У процесі колективної творчої діяльності, як зазначає І.П. Іванов, розвиваються в єдності всі сторони особистості: пізнавально-світоглядна (знання, погляди, переконання, ідеали), емоційно-вольова (почуття, прагнення, інтереси, потреби), діяльнісна (вміння, навички, звички, здібності, риси характеру). Це означає, що розвиток особистості дитини здійснюється в процесі включення її в систему продуктивних, творчих видів діяльно-

сті, які постійно розвиваються і збагачуються, розширяючи можливість взаємозв'язку людини з навколишнім світом.

Одна з головних ідей методики колективного творчого виховання – формування особистості через єдиний виховний колектив, з однаковими вимогами до старших і молодших. Творчий підхід до процесу виховання забезпечується як групою засобів дружньої виховної турботи (збудження, переконання, привчання, довіра, схвалення тощо), співдружності старших і молодших колективів, так і основними виховними засобами (колективна організаторська діяльність, колективні творчі справи, творчі ігри, свята).

Колективні творчі справи – це, передусім, вияв життєво-практичної громадської турботи про поліпшення спільного життя, це сукупність певних дій на загальну користь і радість. Це справа колективна, тому що планується, готується, здійснюється й обговорюється всіма учасниками. Вона – творча, тому що на кожній стадії її здійснення і учні, і педагоги ведуть пошук найкращих шляхів вирішення спільного завдання. В технології колективного творчого виховання (КТВ) головне, за висновками І.П. Іванова, – «жити заради усмішки іншого». Методика КТС – діяльний, творчий і організаційний механізм педагогіки, яку автор назвав «педагогіка загальної турботи».

Слід додати, що в процесі КТД реалізуються різні функції виховної діяльності: аналітико-прогностична, організаторська, комунікативна та соціалізація. Педагог-новатор пояснює це положення, маючи на увазі, що вихователі передають готовий суспільний досвід вихованцям, останні оволодівають ним і створюють новий досвід разом з вихователями. Як наслідок цього взаємопов'язано здійснюються різні ланки спрямованого виховання: виховання та самовиховання учнів і педагогів, як особистісне, так і взаємне. Діти й дорослі стають хазяями власного життя, створюють те, на що здатні. Вони з захопленням працюють, тому що все це робиться не за вказівкою дорослих, тим більше не з примусу, а самостійно, на основі власної ініціативи, на користь і радість людям.

5.2.4. УРОКИ ВІДКРИТОЇ ЕТИКИ ЄВГЕНІЯ ІЛЬІНА

До педагогічних технологій, обґрунтованих та апробованих Є.М. Ільїним, слід віднести принципи і прийоми розвиваючого навчання, що є результатом його наукових пошуків, здійснених у процесі практичної педагогічної роботи, яку він веде як учитель-дослідник: ідея художньої образності уроку; робота з деталлю в системі виразних засобів навчання; проведення уроків «Відкритої етики».

Педагог враховує специфіку викладання літератури як виду мистецтва. С.В. Михалков писав: «Але не можна ж викладати літературу як хімію або біологію! Література – не наука, а мистецтво. Її пізнавальна функція невіддільна від естетичної. Істинне вивчення літератури неможливе без одночасного виховання почуття прекрасного, почуття насолоди художнім твором». Саме це почуття завжди присутнє на уроках Є.М. Ільїна, формуючи у школярів істинне задоволення творчістю й навчальним предметом. Про це свідчить той емоційний стан, який панує на його уроках.

Для педагога урок літератури – урок мистецтва, бо воно здатне виховувати юну душу, захоплювати життям, «справами людськими». Саме тому Є.М. Ільїн пропонує в аналізі художнього твору раціональніше користуватися тими засобами, якими користується письменник. Тому урок педагог-майстер будує на основі яскравої конструктивної деталі, складного морального питання, творчого прийому. Прагненням бачити й вирощувати краще в людині визначає методику й стиль спілкування з дітьми і книгою. На рівні мистецтва й засобами мистецтва вчитель переконує дітей у тому, що урок літератури – потрібний і цікавий, а себе – в можливості бути художником свого уроку, тобто сценаристом, режисером, виконавцем і вимогливим критиком, який знає недоліки й достоїнства; і літературознавцем, що вміє науково пояснити, точніше виразити свій і дитячий інтерес до книжки.

Принципи, які покладено в основу педагогічної системи Є.М. Ільїна, такі:

- Викладання літератури – це художньо-педагогічний процес. Це означає, що вчитель повинен враховувати специфіку літератури як виду мистецтва, а не тільки педагогічні закономірності навчання дітей.
- На уроці необхідно створити своєрідну ситуацію естетичної комунікації, в ході якої організується вільне самовираження й спілкування учнів на основі навчального матеріалу; необхідно викликати естетичне співчуття в учнів змістом твору або відповіддю вчителя.

Вчитель-майстер упроваджує такі методи та прийоми організації пізнавальної активності учнів, як «проблемні питання», коментарі до ілюстрацій, рольові ігри, складання плану-сюжету, дискусії тощо.

Сила педагогічної творчості Є.М. Ільїна полягає в тому, що всі відомі методичні прийоми використовуються ним не інтуїтивно, а саме на основі усвідомлення суті і психологічних особливостей діяльності вчителя літератури, яка є художньо-педагогічною.

5.2.5. СОФІЯ ЛИСЕНКОВА: ВИХОВАННЯ УСПІХОМ

Педагогічна система С.М. Лисенкової ґрунтується на розумінні молодшого шкільного віку як важливого етапу формування творчого мислення дитини. Але в пошуках методів розвитку творчого потенціалу слід враховувати особливість психіки, своєрідність пізнавальної та емоційної сфер дітей цього віку. Педагогічна техніка вчителя складається з кількох компонентів, які розглянуто й обґрунтовано педагогом-новатором.

- По-перше, це – *організація спостереження*.
- По-друге, *стимулювання творчої уяви у дітей*. Софія Миколаївна формулює вимоги щодо організації діяльності: дитині потрібно допомогти зрозуміти побачене, почуте, пережито, а також знайти зв'язки, відношення між явищами та предметами, і тим самим закласти основи творчого мислення.
- По-третє, *розвиток у дитини потреби у творчості*. На занятті треба створити атмосферу престижності творчого процесу. При цьому варто використати притаманну дітям цього віку імпульсивність і спрямувати її на творчість: запропонувати придумати риму, загадку, казку, самостійно віднайти щонебудь цікаве у природі тощо.
- По-четверте, *підтримка позитивних емоцій щодо навчання*. Завдання педагога полягає в тому, щоб дозволити дитині отримати почуття задоволення від власних досягнень, від власної творчої праці.
- По-п'яте, *виховання вольових рис характеру дитини*, таких як самостійність, сміливість, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, здатність піти на ризик. Одним з ефективних засобів виховання вольових рис характеру С.М. Лисенкова вважає різноманітні ігри: дидактичні, рольові, сюжетно-рольові тощо і – пропонує використовувати їх у навчально-виховному процесі в початковій школі.

С.М. Лисенкова виходить із положення, що будь-який вид діяльності, який пропонується дитині, повинен містити елементи творчості. Для того, щоб здатність до творчого мислення не залишалася тільки в пасивному стані, щоб отримати певні результати, потрібен постійний стимул, двигун, який буде активізувати творчість. На її думку, таким двигуном можуть стати різні заходи позакласної виховної роботи, зокрема гуртки, конкурси, олімпіади, змагання тощо.

На основі зазначених принципів виховання творчої особистості побудовано велику кількість методик щодо організації навчально-виховної роботи з дітьми 6–9 років. Однією з таких методик є випробуваний у реальному житті метод «перспективного випереджаючого навчання», автором якого є С.М. Лисенкова. Вона пропонує почати вивчення складної теми завчасно, бо це, на її думку, є та перспектива, яка допомагає уникнути відставання, дає повні та міцні знання, залишає час для творчого осмислення й розвитку індивідуальних здібностей у дітей. Основними прийомами, що забезпечують успішність навчання дітей, за системою С.М. Лисенкової, є коментоване управління процесом навчання й опорні схеми. Але для досягнення результату, як вважає педагог, вчителю необхідно співпрацювати з батьками та постійно усвідомлювати, наскільки важливим для дитини є її успіх у навчанні.

Виховання успіхом – це провідний принцип педагогічної системи С.М. Лисенкової. Успіх чи то в роботі, чи то в навчанні приносить радість, задоволення, спонукає до подальших досягнень. Учитель вважає, що виховувати учнів потрібно успіхом, тому рекомендує ніколи не зловживати докорами, зауваженнями, двійками, а навпаки – підтримувати невстигаючого учня, хвалити за кожний, навіть незначний крок уперед. Боротися за успіх у навчанні, на думку С.М. Лисенкової, означає вчити дітей учитися, виховувати організованість, самостійність, відповідальність, дисциплінованість.

Успіх у навчанні неможливий без розуміння та співпраці вчителів і учнів, батьків і дітей, вчителів і батьків. С.М. Лисенкова зауважує, що в початкових класах для успішного навчання дитини обов'язковим є постійний контроль з боку батьків за організацією навчальної роботи вдома. Саме тому вона рекомендує батькам виховувати в дитині організованість як важливу моральну якість особистості. Важливим прийомом, що забезпечить позитивні результати виховання, С.М. Лисенкова вважає раціональну організацію розпорядку дня дитини і рекомендує батькам допомогти молодшому школяреві дотримуватися його в повсякденні. Прийомами організації діяльності дитини мо-

лодшого шкільного віку, що сприятимуть прищепленню певних позитивних норм поведінки, С.М.Лисенкова називає щоденні домашні обов'язки, а також щоденне читання. Вчитель на основі багаторічних спостережень, на підставі педагогічного досвіду роботи впевнено стверджує: «Учню, який уміє добре читати, не складно вчитися грамотно писати, він легше розв'язує математичні задачі». С.М. Лисенкова пропонує колегам-учителям і батькам якомога частіше просити дитину переказати казку, оповідання, проглянутий фільм, виставу тощо.

Надзвичайно важливою справою для батьків є створення необхідних умов для життєдіяльності дитини, а також організація її вільного часу. Для цього, на думку С.М. Лисенкової, потрібно, не залишаючи дитину без догляду, дати їй можливість займатися улюбленою справою.

Важливим елементом педагогічної системи С.М. Лисенкової є коментоване управління процесом навчання. За С.М. Лисенковою, справжній урок – це урок, на якому на все вистачає часу. Вчитель зосереджує увагу на деяких положеннях, що принципово впливають на організацію навчальної роботи на уроці: «...найбільше часу забирають невстигаючі учні. З них доводиться витягувати слово за словом, спонукати – «ну», «далі». Тому потрібно, щоб діти навчилися говорити вголос, коментувати кожну свою дію, що дозволяє включити в роботу кожного. Слід налагодити зворотній зв'язок, коли кожне питання вчителя викликає активну реакцію учнів – відповідь». Коментоване управління, як метод С.М. Лисенкової, поєднує разом три дії: «думаю, говорю, записую». Саме цей метод дозволяє зробити навчання більш свідомим для учнів, а для вчителя – оптимально контролювати рівень знань, умінь і навичок учнів з метою коригування наступних педагогічних дій і прогнозування успіхів учнів. С.М. Лисенкова вважає, що у дитини, яка навчилася мислити вголос, виникає потреба думати, доводити, розмірковувати під час самостійної роботи, коли говорити вголос уже не потрібно.

Суттєві ускладнення виникають у дітей при переході від яскравої та зрозумілої наочності до більш складного матеріалу,

коли, базуючись на засвоєних знаннях, потрібно будувати власні роздуми. Опорні схеми С.М. Лисенкової – це оформлені у вигляді таблиць, карток, малюнків висновки, які народжуються під час пояснення. Від традиційних наочностей вони відрізняються тим, що стають опорою думки, опорою дії. Дивлячись на ці схеми, учні формують свою відповідь. Результатом навчальних дій, організованих за методом С.М. Лисенкової, є те, що правила запам'ятовуються свідомо, міцно й майже без зусиль.

Ефективна організація часу на уроці за допомогою коментованого управління та опорних схем створює резерв часу, а отже, дозволяє виконати більше вправ, більш детально зупинитися на складних для розуміння темах. Перспективне навчання означає, що робота проходить поступово та послідовно, від найпростішого конкретного до найскладнішого абстрактного, до вироблення навички.

С.М. Лисенкова визначила й обґрунтувала такі основні етапи роботи за темою:

- повільне, поступове знайомство з новими поняттями, розкриття теми. На цьому етапі активно використовуються опорні схеми. Практичні роботи (вправи) виконуються лише з коментуванням учнями своїх навчальних дій;
- робота з підручником: уточнення понять, узагальнення матеріалу. Учні усвідомлюють основні положення теми, виконують самостійні завдання з метою формування необхідних умінь і навичок. Слід зауважити, що домашні завдання даються С.М. Лисенковою за умови доброго опрацювання матеріалу на уроці. На цьому етапі відбувається випередження через те, що багато завдань із підручника виконано ще на попередньому етапі організації навчальної роботи;
- використання часу, який залишається («створеного випередження»). На цьому етапі, як зазначає авторка системи, схеми вже не потрібні. В учнів

сформовані навички автоматичної дії, тому є час для виконання творчих завдань. На наступному етапі педагог рекомендує переходити завчасно до вивчення нової, більш складної теми.

5.2.6. ВІКТОР ШАТАЛОВ: ПІЗНАТИ ІСТИНУ В РАДОСТІ

Метою педагогічних пошуків педагога-новатора є подолання певної однобічності навчального процесу. Мова йде про необхідність звільнити учня від обов'язку вчитися та перетворити примусовість на інтерес, на мотивоване, естетично значуще самонавчання. Пізнати істину в радості – найважливіше з надзавдань у концепції В.Ф. Шаталова, що ґрунтується передусім на засвоєнні теоретичних знань як мети та засобу навчання.

Елементи педагогічної системи В.Ф. Шаталова такі: опорні сигнали, поєднання індивідуальних і групових форм роботи, практика багаторазового використання опорних сигналів. Заслуговує на увагу те, що багаторазовим апелюванням учителя в різній формі (усній, графічній і т.п.) до одного й того ж факту забезпечуються рівні умови для сприйняття навчального матеріалу дітьми, що відрізняються рівнем протікання процесів гальмування й збудження. Дидактичний прийом В.Ф. Шаталова має під собою психологічне забезпечення. Знання ефективно засвоюються учнями за допомогою опорних сигналів, тому що вчитель враховує психологічні закономірності організації процесу навчання. Методика великоблочного повідомлення знань відповідає психологічним і дидактичним теоріям змістовного узагальнення (В.В. Давидов), збільшення дидактичних одиниць (П.Н. Єрдієв), навчання на певному рівні складності (Л.В. Занков). Багаторазове варіативне повторення знань, що повідомляються В.Ф. Шаталовим, відповідає розробленій ще О.О. Смірновим і С.Л. Рубенштейном теорії мислення й пам'яті. Інакше кажучи, творчий пошук педагога здійснюється відповідно до психолого-педаго-

гічних закономірностей пізнавальної діяльності особистості. Розроблені педагогом творчі прийоми сходять до педагогічних закономірностей і тому є ефективними.

У досвіді В.Ф. Шаталова виражена діалектика колективної та індивідуальної співтворчості дітей. На першому етапі йде яскрава, насичена розповідь учителя, наводиться маса фактів, прикладів, які розрахованих на різний рівень сприйняття. Слід зауважити, що всі положення й факти укладаються в чітку схему опорних сигналів. Використовуючи такі прийоми, як магнітофонне і «тихе опитування», учитель знімає психологічний бар'єр, створює можливості тому, хто соромиться, хто скутий у спілкуванні, тобто допомагає зосередитися й відповісти добре. В.Ф. Шаталов пише: «Після декількох тихих і магнітофонних опитувань діти починають впевнено виходити до дошки і спокійно озвучувати опорні сигнали з історії, географії, а трохи пізніше – з математики та фізики».

У В.Ф. Шаталова до кожної дитини є свій підхід, що створює саме ту зону його творчого розвитку, без якої розвиток особистості неможливий. Творчий арсенал методів і прийомів навчання та педагогічного впливу на особистість дитини, що використовує вчитель-новатор, є досить різноманітним. Це і збільшення дози говоріння кожного школяра на уроці, і завдання для пізнання дітьми самих себе, власних можливостей, що є необхідним для створення дитиною програми самовиховання, і вміла організація колективних, фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи. В.Ф. Шаталов створює для кожної дитини індивідуальну перспективу розвитку, яка гармоніює з життям колективу.

Система роботи над новим матеріалом, за методикою В.Ф. Шаталова, проходить у сім етапів:

- Перший етап – розгорнене, образно-емоційне пояснення вчителем дібраних для уроку параграфів.
- Другий етап – стислий виклад навчального матеріалу (прийоми: розповідь, пояснення) за опорним плакатом (це – збільшена копія листа з опорними сиг-

налами), озвучення, розшифровка закодованого за допомогою різноманітних символів основних понять і логічних взаємозв'язків між ними.

- Третій етап – вивчення опорних сигналів, які отримує кожний учень і вклеює їх у свої альбоми.
- Четвертий етап – робота з підручником і листом опорних сигналів у домашніх умовах. Психологічно така логіка організації роботи означає формування вчителем прийомів смислової переробки тексту, використання учнями опорних сигналів як ефективних засобів організації своєї навчальної діяльності, прийомів мнемотехніки, розвиток у школярів загальних методів культури розумової праці.
- П'ятий етап – письмове відтворення опорних сигналів на наступному уроці (метод вправи).
- Шостий етап – відповіді на опорні сигнали. Вчитель використовує такі методи, як розповідь, бесіда, вправа.
- Сьомий етап – постійне повторення й поглиблення раніше вивченого матеріалу за допомогою методів розповіді, бесіди, вправ. Слід зауважити, що організація взаємодопомоги – «педагогічний десант» – повинна здійснюватися не лише між однокласниками, а й учнями старших і молодших класів.

Отже, педагог визначає сім етапів роботи над теоретичним матеріалом. В.Ф. Шаталов впевнений, що глибоке розуміння теоретичних питань породжує бажання випробувати власні сили в діяльності. Педагогічна дія викликає відповідну дію учня. 71% із загальної кількості етапів проходять самі учні. Через образно-почуттєве мислення вчителя за допомогою постійного тренінгу розвивається образно-почуттєве мислення учня. Позитивні естетичні почуття спонукають (мотивом і мотивацією) педагогічну дію самих учнів (частково шостий і сьомий етапи).

Слід зазначити, що на кожному уроці використовуються такі види опитування учнів: а) весь клас у зошитах відтворює по пам'яті опорні сигнали минулого уроку (наслідування, вправа); б) магнітофонний опит (2–3 хв. кожний): учень наговорює на плівку частину навчального матеріалу; в) тихий опит: розповідь вчителю частини матеріалу за листом з опорними сигналами; г) розповідь у дошки; д) польотний опит, що являє собою промовляння розв'язання задач або вправ.

Складовою частиною системи В.Ф. Шаталова є способи контролю засвоєних учнями знань: «десантний метод» (складовими якого є вправа, доручення, бесіда); «метод ланцюжка» (вправа, бесіда, доручення, змагання); «релейні контрольні роботи» (вправи); «робота на листках взаємоконтролю» (бесіда, вправа, робота з очністю).

Одним із найважливіших досягнень В.Ф. Шаталова є створення сприятливого психологічного клімату процесу навчання загалом і уроку зокрема, формування високого рівня внутрішньої мотивації самих школярів до навчальної праці. В результаті такої організації навчально-виховного процесу кожен учень може «вчитися переможно», в нього зміцнюються почуття власної гідності, впевненості в тому, що він може впоратися навіть із важкою роботою.

