

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

ВОРОНЕЦЬКА ВАЛЕНТИНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 373.55.015.31 (043.5)

**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ
ГІМНАЗІЇ В ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

**Науковий керівник: Фрицюк Валентина Анатоліївна,
доктор педагогічних наук, професор**

Вінниця – 2020

АНОТАЦІЯ

Воронецька В.В. Розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського МОН України. – Вінниця, 2020.

Дисертаційна робота присвячена комплексному вивченню педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи.

Творчий потенціал учнів гуманітарної гімназії – це специфічна форма готовності до творчої активності, що базується на інтелектуальних можливостях, креативності, мотивації творчої діяльності та особистісних якостях, і дає змогу школяреві продукувати оригінальні образи та ідеї, створювати суб'єктивно нові способи розв'язання завдань, гнучко й оперативно реагувати на нестандартні ситуації.

Сутнісний зміст творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії адекватно розкривають чотири компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний. *Когнітивний*, представлений характеристиками суб'єкта творчої діяльності, що забезпечують інформаційно-пізнавальні процеси, інтелектуальний супровід творчості – творча й інтелектуальна активність, критичність розуму, синтетичність у сприйнятті навколишнього світу, високий рівень когнітивної гнучкості, вміння аналізувати, синтезувати інформацію і на цій основі виявляти нове бачення предметів і явищ (комбінаторні здібності), легкість знаходження нових аналогій, готовність до вільної імпровізації, продукування оригінальних образів та ідей; *мотиваційно-ціннісний*, що відображається у спрямованості особистості на творчість, потребі у збагаченні «інформаційного поля», наявності прагнень та інтересів, пов'язаних з втіленням продуктів уяви в матеріальну форму, вмінні враховувати зразки творчості і водночас відходити від стереотипів мислення, готовності до

самоактуалізації; *особистісно-рефлексивний*, що інтегрує особистісні якості, необхідні для творчої самореалізації (спостережливість, конструктивна уява, креативність, рефлексивність, комунікативні вміння, наполегливість, працелюбність, сміливість, ініціативність, адекватна самооцінка, самокритичність, нонконформізм, відповідальність); *діяльнісно-результативний*, репрезентований організаторськими здібностями, вміннями контролю на різних етапах виконання творчих завдань, технічними вміннями, вміннями презентації творчого продукту.

На основі врахування сутнісних ознак творчого потенціалу школярів, а також особливостей організації освітнього процесу в гуманітарній гімназії нами була розроблена педагогічна модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, що складається з чотирьох блоків: цільовий, змістово-діяльнісний, організаційно-технологічний, оцінно-результативний. До складу цільового блоку увійшли: мета розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, завдання дослідно-експериментальної роботи, функції моделі як структурної схеми, що відображає структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами процесу розвитку творчого потенціалу школярів. Змістово-діяльнісний блок розкриває методологічні основи створеної моделі, принципи та педагогічні умови процесу розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. Організаційно-технологічний блок характеризує форми і методи діяльності, що стимулювали розвиток творчого потенціалу школярів, їх культури, лідерських здібностей, готовності до сприйняття інновацій, уміння знаходити оригінальні рішення творчих завдань. Оцінно-результативний блок розкриває зміст критеріїв, показників та рівнів сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

Ураховуючи сутнісні характеристики і структурні компоненти творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, ми визначили відповідні критерії (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний) та показники, що дають змогу оцінити рівень сформованості творчого потенціалу школярів.

Показниками *когнітивного критерію* є: гнучкість, оригінальність, нестандартність мислення; критичність мислення, здатність до оцінних суджень; здатність до неординарних асоціацій, сформованість інтелектуально-логічних умінь (аналізувати, узагальнювати, виокремлювати головне, порівнювати, логічно зв'язно описувати явища, давати визначення, аргументувати, класифікувати і систематизувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки); сформованість інтелектуально-евристичних умінь (генерувати ідеї, встановлювати асоціативні зв'язки, бачити суперечності, відчувати і визначати проблеми, долати інертність мислення); сформованість якостей дивергентного (креативного) мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність, критичність); самостійність мислення як уміння власними зусиллями розв'язувати проблеми, продукувати оригінальні думки, пошукові стратегії й тактики; сприйнятливість як чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності.

Показниками *мотиваційно-ціннісного критерію* творчого потенціалу визначено: спрямованість на творчу самореалізацію; сформованість внутрішньої мотивації творчої діяльності; сформованість пізнавальної потреби, допитливості як прагнення до нового та незвичайного; прагнення до успіху при вирішенні творчих дослідницьких завдань; потреба в само детермінації; переконаність у громадській значущості творчої діяльності, активна життєва позиція.

Особистісно-рефлексивний критерій характеризується такими показниками: толерантність до незрозумілого; позитивна самооцінка, впевненість у собі; переконаність у можливості досягнення успіху в творчій діяльності; комунікабельність; міжособистісна толерантність; цілеспрямованість, наполегливість у реалізації творчих задумів; працелюбність; емоційна стабільність і розвинений самоконтроль; організованість; оптимізм, життєва цілеспрямованість.

Як показники *діяльнісно-результативного критерію* розглядаються вміння самостійного перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів

діяльності в нову ситуацію; вміння бачити альтернативу та знаходити різні способи вирішення творчих завдань; комунікативні вміння; організаторські вміння (самостійно планувати, організовувати, контролювати власні дії й нести відповідальність за їх результати); вміння цілеспрямованого систематичного спостереження; вміння аналізувати, висувати й обґрунтовувати оптимальний варіант рішення; вміння імпровізувати, здатність швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності; вміння пошуку додаткової інформації з різних джерел; вміння саморегуляції; вміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності; вміння створювати та презентувати власний продукт інтелектуальної діяльності (авторські проекти, твори, моделі, експонати).

Відповідно до визначених критеріїв і показників було підібрано комплекс діагностичних методик (коротка форма фігурного тесту Е. Торранса, тест вербальної креативності Медніка, методика визначення творчої активності і самостійності особистості В. Андрєєва, методика експертних оцінок), що дали змогу на констатувальному етапі дослідження визначити й описати три рівні сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризується спрямованістю учнів на творчу самореалізацію, сформованістю внутрішніх мотивів творчої діяльності, допитливістю, прагненням до пізнання нового та досягнення успіхів у розв'язанні творчих завдань, активною життєвою позицією, розвиненим дивергентним мисленням, схильністю до самостійної творчої діяльності, здатністю без зовнішньої допомоги розв'язувати проблеми, генерувати оригінальні ідеї, застосовувати різні стратегії творчого пошуку. Середній рівень властивий для учнів, які виявляють позитивне ставлення до творчості, однак вимагають допомоги й підтримки педагога або більш креативних товаришів у процесі творчої діяльності. В них менш виражена потреба в пізнанні нового та пошуку оригінальних способів вирішення проблем, натомість домінують зовнішні мотиви творчості, пов'язані з досягненням успіху, самоствердженням

або уникненням невдач. Низький рівень характеризується загальною репродуктивною спрямованістю і недостатньою сформованістю в учнів потреби у творчій самореалізації. Такі учні схильні до наслідувальної діяльності та використання шаблонних способів і прийомів мислення, потребують чітких інструкцій і вказівок щодо розв'язання проблем, схильні до репродуктивного мислення, не виявляють творчої активності й самостійності, здебільшого діють за вказівками педагога і копіюють способи поведінки товаришів.

Узагальнення результатів аналізу психологічної і педагогічної літератури, констатувального етапу дослідження, сучасної практики організації виховної роботи в загальноосвітній школі, а також власного досвіду дало змогу визначити комплекс педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії: включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих; створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості; забезпечення можливості оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

У процесі дослідження з'ясовано, що розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії доцільно здійснювати за такими етапами: мотиваційно-цільовий, змістово-пізнавальний, діяльнісний, оцінно-результативний.

На першому, мотиваційно-цільовому етапі розв'язувалися завдання апробування «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів і «ступенів творчості» на прикладі співтовариств дітей і дорослих у гуманітарній гімназії. Такими співтовариствами стали навчально-пізнавальне і співтовариство класних друзів як такі, що мають найбільшу вірогідність для організації в гімназії. На цьому етапі використовувалися такі форми роботи: бесіда, читання і обговорення книги, перегляд телепередач, фільму або спектаклю з подальшим обговоренням, зустріч з цікавою людиною, екскурсія та її аналіз, спостереження за конкретними фактами, подіями, явищами життя, розмова-роздум, розмова-диспут, рольова гра. На другому етапі, змістово-пізнавальному, ставилося

завдання апробувати «спіраль розвитку творчого потенціалу учня» в співтовариствах дітей і дорослих, сформованих в установі додаткової освіти. Реалізація здійснювалася в різних формах діяльності: колективні творчі справи, виїзні творчі збори, творчі огляди, що проводилися в нетрадиційній формі. Продуктивним виявилось проведення тренінгу творчої психотехніки. Ігри-вправи тренінгу були спрямовані на розвиток уяви, спостережливості, вміння розуміти іншу людину, взаємодіяти з іншими людьми, вдосконалення комунікативних умінь, акторської майстерності. На третьому, діяльнісному етапі розв'язувалося завдання апробування ідеї створення в освітній установі різноманіття творчих співтовариств дітей і дорослих і забезпечення права їх вибору дитиною. У гімназії були організовані творчі співтовариства дітей і дорослих різних видів, у яких відбувалась змістовна повсякденна дієва життєдіяльність; створені умови для різнобічної взаємодії між ними; здійснювалось індивідуальне сприяння дитині у виборі співтовариства і освоєнні нею досвіду творчого життя в різних соціальних статусах (позиціях). Це дозволило уточнити види педагогічно організованих співтовариств дітей і дорослих, цілісно використати можливості скоординованих професійних дій «команди педагогів-одномудців» для розвитку творчої індивідуальності кожної дитини. На цьому етапі використовувались такі форми роботи: розмови-дискусії, творчі ігри, прес-конференції, марафони думок, телеестафети, проєктивна діяльність.

На четвертому, оцінно-результативному етапі ставилося завдання пілотного апробування ідеї створення в освітній установі різноманіття творчих співтовариств дітей і дорослих і забезпечення права їх вибору дитиною. Перетворювальна практика з вирішення цього завдання здійснювалася у низці освітніх установ. На цьому етапі відбувалось моральне самовизначення дитини, її робота з творчого самовдосконалення, збагачення досвіду творчого життя. Школярі проявляли себе в якісно новій за змістом і сенсом діяльності – передусім у творчій, навчально-пізнавальній, спілкуванні. Завдання цього етапу передбачали підсумкову діагностику рівнів сформованості творчого потенціалу

учнів гуманітарної гімназії з використанням підібранного діагностичного інструментарію, проведення коригувальних заходів на основі педагогічного моніторингу і прогнозування подальшого використання розробленої методики. Використання контрольних і оцінних методів (аналіз, синтез, класифікація, порівняння, узагальнення, оцінювання) дало змогу перевірити перебіг і результати використання методики розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, оцінити рівні його сформованості, внести необхідні корективи у процес організації позакласної роботи.

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що реалізація обґрунтованих педагогічних умов та розробленої методики забезпечує розвиток усіх структурних компонентів творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії: когнітивного, мотиваційно-ціннісного, особистісно-рефлексивного, діяльнісно-результативного. В експериментальній групі, на відміну від контрольної, на статистично значущому рівні збільшилась кількість учнів з високим рівнем розвитку творчого потенціалу (з 24% до 36%) і водночас зменшилось число учнів з низьким рівнем (з 29% до 13%).

Ключові слова: творчий потенціал, розвиток творчого потенціалу, компоненти творчого потенціалу, рівні сформованості творчого потенціалу, педагогічні умови розвитку творчого потенціалу, учні, гуманітарна гімназія, позакласна робота.

ANNOTATION

Voronetska V.V. Development of creative potential of students of a humanitarian gymnasium in the process of extracurricular work. – Manuscript.

The dissertation on obtaining of a scientific degree of the candidate of pedagogical sciences (ph. D.) On a specialty 13. 00. 07 – theory and methods of education. – Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, Ministry of education and science of Ukraine. – Vinnytsia, 2021.

The dissertation work is devoted to the complex study of pedagogical conditions of development of creative potential of students of a humanitarian gymnasium in the course of extracurricular work.

Creative potential of students of a humanitarian gymnasium is a specific form of creative activity of an individual, based on intellectual abilities, motivation and creativity. It allows students to produce subjectively new ways to solve creative problems, create original images and ideas, navigate the flow of information and various forms of pedagogical interaction flexibly and quickly.

The essential content of the creative potential of students of a humanitarian gymnasium is adequately revealed with four components: cognitive, motivational-value, personal-reflexive and activity-productive. The cognitive component of the creative potential of a student of a humanitarian gymnasium is represented by the characteristics of the subject of creative activity, providing information and cognitive processes, intellectual support of creativity – creative and intellectual activity, critical thinking, synthetic perception of the world, a high level of cognitive flexibility, the ability to analyze and synthesize information and to discover a new vision of objects and phenomena on this basis (combinatorial abilities that allow to see objects and phenomena in a new way), ease of finding new analogies, readiness for free improvisation, production of original images and ideas. The motivational and value component of the creative potential is reflected in the focus of an individual on creativity, the need to enrich the "information field", the presence of aspirations and interests associated with the embodiment of imaginary products in a material form, the ability to take into account traditions, ie samples of creativity, and at the same time the ability to move away from stereotypes of thinking and readiness for self-actualization. The content of the personal-reflexive component of the creative potential integrates a high level of development of observation, constructive imagination, creativity, creative abilities, reflexive skills, communication skills, volitional qualities (persistence, diligence, courage), objective self-esteem, nonconformism, self-criticism, initiative, ensuring the success of creative self-realization. The activity-effective component is represented with organizational skills, control skills at different stages of the task, technical skills and self-presentation skills.

Based on the essential features of creative potential of the students, as well as the peculiarities of the educational process in the humanitarian gymnasium, we have

developed a pedagogical model of developing the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium, consisting of four blocks: target, content, organizational and technological, evaluative and effective.

The target block includes a goal of developing the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium, the task of research and experimental work, the function of the model as a structural scheme that reflects the structure, properties and relationships between elements of the creative development of the students. The content-activity block reveals the methodological bases of the created model, principles and pedagogical conditions of the process of development of the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium. Organizational and technological unit characterizes the forms and methods of activity that stimulated the development of the creative potential of the students, their culture, leadership skills, readiness to perceive innovations, the ability to find original solutions to creative problems. The evaluation-effective block reveals the content of criteria, indicators and levels of formation of the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium.

Taking into account the essential characteristics and structural components of the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium, we identified the relevant criteria (cognitive, motivational-value, personal-reflexive, activity-productive) and indicators that assess the level of the creative potential of the students.

Indicators of the cognitive criterion are: flexibility, originality, non-standard thinking; critical thinking, abilities to make evaluative judgments; abilities to have extraordinary associations, formation of intellectual and logical skills (analyze, summarize, highlight the main, compare, describe logically the phenomena, give definitions, argue, classify and systematize, establish causal relationships); formation of intellectual-heuristic skills (generate ideas, establish associative connections, see contradictions, feel and identify problems, overcome the inertia of thinking); formation of qualities of divergent (creative) thinking (speed, flexibility, originality, accuracy, critical thinking); independence of thinking as an ability to solve problems on their own, to produce original ideas, search strategies and tactics; susceptibility as

sensitivity to unusual details, contradictions and uncertainties.

Indicators of the motivational and value criterion of the creative potential determine: focus on creative self-realization; formation of internal motivation of creative activity; formation of cognitive need, curiosity as a desire for something new and unusual; desire to succeed in solving creative research problems; need for self-determination; belief in the social significance of creative activity, active life position.

Personality-reflexive criterion is characterized with the following indicators: tolerance to the incomprehensible; positive self-esteem, self-confidence; belief in a possibility of success in creative activities; sociability; interpersonal tolerance; purposefulness, persistence in realization of creative plans; diligence; emotional stability and developed self-control; organization; optimism, vital purpose.

The ability of independent transfer previously acquired knowledge, skills and ways of activity into a new situation are considered as indicators of activity-performance criterion; the ability to see alternative and find different ways to solve creative problems; communication skills; organizational skills (independent plan, organize, control one's own actions and be responsible for one's results); the ability of purposeful systematic observation; the ability to analyze, put forward and justify the best solution; the ability to improvise, the ability to change quickly the course of an action in accordance with new conditions of a certain activity; the ability to search for additional information from various sources; self-regulation skills; the ability to interact constructively in a process of collective creative activity; the ability to create and present a final product of intellectual activities (author's projects, works, models, exhibits).

According to the defined criteria and indicators the complex of diagnostic techniques (in particular, the short form of the figured test by E.Torrance, the adapted variant of the test of verbal creativity by Mednik, the technique of definitions of a creative activity and independence of a person by V.Andreev) was selected. The complex made it possible to identify and describe three levels of formation of the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium at the ascertaining stage of the research: high, medium and low.

The low level is characterized with insufficient formation of intellectual-logical and intellectual-heuristic skills, general orientation of the students to reproductive activities, use of standard ways of thinking; insensitivity to contradictions in reasoning; lack of desire for super-situational creative activities and independence. The middle level is characterized with a general positive attitude of the students to creativity, but at the same time the need for teachers' assistance in setting and solving creative tasks; dominance in the structure of motivation of creative activity of external motives; insufficient readiness for self-regulation of creative activity. The high level is distinguished with general orientation of the students to creative self-realization, formation of intellectual-logical and intellectual-heuristic skills and qualities of divergent thinking; dominance in the structure of motivation of creative activity of internal motives; readiness for self-regulation of creative activity.

The generalization of the results of the analysis of psychological and pedagogical literature, the ascertaining stage of the research, the modern practice of organizing educational work in a secondary school, as well as our own experience, allowed to determine a set of pedagogical conditions for creative potential of students of a humanitarian gymnasium : integration of students into life of children communities and adults organized on the basis of humanistic values; creating situations of a social choice, creative self-determination, success in order to enable every student to form his or her individual trajectory of life; providing opportunities for students to master their experience of independent and socially significant activities that have a creative basis.

In the course of the research it was found out that the development of the creative potential of students of a humanitarian gymnasium should be carried out at the following stages: motivational-target, content-cognitive, activity and evaluation-effective.

At the first, motivational-target stage, the tasks of testing the spiral of creative potential of students and "degrees of creativity" on the example of communities of children and adults in the humanitarian gymnasium were solved. Such communities have become the educational and cognitive community of classmates as the ones most

likely to be organized at school. At this stage, the following forms of work were used: conversation, reading and discussion books, watching TV, films or plays with further discussions, meetings with interesting people, tours and analysis, observation of specific facts, events, phenomena of life, conversations, reflection, conversation-disputes, role games. At the second stage, semantic and cognitive, the task was to test the "spiral of development of creative potential of the students" in the communities of children and adults formed in the institution of additional education. The implementation was carried out in various forms of activities: collective creative work, field creative meetings, creative reviews conducted in a non-traditional form. The training of creative psychotechnics turned out to be productive. Training games were aimed at developing imagination, observation, the ability to understand another person, interact with other people, improve communication and acting skills. At the third, activity stage, the task of testing the idea of creating a variety of creative communities of children and adults in the educational institution and ensuring the right of their choice by a child was solved. Creative communities of children and adults of different types were organized in the gymnasium. Meaningful daily active life activities took place; individual assistance was provided to the child through choosing a community and mastering the experience of creative life in different social statuses (positions). This allowed to clarify the types of pedagogically organized communities of children and adults, to use fully the opportunities of coordinated professional activities of the "team of like-minded teachers" for the development of creative individuality of each child. At this stage, the following forms of work were used: talks-discussions, creative games, press conferences, marathons of thoughts, TV relays, projective activities.