5.3. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

На сьогоднішній день існує чималий позитивний досвід з розвитку творчих можливостей учнів за кордоном. О.Н. Боровикова, Н.С. Детникова, Є.Н. Ришар аналізують основні тенденції сучасної західної педагогіки: демократизація шкільного життя й орієнтація на особистість кожної дитини, її успіх, щастя, незалежно від того, який вона має рівень розумового і фізичного розвитку. Автори підкреслюють, що досвід авторських і експериментальних шкіл США, Англії, Франції значною мірою відрізняються один від одного історичними передумо-

вами, змістом, формами, методами навчально-виховного процесу, пріоритетами в його здійсненні тощо. Однак для всіх альтернативних шкіл загальним є те, що вони намагаються максимально сприяти розвитку особистості дитини, її задатків і здібностей, створити в школі для цього найбільш комфортні умови, об'єднати зусилля вчителів, батьків, суспільства у справі виховання молоді. Авторські й експериментальні школи використовують для вирішення цього глобального завдання різні шляхи і засоби, наприклад, духовну й емоційну єдність співробітництва дітей і дорослих (школи Д.Ниля, Д.Беттельгейма), розвиток можливостей і творчих здібностей кожної дитини, відхід від авторитарності у вихованні, увага до стану здоров'я молоді і пріоритет фізичного виховання (альтернативні школи США), акцент на вихованні через мистецтво (Франція) тощо.

На початку 60-х років у США була запропонована програма «Меріт», яка полягала в тому, що протягом деякого часу з кожного класу всіх шкіл відбиралися по 3–4 найбільш перспективних учня, які забезпечувалися субсидіями, стипендіями, приймалися без екзаменів у найкращі коледжі і для розвитку яких створювалися найбільш сприятливі умови. Одним з безпосередніх поштовхів до створення програми «Меріт» була реакція уряду США на запуски в нашій країні перших штучних супутників Землі. У США існує більше 10% шкіл, що мають окремі програми для дітей з високим творчим потенціалом. Крім того, в школах цієї країни існують класи за «здібностями», а також практикується поділ учнів за здібностями всередині самого класу, що, як вважають деякі дослідники, дозволяє учням вивчати і практично використовувати матеріал на індивідуальному рівні. Однак багато дослідників вважають, що обдаровані діти страждають від деякого соціального неприйняття їх з боку одноліток, а це може розвинути в них негативне сприйняття самих себе. В Канаді приблизно одна третина обдарованих дітей навчаються за спеціальними програмами, а інші – за звичайними. Канадський професор Брюс Шор розробив основні принципи побудови спеціальних

програм для обдарованих дітей. Американці М. Карне, С. Ліннемайер, Ц. Дентон-Айд пропонують свій підхід до складання диференційованих навчальних програм для обдарованих дітей, що враховують закономірності розвитку творчих якостей особистості і психологічні особливості талановитих учнів.

Більшість західних спеціалістів з дитячої психології та педагогіки переконані, що школу необхідно пристосовувати до потреб дитини, а не підганяти дітей під вимоги школи. Психолог із Університету Гафта Д.Елкайнд, автор книги «Неправильна освіта», вважає, що школа вимагає від дітей багато і не допомагає пристосуватися до нових умов. У деяких штатах (Каліфорнія, Нью-Йорк) почали самостійно переходити до організації «нетрадиційних шкіл». Успішно діють «дитсадкові класи» в Саут-Брансуіку (Нью-Джерсі), Уест-Хейвене (Коннектикут), приватна школа в Гринфілді (Массачусетс) – Гринфілд сентер скул, які розробляють нові програми для розвитку дітей.

Окремо слід виділити позитивний досвід розвитку творчих можливостей учнів у школах, де впроваджується досвід західної педагогіки, зокрема це стосується шкіл М. Монтессорі й Вальдорфських шкіл. Незважаючи на те, що сьогодні спеціальна підготовка вчителів до роботи в цих навчальних закладах проводиться на громадських засадах, на нашу думку, велику частину досвіду педагогіки М. Монтессорі та Вальдорфських шкіл (створення умов для розвитку особистості дитини в процесі навчання; демократичність міжособистісного спілкування вчителя з учнями; громадські форми управління навчальним закладом; участь батьків в управлінні школою; професійна спрямованість навчання тощо) можна і потрібно переносити в наші школи з урахуванням національних особливостей і традицій.



ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 5

- Наприкінці ХХ століття розвивалася нормативно-правова база розвитку педагогіки творчості. В державних законах, програмах, концепціях викладено стратегію й основні напрями її розвитку у ХХІ столітті; освіту визначено стратегічною основою розвитку особистості, суспільства, нації і держави, запорукою майбутнього.
- Пошук шляхів формування творчої особистості учня знайшов своє відображення у створенні мережі нових типів шкіл, модернізації навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах.
- Педагогічні ідеї минулого спонукали педагогів-новаторів другої половини ХХ століття до пошуку нових педагогічних технологій навчання й виховання. На практиці це проявилось у зміні авторитарної моделі навчально-виховного процесу на особистісно зорієнтовану.



РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 5

1. *Амонашвили Ш.А.* Обучение. Оценка. Отметка. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
2. *Иванов И.П.* Методика коммунарского воспитания: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
3. *Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
4. *Ильин Е.Н.* Искусство общения: Из опыта работы учителя лит-ры 516-й школы Ленинграда. – М.: Педагогика, 1982. – 110 с.

5. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

6. *Сисоєва С.О., Соколова І.В.* Нариси з історії розвитку педагогічної думки: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.

7. *Шаталов В.Ф.* Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.

8. *Шаталов В.Ф.* Куда и как исчезли тройки: Из опыта работы школы г.Донецка. – М.: Педагогика, 1979. – 134 с.

ТВОРЧІ МОЖЛИВОСТІ УЧНІВ ТА ВЧИТЕЛІВ: ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ

Зміст розділу

Засоби діагностики та розвитку творчих можливостей учнів

Технологія вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя

Технологія вивчення рівня творчої педагогічної діяльності колективу вчителів

У розділі подано діагностичні методики вивчення творчих можливостей учнів, їх здатності та готовності до творчості; технології вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя та колективу вчителів.

Основні дефініції розділу:

«діагностика», «тест», «структурно-компонентний метод», «проективний метод»

Методологія дослідження проблеми

Л.Д. Виготський, Р. Джон, С.П. Капіца, С.Г. Кара-Мурза, М.В. Кларін, О.І. Кульчицька, В.О. Моляко, В.Ф. Паламарчук, С.О. Сисоєва, Е. Тоффлер.

6.1. ЗАСОБИ ДІАГНОСТИКИ ТА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНІВ

Актуальність проблеми

Визначення рівня розвитку творчих можливостей й ступеня самостійності учнів – завдання значно складніше, ніж оцінка засвоєння фактичного матеріалу, та слід підкреслити, що без засвоєння суми конкретних знань нема й не може бути творчого розвитку. Діагностичні дослідження рівня розвитку творчих можливостей учнів повинні стати специфічним етапом в управлінській діяльності керівників і вчителів шкіл по формуванню творчої особистості учня у навчально-виховному процесі.

6.1.1. ПРОЕКТИВНІ МЕТОДИ

Для вивчення процесу формування особистості використовують проективні методи, які, згідно Франку, включають в себе експозицію стимулів для вираження особистого судження тим, хто випробується. Це судження залежне від психічних особливостей особистості. Проективні методи передбачають, що індивід організує дії, виходячи із своїх власних перцепцій: почуттів, емоцій, всіх інших елементів своєї особистості, а тому можна зробити висновок про основні риси його особистості. Основний принцип проективного підходу – використання неоднозначного стимулювання – створює умови для складної аналітико-синтетичної діяльності особистості. Людина виділяє ознаки, які розглядаються нею як істотні, відкидає неістотні, співставляє, виказує найбільш ймовірні припущення, вибирає найбільш підходящу гіпотезу; вся ця складна діяльність пройнята особистісним смислом, спрямована на вирішення проблеми, тобто зняття невизначеності. Очевидно, що з усіх можливих виходів із ситуації, людина вибирає той,

який є в її досвіді, закріплений через дії і переживання, тобто, «проектує» належний їй спосіб до розв'язання проблеми.

Зовнішні причини діють скрізь внутрішні умови, які самі формуються в результаті зовнішніх впливів (С.Л. Рубінштейн). Проекція, яка обумовлена активністю особистості, її сприйняттям, – це не просто механічний процес накладання суб'єктивного в процесі формування дії або проекція у власному значенні цього слова, а органічно вплетений у дію фактор, який визначає ефект будь-якого зовнішнього впливу. Таким чином, проєктивні методики є прийомами опосередкованого вивчення особистості, які базуються на створенні сприятливих умов, специфічної, пластичної стимулюючої ситуації для прояву тенденцій, установок, емоційних станів і інших особливостей особистості. Саме тому при вивченні і розвитку творчих якостей особистості учня у навчально-виховному процесі такого значення набуває створення сприятливих психолого-педагогічних умов, творчої атмосфери, застосування методів і прийомів стимулювання творчої активності учня. Дуже важливо при цьому, щоб учень відносився з довірою до вчителя, бачив у ньому свого наставника і радника.

Психолого-педагогічна наука і практика вирішуючи проблеми, пов'язані з розвитком особистості, її талантів і обдарованості, повинна розвиватися саме як проєктивна наука, а проєктивні методи можуть використовуватися не тільки для вивчення особистості, а й для її розвитку у навчально-виховному процесі. Наприклад, до групи проєктивних методів відноситься метод «незакінчених речень». В експериментально-психологічній лабораторії В.М. Бехтерева метод «незакінчених речень» використовувався для дослідження уявлення. В педагогічній психології для визначення типу особистості використовується варіант метода «незакінчених речень» Майерсона. Цей метод знайшов широке використання у навчально-виховному процесі для розвитку творчих можливостей учнів.

6.1.2. ТЕСТИ

С.Л. Рубінштейн визначав тест як випробування, яке має за мету градування, визначення рангового місця особистості у групі чи колективі, установлення його рівня. Він вважав, що тест завжди спрямований на особистість і повинен бути засобом діагнозу і прогнозу. К.М. Гуревич визначає тест як стандартизоване, як правило, обмежене часом випробування. На нашу думку, з точки зору застосування тестів у навчально-виховному процесі для розвитку творчих можливостей учнів, вичерпним є визначення тестів, яке запропонував С.Г. Геллерштейн. Він вважає, що тест – це випробувальний експеримент, який носить характер певного завдання, стимулює певну форму активності, і, виконання якого піддається якійсь і кількісній оцінці і служить симптомом досконалості (розвинутості) певних функцій. На сьогоднішній день існує декілька класифікацій тестів. Ми вважаємо, що найбільш придатною для трансформації на педагогічний процес є класифікація В.М. Блейхера і Л.Ф. Бурлачука, в якій тести класифікуються за ознакою: «Що досліджується тестом?». Ці автори виділяють тести інтелекту; тести інтересу; тести знань і умінь; тести спеціальних здібностей; тести характерологічні (особистісні); тести для дослідження окремих психічних функцій (пам'яті, уваги, мислення тощо). Сьогодні з'явилася нова категорія тестів, що виходять за межі психології у галузь педагогіки, і які називаються дидактичними. Ці тести використовуються для перевірки міцності засвоєних знань, умінь, навичок. Як бачимо, з вищеведених назв тестів, всі вони можуть бути використані не тільки для діагностичних досліджень, а й для розвитку певних якостей особистості в процесі навчання.

У дослідженнях Г. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна йдеться, що діагностика не повинна обмежуватися тільки аналізом результату діяльності, вона повинна розглядати операції мислення, стратегію пізнання, які приводять до цих результатів. Таку діагностику автори називають діагностикою, зорієнтованою на діяльність і зауважують, що вона допомагає вчите-

лю коректувати дії учнів, давати прогнози відносно можливостей їх творчого мислення і творчих дій. Але, на наш погляд, актуальною задачею використання зарубіжних тестів у діагностичних дослідженнях є критичне їх осмислення, установлення меж їх обґрунтованого застосування, пошук адекватної інтерпретації одержаних результатів. Разом з тим саме для розвитку творчих якостей особистості завдання психологічної діагностики, які наповнюються змістом навчального матеріалу, можуть, на наш погляд, застосовуватися вчителем-предметником без обмежень.

6.1.3. СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ МЕТОД ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

В основу технології вивчення творчої особистості учня покладено структурно-компонентний метод оцінювання сформованості творчої особистості учня, який ґрунтується на припущенні, що сформованість творчої особистості учня *визначається актуальним рівнем розвитку його творчих можливостей*.

Формування та розвиток творчої особистості дитини починається з перших днів її життя. Будемо виходити з того, що якщо дитина фізично і психічно здорова, і її розвитку приділяється належна увага, то її творчі можливості можуть розвиватися досить активно. Великого значення для формування творчої особистості дитини мають умови розвитку саме у ранньому дитинстві, тому організація творчого виховного процесу у дошкільних установах потребує ретельного наукового і практичного дослідження. Прогалини у розвитку саме у дошкільному віці безпосередньо впливають на ефективність подальшого формування творчої особистості, і, що дитина з дошкільного закладу повинна приходити до школи з відповідною психолого-педагогічною характеристикою, в якій, необхідно *відобразити*:

- особливості її домашнього оточення;
- дошкільний досвід життя;

- особливості емоційної сфери;
- особливості психічних процесів;
- основні риси характеру;
- відомості про найбільш характерні пізнавальні здібності та навички дитини;
- аналіз творчих можливостей дитини.

Безумовно, що складання такої психолого-педагогічної характеристики вимагає від вихователя і психолога дошкільного закладу відповідного науково-теоретичного рівня та професійної підготовки.

Психолого-педагогічна характеристика разом із співбесідами у школі дає вчителям початкове уявлення про розвиток творчих можливостей дитини.

Основною для педагогічного оцінювання рівня сформованості творчої особистості учня та творчих можливостей учнівського колективу є система творчих якостей особистості учня, яка відображає його спрямованість на творчу діяльність, характерологічні особливості, творчі уміння та індивідуальні особливості психічних процесів, покладені в основу структури його творчих можливостей.

Структурно-компонентний метод (СКМ) педагогічного оцінювання творчих можливостей учня передбачає такі етапи:

1. Аналіз соціально-побутових умов учня і стану його здоров'я.
2. Вивчення особливостей спрямованості і характерологічних особливостей учня
3. Вивчення творчих умінь учня.
4. Вивчення індивідуальних особливостей психічних процесів, які сприяють успішній творчій діяльності.
5. Аналіз розвитку творчих можливостей учня.
6. Побудова профілю творчої особистості учня, його аналіз.
7. Прогноз щодо подальших педагогічних дій у напрямі творчого розвитку учня.

Розкриємо їх за змістом.

Eman 1. Стан здоров'я учня, соціально-побутові умови, атмосфера в сім'ї є тими факторами, які багато в чому визначають процес формування і розвитку його творчих можливостей.

З метою *аналізу соціально-побутових умов учня і стану його здоров'я* необхідно познайомитися із шкільною педагогічною документацією, яка дає можливість отримати загальні відомості про учня, його соціально-побутові умови, про освітній, творчий рівень його батьків, осіб найближчого оточення. Для визначення стану здоров'я дитини, її оптимальних навчальних навантажень, необхідно вивчити медичну документацію, провести бесіди з шкільним лікарем, батьками дитини, класним керівником.

На основі одержаних відомостей складається уявлення щодо соціально-фізіологічних особливостей учня.

Стан здоров'я дитини, соціально-побутові умови можуть бути оцінені як «задовільні» або «незадовільні». Творчі досягнення батьків та осіб найближчого оточення доцільно оцінювати як видатні, високі, задовільні і незадовільні.

Аналіз отриманих відомостей дозволяє вчителю вносити можливі корективи у формування творчого навчально-виховного середовища учня, робити його найбільш сприятливим для розвитку його творчих можливостей.

Emanu 2–3–4. На *другому, третьому і четвертому етапах* СКМ проводиться педагогічне оцінювання рівня розвинутоності творчих можливостей учня: особливостей його спрямованості, характерологічних особливостей, творчих умінь, індивідуальних особливостей психічних процесів.

Розроблена нами методика розрахована на дослідження можливостей учнів різного віку.

Ми вважаємо, що доцільно проводити щорічне дослідження динаміки розвитку творчих можливостей учнів усіх класів. Такий підхід дає можливість вносити корективи у навчально-виховний процес, активно впливати на формування творчої особистості учня.

Дослідження творчих можливостей учнів проводиться методом незалежних експертних характеристик.

Оцінка якостей особистості незалежними компетентними особами практично співпадає з оцінкою, проведеною за психологічними тестами (Г. Айзенк).

До експертних оцінок залучаються вчителі, які працюють з учнями не менше одного року, вихователі, батьки, класні керівники, керівники гуртків тощо.

Перед проведенням дослідження з експертами проводяться психолого-педагогічні семінари, на яких детально розкриваються основні теоретичні та технологічні аспекти проведення оцінювання.

Після цього визначається термін додаткового спостереження за учнями (1-3 місяці).

При дослідженні рівня творчих можливостей старшокласників доцільно залучати самих учнів, використовуючи при цьому як одну з експертних оцінок їх самооцінку.

При дослідженні творчих умінь крім експертних оцінок доцільно використовувати відповідні психологічні методики.

При дослідженні індивідуальних особливостей психічних процесів крім експертних оцінок обов'язково слід використовувати відповідні психологічні методики. У цьому випадку експертні оцінки, як правило рідко бувають об'єктивними, і свідчать скоріше про педагогічну інтуїцію вчителя.

При вивченні *індивідуальних особливостей психічних процесів*, які мають провідне значення для творчості, необхідно брати до уваги такі методики, які зручно використовувати у навчально-виховному процесі.

Наведемо найбільш поширені методики для вивчення «творчих» психічних процесів:

– Для вивчення *готовності пам'яті*: порівняння результатів мимовільного і немимовільного запам'ятовування слів; методики «оперативна пам'ять»; «пам'ять на числа»; тести Мейлі «Геометричні фігури».

– Для вивчення *асоціативності пам'яті*: методика парних асоціацій.

– Для вивчення *цілісності, синтетичності, свіжості, самостійності сприйняття*: методика сприймання багатознач-

них, зашумлених малюнків; складання оповідання по малюнку; дослідження кількості об'єктів які можуть одночасно сприйматися; складання розрізаних малюнків.

– Для вивчення *дивергентності мислення* лабіринти Д. Векслера; знаходження відмінностей між словами; розробка креслень, різних конструкцій; парадоксальні питання.

– Для вивчення *точності мислення*: методика «Третій зайвий», логічні ланцюжки, по Г. Айзенку; розкриття закономірностей; доведення теорем; знаходження і формулювання теорем; знаходження протилежностей.

– Для вивчення *пошуково-перетворюючого стилю мислення*: методики «закономірності числового ряду», виділення суттєвих ознак; знаходження спільного і відмінного між двома предметами; класифікація малюнків традиційних предметів; виключення зайвого слова; задачі на кмітливість.

– Для вивчення *альтернативності мислення*: методика «нетрадиційне використання традиційних предметів»; використання одного предмета у багатьох випадках; визначення значення багатозначних слів.

Так, наприклад, при проведенні вивчення творчих умінь і психічних процесів учнів початкових класів (1–4 класи) можна використовувати такі методики.

Творчі уміння

1. Проблемне бачення.

Тест: «Використання предметів».