At the fourth, evaluative and effective stage, the task of pilot testing of the idea of creating a variety of creative communities of children and adults in the educational institution and ensuring the right of their choice by the child was set. Transformational practice to solve this problem was carried out in a number of educational institutions. At this stage there was a moral self-determination of the child, his or her work on creative self-improvement, enrichment of experience of creative life. The tasks of this

stage included the final diagnosis of the levels of formation of the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium with the use of selected diagnostic tools, corrective actions based on pedagogical monitoring and forecasting the further use of the developed methodology. The use of control and evaluation methods (analysis, synthesis, classification, comparison, generalization, evaluation) allowed to check the course and results of using the method of developing of the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium, assess the levels of its formation, make necessary adjustments in the organization of extracurricular activities.

The results of research and experimental work showed that the implementation of sound pedagogical conditions and developed methods ensures the development of all structural components of the creative potential of the students of the humanitarian gymnasium: cognitive, motivational-value, personal-reflexive and activity-productive. In the experimental group, in contrast to the control, at a statistically significant level the number of students with a high level of creative development increased (from 24% to 36%) and at the same time the number of students with a low level decreased (from 29% to 13%).

Key words: creative potential, development of creative potential, components of creative potential, levels of formation of creative potential, pedagogical conditions of development of creative potential, students, humanitarian gymnasium, extracurricular work.

Список публікацій здобувача *Статті у наукових фахових виданнях:*

1. Вороніцька В.В. Аналіз результатів впровадження експериментальної методики розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 64. С. 52-59.
2. Вороніцька В.В. Етапи впровадження моделі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Проблеми підготовки сучасного учителя: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Випуск 22. Умань, 2020. С. 84-88.

3. Воронєцька В. В. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. Випуск 62. Вінниця, 2020. С. 57-62.
4. Воронєцька В. В. Творчий потенціал як інтегральна характеристика особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. Випуск 61. Вінниця, 2020. С. 193-198.
5. Воронєцька В. В. Шляхи формування в учнів гуманітарної гімназії досвіду творчої діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць*. Випуск 56. Вінниця, 2020. С. 46-57.
6. Воронєцька В. В. Критерії і показники сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 189. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 45-51.*

Монографії:

7. Воронєцька В.В. Методика розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи: «Особистісно-професійний розвиток учителя: погляди стейкхолдерів»: монографія / Упорядники Акімова О.В., Фрицюк В.А. Вінниця: ТОВ «Друк», 2020. С. 118-129.

Праці апробаційного характеру:

8. Воронєцька В. В. Рівні сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали IV всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*. Вінниця: Твори, 2020. С. 62-65.
9. Воронєцька В. В. Діяльність керівника навчального закладу в сучасному освітньому просторі. *Eurasian scientific congress. Abstracts of the 1st International scientific and practical conference*. Barca Academy Publishing. Barcelona, Spain. 2020. P. 366-372.

10. Voronetska V. V. Criteria and indicators of formation of the creative potential of students. *Modern science: problems and innovations*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Стокгольм, 2020. С. 75-82.
11. Воронєцька В. В. Діагностика творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії *Механізми сучасного інноваційного розвитку педагогічної науки та освіти*: Збірник матеріалів науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 2020. С. 6-9.
12. Воронєцька В. В. Методика розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи. *Сучасні підходи та перспективи професійного розвитку фахівців соціономічних професій*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця, 2020. С. 64-67.
13. Воронєцька В. В. Особливості формування творчого потенціалу учнів сучасної школи. *Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості*: матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. С.73-77.
14. Воронєцька В.В. Критерії сформованості творчого потенціалу учнів гімназії. Збірник тез наукових робіт. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд в майбутнє». Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. С. 8-11.
15. Воронєцька В.В., Фрицюк В.А. Реалізація моделі «спіраль розвитку творчого потенціалу учня. *Наука, технології, інновації: світові тенденції та регіональний аспект*: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса: ГО «Інститут інноваційної освіти», 2020. С. 5-7.
16. Воронєцька В.В. Структура творчого потенціалу особистості сучасного школяра. *Актуальні проблеми сучасної науки*: матеріали XLII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Вінниця, 2020 року. Ч.4. С. 47-53.

Публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації:

17. Воронєцька В. В., Свіржевський М. П. Педагогічна майстерність – домінанта

розвитку обдарованої дитини. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. Warszawa, 2020. №51(01/2020). С. 27-33.

18. Воронєцька В.В. Особливості формування творчого потенціалу учнів сучасної школи. *Директор школи, гімназії, ліцею*: спеціальний тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ, 2020. С.226-234.

19. Воронєцька В.В. Модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Випуск 33. Дрогобич, 2020. С. 292-300.

20. Воронєцька В.В. Розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи: методичні рекомендації. Вінниця: Твори, 2020. 70 с.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГІМНАЗІЇ	28
1.1. Сутність і структура творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії	28
1.2. Модель розвитку творчого потенціалу школярів у позакласній роботі.....	49
Висновки до першого розділу.....	68
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГІМНАЗІЇ	70
2.1. Критерії, показники сформованості творчого потенціалу школярів	70
2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження	103
Висновки до другого розділу	121
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГІМНАЗІЇ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ	123
3.1. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи	123
3.2. Методика розвитку творчого потенціалу учнів у позакласній роботі.....	151
3.3. Організація та проведення педагогічного експерименту.....	172
3.4. Аналіз результатів експериментального дослідження	196
Висновки до третього розділу.....	216
ВИСНОВКИ.....	220
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	224
ДОДАТКИ.....	248

ВСТУП

Сучасний період розвитку суспільства характеризується глибокими змінами в усіх сферах людського життя. В процесі соціально-економічних перетворень виникають проблеми, що вимагають нових підходів до розв'язання складних завдань. Зростає потреба суспільства в людях, які не лише мають глибокі й міцні знання, а й володіють здатністю творчо, нестандартно мислити, знаходити оригінальні способи діяльності у ситуаціях невизначеності.

Соціальне замовлення орієнтує вітчизняну педагогіку і шкільну практику на виховання творчої особистості, розвиток творчого потенціалу учнів. У зв'язку з цим виникає проблема переосмислення традиційного розуміння виховання як процесу відтворення і засвоєння досвіду попередніх поколінь. Спостереження свідчать, що традиційний освітній процес у закладах загальної середньої освіти наповнений переважно репродуктивною діяльністю учнів, орієнтованою на осмислення, запам'ятовування і відтворення отриманої інформації. Це може призвести до зниження творчого потенціалу молоді, адже репродуктивна освіта формує переважно споживача, який може виявитися безпорадним і недієздатним, потрапивши в нові умови або обставини. Вихід із ситуації ми вбачаємо в такій організації шкільної освіти, яка сприяла б вихованню кожного учня як суб'єкта власного життя, здатного до самовизначення і самостійної творчої діяльності.

Варто відзначити, що впродовж останніх років спостерігається збільшення кількості нових типів загальноосвітніх закладів (ліцеїв, гімназій, коледжів), в яких значна увага приділяється розвитку творчого потенціалу учнів. У кожного з цих закладів зазвичай є своя конкретна, унікальна місія. Зростання різноманіття моделей українських шкіл зумовлює різноманіття місій: одні школи займаються відтворенням інтелектуальної еліти, інші акцентують увагу на збереженні здоров'я учнів, працюють з недостатньо підготовленими дітьми, адаптуючи школу до їхніх можливостей і потреб.

Вагомим потенціалом розвитку творчих здібностей школярів володіє гуманітарна гімназія, яка спрямовує свою діяльність на вирішення проблем виховання, формування у школі комплексної виховної системи, що забезпечує особистісне становлення учнів як суб'єктів життєдіяльності. Така виховна система передбачає змістове збагачення соціокультурного й освітнього середовища закладу, завдяки чому відкриває широкі можливості для вияву й розвитку різноманітних здібностей учнів, сприяє їх особистісному становленню в середовищі однолітків, дає змогу розвивати їх мислення, креативність, уміння розв'язувати нестандартні завдання.

Проблема розвитку творчого потенціалу особистості розглядалася багатьма психологами і педагогами, які з різних концептуальних позицій досліджували особливості творчого процесу та розвитку творчих здібностей у різних видах діяльності (О. Акімова, В. Андрієвська, Г. Балл, О. Губка, Л. Долинська, Г. Костюк, З. Огороднійчук, О. Проскура, О. Скрипченко та ін.). Положення щодо формування творчої активності особистості знайшли висвітлення у працях Д. Богоявленської, Н. Вишнякової, Р. Гуревича, В. Дружиніна, М. Кісіль, А. Коломієць, Н. Мозгальова, Ю. Мороз, В. Романенко, С. Олійника, В. Петрук, Я. Пономарьова, В. Шахова, В. Штифурак та ін. Психологічні аспекти розвитку творчих здібностей особистості досліджувалися В. Афанасьєвим, Г. Буш, Л. Виготським, Г. Костюком, В. Крутецьким, В. Моляко, Б.Тепловим та ін.

У низці досліджень обґрунтовані педагогічні умови розвитку творчого потенціалу особистості (С. Бондаренко, І. Зайченко, С. Сисоєва та ін.). У контексті розвитку творчого потенціалу учнів важливе значення мають педагогічні дослідження, присвячені проблемі формування цілісної особистості в освітньому процесі (І. Зязюн, Л. Гордін, В. Ільїн, В. Роменець, Н. Яремчук та ін.). Дослідники звертають увагу на значні можливості позакласної діяльності у розвитку творчого потенціалу школярів (М. Веракса, Н. Литвинова, А. Лук, І. Прус, Треф'як, В. Разумовський, Л. Якубова та ін.). В дослідженнях Е. Веєра, О. Гіна, Б. Общадко розроблені

різні типи творчих завдань і запропонована методика їх використання у розвитку творчих якостей учнів.

Водночас, проведений нами аналіз досліджень показав, що в педагогічній науці не приділялося достатньої уваги обґрунтуванню методичних шляхів розвитку загального творчого потенціалу учнів. Більшість досліджень присвячено педагогічним умовам розвитку окремих видів творчих здібностей дітей (літературних, образотворчих, технічних тощо). Такі дослідження, як правило, базуються на функціональному підході до розуміння творчих здібностей особистості. Такий підхід відіграв важливу роль на початку досліджень проблеми творчості, однак у сучасних умовах він є однобічним і явно недостатнім. Творча активність, як і здатність до творчості не можуть формуватися окремо, у відриві від інших якостей особистості. Всі ці якості, включаючи і активність, і творчі здібності, знаходяться в органічному взаємозв'язку, у взаємопроникненні. В сучасній педагогічній науці, як і в інших галузях людських знань, все більш проявляється тенденція до цілісного підходу до людини і системного підходу до процесів навчання і виховання (Л. Берталанфі, І. Блауберг, Д. ван Гіг, В. Данчук, М. Садовий, Е. Юдін та ін.). Творчий потенціал ми розглядаємо як інтегральну характеристику особистості, що свідчить про її можливості створювати нове, оригінальне, неповторне. Ядром творчого потенціалу виступає здатність особистості до творення цього нового, оригінального, тобто здатність до творчості. В той самий час, творчий потенціал особистості не може бути зведений тільки до цієї здатності, останнє не існує як щось окреме, ізольоване від інших якостей особистості. Цей потенціал, разом із названою здатністю, передбачає сформованість системи інших, тісно пов'язаних з нею якостей особистості.

Такий підхід до розвитку творчого потенціалу особистості ми вважаємо підходом цілісним, системним, на противагу підходу функціональному, що відокремлює окремі властивості особистості. Оскільки ці властивості в

реальному житті не існують як окремі, то і рекомендації, що розробляються в науці щодо їх формування, виявляються нереалістичними і неефективними.

Отже, аналіз досліджень виявив суперечності між:

- зростанням вимог до проявів творчості сучасною людиною і відставанням педагогічної науки від їх теоретичного і методологічного осмислення;
- необхідністю педагогів постійно розв'язувати у своїй професійній діяльності завдання, пов'язані з розвитком творчого потенціалу школярів, їх творчих здібностей і відсутністю науково обґрунтованих рекомендацій через малодослідженість цих питань у науці;
- варіативністю і різноманіттям типів сучасних закладів загальної середньої освіти і відсутністю програм, що орієнтують на розв'язання нових завдань, пов'язаних з розвитком творчого потенціалу школярів;
- зростанням потреби в педагогах, здатних самостійно і творчо вирішувати питання розвитку в школярів здатності до творчості і рівнем їх підготовленості до цього.

Ураховуючи виявлені суперечності, результати аналізу психологічної і педагогічної літератури, а також сучасної практики організації виховного процесу в загальноосвітній школі, ми визначили проблему дослідження, що полягає в обґрунтуванні педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

Актуальність проблеми, її недостатні теоретична і практична розробленість у педагогічній науці зумовили вибір теми дослідження – *«Розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи»*.

Зв'язок дисертаційної роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складовою комплексного наукового дослідження кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла

Коцюбинського «Методологія і технологія моніторингу якості педагогічної діяльності» (державний реєстраційний номер 0108U001064).

Тема роботи затверджена на засіданні Вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №18 від 29.06.2016 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №1 від 29.01.2019 р.)

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи.

Об'єкт дослідження – особистісний розвиток учнів гуманітарної гімназії.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи.

Гіпотеза дослідження: успішний розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії можливий за таких педагогічних умов:

- включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих;
- створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості;
- забезпечення можливості оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

Відповідно до поставленої мети і сформульованої гіпотези були поставлені такі завдання дослідження:

1. З'ясувати зміст і сутнісні характеристики творчого потенціалу як інтегральної характеристики особистості.
2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.
3. Обґрунтувати педагогічні умови і розробити модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи.

4. Розробити й експериментально перевірити методику реалізації педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: положення психологічних і педагогічних концепцій розвитку творчих здібностей особистості (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, М. Лейтес, О. Моляко, Р. Немов, С. Рубінштейн, Б. Теплов, Е. Торранс та ін.); концепції моделювання гуманістичних виховних систем (М. Боритко, В. Караковський, Ю. Мануйлов, Л. Новікова, Н. Селіванова, В. Семенов, В. Ясвін та ін.); концепції спільної продуктивної творчої діяльності (М. Красовицький, Х. Лійметс та ін.); концепції особистісно зорієнтованого навчання (Г. Балл, І. Бех, Г. Бондаревська, М. Боришевський, О. Киричук, С. Подмазін та ін.); теоретичні положення щодо організації позакласної виховної роботи в школі (І. Винниченко, Т. Калечиц, Г. Каліберда, Б. Кобзар, І. Колесник, Г. Пустовіт та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань і досягнення мети відповідно до логіки дослідження на різних його етапах був використаний комплекс взаємодоповнюваних дослідницьких методів:

- *теоретичні*: аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення з метою з'ясування сутності, структури, критеріїв і показників сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії; моделювання і обґрунтування педагогічних умов розвитку творчого потенціалу школярів;

- *емпіричні*: включене і пряме педагогічне спостереження, бесіда, опитування (анкетування, інтерв'ювання); тестування; метод експертних оцінок, за допомогою яких визначався актуальний стан сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії; педагогічний експеримент здійснювався з метою перевірки ефективності методики реалізації визначених педагогічних умов розвитку творчого потенціалу школярів;

- *статистичні*: математичні методи обробки і статистичного аналізу одержаних даних використовувалися для перевірки достовірності результатів

дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі загальноосвітніх шкіл м. Вінниці і Вінницької області: «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради», «Середня загальноосвітня школа І-ІІ ступенів-дошкільний навчальний заклад» (Шаргородський район Вінницької області), комунальні заклади «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №27 Вінницької міської ради», «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 20 Вінницької міської ради», «Переможнянський загальноосвітній навчально-виховний комплекс І-ІІІ ступенів «Школа-дитячий садок» (с. Перемога, Козятинський район Вінницької області), «Селиська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів» (с. Селище, Тиврівський район Вінницької області), «Зозівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів (с. Зозів, Липовецький район Вінницької області). Загалом у дослідженні взяли участь 1426 учнів 5-11 класів і 102 педагоги шкіл м. Вінниці та Вінницької області.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- *вперше обґрунтовано педагогічні умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи (включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих; створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості; забезпечення можливостей для оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу);*

визначено критерії (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний), показники та рівні (високий (суб'єктно-креативний), середній (наслідувально-креативний), низький (залежно-репродуктивний)) розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії;

розроблено педагогічну модель розвитку творчого потенціалу учнів у процесі позакласної роботи;

уточнено сутність і структуру творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії;

подальшого розвитку набули наукові положення щодо етапів, форм і методів розвитку творчого потенціалу учнів у процесі позакласної роботи.

Практичне значення результатів дослідження полягає в створенні і впровадженні в освітній процес закладів загальної середньої освіти методики реалізації педагогічних умов розвитку творчого потенціалу, що забезпечує формування творчої індивідуальності учнів; розробленні й використанні у виховному процесі гуманітарної гімназії та інших шкіл методичних рекомендацій «Розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи», спрямованих на проєктування педагогічних і управлінських програм, моніторинг процесу збагачення досвіду творчої діяльності школярів, розкриття шляхів використання конкретних форм педагогічної організації життєдіяльності співтовариств дітей і дорослих; визначенні комплексу методів і прийомів виховної роботи, що використовуються на різних «сходинах творчості»; розробленні й адаптації діагностичного інструментарію, що дає змогу здійснювати моніторинг розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес «Гуманітарної гімназії №1 ім. М.І. Пирогова Вінницької міської ради», «Середньої загальноосвітньої школи I-II ступенів – дошкільного навчального закладу» Шаргородського району Вінницької області (довідка №02-07\29 від 13.05.2020), комунальних закладів «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 27 Вінницької міської ради» (довідка №01-16\137 від 15.05.2020), «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 20 Вінницької міської ради» (довідка № 01-12\131 від 18.05.2020), Переможнянського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу I-III ступенів «Школа-дитячий садок» (с. Перемога, Козятинського району Вінницької області) (довідка №02-17\110 від 27.05.2020), «Селиської

загальноосвітньої школи I-III ступенів» (с.Селище, Тиврівський район Вінницької області) (довідка № 02-09\12 від 13.05.2020, «Зозівської загальноосвітньої школи I-III ступенів (с. Зозів, Липовецький район Вінницької області) (довідка № 01-17\117 від 20.05.2020).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідались і обговорювались на наукових і науково-практичних конференціях: *міжнародних* – «Актуальні проблеми сучасної науки» (Вінниця, 2020); «Сучасна наука: проблеми та інновації» (Стокгольм, 2020); «Eurasian scientific congress» (Барселона, 2020); *всеукраїнських* – «Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості» (Київ, 2020); «Сучасні підходи та перспективи професійного розвитку фахівців соціономічних професій» (Вінниця, 2020); «Особистісно-професійне становлення майбутнього вчителя» (Вінниця, 2020); щорічних науково-практичних конференціях Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, наукових семінарах кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено у 20 наукових працях, з них 6 одноосібних статей у наукових фахових виданнях України, 2 статті у збірниках наукових праць, 1 стаття у співавторстві в зарубіжному виданні, 2 статті у матеріалах зарубіжних конференцій, 7 статей у матеріалах міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій; 1 монографія у співавторстві; 1 методичні рекомендації.

Структура й обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (260 найменувань, з них 11 – іноземною мовою), 14 додатків. Повний обсяг роботи становить 317 сторінок, з них основного тексту – 204 сторінки. Робота містить 5 таблиць і 20 рисунків на 26 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГІМНАЗІЇ

1.1. Сутність і структура творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії

Розробка теоретичних основ методики розвитку творчого потенціалу школярів потребує, передусім, визначення вихідних теоретичних позицій. Однією з таких позицій є розуміння творчого потенціалу особистості як її інтегральної характеристики, складові якої забезпечують успішність самопрезентації і самореалізації молодой людини. Мета і завдання дослідження обумовлюють необхідність розгляду суті і структури, компонентного складу творчого потенціалу особистості.

У широкому сенсі поняття «потенціал» потрактовується як «сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил, що можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері» [207, с. 402]. У більш вузькому значенні, яке наближає нас до розуміння можливостей особистості, що можуть бути мобілізовані, значення терміну «особистісний потенціал» розкривається у психологічному словнику: «динамічна психологічна система з тенденцією до сталого досягнення цілей, що дозволяє перевищувати звичайні діяльнісні показники за рахунок накопиченого особистісного ресурсу можливостей на шляху до досягнення акме» [200, с. 274].