Інструкція: «Як можна використати звичайний предмет – цвях (цегла, порожня консервна банка, газета). Напишіть якомога більше призначень». Оцінюються: Продуктивність (легкість) виконання завдань шляхом підрахування кількості відповідей за даний інтервал часу. Гнучкість – кількість переключень з одного об'єкту на інші. Оригінальність – по частоті даної відповіді в однорідній групі.

Якщо 15% з них дає однакову відповідь, то оцінка за оригінальність 0 балів, якщо менше 1% – 4 бали, від 1% до 2% – 3 бали. Індивідуальні показники співставляються з груповими.

Наприклад, Дмитро Д., учень другого класу, відповів: забивати у стіну для картини, забивати у дерево – буде рація, кидати на влучність камінцями, зробити вертушку, повітряні годинники. Результати: легкість – 5, гнучкість – 4 переключення, оригінальність – 3 бали («рація»). Рівень розвитку проблемного бачення – середній.

2. Здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей.

Тест: «Виведення наслідків».

Інструкція: «Що трапиться, коли дощ буде йти, не закінчуючись? (Весна зовсім не наступить? Всі домашні тварини зникнуть?)». Оцінюються результати аналогічно тесту «Використання предметів».

Наприклад, Катерина Б., учениця 2 класу, відповіла: «Земля розмокне, перетвориться у болото, потонуть люди, дома, тварини, риби не загинуть, можна побудувати ракету і полетіти до якоїсь планети, їсти рибу і пити воду». Результати: легкість – 7, гнучкість – 4, оригінальність – 4 бали («болото»). Рівень розвитку здібностей до висування гіпотез, оригінальних ідей – високий.

3. Здатність до дослідницької діяльності.

Методика: «Круглі окуляри».

Інструкція: «Уявіть собі, що ви наділи «круглі окуляри», через які ви здатні побачити лише круглі предмети. Подивіться навколо себе і запишіть, що ви побачили». Оцінюється аналогічно методиці №1.

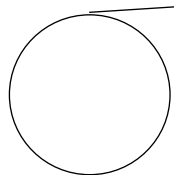
Наприклад, Олександр Л. учень 2 класу, відповів: «Голова, стаканчик, листя, буква «о», брелок, пляшка, мандарин, малюнок на пеналі, форми у трафаретках, ручка, гвинтик».

Результати: легкість – 11, гнучкість – 11, оригінальність – 4 бали.

Рівень розвитку даної здібності – високий.

4. Розвинена уява, фантазія.

Методика: «Незакінчений малюнок».



Інструкція: «Домалюйте малюнок і придумайте йому назву» (малюнок додається).

Оцінюється оригінальність: 4 бали – високий рівень; 3 бали – середній рівень; 0 балів – низький рівень.

5. Здатність до виявлення протиріч.

Методика: «Знайди недоречності».

Інструкція: «Напишіть номери речень, в яких ви помітили недоречності: 1). Під вечір дівчинка вийшла в сад і побачила як краплі роси переливаються на сонці. 2). Після сніданку діти побігли на море і побачили на воді красиву доріжку від Місяця. 3). Було холодно і ми одягнулися тепло, щоб не замерзнути. 4). Хлопець розповідав, що дорога від його села спускалася до міста, а від міста – спускалася до села. 5). Один інженер говорив, що чим більше вагонів у поїзді, тим швидше поїзд їде».

Результати оцінюються за трьома рівнями: В (високий) – немає помилок (немає непомічених недоречностей); С (середній) – одна помилка; Н (низький) – дві та більше помилок.

Наприклад, Люда С., учениця 3 класу, відповіла «1, 2, 4, 5». Високий рівень.

6. Здатність до подолання інерції мислення.

Методика: «Склади приклади».

Інструкція: «На таблиці ліворуч написані числа, з яких необхідно скласти приклад. В правому стовпчику потрібна відповідь. Складіть з цими числами приклади».

Перші 5 прикладів вирішуються одним способом: від найбільшого чи-

4, 9, 2	3
5, 8, 2	1
3, 9, 4	2
5, 9, 3	1
2, 7, 4	1
1, 6, 2	3
5, 1 0, 3	2
3, 0, 4	7
3, 0, 1	2
3, 0, 1	4

сла послідовно віднімаються менші; 6-тий приклад можна вирішити так само, як і попередні, або легшим способом – скласти два менших числа. Якщо учень помічає і виконує 6 приклад, а потім і всі останні раціональним способом – це високий рівень.

Восьмий приклад можна виконати лише другим способом (склавши два менших числа). Якщо учень виконує його – це середній рівень, в іншому випадку – низький рівень.

Наприклад, учениця 2 класу Юля Б. виконала завдання так: $9-2-4=3$; $8-2-5=1$; $9-3-4=2$; $9-5-3=1$; $6-1-2=3$; $10-5-3=2$; $3+4=7$; $3-1=2$; $3+1=4$. Це високий рівень.

7. Уміння аналізувати, синтезувати та інтегрувати інформацію.

Методика: «Числовий ряд».

Інструкція: «Закінчить числові ряди»:

1357 __
 151296 __
 919293 __ без помилок – високий рівень
 536475 __ одна помилка – середній рівень
 355799 __ дві та більше – низький рівень

Крім того, для виявлення цієї здібності застосовувалися анаграми.

Психічні процеси

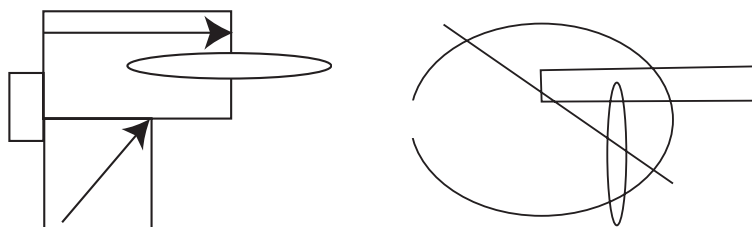
1. Готовність пам'яті.

Тест Мейлі «Геометричні фігури».

Інструкція: «Уважно розгляньте і запам'ятайте геометричні фігури» (малюнок додається).

Результати: всі елементи намальовані правильно – високий рівень, 1–2 помилки – середній рівень, більше двох – низький рівень.

Крім того, використовувався тест «мимовільна пам'ять».



2. Асоціативність пам'яті.

Тест: «Запам'ятовування смислових пар».

Інструкція: «Уважно прослухайте і запам'ятайте 10 пар слів, зв'язаних по смислу. Після закінчення я буду називати перше слово, а ви – писати друге».

Шум – вода	листя –	ріка
стіл – обід	гривня –	копійка
дуб – жолудь	ліс –	ведмідь
дичина – постріл	ніж –	виделка
рік – місяць	час –	година

Оцінювання результатів: 1 помилка – високий рівень, 2–3 помилки – середній рівень, більше трьох помилок – низький рівень.

3. Цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття.

Тест: «Зашумлені малюнки».

Інструкція: «Відшукати на малюнку різні фрукти та ягоди (предмети посуду, канцелярські речі)».

Оцінювання результатів: без помилок – високий рівень, одна помилка – середній рівень, дві та більше помилок – низький рівень.

4. Дивергентність мислення.

Тест: «Класифікації».

Інструкція: «Розділити на групи слова, виділивши якомога більше класів». Слова: стріла, бджола, риба, яхта, крокодил, шуліка, горобець.

Результати оцінюються за критеріями: легкість, гнучкість та оригінальність.

Наприклад, учениця 3 класу Катя З. відповіла: «Крокодил, шуліка, горобець, риба, бджола – тварини; шуліка, горобець – птахи; шуліка, горобець, стріла, бджола літають; риба, яхта, крокодил – плавають; бджола, риба, шуліка, горобець – істоти».

Оцінюються: – легкість – 5 балів, гнучкість – 5, оригінальність – 5 – високий рівень.

5. Точність мислення.

Тест: «Пропущені букви».

Інструкція: «Вставте пропущені букви»: п_ле, к_м_нь, г_л_а, т_ло, а_е_ь_ин, в_з_н, о_р_ч, с_а_ця.

Результати: всі слова розшифровані – високий рівень; 4–5 слів – середній рівень; менше 4 слів – низький рівень.

6. Пошуково-перетворюючий стиль мислення.

Тест: «Символ професії».

Інструкція: малюнок із зображенням знайомого предмету (електрична лампочка). Потрібно назвати професії, які цей предмет може означати.

Оцінюються: легкість, гнучкість, оригінальність.

Наприклад, Боря Б., учень 2 класу, відповів «Електрик, токар, машиніст, шахтар, водій транспорту» – середній рівень.

7. Альтернативність мислення.

Завдання: розв'язати задачу: як кошеняттам переправитися через річку? Біля берега стоїть човен, у якому вміщується лише одне кошеня.

(Відповідь: вони на різних берегах ріки).

Структурно-компонентний метод (СКМ) передбачає оцінювання творчих можливостей учнів як по всіх вищезазначених показниках, так і дослідження окремих напрямів формування та розвитку творчої особистості учня (спрямованості, характерологічних особливостей, творчих умінь, індивідуальних особливостей психічних процесів).

Таким чином, вчитель, виходячи з реалій педагогічної практики, може використовувати методику як у повному обсязі, так і за окремими напрямками.

Оцінювання проводиться по трьох рівнях: *високий, середній, низький*, отже за методами математичної статистики необхідна кількість експертів дорівнює 3.

Для оцінювання рівня сформованості творчих можливостей учня заповнюється індивідуальна картка, у якій представлені показники творчих можливостей (1 колонка), думка незалежних експертів і психологів про рівень їх прояву (2–10 колонки), а також підсумкова оцінка по кожному з показників (11 колонка) (див. таблицю 6.1). Високий, середній та низький рівень розвитку тієї чи іншої творчої якості учня позначаємо літерами В, С, Н.

Таблиця 6.1.

Індивідуальна картка для вивчення рівня сформованості творчих можливостей учня

Показники, що характеризують творчі можливості учня	Рівень прояву показників									Підсумкова	
	експерт 1			експерт 2			експерт 3				
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе	+				+				+		С
Творчий інтерес, допитливість		+			+				+		С
Потяг до пошуку нової інформації, фактів		+				+				+	Н
Сміливість		+				+				+	Н
Самостійність	+				+		+				В
Готовність до ризику		+			+					+	С
Ініціативність	+				+		+				В
Впевненість у своїх силах і здібностях	+			+			+				В
Цілеспрямованість	+			+			+				В

Продовження таблиці 6.1.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Наполегливість	+				+			+		С
Працелюбність		+			+			+		С
Вміння довести почату справу до кінця		+				+			+	Н
Емоційна активність		+			+				+	С
Проблемне бачення	+			+				+		В
Здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей	+			+					+	С
Здатність до дослідницької діяльності	+				+			+		С
Розвинені уява, фантазія	+			+			+			В
Здатність до виявлення протиріч	+				+			+		С
Здатність до подолання інерції мислення		+			+				+	Н
Вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію		+			+				+	Н
Здатність до міжособистісного спілкування			+			+			+	Н
Готовність пам'яті	+				+			+		С
Асоціативність пам'яті		+			+			+		С
Цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття	+			+			+			В
Дивергентність мислення	+				+			+		С
Точність мислення	+			+					+	С
Пошуково-перетворюючий стиль мислення			+		+			+		С
Альтернативність мислення	+			+			+			В

Для визначення думки експертів під час заповнення картки використовуються інтерв'ювання, анкетування та спостереження. Після визначення незалежних характеристик виводиться підсумкова оцінка, яка характеризує рівень прояву кожної якості.

При проведенні досліджень в старших класах (10–11) можна як одну з експертних оцінок враховувати самооцінку учнів. Вивчення самооцінки старшокласників можна робити при безпосередніх бесідах з учнями, за допомогою анкет або творчих завдань. Відповіді на анкети аналізуються, оцінюються по трьох рівнях та заносяться в картку як одна з експертних оцінок.

При вивченні творчих умінь і індивідуальних особливостей психічних процесів доцільно інтерв'ювати учнів у присутності всіх експертів.

Кількісно рівень сформованості творчої особистості учня визначається коефіцієнтами розвитку його творчих можливостей, які дозволяють зокрема окремо аналізувати *ступінь розвиненості мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і індивідуальних особливостей психічних процесів*.

Введемо такі позначення:

m – кількість показників, які мають високий рівень прояву;

p – кількість показників, які мають середній рівень прояву;

n – кількість показників, які мають низький рівень прояву;

Q – загальна кількість показників.

Тоді: $Q = m + p + n$

Виходячи з визначення високого, середнього та низького рівнів прояву показників можна вивести коефіцієнт рівня сформованості творчих можливостей учня (показники високого рівня беремо з вагою 1, показники середнього рівня – з вагою $1/2$, показники низького рівня – з вагою 0):

$$K_{TMV} = \frac{m + \frac{1}{2}p}{Q} \quad (6.1)$$

Так, наприклад, для картки, наведеної в таблиці 6.1 маємо: $K_{TMV} = 0,56$.

Якщо K_{TMV} знаходиться між 0 та 0,33, то рівень сформованості творчих можливостей вважаємо *низьким*. Якщо K_{TMV} знаходиться між 0,33 та 0,66, то рівень сформованості творчих можливостей вважаємо *середнім*. Якщо K_{TMV} знаходиться

між 0,66 та 1, то рівень сформованості творчих можливостей вважаємо *високим*.

Етапи 5–6. На основі визначення коефіцієнтів сформованості мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь, розвитку індивідуальних особливостей психічних процесів, загального коефіцієнта рівня розвитку творчих можливостей учня проводиться аналіз сформованості творчої особистості учня (див. таблицю 6.2) і будується профіль його творчої особистості.

Таблиця 6.2.

Картка аналізу сформованості творчої особистості учня

Прізвище, ім'я _____

Клас, школа _____

K_{TM}	K_{TX}	K_{TV}	K_{TP}	K_{TMV}	Середній бал успішності (У)
0,8	0,85	0,55	0,5	0,7	0,82 (9,8)

Примітка. K_{TM} – характеризує рівень сформованості мотивів; K_{TX} – характеризує рівень характерологічних особливостей; K_{TV} – характеризує рівень творчих умінь; K_{TP} – характеризує рівень психічних процесів.

Зауважимо, що ряд дослідників під профілем творчої особистості розуміють класифікацію якостей і здібностей особистості, пов'язану з конкретним видом творчої діяльності (наприклад, науково-технічної, художньої, музичної, управлінської тощо).

Введений нами профіль творчої особистості учня має *загальнений характер*. Такий профіль графічно відображає творчі якості особистості, які впливають на успішність творчої діяльності і створюють передумови для будь-якого виду творчості. Мета його введення пов'язана з необхідністю педагогічного управління процесом формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі сучасної школи, необхідністю внесення коректив у творчу навчальну діяль-

ність учня з метою подальшого творчого розвитку особистості вихованця.

Профіль творчої особистості учня відповідно до таблиці 6.2 подано на рисунку 6.1.

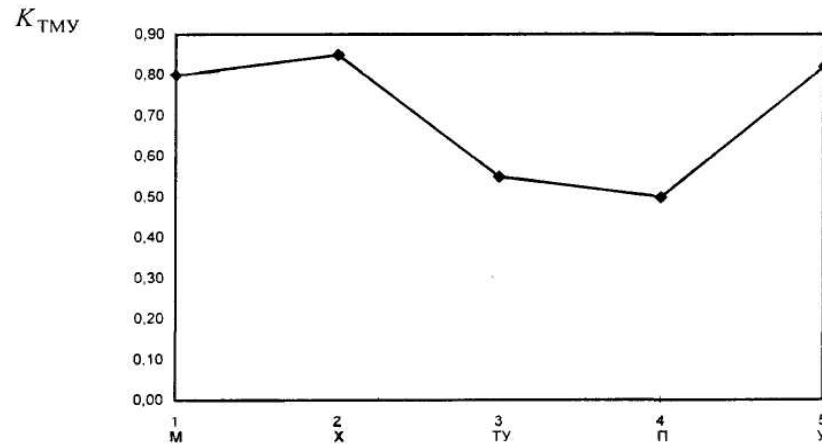


Рис. 6.1. Мотиваційно-характерологічний профіль творчої особистості учня

Літерами М(1), Х(2), ТУ(3), П(4), У(5) позначені відповідно мотиви, характерологічні особливості, творчі уміння, індивідуальні особливості психічних процесів, які сприяють успішній творчій діяльності і успішність учня, що виражається коефіцієнтом відповідно до дванадцятибальної шкали (9,8 поділити на 12). По вертикалі, ліворуч, відкладаються числові значення коефіцієнтів розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і індивідуальних особливостей психічних процесів, успішність учня.

На основі аналізу вивчених профілів творчої особистості учнів можна виділити такі закономірності:

- особливості мотивації і характерологічні особливості мають більший рівень розвитку, ніж творчі уміння і психічні процеси;

- особливості мотивації; характерологічні особливості, творчі уміння і психічні процеси знаходяться на одному рівні розвитку (високий, середній, низький);
- розвиток творчих умінь і психічних процесів перевищує розвиток особливостей мотивації і характерологічних особливостей;
- розвиток творчих умінь, психічних процесів, особливостей мотивації перевищує розвиток характерологічних особливостей; розвиток творчих умінь, психічних процесів, характерологічних особливостей перевищує розвиток особливостей мотивації.

На основі виявлених закономірностей можна виділити такі *основні типи профілів творчої особистості*:

1. *Мотиваційно-характерологічний (МХ)* – профіль творчої особистості, у якої особливості мотивації і характерологічні особливості мають більший рівень розвитку, ніж творчі уміння і психічні процеси;

2. *Рівномірно розвинутий (Р)* – профіль творчої особистості, у якої особливості мотивації, характерологічні особливості, творчі уміння, психічні процеси знаходяться на одному рівні розвитку (високий, або середній, або низький);

3. *Евристичний (Е)* – профіль творчої особистості, у якої розвиток творчих умінь і психічних процесів перевищує розвиток особливостей мотивації і характерологічних особливостей;

4. *Евристично-мотиваційний (ЕМ)* – профіль творчої особистості, у якої розвиток творчих умінь, психічних процесів і особливостей мотивації перевищує розвиток характерологічних особливостей;

5. *Евристично-характерологічний (ЕХ)* – профіль творчої особистості, у якої розвиток творчих умінь, психічних процесів і характерологічних особливостей перевищує розвиток особливостей мотивації.

Рівномірно розвинутий (з ромбиками) і евристичний (з квадратиками) профілі творчої особистості наведені на рисунку 6.2.

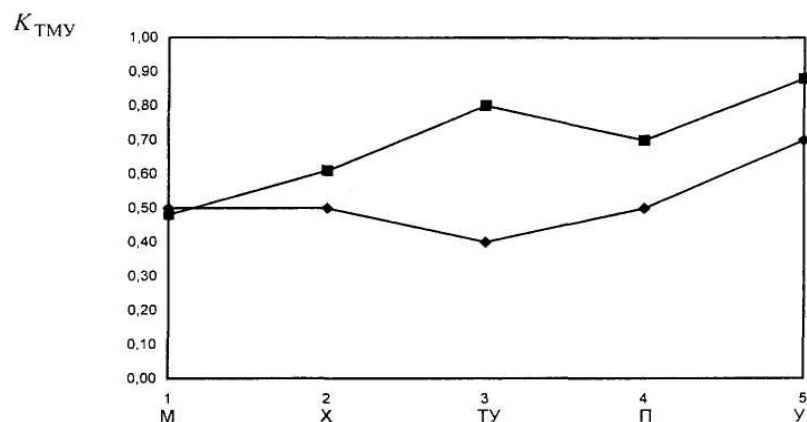


Рис. 6.2. Профілі творчої особистості учнів

Дослідження 2830 учнів показали, що успішність співпадає з рівнем розвитку творчих можливостей для:

- 72% учнів з рівномірно розвинутим профілем творчої особистості, незалежно від того який він – високий, середній чи низький;
- 97 % учнів, які мають евристично-характерологічний профіль;
- 67%, які мають евристично-мотиваційний профіль.
- 98,2% учнів з мотиваційно-характерологічним профілем мають середній бал успішності, який перевищує реальний рівень розвитку творчих умінь і психічних процесів.

Між тим, тільки у 14% учнів, з евристичним профілем спостерігається збіг рівня розвиненості творчих умінь і психічних процесів з успішністю.

Такі висновки знаходяться у повному узгодженні з експериментальними дослідженнями психологічних і соціально-психологічних особливостей прояву креативності учнів старших класів.

Підкреслимо, що успішність учнів оцінювалася за двадцятибальною шкалою.

При цьому:

- за низький рівень успішності приймалася успішність із зміною середнього значення оцінки від 4 до 6 балів;
- за середній рівень – від 7 до 9 балів;
- за високий рівень успішності – від 10 до 12 балів.

Еман 7. Можна зробити висновок, що на оцінювання учнів значною мірою впливають їх мотиви і характерологічні особливості. Творчі уміння і психічні процеси вчитель «бачить» значно гірше, а тому не завжди адекватно їх оцінює. Це призводить до зниження успішності учнів у наступних класах. Як бачимо, новим технологіям навчання у школі повинні відповідати нові підходи до оцінювання учнів.

При застосуванні структурно-компонентного методу педагогічного оцінювання творчих можливостей учня у вчителя з'являється можливість:

- педагогічного управління формуванням творчої особистості учня;
- обґрунтованого комплектування різнорівневих, профільних класів;
- індивідуалізації навчання;
- створення сприятливих умов для розвитку творчих можливостей учня на уроці та в позаурочній діяльності;
- підвищення ефективності взаємодії з учнем в процесі навчання.

Для скорочення часу і підвищення ефективності досліджень творчих можливостей учнів, класних колективів, аналізу їх стану і динаміки розвитку можна використовувати відповідне програмне забезпечення для комп'ютерів.

6.1.4. ТЕХНОЛОГІЯ АНАЛІЗУ ТВОРЧИХ МОЖЛИВОСТЕЙ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ

Якщо вчитель володіє інформацією про рівень розвитку творчих можливостей кожного учня, то можна проаналізувати творчі можливості всього учнівського колективу і виробити стратегію взаємодії з учнями, спрямовану на їх подальший творчий розвиток.

Технологію аналізу творчих можливостей учнівського колективу доцільно застосовувати на початку навчального року і проводити за такими етапами:

- дослідження творчих можливостей окремих учнів: визначення коефіцієнтів розвитку творчих мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів; визначення середнього балу успішності кожного учня (за попередній навчальний рік);
- побудова розгорнутого «творчого» портрету класу;
- побудова профілю творчих можливостей класного колективу;
- аналіз особливостей творчих якостей учнів даного класу;
- розробка заходів щодо оптимальної організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування і розвиток творчої особистості учнів.

Розкриємо механізм здійснення даної технології.

У таблиці 6.3 наведено результати вивчення творчих можливостей учнів певного класного колективу, причому подано дані як по окремих компонентах, так і узагальнені.

Аналіз особливостей розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психічних процесів для уч-

**Приклади
з педагогічної
практики**

Таблиця 6.3.

Результати вивчення творчих можливостей учнівського колективу

№ п/п	Прізвище, Ім'я	Мотив	Характ.	Тв. ум	Пс. пр.	К _{тму}
1	Бардишева Ю.	0.66	0.25	0.44	0.64	0.45
2	Буднік Г.	0	0.35	0.43	0.5	0.36
3	Виховський Ол.	0.5	0.5	0.31	0.57	0.46
4	Гресько М.	0.5	0.35	0.31	0.57	0.41
5	Грищенко К.	0.67	0.6	0.44	0.86	0.63
6	Дяченко Д.	0.17	0.25	0.19	0.71	0.34
7	Заволока Т.	0	0.2	0.13	0.29	0.18
8	Калиновська А.	0.17	0.25	0.13	0.21	0.2
9	Канунікова Юл.	0	0.25	0.06	0.43	0.21
10	Кириленко Ан.	0.5	0.6	0.44	0.36	0.48
11	Кириленко В.	0.67	0.8	0.88	0.36	0.67
12	Козюк В.	0	0	0.19	0.14	0.09
13	Кравченко Ол.	0.5	0.5	0.5	0.43	0.48
14	Кулицький Дм.	0.83	0.8	0.81	0.86	0.82
15	Лучко А.	0.33	0.55	0.5	0.5	0.5
16	Мухамедзакіров	0.33	0.3	0.25	0.29	0.29
17	Оніщенко Вікт.	0	0	0.38	0.36	0.2
18	Папазова Ол.	0.5	0.2	0.38	0.5	0.34
19	Розен Павло	0.67	0.45	0.44	0.5	0.48
20	Скоробагатов І.	0.67	0.55	0.5	0.36	0.5
21	Тацюха Оксана	0.67	0.6	0.56	0.5	0.54
22	Теслін Генадій	0.67	0.3	0.38	0.5	0.41
23	Турчаніков Ол.	0.83	0.7	0.81	0.86	0.79
24	Усачова Н.	0.5	0.6	0.38	0.64	0.54
25	Федчик Марія	0.5	0.45	0.38	0.36	0.41
26	Форноляк Д.	0.5	0.55	0.5	0.5	0.52
27	Хохлін Денис	0.33	0.25	0.25	0.64	0.36
28	Шаповаленко Н.	0.67	0.75	0.81	0.86	0.79
	Середній бал по класу	0.52	0.38	0.43	0.52	0.45
	Рівень розвитку	С	С	С	С	С

нів даного класу проводиться за алгоритмом, поданим у таблиці 6.4.

Можна проаналізувати ступінь розвиненості мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь, психічних процесів, які сприяють формуванню творчої особистості учня, окремі його якості, з метою посилення їх розвитку у навчально-виховному процесі.

Стосовно конкретного класу (див. табл. 6.4) робиться висновок, що вчителю необхідно звернути увагу на розвиток: адекватної Я-концепції; ініціативності учнів; готовності до ризику; впевненості у своїх силах та здібностях; вміння довести почату справу до кінця.

Серед творчих умінь і психічних процесів потребують уваги розвиток: здатності до дослідницької діяльності; здатності до подолання інерції мислення; вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; дивергентності та альтернативності мислення.

Таким чином виділяються пріоритетні напрями у роботі з творчого розвитку учнів у навчально-виховному процесі.

Так, наприклад, низький рівень розвитку психічних процесів спостерігається у 14,3% учнів класу, хоча низький рівень розвитку альтернативності мислення мають 46,4% учнів, дивергентності – 50%. Запропонована методика дозволяє вчителю порівняти рівень розвиненості творчих можливостей (в тому числі і покомпонентно) різних класів на паралелі і виробити відповідну стратегію і тактику навчально-виховного процесу в кожному колективі.

Ми вважаємо за доцільне наводити у таблиці лише відсоток учнів, які мають низький рівень розвитку позначеної якості, щоб звернути увагу вчителя на необхідність їх розвитку.

Такий аналіз дозволяє вчителю здійснити індивідуальний і диференційований підхід до навчання у кожному класі на паралелі, планувати навчально-виховний процес так, щоб він максимально сприяв формуванню творчої особистості учня.

Вивчаючи з учнями різних класів за змістом один і той же навчальний матеріал вчитель може добирати форми, методи,

Таблиця 6.4.

Аналіз творчих можливостей учнівського колективу

Компоненти, що характеризують творчі можливості учнів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	Кількість, %	Кількість, %	Кількість, %
1	2	3	4
<i>Особливості мотивації</i>			
Позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе	3–10,7	13–46,4	12–42,9
Творчий інтерес, допитливість	6–21,4	14–50,0	8–28,6
Потяг до пошуку нової інформації, фактів	7–25,0	15–53,6	6–21,4
<i>Підсумок</i>	10–35,7	10–35,7	8–28,6
<i>Характерологічні особливості</i>			
Сміливість	6–21,4	15–53,6	7–25,0
Готовність до ризику	4–14,2	12–42,9	12–42,9
Самостійність	2–7,1	18–64,3	8–28,6
Ініціативність	3–10,7	12–42,9	13–46,4
Впевненість у своїх силах та здібностях	1–3,6	16–57,1	11–39,3
Цілеспрямованість	3–10,7	17–60,7	8–28,6
Наполегливість	6–21,4	12–42,9	10–35,7
Вміння довести почату справу до кінця	5–17,9	14–50,0	9–32,1
Працелюбність	10–35,7	14–50,0	4–14,3
Емоційна активність	6–21,4	17–60,7	5–17,9
<i>Підсумок</i>	4–14,3	13–46,4	11–39,3
<i>Творчі уміння</i>			
Проблемне бачення	3–10,7	20–71,4	5–17,9
Здатність до висунування гіпотез, оригінальних ідей	5–17,9	15–53,6	8–28,5
Здатність до дослідницької діяльності	2–7,2	13–46,4	13–46,4
Вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію	6–21,4	12–42,9	10–35,7

Продовження таблиці 6.4.

1	2	3	4
Розвинуте уявлення, фантазія	9–32,1	12–42,9	7–25,0
Здатність до виявлення протиріч	3–10,7	17–60,7	8–28,6
Здатність до подолання інерції мислення	4–14,3	13–46,4	11–39,3
Здатність до міжособистісного спілкування	0–0	21–75,0	7–25,0
<i>Підсумок</i>	4–14,3	16–57,1	8–28,6
<i>Індивідуальні особливості психічних процесів</i>			
Пошуково-перетворюючий стиль мислення	6–21,4	16–57,2	6–21,4
Альтернативність мислення	2–7,2	13–46,4	13–46,4
Дивергентність мислення	5–17,9	9–32,1	14–50,0
Точність мислення	6–21,4	16–57,2	6–31,4
Готовність пам'яті	9–32,1	18–64,3	1–3,6
Асоціативність пам'яті	15–53,5	12–42,9	1–3,6
Цілісність, синтетичність, свіжість та самостійність сприйняття	7–25,0	16–57,1	5–17,9
<i>Підсумок</i>	5–17,8	19–67,9	4–14,3

прийоми організації творчої навчальної діяльності учнів саме так, щоб сприяти розвитку, тих їх якостей, які недостатньо розвинуті. Таким чином, реалізується принцип оптимізації процесу навчання з метою розвитку творчих можливостей учнів.

Аналіз вивчення творчих можливостей учнівського колективу можна подати графічно. Так, наприклад, для учнів (див. таблицю 6.4) такий графічний «творчий портрет» представлений на рисунку 6.3. На осі ординат (дивись рисунок 6.3) відкладаються значення коефіцієнтів розвитку творчих мотивів (лінія з ромбиками), характерологічних особливостей (лінія з квадратиками), творчих умінь (лінія з трикутниками), психічних процесів (лінія з хрестиками), загальний коефіцієнт розвитку творчих можливостей (лінія з білими квадратами) для окремих учнів.

На осі абсцис цифрами 1, 2, ... 27, 28 позначені учні конкретного класу згідно зі списком.

Графіки показують розвиток всіх компонентів творчих можливостей учнів даного класу, а також загальний розвиток творчих можливостей учнів. Враховуючи визначення низького, середнього та високого рівнів розвитку творчих можливостей учнів можна провести дві горизонтальні прямі, які поділяють графіки на три частини і одразу дають наочне уявлення про кількість учнів з низьким, середнім та високим рівнем розвитку творчих можливостей.

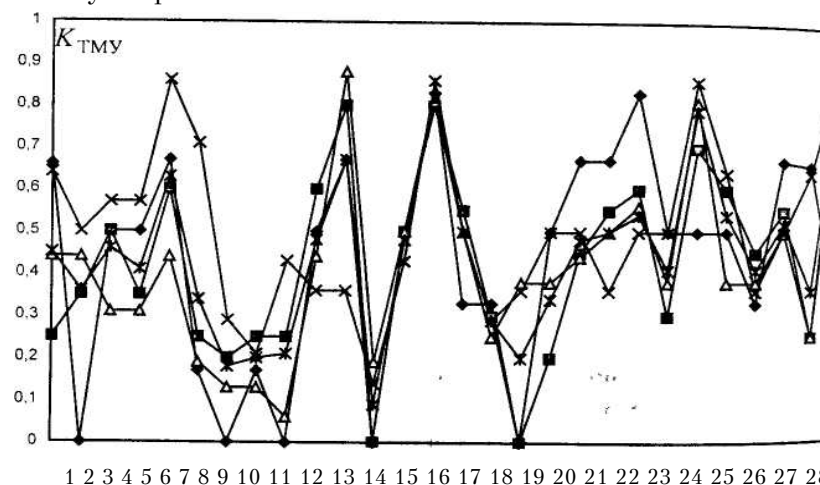


Рис. 6.3. Графічний аналіз творчих можливостей учнівського колективу

Крім того, такий «творчий портрет» класу дає інформацію про учнів, успішність яких не відповідає рівню розвитку їх творчих можливостей.

Аналіз «творчого портрету» класу і профілів творчої особистості учнів цього ж класу стає основою в організації оптимальної творчої взаємодії в системі «вчитель-учень».

Такий підхід до організації навчально-виховного процесу приводить до розуміння *оптимальності творчої педагогічної діяльності вчителя*.

Оптимальною творчою педагогічною діяльністю вчителя можна вважати таку, яка забезпечує позитивну динаміку розвитку творчих можливостей учнів у конкретних умовах педагогічної праці, тобто забезпечує реалізацію принципу оптимальності (досягнення найкращого результату в конкретних умовах педагогічної праці).

За таких умов вчитель при проектуванні навчально-виховного процесу буде добирати такі дидактичні засоби, які відповідають рівню розвитку творчих можливостей більшої кількості учнів класу, враховують індивідуальний рівень розвитку творчих можливостей меншості, а тому сприяють розвитку творчих можливостей всіх учнів.

Висновок про оптимальність творчої діяльності вчителя у такому її розумінні не можна зробити тільки спостерігаючи працю вчителя без дослідження динаміки розвитку творчих можливостей учнів. Оптимальність творчої педагогічної діяльності вчителя у конкретному класі не є щось застигле і визначене раз і назавжди, рівень її змінюється з розвитком творчих можливостей учнів і потребує коректування на основі психолого-педагогічної діагностики.

Динаміку зміни творчого розвитку учнівського колективу можна спостерігати за допомогою зміни профілів творчих можливостей класу. Такі профілі для 8-А (лінія з ромбиками), 8-Б (лінія з квадратами), 8-В (лінія з трикутниками) класів представлені на рисунку 6.4.

**Приклади
з педагогічної
практики**

Аналіз рисунку 6.6 показує, що всі класи мають рівномірно-розвинутий (середній) профіль творчих можливостей. 8-Б і 8-В класи мають дещо вищий рівень розвиненості творчих умінь і психічних процесів і більш високий середній бал успішності у порівнянні з 8-А.

Внаслідок своєї наочності профілі творчих можливостей класу можна застосовувати при організації методичної роботи з учителями для вироблення обґрунтованих рекомендацій

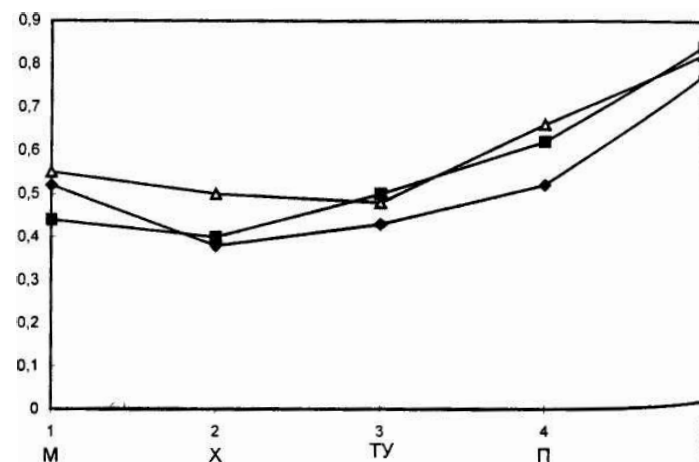


Рис. 6.4. Профілі творчих можливостей учнівських колективів

дацій по підвищенню ефективності навчальної роботи з учнями.

Так, наприклад, при вивченні творчих можливостей 8-го класу було встановлено, що 82% учнів мають низький рівень розвитку творчих можливостей.

Вчителі цього класу ретельніше стали відпрацьовувати репродуктивні методи навчання із забезпеченням 18% учнів, які мали високий та середній рівень розвитку, дидактичним розвиваючим матеріалом.

Крім того, аналіз показав, що низький рівень розвитку учнів проявляється в основному за рахунок низької сформованості творчих умінь (67%) та психічних процесів (52%), які забезпечують успішність у творчій діяльності.

У зв'язку з цим учителі, які працюють у даному класі, почали використовувати на уроках навчальні та навчально-творчі завдання спрямовані на розвиток проблемного бачення, фантазії, уявлення, дивергентного мислення тощо.

Уроки по узагальненню вивчення окремих тем з предмета стали проходити як нестандартні, а саме: уроки-конференції, диспути, мандрівки тощо.

Вчителі з гуманітарних предметів застосували для організації навчальної творчої діяльності учнів евристичні методи вирішення навчальних проблем: метод колективного пошуку оригінальних ідей, метод евристичних запитань та інверсії. При цьому темп роботи з учнями, дидактичне навантаження були зорієнтовані на більшість учнів класу. Через рік кількість учнів, які мали високий та середній рівень розвитку творчих можливостей, вже становила 22%.

Слід відзначити, що є учні, характеристики творчих можливостей яких відрізняються значними протиріччями. Наприклад, у зазначеному класі зустрічаються учні (10%), які мають досить високий рівень сформованості творчих умінь та психічних процесів, але низька результативність їх діяльності пов'язана з низьким рівнем сформованості мотиваційних та характерологічних особливостей. Для підвищення рівня розвитку творчих можливостей таких учнів педагог може спрямувати свою діяльність на розвиток у них мотиваційної сфери і характерологічних особливостей.

Якщо ж в учня на тлі низького рівня сформованості творчих умінь, мотиваційних якостей, психічних процесів – високий рівень сформованості характерологічних особливостей (5%), педагог у роботі з ним має спиратися на моральні якості, які притаманні учневі, паралельно здійснюючи вплив на розвиток його інтелектуального потенціалу.

Крім того, 24% учнів 8-го класу, в якому проводилися дослідження, відрізняє високий, а 40% – середній рівень сформованості мотиваційних якостей, які забезпечують потяг до творчої діяльності. Мотиваційна спрямованість цих учнів на самореалізацію, саморозвиток забезпечує можливість «підключити» у різноманітних формах виховної роботи до цих учнів тих, мотиваційні риси яких сформовані на низькому рівні. Для вирішення цього завдання найбільш ефективними будуть такі форми роботи, як гурткова, робота творчих груп, об'єднань по проведенню колективних творчих справ.

Високий та середній рівень сформованості творчих умінь та психічних процесів, який відрізняє певну частину уч-

нів класу (56%), дозволяє вихователю цього колективу сподіватися, що учні, творчі уміння яких майже не сформовані, матимуть зразок для розвитку.

Такий аналіз дає можливість налагодити роботу предметних гуртків з метою взаємодопомоги у навчанні, *організувати змагання у навчальній діяльності, турніри знавців з різних предметів, конкурси, олімпіади* тощо.