Уважаємо доцільним розглянути поняття «творчий потенціал» у структурі особистісного потенціалу школяра, компонентами якого виступають групи особистісних якостей, що забезпечують його здатність виступати в ролі суб'єкта продуктивної діяльності:

- а) інтелектуальні, пізнавальні здібності (освітній потенціал);
- б) креативні здібності (творчий потенціал);
- в) здатність до співпраці, колективної організації, взаємодії (комунікативний потенціал);

г) ціннісно-мотиваційна сфера (ідейно-світоглядний, моральний потенціал);

д) працездатність (психофізіологічний потенціал) [6; 33; 64].

Отже, творчий потенціал виступає частиною ширшого поняття «особистісний потенціал», що характеризується внутрішньою єдністю компонентів. У той самий час, зважаючи на специфіку дитячої творчості, варто зазначити, що творчий потенціал учнів не може бути обмежений тільки їх креативними здібностями, його необхідно розповсюдити й на інші якості особистості кожної дитини, її здатності. Можна вважати, що у випадку творчої діяльності школярів структура особистісного і творчого потенціалів багато в чому буде тотожною.

Аналіз досліджень [102; 248] показав, що науковці, характеризуючи базові компоненти творчого потенціалу, зазначають широку основу його розвитку, при цьому пов'язують її з певними групами здібностей, системою знань, умінь і переконань, на яких будується діяльність, а також готовність особистості до творчої діяльності.

Творчий потенціал людини має особливу психологічну базу, що визначається як «потенціал розвитку» – «системне утворення особистості, що характеризується мотиваційними, інтелектуальними і психофізіологічними резервами розвитку» [158, с.56].

У межах особистісного підходу до вивчення й інтерпретації внутрішніх психічних процесів, що відбуваються на різних стадіях онтогенезу зростаючої особистості, Л. Божович інтерпретувала розвиток особистості як активізацію й розвиток творчого потенціалу з урахуванням: а) вікових особливостей; б) провідних чинників (детермінант); в) джерел виникнення цих процесів; г) рушійних сил, що активізують рух особистості на шляху її розвитку й дорослішання; г) закономірностей психічних процесів на різних стадіях онтогенезу особистості; д) структури цих процесів в єдності її складових; ж) провідних новоутворень у внутрішньому світі особистості, що відповідають тим чи іншим віковим періодам у її розвитку [26, с.96].

Постійний розвиток творчого потенціалу можливий тільки на такій психологічній основі, що характеризується багатством потреб та інтересів особистості, її спрямованістю на все більш повну самореалізацію: у навчанні, пізнанні, спілкуванні; високим рівнем розвитку інтелектуальних здібностей, відкритістю по відношенню до всього нового; багатовимірним, гнучким, широким, критичним мисленням; високою працездатністю, фізичними силами й енергією [105, с. 320].

Наукою встановлено, а практикою підтверджено, що розвиток творчого потенціалу є тривалим і багатоаспектним процесом [119;123;132;133].

Багато дослідників підкреслюють зв'язок творчого потенціалу особистості з інтелектуальними здібностями, що забезпечують підвищену «творчу чутливість», творчу ініціативу, самостійність і продуктивність розумової діяльності, гнучкість (нестереотипність) розуму, його евристичність, оригінальність, здатність швидко застосовувати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності [24; 42; 90; 105]. Всі ці якості характеризують творче мислення [125, с. 240].

Аналіз психолого-педагогічних основ розвитку творчого потенціалу школярів обумовлює необхідність звертання до праць з проблем творчості, здатності до творчості. Видатні вітчизняні (Л. Виготський, О. Губенко, В. Моляко, В. Роменець, С. Рубінштейн, Я. Пономарьов) і зарубіжні вчені (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Е. Фромм) обґрунтовують принципові положення, що визначають сутність творчості. В науці творчість визначається як багатовимірне поняття, що характеризується в цілому мірою активності і сферою діяльності. У філософському енциклопедичному словнику зазначається: «Творчість – продуктивна діяльність, що характеризується внутрішньою детермінацією людської активності. Елементи творчості притаманні людській діяльності взагалі, але як окремий різновид діяльності творчість характеризується продукуванням нових результатів» [226, с. 751].

Характерними ознаками творчої діяльності є неповторність, оригінальність і суспільно-історична унікальність. Дослідники зазначають, що в творчості

відображаються глибинні першооснови особистості [152; 156; 158]. Особистісний сенс творчості, на думку вчених, – самобутність, індивідуальність автора, без якої неможливий предмет творчості [177, с.280].

З поняттям творчості в психології пов'язують такі якості особистості, як спрямованість її на створення нового, оригінального, творчі здібності особистості, її творчий потенціал [228, с. 288].

За визначенням Ю. Кулюткіна, «поняття творчості містить у собі два взаємопов'язані аспекти. По-перше, творчість – це діяльність особистості зі створення матеріальних і духовних цінностей, що мають соціальне, а не тільки особисте значення. Йдеться, отже, про результат, про продукт, створений особистістю або колективом людей, причому про результат новий, оригінальний, суспільно значущий. По-друге, під творчістю розуміють сам процес досягнення результату, причому такий процес, в якому особистість реалізує і стверджує свої потенційні сили і здібності і в якому вона сама розвивається» [130, с.9]. Цей процес, по суті, і є творчою діяльністю особистості, а «творчий потенціал виступає її умовою» [130, с. 104].

Розумінню й опису психологічних аспектів внутрішньої природи творчого мислення присвячені праці вітчизняних дослідників [68; 229], які справедливо зазначають, що нестандартні завдання постають перед людиною на кожному кроці: і в повсякденному житті, і в науковій, і в трудовій діяльності. Автори [33; 38; 42; 68; 109; 119; 129; 134; 139; 156] пропонують характеристику творчості як відкриття нового, активного пошуку того невідомого, що поглиблює наше пізнання, дозволяє людині по-новому сприймати навколишній світ і саму себе. Науковці акцентують увагу на тому, що елементи творчості знаходяться у будь-якій людській діяльності, чим пояснюється різноманітність і різнобічність способів реалізації творчого потенціалу людей. «Незалежно від того, де виникає творче завдання і ким воно вирішується, – відомим ученим або школярем, – у процесі його розв'язання людина відкриває нові способи дій, підбирає ключі до вирішення проблем» [95, с. 166].

Дослідженнями встановлено, що можливість людини займатися творчістю обумовлена розвитком необхідних здібностей, умінь [105, с. 320]. У той самий час виявлено, що такий розвиток не відбувається сам по собі [150; 155; 201; 216]. До творчої діяльності, проявів творчості потрібно дитину, учня спеціально готувати. Творчість, як відомо, передбачає наявність в особистості здібностей, мотивів, знань, умінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

Характеризуючи здібності, ми виходимо з загального розуміння здібностей у сучасній психології як одного з необхідних і важливих компонентів особистості. Здібності завжди проявляються в творчій активності особистості. Цю активність ми розглядаємо і як творчу діяльність, і як здатність особистості до неї, як особистісне утворення, що має основою творчі здібності людини і характеризує рівень їх розвитку. Аналіз досліджень проблеми виховання творчих здібностей учнів, їх творчої активності [42; 64; 69; 84; 86; 107; 111; 165] дозволив виявити співвідношення таких понять, як «творча активність» і «соціальна активність». Науковці зазначають, що соціальна активність – це складна, системна, інтегральна якість людей, їх соціальних груп. Вона полягає в здатності свідомо взаємодіяти з довкіллям, цілеспрямовано освоювати це середовище, перетворювати його і самих себе та забезпечувати на цій основі саморегулювання і послідовну самозміну, саморозвиток як самого себе, так і суспільства в цілому [2, с.128]. Як встановлено, реалізована в заданих історичних умовах, у конкретних ситуаціях, творча активність визначається не лише цими об'єктивними обставинами, але і рівнем духовного розвитку самих людей, їх ідейно-моральними, інтелектуальними і вольовими якостями, їх здатністю до пізнання і перетворення цих умов. Соціальна активність не є проявом якої-небудь окремої якості особистості, а концентрованим вираженням її головної якості – соціально-дієвої сутності [20].

Аналіз досліджень [22; 32; 42; 138] показав, що творча активність є не лише окремим видом соціальної активності, мірою прояву в ній творчих

здібностей, а виступає однією з найважливіших характеристик будь-якого виду соціальної активності, – в якій би сфері життя вона не проявлялася.

Установлено, що окремі елементи складної структури творчого мислення закладаються в період шкільного навчання, формуючись у процесі оволодіння учнями всією системою знань, що передбачена програмою загальноосвітньої школи. При цьому особливу увагу, з чим неможливо не погодитися, необхідно приділяти способам засвоєння знань, зокрема, методу «відкриттів для себе», оскільки тоді «школяр до певної міри залучається до творчості, до процесу відкриття нового» [187, с.10]. Незважаючи на відмінності кінцевого результату творчої діяльності вченого, художника, новатора і перших нескладних відкриттів, що робить дитина для себе, за твердженням дослідників [9; 88; 233233], вони за своїм психологічним механізмом багато в чому схожі. Більше того, ці «відкриття для себе» дослідники вважають основою майбутньої творчої діяльності людини.

Психологічно творче завдання завжди виникає перед людиною як проблема, спосіб вирішення якої їй невідомий. У цьому, на думку авторів [123; 135; 156], і полягає те загальне, що об'єднує творчі завдання, котрі стоять перед ученим, художником, винахідником і учнем, який відкриває для себе світ. Завдяки багаторічним дослідженням науковцями виокремлені найбільш суттєві компоненти творчого мислення: вміння бачити проблему в звичних для нас явищах, вміння відмовитися від первинної гіпотези, якщо вона не підтверджується, вміння одержувати нову інформацію про об'єкт шляхом включення його в нові зв'язки і відношення, вміння пошуку нестандартних шляхів вирішення дослідницьких завдань, власне бачення «білих плям» у предметі дослідження, вміння генерувати нові ідеї, ігноруючи стереотипні способи вирішення завдання [33; 156; 187].