Ставлення учителя до дітей має істотне значення для їх успіхів у навчанні. Якщо вчитель чекає від учня низьких результатів, то його чекання виправдовується. Така ситуація є найбільш поширеною там, де учнів штучно розподіляють у класи за здібностями. За таких умов наші західні колеги стверджують, що гетерогенні (не поділені за здібностями) класи, вільні дискусії на класних зборах та відміна стандартних оцінок значною мірою сприяють подоланню упередженості з боку вчителів і створюють стимули для ефективного навчання дітей. Такої самої точки зору додержуються педагоги вальдорфських шкіл.

Підкреслимо, що проведення таких аналітичних досліджень сприяє переорієнтації мислення вчителя на користь необхідності урахування рівня розвитку творчих можливостей учнів при організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування творчого учня.

6.2. ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Актуальність проблеми

Підготовка вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі значною мірою залежить від:

- усвідомлення вчителем власного рівня творчої педагогічної діяльності;
- здатності вчителя до самооцінки;

- правильного визначення вчителем напрямів професійного самовдосконалення і самовираження.

Тому важливим аспектом професійної діяльності вчителя є спостереження ним і вивчення творчої праці колег.

Враховуючи це, нами розроблена технологія оцінювання рівнів творчої педагогічної діяльності вчителя та педагогічного колективу з урахуванням самооцінок вчителів.

У практиці роботи середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів в Україні висновок про характер творчої педагогічної діяльності вчителя робиться, як правило, під час його атестації, коли вчителю присвоюється відповідна професійна категорія.

Разом з тим, як це не парадоксально, немає чітко виважених критеріїв оцінювання діяльності педагогічних працівників. Під час атестації складаються об'ємні характеристики, які мають, як правило, загальний недолік: підбиваючи підсумок педагогічної діяльності вчителя, вони *не відображають динаміку творчого зростання вчителя*, а тому не дають вчителю порад не майбутнє, не стимулюють до подальшого розвитку своїх творчих можливостей.

Разом з тим, існує нагальна потреба у визначенні загального рівня творчої діяльності вчителя та вивченні динаміки його зміни з метою надання вчителю диференційованої та індивідуальної психолого-педагогічної теоретичної і практичної допомоги.

Запропонована нами технологія вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя передбачає такі етапи:

1. Визначення кількісного і якісного складу груп експертів для вивчення діяльності вчителя у кожній підсистемі.
2. Вивчення і визначення експертами рівня творчої діяльності вчителя у кожній підсистемі.
3. Вивчення самооцінки творчої діяльності вчителя у кожній підсистемі.
4. Визначення середніх експертних оцінок та загальних оцінок рівнів творчої діяльності вчителя у кожній підсистемі.

5. Визначення загального рівня творчої діяльності вчителя.
6. Побудова діаграми творчої педагогічної діяльності вчителя, її аналіз та розробка рекомендацій по підвищенню рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Проаналізуємо визначені етапи технології вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Визначення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя доцільно проводити під час його атестації. У цей період з працею вчителя ретельно ознайомлюються директор школи, його заступник з навчально-виховної роботи, голови методичних об'єднань, кращі вчителі школи та району, представники громадськості; можуть залучатися батьки і учні.

Якісний склад кожної експертної групи визначається індивідуально, з урахуванням фаху вчителя як предметника, досвіду роботи, бажання. Експерти ознайомлюються із системою роботи вчителя, відвідують його уроки, позаурочні заходи, вивчають творчу лабораторію вчителя, професійний, громадський та особистісний рейтинг.

При вивченні творчої педагогічної діяльності вчителя у кожній підсистемі та його підготовки до проведення самооцінювання доцільно використовувати:

- технологічні карти спостереження та самоспостереження діяльності вчителя;
- пам'ятки для вивчення та самовивчення творчих аспектів діяльності вчителя у кожній підсистемі;
- анкети для опитування та самоопитування;
- анкети для оцінювання та самооцінювання;
- пам'ятки для аналізу, самоаналізу і самовивчення досвіду;
- комп'ютерні програми по узагальненню та аналізу досвіду роботи вчителя, визначенню рівня його творчої діяльності.

З метою вивчення творчого аспекту діяльності вчителя на уроці або при проведенні позаурочного заходу можна вико-

ристовувати технологічні картки спостереження та самоспостереження діяльності вчителя по формуванню творчої особистості учня на уроці.

Наведемо приклад такої технологічної картки для уроку (табл. 6.5).

Таблиця 6.5.

Технологічна картка спостереження та самоспостереження уроку

1	Компоненти уроку	
2	Зміст і хід уроку	
3	Форми організації творчої навчальної діяльності учнів	
4	Методи розвитку творчих можливостей учнів	
5	Засоби розвитку творчих можливостей учнів	
6	Управління творчою навчальною діяльністю учнів	
7	Форми і методи створення творчої атмосфери	
8	Стиль спілкування	
9	Урахування індивідуальних особливостей розвитку	
10	Повнота використання змісту навчального матеріалу для розвитку учнів	
11	Елементи новизни	
12	Дослідницька діяльність	
13	Гнучкість при використанні запланованого	

Експерт заповнює наведену картку при відвідуванні системи уроків вчителя і визначає найбільш притаманний вчителю рівень його творчої педагогічної діяльності: чи сам конструює власний урок, чи розробляє навчально-виховний процес на принципово новому рівні на основі власної творчої концепції.

При вивченні та самовивченні творчого аспекту підготовки вчителя до уроку чи позаурочного заходу можна використовувати пам'ятки, за допомогою яких проводиться аналіз чи самоаналіз праці вчителя за такими напрямками:

- чи відрізняється новизною та оригінальністю планування уроків педагога;

- чи повною мірою використовуються можливості змісту навчального матеріалу для подальшого розвитку учнів;
- чи враховується рівень розвитку учнів при виборі та розробці змісту, форм, методів та засобів навчання;
- чи доцільно підбирається й виготовляється розвиваючий дидактичний матеріал і наочність;
- чи використовується у практичній роботі досягнення психолого-педагогічної науки, педагогічний досвід;
- чи передбачаються шляхи створення творчої атмосфери на уроці;
- чи прогноуються результати уроку.

Великого значення для підвищення рівня та результативності творчої педагогічної діяльності набуває створення вчителем власної творчої лабораторії, яка складається:

- з дидактичного матеріалу, наочних засобів, спрямованих на розвиток учнів;
- авторських програм, методик тощо;
- методики самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення вчителя;
- результати і динаміку результатів його творчої педагогічної діяльності.

При вивченні та самовивченні творчої лабораторії вчителя, а також в процесі підготовки вчителя до створення творчої лабораторії звертається увага на такі напрями роботи учителя:

- створення індивідуальної системи неперервної роботи із самовдосконалення;
- створення індивідуальної системи технологічного забезпечення навчально-виховного процесу з розвитку творчих можливостей учнів (накопичення дидактичного матеріалу для творчого розвитку учнів, засобів наочності, конструювання оптимальних варіантів уроку тощо);

- участь у колективній творчій діяльності педагогів.

При вивченні та самовивченні різних аспектів творчої діяльності вчителя доцільно застосовувати анкети.

Наприклад, з метою вивчення та самовивчення творчого аспекту діяльності вчителя при плануванні навчально-виховного процесу можна використати таку анкету:

Анкета

*вивчення творчого аспекту планування вчителем
навчально-виховного процесу*

1. Чи існує у Вас система при розробці мети навчально-виховного процесу: при загальному, тематичному та позаурочному плануванні?
2. Чи існує у Вас система в застосуванні різних форм і методів розвитку творчих можливостей учнів і як вона відбивається у плануванні?
3. Якими психолого-педагогічними ідеями ви користуєтесь при побудові навчально-виховного процесу?
4. Як відбивається у плануванні Ваша особиста творча концепція?
5. Чи плануєте Ви кілька шляхів вирішення педагогічних проблем?
6. Чи даєте Ви ймовірний прогноз результатів навчально-виховного процесу?
7. Якими особливостями відрізняється Ваше планування навчально-виховного процесу?
8. Як Ви враховуєте особливості свого впливу на учнів при плануванні навчально-виховного процесу?

Важливе значення для підвищення рівня творчої діяльності вчителя має реалізація ним своїх здібностей і творчих можливостей у найважливішій сфері своєї життєдіяльності – трудовій (у навчально-виховному процесі), що позитивно сприяє самоутвердженню вчителя, розвитку почуття самоповаги.

За таких умов особливого значення набуває не тільки адекватне оцінювання творчої педагогічної діяльності вчите-

ля, а й уміння самого вчителя проаналізувати свою діяльність у навчально-виховному процесі, дати їй самооцінку. При атестації педагога, на нашу думку, обов'язково повинна братися до уваги думка вчителя про свою працю, її наслідки.

Розглянемо як вчитель може провести *самооцінювання власної діяльності* щодо розвитку творчих можливостей учнів у *дидактичній підсистемі* за такими основними напрямками:

- планування навчально-виховного процесу і аналіз його наслідків;
- ступінь володіння засобами симулювання творчої навчальної діяльності учнів.

Наприклад, творчий аспект своєї підготовки до уроку вчитель може проаналізувати за схемою поданою у таблиці 6.6. Вчитель оцінює себе по кожному напрямку (див. таблицю 6.6, колонки 1 – 10). Середнє арифметичне балів, які виставив учитель, відображатиме самооцінку творчої діяльності вчителя при підготовці до уроків (K_n). При цьому вчитель враховує, що найнижчий бал – 1, а найвищий – 4 (табл. 6.6). Якщо вчитель оцінив себе так, як показано у таблиці 6.6, самооцінка його творчої діяльності при підготовці до уроку дорівнює 1,9. Це означає, що при плануванні уроків вчитель, як він вважає, працює на другому – раціоналізаторському рівні.

Проаналізувати свою творчу діяльність на уроці чи на уроках з певної теми вчитель може за напрямками, які наведені у таблиці 6.7.

Якщо вчитель оцінив себе так, як показано у таблиці 6.7, то рівень творчої педагогічної діяльності вчителя на уроках ($K = 2,5$), за його думкою, – раціоналізаторський (тобто 2) з елементами конструкторського (тобто 3) (табл. 6.7).

Психолого-педагогічна компетентність вчителя є найважливішим фактором, який сприяє розвитку творчих можливостей учнів. Саме учитель створює атмосферу, яка надихає учня або руйнує його впевненість у своїх силах, заохочує або пригнічує його, розвиває або ігнорує його здібності, гальмує його самореалізацію у навчально-виховному процесі. Аналі-

Таблиця 6.6.

Самооцінка творчої педагогічної діяльності вчителя при підготовці до уроку

№	Творчий аспект підготовки до уроку	Рівень творчої діяльності			
		1	2	3	4
1	Новизна та оригінальність планування уроків		+		
2	Використання можливостей змісту навчального матеріалу для розвитку учнів		+		
3	Урахування рівня розвитку учнів при виборі та розробці змісту, форм, методів та засобів навчання		+		
4	Підбір і виготовлення розвиваючого дидактичного матеріалу і наочних засобів		+		
5	Використання при підготовці до уроків досягнень психологічної і педагогічної науки, педагогічного досвіду			+	
6	Пошук шляхів створення творчої атмосфери на уроці				+
7	Прогнозування результатів уроку			+	
8	Планування кількох шляхів проведення уроку	+			
9	Урахування своїх індивідуальних особливостей			+	

зуючи праці науковців і педагогічну діяльність практиків щодо проблем формування творчої особистості учня, результати власних досліджень, ми розробили параметри діяльності вчителя, які сприяють формуванню творчої особистості учня у навчально-виховному процесі.

При вивченні та самовивченні творчої педагогічної діяльності вчителя ми пропонували педагогам оцінити свою працю (за 4-бальною шкалою) за такими параметрами:

Таблиця 6.7.

Самооцінка творчої педагогічної діяльності вчителя на уроці

№ п/п	Творчий аспект діяльності вчителя на уроці	Кількість балів			
		1	2	3	4
1	Реалізація мети уроку з розвитку творчих можливостей учнів		+		
2	Повнота використання змісту навчального матеріалу для розвитку учнів				+
3	Використання різних форм організації творчої навчальної діяльності учнів			+	
4	Використання методів та засобів для розвитку творчих можливостей учнів		+		
5	Створення атмосфери співтворчості, співробітництва			+	
6	Врахування індивідуальних особливостей розвитку учнів		+		
7	Новизна, оригінальність у проведенні уроку	+			
8	Дослідницька діяльність учителя і учнів	+			
9	Гнучкість при виконанні запланованого		+		
10	Результативність			+	

- виявлення раніше не визначених або не використаних можливостей учня;
- схвалення прагнення учнів працювати самостійно;
- уміння не втручатися у процес творчої навчальної діяльності учня;
- надання учню вільного вибору галузі застосування своїх сил і методів досягнення мети;
- застосування навчальної програми залежно від індивідуальних особливостей розвитку учня;
- створення умов для конкретного втілення творчого задуму учнів;
- надання можливості кожному учню робити внесок у загальну творчу діяльність групи;

- заохочення до висування проблем, залучення всіх учнів до їх вирішення;
- створення творчої атмосфери, керівництво діяльністю дітей без тиску на них;
- схвалення прагнення учнів працювати в різних галузях;
- підкреслення позитивного значення індивідуальних розбіжностей;
- повага до потенціальних можливостей невстигаючих;
- демонстрація вчителем ентузіазму в своїй діяльності;
- надання допомоги учням, думка яких відмінна від думки інших, внаслідок чого вони мають ускладнення у спілкуванні з однокласниками;
- створення ситуацій для спілкування сильних і слабких учнів, заохочення їх до спільної діяльності;
- використання індивідуальних інтересів (хоббі) учнів для їх подальшого розвитку;
- терпляче відношення до емоційного збудження учнів на уроці;
- здатність показати учням, що вчитель є їх одним думцем.

Чим ближче середня сума балів до 4, тим більша можливість позитивного впливу вчителя на розвиток творчих можливостей учнів у навчально-виховному процесі.

Для самооцінювання творчої педагогічної діяльності у всіх підсистемах вчитель може використовувати таку картку самооцінки (табл. 6.8.).

Питання до вчителя:

1. Чи працюєте Ви на основі вироблених методик, рекомендацій, педагогічного досвіду, проводите відбір того, що найбільш відповідає конкретним умовам Вашої праці та індивідуально-психологічним особливостям учнів?

2. На основі аналізу свого досвіду, конкретних умов педагогічної діяльності Ви вносите корективи у свою роботу, вдосконалюєте, модернізуєте існуючі рекомендації та

Таблиця 6.8

Картка самооцінки творчої педагогічної діяльності

Питання до вчителя	Підсистеми діяльності												
	Дидактична			Виховна			Організаційно-управлінська			Самовдосконалення			Громадсько-педагогічна
	З	І	Н	З	І	Н	З	І	Н	З	І	Н	З
1	+												
2			+	+				+					
3							+			+			+
4													

методики, педагогічний досвід відповідно до нових завдань?

3. На основі свого досвіду, самоаналізу своєї діяльності, враховуючи психолого-педагогічні особливості учнівського колективу, використовуючи існуючі методики, рекомендації та передовий досвід, чи конструюєте Ви свій варіант вирішення педагогічної проблеми?

4. Чи вирішуєте Ви педагогічну проблему на принципово новій основі, яка відрізняється оригінальністю та високою результативністю?

Відповідаючи на питання, вчитель оцінює свою діяльність у кожній підсистемі за такими критеріями:

- завжди роблю (з);
- інколи роблю (і);
- ніколи не роблю (н).

На основі аналізу відповідей робиться висновок про самооцінку творчої педагогічної діяльності вчителя у кожній підсистемі. Наприклад, якщо вчитель заповнив анкету так, як показано у таблиці, то він працює у дидактичній підсистемі на репродуктивному рівні (1), у виховній – на раціоналі-

затурському (2), в організаційно-управлінській – на конструкторському рівні (3), у підсистемі самовдосконалення – на конструкторському (3), у громадсько-педагогічній вчитель знаходиться на конструкторському (3) рівні.

Для аналізу своїх творчих можливостей, визначення напрямів професійного самовдосконалення учителі можуть використовувати пам'ятки самоаналізу свого досвіду.

У змісті пам'ятки відображається відповідний аспект творчої педагогічної діяльності вчителя.

Подамо приклад пам'ятки самовивчення досвіду вчителем, основним аспектом творчої педагогічної діяльності якого є створення системи роботи з розвитку творчих можливостей учнів.

Пам'ятка самовивчення досвіду

- Чи систематично вивчаєте наукову та методичну літературу з проблем творчого розвитку учнів?
- Чи впроваджуєте у практичну роботу методи психолого-педагогічної діагностики творчого розвитку учнів?
- Чи систематично вивчаєте динаміку розвитку учнів, враховуєте її для відбору форм і методів організації творчої навчальної діяльності учнів?
- Чи досконало опрацьовуєте поурочні плани з вузлових тем програмного матеріалу, чи обговорюєте їх з колегами по школі, району, місту?
- Проаналізуйте свою діяльність по відбору, розробці та систематизації дидактичного матеріалу і засобів наочності, які сприяють творчому розвитку учнів.
- Підготуйте повідомлення на засідання методичного об'єднання вчителів на одну з тем: «Комплексне використання форм, методів і засобів навчання – важлива умова творчого розвитку учнів», «Принципи відбору та розробки дидактичного матеріалу розвивального характеру».

- Підготуйте і проведіть відкриті уроки з творчого розвитку учнів на основі міжпредметних зв'язків, вислухайте і проаналізуйте зауваження колег.
- Підготуйте засоби наочності, які б відображали Вашу систему творчої діяльності з творчого розвитку учнів (стенди, схеми тощо).

Використання пам'яток значною мірою сприяє цілеспрямованій роботі вчителя з самовдосконалення.

Подамо ще одну пам'ятку, яка сприяє вдосконаленню творчої педагогічної діяльності вчителя, допомагає йому послідовно здійснювати кроки на шляху педагогічної творчості.

Пам'ятка – підказка по вдосконаленню своєї творчої діяльності

- На основі самоаналізу своєї діяльності спробуйте виявити в ній протиріччя, сформулювати педагогічну проблему, яка потребує вирішення для підвищення результативності Вашої праці.
- Обміркуйте різні варіанти вирішення педагогічної проблеми, прогнозуйте результати пошуку.
- Виконайте конструювання оптимального варіанту вирішення педагогічної проблеми.
- Реалізуйте свій варіант вирішення проблеми у практичній діяльності. Порівняйте одержані результати з запланованими, скоректуйте шляхи реалізації вирішення даної педагогічної проблеми.
- Пам'ятайте, що на останньому етапі виникає норматив, який через деякий час може знову прийти у протиріччя з вашою творчою педагогічною діяльністю і викликати необхідність повторення всіх наведених вище циклів.

Після вивчення експертами творчої педагогічної діяльності вчителя, проведення самооцінки вчителем визначається загальний рівень творчої педагогічної діяльності вчителя.

З цією метою заповнюється таблиця загального оцінювання творчої педагогічної діяльності вчителя.

Наприклад, для вчителя іноземної мови Н. аналіз його творчої педагогічної діяльності має такий вигляд (див. таблицю 6.9). Проаналізуємо за цією таблицею технологію визначення загального рівня творчої педагогічної діяльності учителя.

1. У наведеній таблиці у стовпчику 8 знаходяться середні, оцінки творчої педагогічної діяльності вчителя у кожній підсистемі, які одержуються як середнє арифметичне від оцінок усіх експертів у певній підсистемі.

**Приклади
з педагогічної
практики**

Таблиця 6.9.

Результати оцінювання загального рівня творчої педагогічної діяльності вчителя Н

Підсистеми діяльності	Особи, що вивчають творчу діяльність учителя									
	Директор	Заступник директора з навчально-виховної роботи	Заступник директора з виховної роботи	Голова методичного об'єднання	Учителі	Громадські організації	Середня оцінка творчої діяльності вчителя	Самооцінка	Загальна оцінка	Середня загальна оцінка
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Дидактична	2	2	–	2	2	–	2	2	2	
Виховна	1,5	2	2,5	2	2	2	2	2	2	
Організаційно-управлінська	–	2	1,5	2	2	2,5	2	2	2	2,5
Самовдосконалення	3	3	–	3	3	–	3	4	3,5	
Громадсько-педагогічна	2,5	2,5	3,5	3,5	3,5	2,5	3	3	3	

Так, експерти вважають, що в дидактичній та організаційно-управлінській підсистемах учитель Н. працює на другому рівні творчості (раціоналізаторський), у громадсько-педагогічній та підсистемі самовдосконалення діяльність вчителя відповідає третьому рівню (конструкторському).

2. Сам учитель оцінив свою творчу діяльність (див. стовпчик 9) у дидактичній, виховній, громадсько-педагогічній і організаційно-управлінській підсистемах – другий рівень (раціоналізаторський), у підсистемі самовдосконалення – четвертий рівень (новаторський).

3. Загальна оцінка творчої діяльності вчителя Н. у кожній підсистемі – середнє арифметичне середньої середньої оцінки експертів (див. стовпчик 8) і самооцінки вчителя (див. стовпчик 9), і для кожного випадку відповідно дорівнюють: 2; 2; 3,5; 2,5 (див. стовпчик 10).

4. Для визначення загальної оцінки творчої діяльності вчителя (середньої) треба поділити суму загальних оцінок (стовпчик 10) на кількість підсистем діяльності вчителя (у нашому випадку 5).

Отже, середня загальна оцінка творчої діяльності вчителя Н. дорівнює 2,5. Це означає, що вчитель Н. працює на рівні педагога-раціоналізатора, але в його діяльності присутні елементи конструкторського рівня.

На прикладі вчителя Н. ми побачили, що в різних підсистемах вчитель працює на різних рівнях творчості. Вивчення творчої діяльності багатьох вчителів України показало, що жоден з них не працює в усіх підсистемах на одному рівні.

Взагалі, шкільна практика показує, що ситуація, коли вчитель у всіх підсистемах перебуває на найвищому рівні, є ідеальною і майже не зустрічається. Графічно результати вивчення творчої педагогічної діяльності вчителя можна відобразити діаграмами, які ми будемо називати *діаграмами творчої педагогічної діяльності вчителя* (див. рис. 6.5).

На діаграмі на лініях (промені 1, 2, 3, 4, 5), які умовно зображають відповідно дидактичну (Д), виховну (В), організаційно-управлінську (О-У), громадсько-педагогічну (Г-П) під-

системи та підсистему самовдосконалення (С) роботи вчителя, цифрами 1, 2, 3, 4 позначені відповідно репродуктивний, раціоналізаторський, конструкторський та новаторський рівні творчої педагогічної діяльності.

Діаграму «ідеального» вчителя, тобто такого, який працює в усіх підсистемах на новаторському рівні, можна одержати, з'єднавши точки з позначкою 4 на лініях, які умовно зображають підсистеми діяльності.

На рисунку 6.5 діаграми, які позначені квадратами та трикутниками, відповідно відображають оцінки експертів творчої педагогічної діяльності учителя Н. та самооцінку вчителем Н. своєї діяльності. Середньому загальному рівню творчої педагогічної діяльності вчителя Н. відповідає діаграма, яка зображена лінією з хрестиками.

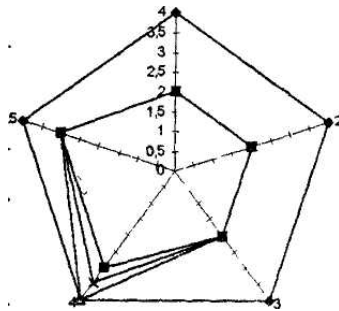


Рис. 6.5. Діаграма творчої педагогічної діяльності вчителя

Такий аналіз творчої педагогічної діяльності вчителя відкриває можливість організації диференційованої, індивідуальної підготовки вчителя щодо підвищення його рівня творчої педагогічної діяльності.

У системі методичної роботи в школі діаграми творчої педагогічної діяльності вчителя дають можливість керівнику всебічно вивчати динаміку творчого зростання кожного педагога, методичних об'єднань, окремих груп вчителів (наприклад, котрі працюють з одним учнівським колективом), педагогічного колективу в цілому.

Приклади з педагогічної практики

Так, наприклад, заступник директора з навчально-виховної роботи разом з учителем Н. розробили творчий індивідуальний план роботи на два навчальні роки, згідно з яким учитель:

- пройшов курсову перепідготовку на курсах підвищення кваліфікації;
- відвідував уроки у більш досвідчених учителів;
- вивчав форми і методи організації й управління творчою навчальною діяльністю;
- брав участь у роботі шкільного семінару з техніки спілкування.

Якщо до проведення цієї роботи середня загальна оцінка творчої педагогічної діяльності вчителя Н. складала 2,5, то після виконання індивідуального плану вона дорівнювала 2,9 (конструкторський рівень творчої педагогічної діяльності). Таким чином, відкривається можливість педагогічного управління процесом творчого зростання вчителя.

Оскільки до управлінської функції керівника школи відноситься сприяння творчому зростанню кожного вчителя, а в міській школі в Україні педагогічний колектив часто налічує понад 100 вчителів, то запропонований підхід дає можливість:

- управління процесом зростання педагогічної творчості вчителів;
- урахування конкретних ускладнень вчителів при організації методичної роботи;
- організації міжособистісного спілкування вчителів у педагогічному колективі, спрямованого на те, щоб кожний вчитель мав змогу передавати власні зерна досвіду колегам і вчитися у них сам;
- об'єктивного визначення категорії вчителя під час його атестації.

6.3. ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОЛЕКТИВУ ВЧИТЕЛІВ

Наведемо приклад аналізу творчої діяльності методичного об'єднання вчителів.

Після вивчення діяльності вчителів іноземної мови середньої школи можна скласти таблицю загальної оцінки творчої діяльності цього методичного об'єднання (див. таблицю 6.10).

Приклади з педагогічної практики

Таблиця 6.10.

Результати вивчення творчої педагогічної діяльності вчителів методичного об'єднання з іноземної мови

Підсистеми діяльності	Особи, що вивчають творчу діяльність учителя									
	Директор	Заступник директора з навчально-виховної роботи	Заступник директора з виховної роботи	Голова методичної о об'єднання	Учителі	Громадські організації	Середня оцінка творчої діяльності вчителя	Самооцінка	Загальна оцінка	Середня загальна оцінка
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Дидактична	1,6	1,6	–	1,8	1,8	–	1,7	2,2	2	–
Виховна	2,1	2,1	2	2,1	2,2	2,1	2,1	2,4	2,3	–
Організаційно-управлінська	–	2	2,1	2,1	2,2	2,1	2,1	2,2	2,2	2,2
Самовдосконалення	2,2	2,2	–	2,1	2,3	–	2,2	2,5	2,4	–
Громадсько-педагогічна	2	2,1	2	2,2	2,2	2	2,1	2	2	–

У таблиці 6.10. наведена інформація щодо оцінки експертами діяльності вчителів іноземної мови за різними підсистемами. При цьому оцінка експертів – середня, вона стосується всіх вчителів методичного об'єднання. Те саме відноситься до самооцінки вчителів.

Середня оцінка експертами рівня творчої діяльності вчителів іноземної мови для дидактичної підсистеми становить 1,7, виховної, громадсько-педагогічної і організаційно-управлінської – 2,1. Для підсистеми самовдосконалення – 2,2. Самі вчителі методичного об'єднання дали собі відповідно такі оцінки: 2,2; 2,4; 2; 2,2; 2,5. Середня загальна оцінка творчої педагогічної діяльності учителів методичного об'єднання складає 2,2. Це означає, що вчителі методичного об'єднання в основному працюють на рівні педагогів-раціоналізаторів.

Аналіз діяльності кожного вчителя і творчої роботи методичного об'єднання в цілому дає змогу, крім творчих індивідуальних планів роботи з учителями, скласти план роботи методичного об'єднання, в якому передбачити індивідуальні особливості професійних потреб кожного учителя.

Приклади з педагогічної практики

Так, наприклад, у методичному об'єднанні вчителів іноземної мови частина вчителів у дидактичній підсистемі перебувала на творчих рівнях 1–2, а частина – на рівнях 2,5–3, тому в розділі плану роботи методичного об'єднання «Навчально-методична робота» були заплановані такі заходи:

- організація наставництва;
- вивчення досвіду вчителя С. з організації творчої навчальної діяльності учнів;
- ознайомлення з авторськими методиками учителів-методистів Б. і Н.;
- участь у роботі методологічного центру школи з метою вивчення інноваційних форм і методів організації навчально-виховного процесу відвідування інноваційних уроків досвідчених учителів школи.

Частина учителів методичного об'єднання мали ускладнення у виховній та організаційно-управлінській підсистемах (оцінка складала 1,5–2). За таких умов була створена творча динамічна група, метою якої було надання вчителям необхідної психолого-педагогічної допомоги. До плану роботи включені такі заходи:

- вивчення психолого-педагогічної літератури з методики проведення колективних творчих справ;
- участь у шкільних семінарах з оволодіння сучасними методами виховної роботи; участь у роботі секції проблемного семінару з питань виховної роботи під керівництвом науковців АПН України.

Тим учителям, які перебували в дидактичній та підсистемі самовдосконалення на конструкторському рівні творчості, була запропонована експериментальна та науково-дослідницька робота за такими напрямками:

- розробка критеріїв результативності роботи вчителів іноземної мови у класах з профільною диференціацією;
- вивчення ефективності роботи з різнорівневими групами учнів у межах одного класного колективу.

Крім того, досвідчені вчителі були залучені до:

- розробки уроків заглиблення в улюблений предмет;
- керівництва науково-дослідною роботою учнів, підготовкою досліджень у межах Малої академії наук.

Протягом навчального року на засіданнях методичного об'єднання заслуховувались творчі звіти як окремих вчителів, так і динамічних груп. Для стимулювання творчого пошуку вчителів з розвитку творчих можливостей учнів під час планування роботи методичного об'єднання передбачалось проведення нестандартних відкритих уроків та позакласних заходів. Якщо до проведення цієї роботи середня оцінка творчої діяль-

ності вчителів методичного об'єднання дорівнювала 2,2, то через два роки вона підвищилася на 0,5 і стала складати 2,7.

Рівень творчої педагогічної діяльності вчителя детермінує його кваліфікаційну категорію.

Репродуктивний рівень творчої педагогічної діяльності в основному притаманний вчителям, які не мають кваліфікаційну категорію «спеціаліст», професійно компетентні, забезпечують нормативні стандарти навчання і виховання.

Раціоналізаторський рівень творчої педагогічної діяльності притаманний, як правило, педагогічним працівникам, які мають кваліфікаційну категорію «спеціаліст II категорії» і проявляють достатній професіоналізм, використовують сучасні форми і методи навчання і виховання, працюють продуктивно.

Конструкторський рівень творчої педагогічної діяльності проявляється у вчителів, які мають кваліфікаційну категорію «спеціаліст I категорії». Ці вчителі відзначаються ґрунтовною професійною компетентністю, володінням ефективними формами і методами педагогічної діяльності, результативністю у розв'язанні навчально-виховних і методичних завдань.

Новаторський рівень творчої педагогічної діяльності притаманний, як правило, вчителям, які мають вищу кваліфікаційну категорію і проявляють високий рівень професіоналізму, ініціативи, творчості, досконало володіють ефективними формами і методами організації навчально-виховного процесу, творчого розвитку учнів, забезпечують високу результативність своєї праці.

Приклади з педагогічної практики

Критерії творчої педагогічної діяльності вчителя представлені по-різному в роботі різних вчителів залежно від рівня і виду творчої педагогічної діяльності.

Така залежність для вчителів, для прикладу, подана у таблиці 6.11.

У таблиці 6.11 у першому стовпчику номерами 1–10 відповідно позначені критерії творчої педагогічної діяльності (див. розділ 2, п. 2.2.6), літерами З, І, Н поз-

Таблиця 6.11.

Аналіз взаємозалежності прояву критеріїв і рівнів творчої педагогічної діяльності вчителя

Критерії творчої педагогічної діяльності вчителя	Рівні творчої педагогічної діяльності								
	1-2			2-3			3-4		
	Н	І	З	Н	І	З	Н	І	З
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	93%	7%		25%	62%	13%		43%	57%
2	64%	29%	7%	13%	74%	13%		28%	72%
3	86%	14%		13%	74%	13%		43%	57%
4	79%	21%			87%	13%		28%	72%
5	36%	64%			87%	13%		28%	72%
6	57%	43%		25%	62%	13%		28%	72%
7	64%	36%		37%	37%	26%		86%	14%
8	71%	22%	7%	74%	13%	13%		72%	28%
9	64%	36%		87%	13%			43%	57%
10	64%	36%			87%	13%			100%

начені ступені прояву критеріїв: проявляється завжди (З), проявляється інколи (І), не проявляється ніколи (Н). Аналіз змісту таблиці 6.11 показує, що у вчителів, які працюють на репродуктивно-раціоналізаторському рівні, проявляються не всі критерії творчої педагогічної діяльності.

Деякі з них зовсім не характерні для роботи вчителів цієї групи, особливо це стосується 1, 3, 4 і 8 критеріїв.

У роботі вчителів, які знаходяться між раціоналізаторським і конструкторським рівнями, більшість критеріїв творчої діяльності присутні. У роботі вчителів цієї групи слабо виражені критерії 8 і 9.

Робота вчителів конструкторсько-новаторського рівнів характеризується всіма критеріями творчої педагогічної діяльності.

Тому при розробці змісту підготовки вчителя до педагогічної творчості треба звернути увагу на підготовку вчителя до тих видів діяльності, які викликають у нього найбільші ускладнення в практичній діяльності.

Як показали наші дослідження, це стосується у першу чергу таких проблем, як володіння вчителем формами і методами розвитку творчих можливостей учнів, комплексного і варіантного застосування набутих психолого-педагогічних знань, умінь побачити проблему, підготовки вчителя до реалізації на практиці принципів педагогіки співробітництва.

Керівники шкіл України відмічають, що вивчення і визначення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя з урахуванням його самооцінки під час атестації сприяє її ефективності, об'єктивності, виключає конфліктні ситуації при визначенні кваліфікаційної категорії.

Таким чином, викладена методика оцінювання та самооцінювання творчої педагогічної діяльності вчителя сприяє підготовці вчителя до педагогічної творчості на основі диференційованого підходу, з урахуванням його конкретних утруднень щодо діяльності з формування творчої особистості учня, а також сприяє підвищенню у рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.



ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 6

- Проективні методики є методиками опосередкованого вивчення особистості, які базуються на створенні сприятливих умов, специфічної, пластичної стимулюючої ситуації для прояву тенденцій, установок, емоційних станів і інших особливостей особистості. Проективні методи використовуються не тільки для вивчення особистості, а й для її розвитку в навчально-виховному процесі.

- Для розвитку творчих можливостей учнів пропонується система завдань психологічної діагностики, які використовуються для вивчення аналогічних якостей особистості.
- В основу технології вивчення творчої особистості учня покладено структурно-компонентний метод оцінювання сформованості творчої особистості учня, який передбачає етапи: аналіз соціально-побутових умов учня і стану його здоров'я; вивчення особливостей спрямованості, характерологічних, індивідуальних особливостей учня, а також його творчих умінь та індивідуальних особливостей психічних процесів; аналіз розвитку творчих можливостей учня; побудова профілю творчої особистості учня, його аналіз та прогнозування подальших педагогічних дій щодо творчого розвитку учня.
- На основі виявлених закономірностей виділяються основні профілі творчої особистості: мотиваційно-характерологічний, рівномірно розвинутий, евристичний, евристично-мотиваційний, евристично-характерологічний.
- Технологія аналізу творчих можливостей учнівського колективу проводиться за такими етапами: дослідження творчих можливостей окремих учнів; побудова розгорнутого «творчого» портрету класу; побудова профілю творчих можливостей класного колективу; аналіз особливостей творчих якостей учнів даного класу; розробка заходів щодо оптимальної організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування і розвиток творчої особистості учнів.
- Психолого-педагогічна компетентність вчителя є найважливішим фактором, який сприяє розвитку творчих можливостей учнів.
- Важливим аспектом професійної діяльності вчителя є спостереження ним і вивчення творчої праці колег.

- Технологія вивчення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя передбачає такі етапи: визначення кількісного і якісного складу груп експертів для вивчення діяльності вчителя у кожній підсистемі; вивчення і визначення експертами рівня творчої діяльності вчителя у кожній підсистемі; вивчення самооцінки творчої діяльності вчителя у кожній підсистемі; визначення загальних оцінок рівнів творчої діяльності вчителя у кожній підсистемі та загального рівня творчої діяльності вчителя; побудова діаграми творчої педагогічної діяльності вчителя, її аналіз та розробка рекомендацій щодо підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.
- Творча педагогічна діяльність вчителя визначається рівнями: репродуктивним, раціоналізаторським, конструкторським, новаторським. Критерії творчої педагогічної діяльності вчителя проявляються в роботі різних вчителів по-різному: залежно від рівня і виду творчої педагогічної діяльності.



РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 6

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки: Книга для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. *Капица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г.* Синергетика и прогнозы будущего. – 2-е изд. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 288 с.
3. *Кара-Мурза С.Г.* Манипуляция сознанием: Учебное пособие. – К.: Оріяни, 2003. – 497 с.
4. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.

5. Ковалев А.Г. Психология личности. – Изд. 3-е, перераб и доп. – М.: Просвещение, 1970. – 391 с.

6. Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И. Психология детской одарённости. – К.: Об-во «Знание» Украины, 1995. – 82 с.

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. ква-лиф. пед. кадров / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000. – 272 с.

8. Паламарчук В.Ф. Як виростити інтелектуала. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. – 152 с.

9. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

10. Проблемы экспериментальной психологии личности: Сборник статей / Под. ред. В.С. Мерлин. – Пермь, 1970. – 296 с.

11. Равен Джон. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 1999. – 144 с.

12. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: Монографія. – Харків-Київ: Каравела, 1998. – 150 с.

13. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

14. Тоффлер Е. Шок будущего: Пер. с англ. /Е.Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ». 2002.- 560 с.

15. Фейдимен Джеймс, Фрейгер Роберт. Теория и практика личностно-ориентированной психологии. – М.: ВИНТИ, 1996. – 430 с.

РОЗДІЛ

7

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОІЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Зміст розділу

Навчальний курс «Основи педагогічної творчості»: структура, компоненти змісту, навчальні модулі

Навчальний курс «Творчість»: структура, зміст, методичні поради

У розділі розглянуто теоретико-методологічні засади та технології модульної підготовки вчителя до педагогічної творчості; подано структуру та зміст навчальних курсів: «Основи педагогічної творчості» для студентів та викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, слухачів та викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти, вчителів, керівників шкіл, ліцеїв, гімназій тощо; «Творчість» (для учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів); методичні поради з організації, планування та проведення навчальних занять.