Дослідники в галузі реалізації творчого потенціалу особистості [189; 191; 192] на основі результатів спостережень визначили різні підходи до пошуку способів розв'язання завдань: від повільних і обережних у своїх оцінках «кроків», що притаманні одним особам, до характерних для інших

«ризикованих спроб», за рахунок великої різноманітності яких вони швидше одержують об'єктивне підтвердження правильності чи неправильності власної гіпотези; деякі особи в разі невдачі відчують безвихідь і важко відмовляються від попередніх висновків, дехто легко відсторонюється від неконструктивних дій і шукає нових способів. Характер пошукового етапу творчої діяльності у різних людей обумовлений, на думку науковців, сукупністю індивідуально-типологічних властивостей [145; 193]. Індивідуально-типологічні особливості людини впливають на швидкість висунення гіпотез, на характер вироблених спроб, на вміння відмовлятися від висловленого припущення і шукати нові підходи до розв'язання творчих завдань.

Цікаві дані про індивідуальні аспекти формування наукових, конструктивних, організаторських, літературних, музичних, образотворчих здібностей, одним з найважливіших компонентів яких є творче мислення, містяться у статтях вітчизняного дослідника О. Музики [164; 173].

Отже, творче мислення нерозривно пов'язане з характерологічними, емоційними і вольовими компонентами особистості, що зумовлює необхідність вивчення як стійких, загальних аспектів процесу творчого мислення, так і своєрідного, мінливого, індивідуального, що характеризує різних людей.

Грунтуючись на положеннях вітчизняної психологічної науки [205, с. 432], можна стверджувати, що здатність не може виникнути поза відповідною діяльністю. За умов відповідної організації діяльності в дитини розвиваються як елементарні здібності (здатність відчувати, сприймати, мислити, запам'ятовувати та ін.), так і більш складні (конструктивна уява, технічне мислення, педагогічна уява та ін.). Розвиток здібностей проявляється у вдосконаленні, спеціалізації психічних процесів і властивостей особистості. Результати досліджень [42; 189; 201] свідчать про те, що творчі можливості й інші цінні якості особистості, важливі для різних видів діяльності, розвиток позитивної мотивації навчання, загальнотрудові вміння інтелектуального характеру складають головне «ядро» у розвитку творчого потенціалу особистості школяра.

Оскільки творчість є найбільш значним проявом людської сутності, науковці і вчителі-практики приділяють значну увагу пошуку оптимальних шляхів і способів залучення школярів до творчої праці, вирішення творчих завдань. У зв'язку з цим, як показав наш аналіз, важливим є вивчення особливостей дослідно-пошукової діяльності учнів, умов організації технічної творчості школярів, складання рекомендацій з формування вмінь вироблення стратегічних рішень творчих завдань, зі стимулювання творчої активності, самостійності мислення. Ці питання розглядаються у працях І. Барановської, І. Воронюк, М. Галузінської, Н. Гнатко, І. Демченко, О. Желюк, В. Томашевського, О. Тупічкіної [15; 64; 70; 86; 97; 220; 221].

У психологічних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців [33; 64; 189; 191; 192] було встановлено, що існують характерні для творчого ставлення до справи особистісні особливості мислення: незвичайний погляд на предмети і явища, легкість знаходження нових аналогій, готовність до вільної імпровізації. Встановлено, що нові, оригінальні ідеї, як правило, виникають в атмосфері розкутості, в обстановці вільного творчого обміну думками, коли ідеї кожного не піддаються критиці і, отже, відсутній страх бути незрозумілим або висміяним. Розроблені спеціальні методи стимулювання колективної творчості: «мозковий штурм» і його варіанти, синектика, морфологічний підхід, «музейний експеримент» та інші. Опис цих та інших методів організації творчої діяльності міститься в книзі В. Моляко «Психологічні проблеми творчої обдарованості» [155, с. 52-53].

У численних працях доведено [33; 89; 179], що важливим засобом залучення учнів до творчості, розвитку їхніх творчих здібностей є дослідницька діяльність. Дослідно-пошукова діяльність учнів містить багато елементів творчості: пошук аналогій у вже наявних розробках, необхідність комбінування компонентів, узятих з різних джерел, постановка експерименту, успішне його проведення, узагальнення у вигляді певних висновків. Дослідницька діяльність школярів сприяє формуванню здібностей, необхідних для творчого пошуку: високий розвиток спостережливості, конструктивної уяви, критичності розуму,

вміння контролю на різних етапах виконання завдання, вміння аналізу результатів роботи. Аналіз спеціальної літератури дозволяє стверджувати, що можливості дослідницької діяльності ефективно можна використати у розвитку творчого потенціалу учнів лише у тому випадку, якщо педагог спирається на вже наявні в школярів потреби, інтереси й здібності, якщо здійснювати контроль ефективності педагогічних впливів [117, с. 19].

Проблема мислення і творчості, мотивації на різних етапах творчого процесу, методів розвитку творчого мислення стала центральною у колективній монографії, укладеній за редакцією В. Моляко [157]. У ній автори розглядають етапи творчості, пов'язані прямо або безпосередньо з потягами, потребами або почуттями людини. Для наукової творчості важливий орієнтовний рефлекс, на базі якого розвивається допитливість. Як встановлено, істотною є роль рефлексів самовираження і наслідування. Не менш важлива в мотивації творчості потреба у високій самооцінці і визнанні оточенням. На останньому етапі творчості величезного значення набуває рефлексування цілей, похідних від них почуттів, пов'язаних з проміжними результатами роботи. Думка, викладена на папері, набуває самостійного вираження, існування, що тепер не залежить від її творця. Через деякий час ця думка може бути сприйнята як чужа і почуття, що виникають при цьому, можуть сприяти вдосконаленню того, що зроблено, а можуть змусити зовсім відмовитися від наміченого. В різних людей, на думку авторів монографії, перелічені вище мотиви творчості виражені неоднаково: характерним є виразний прояв одних мотивів, роль же інших порівняно непомітна. Можна дійти висновку, що саме таким чином формується індивідуальний профіль мотивації творчої особистості.

У працях Л. Виготського [65; 66] зазначається, що творчі процеси виявляються в усій своїй силі вже у ранньому дитинстві. На думку видатного вченого, важливими питаннями дитячої психології і педагогіки є завдання розвитку творчих здібностей дітей, організації творчої роботи для загального розвитку і дозрівання дитини. Для нашого дослідження важливим є його висновки про вираження творчих процесів дітей у грі, необхідність розвитку

вмінь комбінування старих елементів у нові поєднання. Як показали дослідження, вміння цієї творчої комбінуючої діяльності (вона дуже складна) виникають не відразу, а дуже повільно і поступово, розвиваються з елементарних і простих форм у складніші. На кожному віковому етапі ця діяльність має власне вираження, тому для кожного періоду дитинства властива своя форма творчості. Вона безпосередньо залежить від інших форм діяльності людини і, зокрема, від накопичення досвіду. Педагогічний висновок, що логічно випливає, полягає в необхідності розширення досвіду дитини, якщо ми хочемо створити досить міцні основи для її творчої діяльності. Чим більше дитина бачила, чула, пережила, чим більше вона знає і засвоїла, чим більшу кількість елементів має в розпорядженні у своєму досвіді, тим, поза сумнівом, значнішою і продуктивнішою буде її діяльність за інших рівних умов [65, с. 161].

Вивчення літературних джерел, що висвітлюють особливості творчого процесу, дозволяє стверджувати, що важливими і в рівній мірі необхідними для творчості чинниками є інтелектуальний і емоційний. Більшість дослідників переконують у тому, що «думка» і «емоція» майже рівноцінні одна одній, виступають невід'ємними елементами творчої діяльності [4; 25].

Узагальнення теоретичних відомостей дозволяє виявити чинники, від яких залежить процес творчості: потреба людини в пристосуванні до довкілля; наявність прагнень та інтересів, в яких відображаються потреби; комбінаторні здібності і готовність до вправлення в цій діяльності; вміння втілення продуктів уяви в матеріальну форму; технічні вміння; вміння врахування традицій, тобто зразків творчості, і водночас уміння відходу від стереотипів мислення. Важливість цих чинників очевидна, набагато менш помітним, але водночас дуже важливим є вплив такого чинника, як оточуюче середовище. Вже давно в психології встановлено закон, згідно з яким, прагнення до творчості завжди буває обернено пропорційним до простоти середовища [130, с. 151].

У світлі фундаментальних положень психології і педагогіки дуже важливим є напрям, пов'язаний з вивченням проблем розвитку наукової і

технічної творчості. Так, у працях С. Бакулевської [13, с. 139], В. Єфремова [94, с.188] аналізується досвід формування евристичного мислення, розкриваються методичні основи технічної творчості, що сприяють активізації мислення, забезпечують самоконтроль, дозволяють проводити як індивідуальну, так і колективну роботу, спрямовану на зростання творчого потенціалу учнів.

У працях А. Лякішевої, В. Моляко, О. Музики детально характеризуються прийоми розвитку творчого мислення і уяви, оволодіння сучасними методами вирішення технічних завдань творчого характеру: «мозковий штурм», метод аналогій, використання інформаційного забезпечення та ін. Розглядаючи науково-технічну творчість як складний багатогранний процес, досліджуючи різні його аспекти, науковці роблять важливий для педагогіки висновок про те, що вся трудова діяльність сприяє розвитку творчих здібностей дітей. Не можна не погодитися з думкою дослідників про те, що у кожної людини в процесі особистісного розвитку зазвичай виявляються домінуючі схильності до якого-небудь конкретного виду діяльності, які і повинні визначати її життєвий шлях [143; 156; 165].

Питання передумов становлення творчої діяльності дітей у сфері образотворчого мистецтва досліджувалися І. Демченко, А. Кучерявим [86; 132]. Науковці зазначають, що особливістю образотворчої діяльності дітей є перехід від довінахідницької стадії до зображення (малювання); цьому переходу спочатку сприяє пізнавання предмету у випадковому поєднанні ліній, потім – цілеспрямоване його зображення. Цей факт пояснює специфіку оволодіння дитиною образотворчою діяльністю: на відміну від дорослого, який спочатку з'ясовує, що саме і навіщо потрібно зробити, а вже потім шукає, як це виконати, залучення дитини до образотворчої діяльності розпочинається з маніпулювання олівцем, папером, опанування примітивних технік, і тільки через деякий час учень починає розуміти, яким способом він виконує завдання. Дослідники доходять висновку, що при цьому змінюється мотив: на довінахідницькій стадії дитина одержує задоволення від маніпулювання олівцями, фарбами, з виникненням малювання як виду творчості, – щоб отримати зображення.