7.1. НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ»: СТРУКТУРА, КОМПОНЕНТИ ЗМІСТУ, НАВЧАЛЬНІ МОДУЛІ

Методологія розробки змісту курсу

Ш.О. Амонашвілі, В.І. Барко, І.В. Бушовський, Р.Х. Вайнола, І.П. Волков, О.І. Виговська, Ю.З. Гільбух, В.М. Зоц, І.А. Зязюн, Г.С. Костюк, Ю.Л. Львова, С.М. Лисенкова, Б.П. Нікітін, О.О. Окунев, Я.О. Пономарьов, М.М. Поташник, П.І. Просецький, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва, В.Ф. Шаталов, П.І. Шевченко, В.С. Швирєв

Актуальність проблеми

Предметом наукової дискусії сьогодення є проблема можливості та шляхів навчання педагогічній творчості. Спостереження практичної діяльності педагогів доводять, що різні вчителі працюють на різних рівнях творчої педагогічної діяльності, мають різні творчі успіхи, які зумовлені не тільки їх природними задатками, умовами розвитку і навчання, але й різним рівнем підготовки до педагогічної творчості. Саме тому, ми вважаємо, що педагогічна творчість вчителя, як і педагогічна майстерність не може пов'язуватися лише з якимось особливим даром. Вчитель – професія масова, отже педагогічній творчості необхідно і можна вчити. А.С. Макаренко у зв'язку з цим писав: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись». Видатний радянський психолог Л.С. Виготський у роботі «Психологія мистецтва» підкреслював, що якщо навчити творчому акту мистецтва не можна, то це зовсім не означає, що не можна вихователю сприяти його творенню і прояву, бо скрізь свідомість ми проникаємо у без-

свідоме, ми можемо відомим засобом так організувати свідомі процеси, щоб через них викликати процеси несвідомі.

У психолого-педагогічній літературі та практиці діяльності вищих педагогічних навчальних закладів існують різні точки зору щодо підготовки вчителів до педагогічної творчості. Підготовку до неї вбачають як розвиток у майбутніх учителів педагогічного мислення і соціальної активності (В.В. Сагарда), педагогічної креативності (В.А. Лісовська), професійної спрямованості свідомості, мислення, діагностичної культури, здібностей до прогнозування, імпровізації, інноваційності (Є.С. Левчук), формування творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя (Н.В.Кичук), як контекстне навчання (П.І. Шевченко, Б.Д. Красовський, І.С. Дмитрик), як формування і розвиток творчих здібностей (І.Г. Канєвська), як підготовку до науково-дослідної роботи (І.М. Гуткіна, І.П. Івановська), як розвиток цінносних орієнтацій на творчість (Н.В. Нестерова, В.П. Свердлова), як виділення творчих можливостей кожного компонента професійної діяльності (М.Ф. Ломонова) тощо.

7.1.1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Підготовку вчителя до педагогічної творчості розглядають як об'єктивний творчий процес, що ґрунтується на таких закономірностях: зумовленість потребами соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, стратегічними завданнями реформування освіти в Україні; органічне входження у систему загальнопедагогічної підготовки вчителя; відповідність змісту і форм підготовки сучасному рівню розвитку психолого-педагогічної науки і педагогічної практики; зумовленість специфікою та закономірностями творчого процесу і процесу формування творчої особистості; залежність від особистісних якостей учителя та рівня його творчої педагогічної діяльності.

Підготовка вчителя до педагогічної творчості ґрунтується на загальних *принципах* його професійно-педагогічної підготовки: системності та цілісності; взаємодії загального, особливого, індивідуального у змісті та формах підготовки; науковості; єдності теорії з практикою; урахування особливостей розвитку і можливостей (на сучасному етапі) національної системи освіти; доцільності використання у системі підготовки вчителів досвіду освітніх систем інших країн на підставі їх аналізу.

Підготовці вчителя до педагогічної творчості як складовій його загальнопедагогічної підготовки інваріантно притаманні такі специфічні функції: когнітивна, діагностична, процесуальна.

Когнітивна функція підготовки полягає у поглибленні теоретичного і практичного психолого-педагогічного базису вчителя з проблем педагогіки і психології творчості; формування педагогічного мислення і стилю спілкування вчителя як творчих процесів. *Діагностична функція* підготовки спрямована на оволодіння вчителем методами оцінювання рівнів сформованості творчої особистості учня і творчих можливостей учнівського колективу з метою врахування їх в організації навчально-виховного процесу, пізнання та усвідомлення вчителем власного рівня творчої педагогічної діяльності. *Процесуальна функція* підготовки полягає у формуванні професійних умінь вчителя щодо організації навчально-виховного процесу з урахуванням психолого-педагогічних чинників, які впливають на ефективність розвитку творчих можливостей учнів.

Теоретико-методологічною основою означеної підготовки вчителя є *модель педагогічної творчості вчителя*. З позицій системного підходу модель включає три взаємопов'язаних компоненти: когнітивний, діагностичний, процесуальний, які відображають відповідні функції підготовки. Водночас теоретична модель педагогічної творчості вчителя визначає мету і зміст підготовки фахівця до суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі, має прогностичну спрямованість, гнучко і динамічно враховує зміни у розвитку творчих можли-

востей, рівня творчої діяльності, психолого-педагогічних взаємовідносинах суб'єктів навчально-виховного процесу.

Основними *критеріями* ефективності функціонування моделі є: позитивна динаміка рівня сформованості творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Підготовку вчителя до педагогічної творчості доцільно здійснювати: в системі вузівської та післядипломної професійної освіти вчителя, керівника школи, практичного психолога; безпосередньо в ході методичної роботи в школі, в районі; під час професійної орієнтації учнів на педагогічну професію.

Оскільки при традиційній психолого-педагогічній підготовці, на окремих заняттях з загальної психології, педагогіки, основ педагогічної майстерності вчителями усвідомлюється тільки частина того предметного змісту, який входить у модель педагогічної творчості вчителя, для реалізації теоретичної моделі педагогічної творчості у процесі загальнопедагогічної підготовки вчителя необхідно розкрити значення змісту кожного компонента моделі та змістоутворюючих його частин.

Наукове обґрунтування змісту підготовки вчителя до педагогічної творчості включає такі етапи: теоретико-методологічне обґрунтування основних дефініцій процесу формування творчої особистості учня і творчої педагогічної діяльності вчителя; розробку методичного забезпечення і технологій для вчителя з формування творчої особистості учня та включення їх у зміст підготовки: методик оцінювання сформованості творчої особистості учня, творчих можливостей учнівського колективу, рівня творчої педагогічної діяльності вчителя; виявлення організаційно-методичних умов розвитку творчої педагогічної діяльності вчителя; розробку психолого-педагогічних і методичних засад діяльності вчителя з формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі.

7.1.2. КОМПОНЕНТИ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

У змісті підготовки вчителя до педагогічної творчості можна виділити такі *компоненти*: за видом організації змісту – *аудиторний* і *позааудиторний*; за компонентним складом змісту – *теоретичний*, *практичний*, *емпіричний*; за способом навчально-пізнавальної діяльності – *репродуктивний* і *пошуково-дослідницький*.

Аудиторний компонент передбачає організацію навчально-пізнавальної діяльності вчителів за такими формами: лекції, семінари, практичні, лабораторно-практичні.

Позааудиторний – це курсова, бакалаврська, магістерська роботи, уроки творчості, творчі проекти, науково-дослідна робота, олімпіади, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду. Обсяг аудиторного і позааудиторного компонентів визначається обсягом теоретичного, емпіричного і практичного компонентів складу змісту підготовки вчителя до формування творчої особистості учня.

Теоретичний компонент змісту підготовки до педагогічної творчості передбачає засвоєння системи наукових знань і понять про:

- педагогічну творчість, її специфіку;
- закономірності творчої діяльності;
- закономірності процесу формування творчої особистості;
- оволодіння теоретико-методологічними основами організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування творчої особистості учня.

Практичний компонент змісту підготовки до педагогічної творчості передбачає:

- оволодіння уміннями організації навчально-виховного процесу з урахуванням рівня розвитку творчих можливостей учнів;

Модульна технологія підготовки вчителя ...

- самооцінку власного рівня творчої педагогічної діяльності.

Емпіричний компонент змісту підготовки до педагогічної творчості відображає:

- спеціально організований пізнавальний процес отримання знань тих закономірностей, зв'язків і відношень, які виявляються через аналіз даних безпосередніх спостережень за творчою навчальною діяльністю учнів, та самоспостережень.

Репродуктивний компонент навчально-пізнавальної діяльності вчителів в процесі оволодіння основами педагогічної творчості передбачає:

- усвідомлення і теоретичне осмислення основних понять і ідей кожної теми;
- оволодіння основними практичними вміннями, навичками проведення аналізу окремих фактів і педагогічних явищ, творчої педагогічної діяльності вчителів, творчої навчальної діяльності учнів;
- виконання частково-пошукових дій у типових ситуаціях.

Пошуково-дослідницький компонент навчально-пізнавальної діяльності вчителя в процесі оволодіння основами педагогічної творчості передбачає:

- усвідомлення закономірностей педагогічного процесу, спрямованого на формування творчої особистості учня;
- засвоєння системи міжпредметних понять;
- набуття вмінь теоретично аналізувати педагогічні факти і явища, аналізувати, прогнозувати і проектувати власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості учня;
- уміння застосовувати набуті знання у нових ситуаціях;
- свідоме і варіантне розв'язання педагогічних задач;

- вміння коректувати свій досвід щодо змісту, форм та методів навчання з урахуванням рівня розвитку творчих можливостей учнів і власного рівня творчої педагогічної діяльності.

7.1.3. ЛОГІКА РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ»

Логіка розробки структури змісту підготовки вчителя до педагогічної творчості відповідає логіці його наукового обґрунтування. За таких умов структура змісту навчального курсу передбачає послідовне оволодіння основами педагогічної творчості:

- пізнання сутності творчої діяльності, її психофізіологічних основ, специфіки педагогічної творчості вчителя, її рівнів та критеріїв;
- пізнання основних рис творчої особистості, оволодіння методами оцінювання рівнів творчих можливостей учня та учнівських колективів;
- оволодіння технологією планування творчої навчальної діяльності учнів, створення творчих ситуацій, організації колективної творчої діяльності;
- опанування евристичними методами розв'язування творчих задач;
- оволодіння педагогічною технікою, прийомами професійно-педагогічного самовдосконалення, культурою педагогічного спілкування.

7.1.4. НАВЧАЛЬНІ МОДУЛІ КУРСУ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ»

Основними модулями змісту підготовки вчителя до педагогічної творчості, які відображають когнітивний, діагностичний і процесуальний компоненти теоретичної моделі пе-

дагогічної творчості вчителя і їх спрямованість на формування творчої особистості учнів та творчий розвиток і саморозвиток вчителя, визначено такі:

МОДУЛЬ 1

Сутність і специфіка творчої педагогічної діяльності вчителя (теоретичний компонент):

- особливості професійно-педагогічної діяльності вчителя в сучасних умовах духовного відродження суспільства, необхідність творчого характеру професійної діяльності вчителя;
- поняття про педагогічну творчість вчителя, її специфіку та мету;
- види, рівні і критерії творчої педагогічної діяльності вчителя; основні психолого-педагогічні умови, що сприяють творчій педагогічній діяльності вчителя;
- основні риси особистості творчого вчителя, психограма творчої особистості педагога;
- поняття про колективну творчість учителів, шляхи розвитку колективної творчості вчителів.

МОДУЛЬ 2

Психофізіологічні основи творчої діяльності (теоретичний компонент):

- поняття про творчість як вищий рівень людської діяльності, творча діяльність;
- роль процесів «осаяння», «нешаблонного мислення» і «бісоціації» у творчій діяльності;
- класифікація фаз творчого процесу;
- асиметрія півкуль головного мозку і специфіка творчих процесів;
- інтуїція, механізми її виникнення, значення для творчої діяльності;

- проблема розвитку інтуїції;
- несвідомі операції обробки інформації: конденсація, зміщення і символічна трансформація, їх сутність і значення для творчості;
- шляхи активізації правопівкульних операцій обробки інформації;
- фізіологічні механізми творчого натхнення й емоційного стресу;
- роль гіпоталамусу у стимулюванні творчої активності; прийоми активізації творчої активності;
- прийоми активізації творчого мислення, подолання психологічних бар'єрів.

МОДУЛЬ 3

Творча особистість. Структура творчої особистості (теоретичний компонент):

- поняття про креативність і «креативогенні риси» особистості;
- зовнішні показники вияву креативності в поведінці та результатах діяльності учнів;
- творча активність; методи оцінювання рівня креативності учнів;
- поняття про творчу особистість як носія творчого початку;
- соціальні та психолого-педагогічні підходи до визначення творчої особистості;
- типи творчої особистості, основні стадії її розвитку; структура творчої особистості;
- методи оцінювання сформованості рис творчої особистості;
- специфіка міжособистісних відносин з креативними учнями; структура творчої особистості вчителя.

МОДУЛЬ 4

Творчі можливості особистості: структура та проблеми розвитку (теоретичний компонент):

- поняття здібностей, задатків, таланту, обдарованості;
- співвідношення творчих здібностей з розумовими, пізнавальними і спеціальними здібностями, інтелектом;
- сучасні підходи до визначення творчого потенціалу, творчих можливостей;
- структура творчих можливостей особистості;
- необхідність розвитку творчих можливостей у ранньому дитинстві;
- роль початкової ланки школи в розвитку творчих можливостей особистості учня;
- вплив соціальних факторів та потреб особистості на формування її творчих можливостей і розвиток творчої активності;
- фактори, які детермінують індивідуальні розбіжності у вияві творчої активності;
- методи оцінювання рівнів сформованості творчих можливостей учня та учнівських колективів.

МОДУЛЬ 5

Методи оцінювання рівня сформованості творчої особистості учня (практичний компонент):

- на основі вивчення різних підходів до визначення творчої особистості складання вчителем (студентами) власної моделі творчої особистості учня, переліку найбільш значущих «креативогенних» рис його особистості;
- обговорення запропонованих моделей, їх коректування;
- розробка критеріїв оцінки виділених «креативогенних» рис особистості учня;

- обговорення запропонованих критеріїв, їх коректування;
- ознайомлення з методами психолого-педагогічної діагностики виділених «креативогенних рис» особистості учня;
- розробка власної технології вивчення рівня сформованості «креативогенних рис» особистості учня;
- проведення самооцінки рівня креативності кожним студентом групи;
- аналіз рівня творчих можливостей конкретної групи учнів;
- аналіз «творчих портретів» 2–3 учнів певного учнівського колективу.

Методи оцінювання рівня сформованості творчої особистості учня (практичний компонент – позааудиторний):

- у відповідності зі складеною моделлю творчої особистості учня (під час педагогічної практики) провести оцінювання рівня сформованості рис творчої особистості у 2–3 учнів;
- скласти «творчий портрет» конкретного класного колективу за показниками рівня сформованості рис творчої особистості окремих учнів, при цьому використовуються результати роботи інших студентів щодо проведення попереднього дослідження.

МОДУЛЬ 6

Технологія організації творчої діяльності учнів у навчально-виховному процесі (теоретичний компонент):

- сутність особистісно-орієнтованого навчання;
- діалектика закономірностей, принципів і правил розвитку та саморозвитку, виховання та самовиховання творчої особистості;
- класифікація методів виховання та самовиховання, розвитку та саморозвитку творчої особистості;

- поняття про творчу навчальну діяльність учнів;
- творчі ситуації, класифікація творчих ситуацій;
- творчі задачі, класифікація творчих задач;
- технологія планування та організації співробітництва, співтворчості, співдружності педагога та учня на уроці;
- застосування активних форм і методів навчання, спрямованих на творчий розвиток учнів.

Технологія організації творчої діяльності учнів у навчально-виховному процесі (практичний компонент):

- виявлення можливостей творчого розвитку учнів у процесі навчально-творчої діяльності шляхом аналізу змісту державного компонента навчальної програми з предмету, який відповідає фаху вчителя;
- розробка двох-трьох варіантів творчих ситуацій, складання двох-трьох творчих задач за темою уроку;
- моделювання нестандартного уроку з обраної теми: на основі всебічного аналізу програми та підручника визначення цілей розвитку учнів, розробка трьох варіантів змісту навчального матеріалу та домашнього завдання для різних груп учнів;
- визначення оптимальних методів вивчення певної теми з метою реалізації визначених цілей розвитку учнів;
- на основі аналізу змісту навчального матеріалу планування творчої навчальної діяльності учнів на уроці, а також форм і методів співробітництва вчителя й учнів;
- розробка творчих ситуацій, дидактичного матеріалу з урахуванням навчальних можливостей кожної групи учнів; розробка евристичних запитань, творчих задач, творчих практичних завдань для визначення рівня засвоєння різними групами учнів навчального матеріалу на уроці;

- розробка форм і методів управління і самоуправління творчою навчальною діяльністю учнів;
- обговорення варіантів плану проведення нестандартного уроку, їх коректування.

Технологія організації творчої діяльності учнів у навчально-виховному процесі (емпіричний компонент):

- відвідування 2–3 уроків з предмета, який відповідає фаху вчителя, обговорення й аналіз відвіданих уроків;
- аналіз результативності діяльності вчителя з організації творчої навчальної діяльності учнів на уроці.

Технологія організації творчої діяльності учнів у навчально-виховному процесі (практичний компонент – позааудиторний):

- складання детального плану нестандартного уроку з обраної теми та його проведення, самоаналіз власної педагогічної діяльності на уроці щодо організації творчої навчальної діяльності учнів і її результативності.

МОДУЛЬ 7

Евристичні методи розв'язання творчих задач (теоретичний компонент):

- поняття про логічні й евристичні методи розв'язання творчих задач;
- характеристика основних модифікацій методу «мозкової атаки»:
 - прямої колективної «мозкової атаки»,
 - масової «мозкової атаки»,
 - «мозкового штурму»,
 - діалогу з деструктивною віднесеною оцінкою,
 - колективного пошуку оригінальних ідей;
- межі застосування методу «мозкової атаки»;

- характеристика методу евристичних запитань, правила його застосування, евристичні питання, що стимулюють розв'язання творчих задач;
- межі застосування методу евристичних запитань;
- загальна характеристика методів:
 - багатомірних матриць,
 - інверсії,
 - емпатії
 - синектики.

Евристичні методи розв'язання творчих задач (практичний компонент):

- на основі вивчення загальних правил застосування методу колективного пошуку оригінальних ідей розробити правила для вчителя та учнів по застосуванню методу «мозкової атаки» для різних вікових груп учнів на уроках з предмету фаху вчителя;
- вибрати для певної теми уроку творчу задачу та скласти план її розв'язання одним з евристичних методів;
- мікрвикладання: розв'язування творчої задачі в групі студентів за допомогою евристичного методу.

Евристичні методи розв'язання творчих задач (практичний компонент – позааудиторний):

- застосування набутих знань і навичок розв'язування творчих задач евристичними методами під час проведення нестандартного уроку з предмету;
- проведення самоаналізу власної діяльності.

МОДУЛЬ 8

Планування й організація колективної творчої діяльності учнів (теоретичний компонент): визначення творчої колективної діяльності; технологія колективної творчої справи як організаційна основа колективної творчої діяльності; стосунки турботливості як психологічна основа колективної творчої

діяльності; планування колективної творчої діяльності; основні види колективних творчих справ.

Планування й організація колективної творчої діяльності учнів (практичний компонент): розробка законів життя колективу; складання плану підготовки колективної творчої справи або свята; розробка, моделювання або проведення колективної творчої справи; аналіз спільної діяльності вчителя та учнів.