Спочатку – безладна активність і випадкове творення – «практична творчість», потім – свідоме прагнення до отримання результатів малювання. І. Демченко висловлює думку про те, що образотворча діяльність передусє в житті дитини сприйняття малюнка і первинне сприйняття зображення є пізнаванням у чужому малюнку своїх дій. Таким чином, новий мотив перебудовує всю діяльність, формує функції внутрішнього творення, що дозволяють дитині передбачити результат малювання як зображення чогось, що вийде, а не як процес нанесення ліній на поверхню паперу, що вже нагадує задум і планування [86, с. 20]. У статті І. Кучерявого зазначається, що розвиток «внутрішнього творця» готує можливість нової зміни мотиву, а новий мотив вимагає нової зміни «виробничих» функцій дитини, ускладнення її вмінь, способів дій [132, с. 41].

Ті самі закономірності, як стверджують у своїх працях Ю. Новгородська, І. Осадченко, О. Прушковська, І. Фелющенко, характерні для художньо-творчого оволодіння словом, зокрема поетичним. Ці закономірності дали можливість дослідникам охарактеризувати окремі елементи процесу навчання дітей художній творчості, намітити своєрідну педагогічну стратегію керівництва літературною творчістю дітей. Серед необхідних умов цього процесу науковці акцентують увагу на важливості збагачення школярів враженнями, їхньої участі в різноманітній художній діяльності, використання різноманітних завдань, пов'язаних з переробкою матеріалу, інсценування оповідань і казок, пародіювання, художнього перекладу та ін. [169; 170; 184; 225].

Аналіз указаної літератури, вивчення нами досвіду роботи шкіл дає можливість констатувати, що на сьогодні ні в початковій, ні в основній школі не вирішена та велика педагогічна проблема, про яку майже п'ятдесят років тому писав Б.Теплов [216, с. 329], не знайдені такі стимули до творчості, котрі б народжували в дитини справжнє бажання вигадувати, не розроблена методика формування мотивів художньої творчості. На нашу думку, це пояснюється тим, що своїм завданням школа ставила лише виявлення, зокрема, художньо обдарованих дітей, а не їхній розвиток.

Аналіз вітчизняних досліджень показав, що у низці праць проблеми творчої особистості, її творчого потенціалу розглядаються у взаємозв'язку з проблемою гуманізації освіти [9; 10; 106; 129]. Вітчизняні дослідники творчо розвивають ідеї американського психолога і педагога А. Маслоу, який у своїй концепції інтеграційної, цілісної психологічно здорової особистості, що самоактуалізується, розглядає самоактуалізацію як уміння: а) переносити свою непопулярність, коли вважаєш свою позицію правильною; б) бути автономним, мати «самовирішувальне Я», бути самим собою, а не маріонеткою у чийхось руках [129, с. 108]. А. Маслоу, аналізуючи сутнісні зміни у структурі особистісного потенціалу, визначав їх як «рух уперед і вгору», пов'язаний з динамікою «активізації й самоактуалізації потенціалів особистості», що, в свою чергу, пов'язані з тим, як особистість визначається в ієрархії власних потреб, інтересів і запитів [149, с.117]. На його думку, основне завдання школи полягає у формуванні людини як унікальної особистості, творчої індивідуальності.

У працях К. Роджерса, що стосуються теорії особистості («селф теорія») запропоновані шляхи того, як стати і залишитися самим собою в світі, що безперервно змінюється. Автор аналізує психологічні особливості гуманістичної позиції педагога по відношенню до дитини, що полягають у трьох основних моментах: а) в здатності відкрито виражати свої почуття, думки, переживання в міжособистісному спілкуванні з учнями, замість традиційного рольового спілкування; б) в готовності спілкуватися з будь-яким учнем, приймаючи його таким, який він є; в) в емпатійному розумінні – вмінні бачити поведінку учня з позиції самого учня [205, с. 164].

На думку К. Роджерса, усвідомлена особистістю потреба розвиватися й удосконалюватися, змінювати способи сприйняття внутрішнього «Я» є віддзеркаленням власного творчого інтелектуального і морально-духовного розвитку [191]. Близьку за своєю сутністю позицію займав Р. Мей, який розглядав процес формування розвитку особистості як процес життєдіяльності вільної, духовно збагаченої й соціально інтегрованої особистості [166].

Відомий зарубіжний дослідник А. Келле, аналізуючи підходи до гуманізації освіти Ш. Бюллера, Г. Мерфі, Г. Оллпорта, К. Роджерса та ін., дійшов висновку, що загальним для всіх є цілісний підхід до людини, зосередження на особистості та особистому досвіді як первинних феноменах, властивих людині, підкреслення таких виняткових людських властивостей, як вибір, творчість, самоактуалізація, визнання людської гідності як самостійної цінності, установка на розвиток потенційних можливостей кожної людини.

Завдяки дослідженням, проведеним в останні десятиліття, визначена сутність творчості. Вона визначена в науці як діяльність, результатом якої є створення нового, того, що відрізняється неповторністю, оригінальністю. Творчість – вища форма активності людини і в той же час її характеристика, що свідчить про високий рівень розвитку такої інтегральної якості, як творчий потенціал особистості [186].

Аналіз літератури, в якій представлені результати досліджень, присвячених особливостям творчої діяльності, дозволяє стверджувати про переважання функціонального підходу до вивчення процесів формування творчих здібностей особистості, творчої активності. Такий підхід – при всьому його значенні на певному етапі розвитку науки – є все ж однобічним і недостатнім. Творча активність, як і здатність до творчості, не може формуватися «відокремлено», у відриві від інших якостей особистості, тому що всі ці якості, включаючи й активність, і здатність творити, знаходяться в органічному взаємозв'язку, у взаємопроникненні. В сучасній педагогічній науці, як і в інших галузях людських знань, усе більше проявляється тенденція до цілісного підходу до людини і системного підходу до процесів навчання, освіти, виховання (В. Загвязинський, В. Ільїн, В. Караковський, Л. Кацинська, О. Киричук, М. Красовицький, О. Яковенко та ін.). Спираючись на вищезазначені літературні джерела, можемо визначити творчий потенціал як інтегральну характеристику особистості, що свідчить про її можливості створювати нове, оригінальне, неповторне. Ядром творчого потенціалу виступає здатність особистості до творення цього нового, оригінального, тобто здатність до

творчості. В той самий час, творчий потенціал особистості не може бути зведений тільки до цієї здатності, остання не є чимось окремим, ізольованим від інших якостей особистості. Цей потенціал, разом із названою здатністю, передбачає сформованість й інших, тісно пов'язаних з нею якостей особистості: творчої й інтелектуальної активності, спрямованості, творчого мислення (незвичайний погляд на предмети і явища, легкість знаходження нових аналогій, готовність до вільної імпровізації), високого розвитку спостережливості, конструктивної уяви, критичності розуму, вмінь контролю на різних етапах виконання завдання, рефлексивних умінь, готовності до самоактуалізації.

Системний підхід, що пропонується у нашому дослідженні, є спробою подолати крайнощі функціоналізму у вивченні проблем розвитку творчого потенціалу особистості на основі здійснення цілісного підходу до особистості і системного підходу до процесу педагогічного супроводу її становлення.

Ефективність формування творчої особистості сучасного школяра залежить від розуміння структури його творчого потенціалу, що зумовлює необхідність звернення до праць сучасних науковців, дослідження яких дають можливість розглянути явище, що вивчається, у трьох вимірах: теоретичному, технологічному та особистісному.

Л. Якубова, вивчаючи особливості творчих здібностей підлітків у контексті феномену творчості, зазначає, що в психолого-педагогічній літературі вони розглядаються як: 1) вияв інтелекту, що може мати різні рівні розвитку; 2) відображення особистісних особливостей індивіда; 3) якісно не залежні від інтелекту якості. На засадах комплексного підходу дослідник потрактовує творчі здібності, як «інтегральні індивідуально-психологічні властивості особистості, що синтезують інтелектуальні можливості, мотивацію творчої активності й креативний потенціал і виступають загальною особистісною передумовою успішної творчої діяльності» [249, с.8].

Акцентуючи увагу на складній структурі творчого потенціалу студентської молоді, І. Форостюк зазначає, що вона містить «систему культурологічних,

професійно-педагогічних знань, широку загальнокультурну ерудицію, генетично задане обдарування, образне мислення, гуманітарний світогляд, здатність моделювати різноманітні способи творчої діяльності та емоційну культуру» [227. с. 9]. Узагальнення різних підходів до визначення сутності й структури творчого потенціалу, моделей творчих здібностей дозволило досліднику визначити творчий потенціал як інтегративну цілісність природних задатків, особливостей пізнавальної діяльності та соціальних надбань людини, яка забезпечує їй можливість реалізуватися у творчій діяльності [227].

Вивчення психологічних особливостей формування літературної творчої уяви студентської молоді дозволило Н. Мраці стверджувати, що особливості особистості, її потреби, інтереси, знання, вміння, зміст основної діяльності знаходять відображення в індивідуальній своєрідності уяви, виявляючись у її широті та змістовності, перевазі певних видів уявлень, їх силі, яскравості, різній дієвості. Особливостями літературної творчої уяви, що потрактовуються у визначенні, дослідник вважає використання попереднього досвіду, включення теперішнього та прогнозування майбутнього [162].

Важливим у контексті нашого дослідження варто визнати працю М. Костолович, яка аналізує педагогічні умови активізації творчого потенціалу підлітків у процесі краєзнавчої роботи у загальноосвітній школі. Ґрунтовний аналіз поглядів психологів-представників різних шкіл, вивчення теоретичних підходів сучасних українських науковців щодо активності, творчості й діяльності особистості дозволили досліднику виокремити «загальні істотні ознаки активності особистості у процесі активізації її творчого потенціалу, а саме: форми діяльності, що свідчать про сутнісну єдність понять активності й діяльності; діяльності, до якої в дитини виникло власне внутрішнє ставлення й у якій віддзеркалився індивідуальний її досвід; особистісно значущої діяльності у формі самовираження, самоствердження, з однієї сторони, й про дитину як про продукт активної й ініціативної взаємодії з навколишнім соціальним середовищем, з іншої; діяльності, спрямованої на перетворення навколишнього світу; якості особистості, що проявляються у внутрішній готовності до

цілеспрямованої взаємодії із середовищем, до самодіяльності, яка базується на потребах й інтересах особистості та характеризується прагненням діяти цілеспрямовано» [122, с.10].