Планування й організація колективної творчої діяльності учнів (емпіричний компонент): спостереження за проведенням колективної творчої справи або свята, проведення педагогічного аналізу.

МОДУЛЬ 9

Діяльність учителів-новаторів з формування творчої особистості учня в навчально-виховному процесі (теоретичний компонент): сутність педагогічної системи В.О. Сухомлинського щодо формування творчої особистості учня; загальне, особливе й індивідуальне у творчій діяльності педагогів-новаторів з творчого розвитку учнів; ідеї щодо розвитку творчих можливостей дитини Б.П. Нікітіна, І.П. Волкова; педагог-гуманіст Ш.О. Амонашвілі; захоплююче навчання В.Ф. Шаталова та С.М. Лисенкової; школа діалога культур; вальдорфська педагогіка; педагогіка С.Ф. Русової, М. Монтесорі, школи Б. Бетельгейма, О. Ниля; система тощо.

Діяльність учителів-новаторів з формування творчої особистості учня в навчально-виховному процесі (практичний компонент): визначення характерних ознак методики вчителів-новаторів (за вибором); розробка опорних конспектів, розвивального дидактичного матеріалу; презентація розвиваючих ігор, творчих проєктів (за вибором).

Діяльність вчителів-новаторів з формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі (емпіричний компонент): спостереження та аналіз творчої педагогічної діяльності кращих вчителів району, міста; узагальнення матеріалу та складання карти передового педагогічного досвіду.

7.2. НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ТВОРЧИСТЬ»: СТРУКТУРА, ЗМІСТ, МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ

Методологія розробки змісту курсу

Є.Л. Агаєва, Н.П. Анікеєва, Л.К. Балацька, Г.О. Балл, А.М. Бардіан, Н.М. Бібік, В.В. Богословський, М.С. Вашуленко, Л.А. Венгер, Н.Б. Венгер, Ч. Джеральдін, А.Б. Добрович, Н.Ф. Добринін, П. Жедек, А.З. Зак, Ф.В. Іпполітова, Г.С. Костюк, Н.В. Лаврова, В.Л. Леві, Є.А. Лещинська, О.О. Люблінська, С.Д. Максименко, З.О. Михайлова, А.В. Петровський, Е.Г. Пилюгіна, О.Я. Савченко, А.А. Столяр, А.І. Сорокіна, М.І. Чистякова, О.І. Щербаков.

7.2.1. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ

Підвищення ефективності навчально-виховного процесу з розвитку творчих можливостей учнів можна здійснювати за рахунок введення у шкільний компонент навчального плану додаткових курсів, які б за змістом й формами організації діяльності учнів посилювали розвиток їхніх творчих умінь та психічних процесів.

Особливе значення це має для дітей молодшого шкільного віку, у яких процеси творчого розвитку є найбільш інтенсивними.

Для посилення ефективності розвитку зазначених якостей учнів в початкових класах шкіл додатковий навчальний курс «Творчість». Головне його завдання – посилити розвиток психічних процесів і творчих умінь дитини, які мають значення для формування її творчої особистості, та на розвиток яких, виходячи зі змісту навчального матеріалу, вчитель має недостатньо часу на уроці. Увага звертається на розвиток цілісності, непересічності, самостійності сприйняття, розвиток творчого мислення, різних видів пам'яті, на розвиток уяви, фанта-

зії, інтуїції дитини, її комунікативно-творчих здібностей. При проведенні занять особлива увага приділяється розвитку адекватної «Я-концепції» кожної дитини.

Курс розраховано на 144 години для всіх початкових класів (1–4 класи), по 36 годин для кожного класу (одна година на тиждень). Проведення таких уроків творчості передбачено за рахунок часу, що відводиться на факультативні заняття.

Логіка змісту курсу зберігається протягом усіх чотирьох років навчання дитини в початковій школі.

На кожному занятті передбачається використання розвивальних ігор, вправ, творчих завдань, що сприяють розвитку тих чи інших якостей дитини і водночас поглиблюють знання, які вона опановує на уроках. Зміст бесід, вправ, ігор, практичних і творчих завдань, екскурсій обумовлюється вихідним рівнем розвитку творчих можливостей учнів і ускладнюється з кожним роком. Зміст навчального курсу «Творчість» дозволяє вчителю варіювати зміст і обсяг запропонованих завдань, вправ тощо.

Як показує досвід проведення таких уроків, вони викликають значний інтерес учнів, бажання продовжити виконання вправ удома, переносити набуті знання, навички на інші уроки, в інші сфери діяльності; сприяють підвищенню успішності й мотивації навчання. Розглянемо зміст навчального курсу та особливості підготовки вчителя до реалізації його програми в 1 класі загальноосвітнього навчального закладу.

7.2.2. РОЗВИТОК ЦІЛІСНОСТІ, СВІЖОСТІ, НЕПЕРЕСІЧНОСТІ СПРИЙНЯТТЯ

Тема 1. Як я пізнаю навколишній світ. Проведення бесіди «Значення органів чуття в житті людини»; розвиваючих ігор: «Як я бачу? Як я чую?», «Доторкнись і впізнай», «Незакінчений малюнок», «Науковий вінегрет»; виконання вправ на сприймання зашумлених фігур.

Тема 2. Сприймання контуру й форми предметів. Проведення бесіди «Що таке контур?»; практичного заняття «Засвоєння еталонів форми. Вміння впізнавати відповідну форму, називати її і діяти з нею». Проведення розвивальних ігор: «Відшукай предмет, схожий за формою», «Подивись і запам'ятай всі предмети прямокутної, круглої, квадратної форми». Виконання вправ: «З яких фігур складається цей малюнок?», «Намалюй предмети, використовуючи тільки геометричні форми», «Впізнай по контуру», «Домалюй контур».

Тема 3. Сприймання величин предметів. Розвиток окоміру. Проведення практичного заняття «Засвоєння еталонів величини. Уявлення про відношення за величиною між предметами, які позначаються словами, що вказують місце предмета в ряду інших («великий», «маленький», «найбільший» і т. п.)»; розвивальних ігор: «Зламана драбина», «Купимо ляльці шкільну форму», «Сестрички йдуть по гриби». Виконання вправ: «Хто найвищий? Хто найширший?»

Тема 4. Сприймання кольору предметів. Теплі і холодні кольори. Проведення практичних занять: «Засвоєння еталонів кольору», «Хроматичні («кольорові») кольори (червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий) і ахроматичні кольори (білий, сірий, чорний)». «Теплі (як сонечко) і холодні (як крижинка) кольори». Змішування кольорів, перехід від одного кольору до іншого». Проведення розвивальних ігор: «Різнокольоровий сарафан», «Веселка», «В гостях у сонечка і снігової королеви». Розробка творчих завдань: «Намалюй свій настрій», «Якого кольору осінь?»

Тема 5. Порівняння предметів за формою, розміром, кольором. Проведення практичного заняття: «Класифікація предметів за однією ознакою. Виділення в ряді предметів спільної ознаки. Добирання предметів за зразком (орієнтуючись на декілька ознак одночасно, відтворюючи їх положення у просторі)»; розвивальних ігор: «Квітковий магазин», «Форма і колір». Розробка творчих завдань: аплікація «Святковий салют», аплікація за вибором учнів.

Тема 6. Розвиток спостережливості. Проведення розвиваючих ігор: «Лабіринт», «Портрет носорога», «Знайди відмінності»; екскурсії «Хто більше цікавого побачить»; малювання на тему: «Що найбільше сподобалось на екскурсії».

Тема 7. Сприймання часу. Проведення бесіди «Дні тижня» (закріплення знань про дні тижня, їх послідовність. Уточнення знань про те, що тиждень складається з семи діб. Частини доби, пори року, місяці); розвивальних ігор: «Тиждень», «Пори року», «Буває – не буває».

Тема 8. Сприймання просторових відношень. Проведення практичних занять: «Положення предмета на площині», «Значення понять «вгору – вниз», «зліва – справа», «в – на», «з – на», «зверху – знизу», «перший – останній», «середина – центр»; розвиваючих ігор: «Будь спритним», «Хокей», «Будь уважним», «М'яч у кошик», «Водій».

7.2.3. РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

Тема 1. Розвиток здатності до подолання інерції мислення. Проведення практичного заняття. Виконання завдань: на складання фігури з певної кількості паличок (скласти 2 однакових квадрати з 7 паличок, 2 однакових трикутники з 5 паличок); на змінювання фігур, для розв'язання яких необхідно забрати зазначену кількість паличок; на кмітливість, розв'язання яких полягає в перекладанні паличок з метою змінювання, перетворення даної фігури.

Тема 2. Розвиток пошуково-перетворюючого стилю мислення. Проведення практичних занять за темами: «Порівняння предметів між собою», «Узагальнення ряду фігур за відомими ознаками, порівняння узагальнених ознак одного ряду з ознаками другого»; «Аналіз, синтез, комбінування фігур»; «Складання візерунків із 4 та 9 кубиків Коса за зразком»; «Придумування візерунків із 4 та 9 кубиків Коса». Виконання творчих вправ (за вибором вчителя): «Чим відрізняються малюнки?», «Знайди два однакових предмета», «Яка фігура зай-

ва?»; вправ на пошук фігур, яких не вистачає в ряду, на пошук ознак відмінностей однієї групи фігур від іншої.

Тема 3. Розвиток альтернативного мислення. Виконання творчих вправ: «Скажи навпаки (підбір антонімів)»; «Скажи по-іншому (підбір синонімів)». Проведення розвивальних ігор: «Танграм» – складання фігур – силуетів за придуманими зразками, «Домалюємо фігуру».

Тема 4. Розвиток оригінальності мислення. Проведення практичного заняття з виконанням завдань: «Придумати найбільше засобів використання будь-якого предмета», «Пригадати все, що ти знаєш про яблуко (інші предмети)», «Пригадати всі можливі варіанти використання води» тощо. Виконання творчого завдання на складання фантастичних казок.

7.2.4. РОЗВИТОК РІЗНИХ ВИДІВ ПАМ'ЯТІ

Тема 1. Розвиток зорової пам'яті. Виконання вправ: «Запам'ятай і намалюй», «Що змінилось?». Запам'ятовування малюнків за допомогою опорних малюнків-схем; проведення розвивальної гри: «Чи знаєш ти рідне місто?».

Тема 2. Розвиток слухової пам'яті. Виконання вправ на запам'ятовування рядів слів, чисел, беззмістовних складів. Проведення розвивальних ігор: «Що я можу почути в своїй квартирі?», «Впізнай звук».

Тема 3. Розвиток рухової пам'яті. Виконання вправ на запам'ятовування послідовності рухів. Проведення розвивальних ігор: «Дзеркало» (на впізнання і відтворення рухів ведучого), «Музей воскових фігур».

Тема 4. Розвиток асоціативної пам'яті. Проведення розвивальних ігор: «Оповідач, який заплутався» (на розплутування та повторення ряду вільних асоціацій), Виконання творчого завдання на складання «казки-експромту».

7.2.5. РОЗВИТОК УЯВИ ТА ФАНТАЗІЇ

Тема 1. Розвиток уяви. Виконання творчих завдань (за вибором вчителя): «Намалюй неіснуючу тварину», «Домалюй геометричну фігуру», «Яким буде твій однокласник через 10 років?»

Тема 2. Активізація фантазії шляхом складання розповіді. Проведення практичного заняття: Складання невеликих фантастичних оповідань на теми: «Я – горобчик», «Лист до жучка-сонечка».

Тема 3. Розвиток уяви і фантазії в процесі образотворчої діяльності. Проведення практичного заняття: малювання на тему: «Мандрівка в майбутнє», «Як я намалюю своє ім'я?», «Мій настрій сьогодні», «Мій настрій вчора».

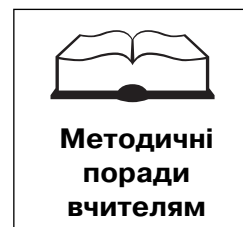
7.2.6. РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Тема 1. Розвиток здатності розуміти емоційний стан іншої людини. Проведення практичного заняття на тренування вміння впізнавати емоційні стани людини за допомогою шаблонів – своєрідних піктограм; зображення емоційних станів людини за допомогою умовних фігурок. Проведення розвивальних ігор: «Плями»; виконання вправ (за вибором вчителя) на вираз здивування: «Круглі очі», «Квіти в зимовому лісі»; на вираз здивування і радості: «Зустріч з другом», «Святковий настрій», «Жар-птиця»; на вираз страждання і суму: «Старий гриб», «Острів плакс».

Тема 2. Як я пізнаю самого себе й однокласників. Проведення розвивальної гри (на бланках кожному учню пропонується записати не менше 10 відповідей на запитання: «Хто я?» (риси, що стосуються ставлення до людей), потім усі ходять по класу і знайомляться з «візитками» один одного; обговорення).

Тема 3. Розвиток здатності виражати своє ставлення один до одного. Проведення практичного заняття (всім учням

дається завдання скласти невелику розповідь про одного з однокласників у фантастичній формі або у вигляді казки; на уроці кожен читає своє оповідання, а інші намагаються впізнати, про кого воно написано).



- У програмі другого класу всі розділи програми залишаються без змін, ускладнюються лише зміст завдань, вправ, розвивальних ігор тощо.
- У програмі для третього та четвертого класів замість першого розділу «Розвиток цілісності, свіжості, непересічності, самостійності сприйняття» вводиться розділ «Пізнаємо себе», зміст якого спрямований на пізнання учнями власного темпераменту, характеру, оволодіння навичками самовдосконалення.
- В четвертому класі в програму вводиться ще один розділ – «Формування елементів алгоритмічної грамотності», при вивченні якого учні ознайомлюються з поняттям алгоритму, його наочним зображенням та основними типами, складають найпростіші алгоритми.
- Методичні поради та програми занять для другого, третього та четвертого класів можна знайти у методичних журналах та книжках (дивись рекомендовану літературу до розділу 7 [12; 13; 26; 27]).



ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 7

- Підготовка вчителя до педагогічної творчості – це об'єктивний творчий процес, який ґрунтується на таких закономірностях: зумовленість потребами соціально-еконо-

мічного і культурного розвитку суспільства, стратегічними завданнями модернізації освіти в Україні; органічне поєднання з системою загальнопедагогічної підготовки вчителя; відповідність змісту і форм підготовки сучасному рівню розвитку психолого-педагогічної науки і педагогічної практики; зумовленість специфікою та закономірностями творчого процесу і процесу формування творчої особистості; залежність успішності у формуванні творчої особистості учня від особистісних якостей учителя та рівня його творчої педагогічної діяльності;

- підготовку вчителя до педагогічної творчості доцільно розглядати як складову його загальнопедагогічної підготовки, якій інваріантно притаманні такі специфічні функції: когнітивна, діагностична, процесуальна;
- теоретико-методологічною основою професійної підготовки вчителя до педагогічної творчості є запропонована теоретична модель педагогічної творчості. З позицій системного підходу модель включає означені три взаємопов'язаних компонента: когнітивний, діагностичний, процесуальний, які відображають відповідні функції професійної підготовки вчителя. Водночас теоретична модель педагогічної творчості визначає мету і зміст підготовки вчителя до формування творчої особистості учня. Основними критеріями ефективності функціонування моделі є: позитивна динаміка рівня сформованості творчої особистості учня та рівня творчої педагогічної діяльності самого вчителя. Для реалізації теоретичної моделі педагогічної творчості у процесі психолого-педагогічної підготовки вчителя необхідно розкрити значення змісту кожного компонента моделі та змістоутворюючих його частин;
- підготовку вчителя до педагогічної творчості доцільно здійснювати: в системі вузівської та післядипломної професійної освіти вчителя, керівників шкіл, практичних психологів, безпосередньо в ході методичної роботи

в школі, в районі; під час професійної орієнтації учнів на педагогічну професію;

- підготовка вчителя до педагогічної творчості передбачає оволодіння такою системою знань: основні дефініції процесу формування творчої особистості учня і творчої педагогічної діяльності вчителя; методичне забезпечення і технології процесу формування творчої особистості учня: методики оцінювання сформованості творчої особистості учня, творчих можливостей учнівського колективу, рівня творчої педагогічної діяльності вчителя; організаційно-методичні умови розвитку творчої педагогічної діяльності вчителя; психолого-педагогічні і методичні засади діяльності вчителя з формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі;
- в структурі змісту підготовки вчителя до педагогічної творчості доцільно виділити такі компоненти: за видом організації руху змісту – аудиторний і позааудиторний; за компонентним складом змісту – теоретичний, емпіричний, практичний; за способом навчально-пізнавальної діяльності – репродуктивний і пошуково-дослідницький.



РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 7

1. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
2. *Бабанский Ю.К.* Интенсификация процесса обучения. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
3. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
4. *Гильбух Ю.З.* Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогика /НИИ психологии. – К.: РОВО «Укрвзполіграф», 1992. – 83 с.

5. *Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.* Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
6. *Ковалев А.Г.* Психология личности. – М.: Просвещение, 1970. – 391 с.
7. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Упор. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т.Губко, О.В. Проскура; Під ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
8. *Леви В.Л.* Азбука здорового мислення. – М.: Метафора, 2004. – 736 с.
9. *Лук А.Н.* Психология творчества. – М.: Наука, 1978. – 127 с.
10. *Львова Ю.Л.* Развивать дар творчества. – К.: Рад. школа, 1987. – 136 с.
11. *Максименко С.Д.* Рефлексія проблем розвитку в психології // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 4–22.
12. *Нікітін Б.П.* Сходінки до творчості або розвиваючі ігри. – К.: Рад. шк., 1991. – С.5–12.
13. *Ніколенко О.С., Онищук Л.А., Сисоєва С.О.* Творчість. Навчально-тематичний план і програми з розвитку творчих можливостей молодших школярів (1–4 класи) для вчителів, керівників загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій, студентів та викладачів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів // Початкова школа, 1994. – №6. – С.41–44; 1995. – №1. – С.45–47; 1995. – №2. – С.27–29; 1995. – №7. – С.38–40.
14. *Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого; Предисл. В.М. Слущкого.* – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
15. *Окунев А.А.* Спасибо за урок, дети: О развитии творческих способностей учащихся: Книга для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1988. – 127 с.
16. *Основи педагогічної творчості вчителя: Навчально-тематичний план і програма курсу для студентів педагогічних інститутів і університетів / Уклад. С.О. Сисоєва, В.І. Барко, І.В. Бушовський та ін.; Заг. ред. С.О. Сисоєвої.* – К.: КГПШ імені О.М. Горького. – 1991. – 43 с.

17. *Педагогічна майстерність: Підручник / 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.
18. *Пономарев Я.А.* Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 294 с.
19. *Поташиник М.М.* Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. – К.: Рад. шк., 1988. – 191 с.
20. *Просецкий П.А., Семиченко В.А.* Психология творчества. Учебное пособие.- М.: Изд-во «Прометей» МГПИ им. В.И. Ленина, 1989. – 83 с.
21. *Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Отв. ред. Я.А. Пономарева.* – М.: Наука, 1990. – 224 с.
22. *Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Отв. ред. Я.А. Пономарев.* – М.: Наука, 1990. – С.131–148.
23. *Резерв успеха – творчество / Под ред. Г. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна; Пер. с нем.* – М.: Педагогика, 1989. – 118 с.
24. *Рувинский Л.И.* Теория самовоспитания: Учебное пособие для студ. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1973. – 263 с.
25. *Сисоєва С.О.* Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.
26. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості: Монографія. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 405 с.
27. *Сисоєва С.О.* Педагогічна творчість: Монографія. – Х. – К.: Книжкове видавн. «Каравела», 1998. – 150 с.
28. *Сисоєва С.О., Поясок Т.Б.* Психологія та педагогіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.