Розглядаючи різні підходи до розуміння понять «творча особистість», «творчий потенціал», «позитивний творчий потенціал», «інтелектуальний потенціал», «трудоий потенціал», «образна символіка», «розвиток особистості», «розвиток творчої особистості», «творча здібність», «творча обдарованість», а також їх співвідношення, М. Шопіна вважає, що проблему розвитку творчого потенціалу особистості «необхідно розглядати, з одного боку, в межах навчальної діяльності, а з іншого, – як стан готовності суб'єкта до розв'язання творчих завдань» [241, с. 9]. Дослідник пропонує активізувати творчий потенціал за допомогою моделювання творчих завдань, що виступають вимогою пошуку для суб'єкта нової інформації. У структурі творчого потенціалу молодших школярів М. Шопіна виокремлює образно-просторове, образно-символічне мислення; уяву; увагу; вербальне і невербальне творче мислення; творчі здібності; інтерес до творчої діяльності; об'єктивну самооцінку як основу критичного ставлення до продуктів власної діяльності; навички самостійної роботи.

Дослідник А. Хорошун, визначаючи поняття творчого потенціалу, пропонує спиратися на думку представників діяльнісного та інтегративного підходів (Г. Альтшуллер, Г. Валєєв, В. Жураковський, Ю. Кулюткін, Н. Мартинович, О. Матюшкін, В. Моляко, Л. Мещерякова, Я. Пономарьов, В. Овчинніков, В. Риндак, О. Чаплигін), відповідно до якої потрактовує дане явище як «інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, визначає потребу, готовність і здатність до творчої самореалізації і саморозвитку, а також забезпечує ефективну взаємодію особистості з іншими людьми та високу продуктивність діяльності» [235, с.10]. Автор дисертаційного дослідження виокремлює у структурі творчого потенціалу старшокласників спеціалізованих шкіл три блоки: мотиваційний, когнітивний і характерологічний.

На основі вивчення теоретичних відомостей щодо сутності творчої обдарованості І. Періг розглядає цей феномен як «творчий потенціал цілісної структури особистості». Під творчою обдарованістю студентів автор розуміє «якісно своєрідне поєднання особистісних здібностей, від якого залежить можливість досягнення значного успіху в певній діяльності. Обдарованість визначає високу ймовірність розвитку й актуалізації життєво та професійно значущих творчих властивостей особистості на найвищому рівні, досягнення успіху у навчальній та професійній діяльності, проте передбачає створення сприятливих соціальних та психологічних умов для актуалізації властивого для неї творчого потенціалу» [175, с. 9]. Дослідник зазначає, що «креативність, творча обдарованість пов'язані з факторами біологічної природи (спадковість, задатки) та з соціальними впливами, які можуть сприяти або заважати розкриттю творчого потенціалу особистості» [175, с. 10].

Узагальнення наявних у науковій літературі підходів до визначення поняття «креативність» дозволило Н. Булці пропонувати таке розуміння сутності останньої: «як деякої гіпотетичної здатності до створення чогось принципово нового, яка сягає корінням у несвідомі процеси, може проявитися у будь-якій сфері людської діяльності та описується в термінах нестандартності, гнучкості, спонтанності». Автор вважає, що креативність можна характеризувати, звертаючись до таких понять, як «дивергентність», «продуктивне мислення», «творча інтуїція». До структури креативності як специфічної діяльності Н. Булка включає такі взаємодоповнювані компоненти: «свіжість погляду» як уміння побачити нове, чутливість до проблем, толерантність до незрозумілого, допитливість; гнучкість як бачення альтернатив, різних варіантів, різних аспектів проблеми; оригінальність мислення, яка визначається прагненням до самостійності, незвичності, нестандартності розв'язку поставленої задачі; мотиваційні механізми креативності, які ґрунтуються на внутрішніх (на відміну від зовнішньої стимуляції) мотивах творчої активності; емоційна забарвленість творчої діяльності, що супроводжується натхненням, впевненістю у виконуваній справі;

несвідомі механізми креативності, які займають визначальне становище при створенні ідеї [32].

Теоретичний аналіз дозволив дослідникові І. Воронюк зазначити, що «творча продуктивність може розглядатися як системний ефект взаємодії двох факторів – креативності та системи предметних знань і навичок» [64, с. 11]. Стратегію підвищення реальної творчої продуктивності науковець будує на «засадах активізації двох компонент засобами соціально-психологічного тренінгу (СПТ)» [64, с. 11].

О. Грушко, розглядаючи структуру творчих здібностей особистості, пропонує виокремити в ній шість складових: 1. Індивідуально-типологічна складова – стала, не піддається зовнішнім змінам, впливає на будь-яку діяльність суб'єкта, містить темперамент (інтенсивність, швидкість, темп, ритм психічних процесів і станів), вроджені фізіологічні особливості особистості (активність, темп реакції, емоційна спрямованість). 2. Когнітивно-пізнавальна складова – забезпечує якісну мисленнєву діяльність суб'єкта через такі пізнавальні процеси, як відчуття, сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява. 3. Емоційно-вольова складова – містить емоції, які переживає особистість у процесі творчої діяльності; ставлення особистості до навколишнього світу, інших людей, процесу й результату творчої діяльності в цілому. 4. Потребнісно-мотиваційна складова – потреби (мотиви, інтереси, прагнення та спонукання), які зумовлюють вибір і здійснення суб'єктом творчої діяльності. 5. Екзистенційна складова – охоплює загально-буттєві фактори (морально-етичні погляди, світогляд, знання тощо). 6. Дієво-практична складова є результатом діяльності і пов'язується з гармонійним розвитком усіх зазначених вище компонентів [82].

Аналізуючи дослідження, що стосуються розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності, В. Лихвар зазначає, що «зовнішні фактори відіграють значну роль у розвитку творчого потенціалу, проте рушійною силою і його ядром є внутрішні фактори. Саме вони є важливими чинниками саморозвитку людини, самореалізації,

самодіяльності, самобудівництва, вільних дій і вчинків» [136, с.8]. Важливою у контексті нашого дослідження є думка дослідника щодо джерела творчої активності людини, яким виступає інформаційно-енергетичний обмін, «що здійснюється за рахунок біоенергетичного, психоенергетичного, інтелектуально-інформаційного й мотиваційно-діяльнісного потенціалів людини» [136, с. 9]. В. Лихвар, спираючись на системно-енергетичний підхід до творчості, розглядає художньо-творчий потенціал як «універсальну, цілісну якість людини, змістовна визначеність якої виявляється в художньо-творчій діяльності шляхом прирощення матеріально-духовних цінностей та саморозвитку і самореалізації особистості, концентруючи для цього фізичні, психологічні й духовні ресурси» [136, с.9]. Ураховуючи органічний зв'язок художньо-творчого потенціалу особистості з основними параметрами її розвитку (фізична енергія, задатки, здібності, мораль та ін.), в його структурі можуть бути виокремлені такі складові, як біоенергетична, психоенергетична, інтелектуально-інформаційна та мотиваційно-діяльнісна.

Дослідник З. Юрченко розкриває зміст художньо-естетичної діяльності як «багатопланового, складно детермінованого, динамічного процесу утвердження духовності, актуалізації творчого потенціалу особистості, досягнення нею духовної свободи специфічними художньо-естетичними засобами» [245, с.11]. На підставі висновків зарубіжної та вітчизняної сучасної психології про творчість як «комплексне диспозиційно-діяльнісне утворення, основний вектор самоактуалізації особистості», автор акцентує увагу на її виразній віковій специфіці: «літературно-творчі здібності найвиразніше активізуються в підлітковому віці, із набуттям певного життєвого та читацького досвіду, на ґрунті вікових особистісних новоутворень, і свого апогею сягають у юнацькі роки» [245, с.10].

Узагальнення результатів досліджень сучасних науковців у галузі вивчення особливостей творчої діяльності учнівської та студентської молоді, особливостей їхніх творчих здібностей, творчого потенціалу дозволяє дійти висновків про наявність чотирьох підходів до трактування цих явищ, що

залежать від позиції дослідника, який зосереджується на: творчому процесі; продуктах творчості; суб'єктах творчості; середовищі, в якому здійснюється творчість. Варто зазначити важливі для розуміння сутності творчого потенціалу два взаємопов'язані аспекти творчості: зовнішній і внутрішній. Зовнішній аспект є відображенням творчої діяльності, що спрямована на продукування якісно нових об'єктів культури, створення суспільно значущих цінностей. Внутрішній аспект творчості представлений як самореалізація особистості, реалізація її здібностей, наслідком чого виступає зміна і становлення особистості в процесі творчої діяльності.

На основі аналізу й узагальнення різних підходів до розуміння сутності творчого потенціалу особистості нами сформульоване робоче визначення. *Творчий потенціал учня гуманітарної гімназії* – це специфічна форма готовності до творчої активності, що базується на інтелектуальних можливостях, креативності, мотивації творчої діяльності та особистісних якостях, і дає змогу школяреві продукувати оригінальні образи та ідеї, створювати суб'єктивно нові способи вирішення завдань, гнучко й оперативно реагувати на нестандартні ситуації.

У структурі творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії ми виокремлюємо такі компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний.

Когнітивний компонент представлений характеристиками суб'єкта творчої діяльності, що забезпечують інформаційно-пізнавальні процеси, інтелектуальний супровід творчості – творча й інтелектуальна активність, критичність розуму, синтетичність у сприйнятті навколишнього світу, високий рівень когнітивної гнучкості, вміння аналізувати, синтезувати інформацію і на цій основі виявляти нове бачення предметів і явищ (комбінаторні здібності), легкість знаходження нових аналогій, готовність до вільної імпровізації, продукування оригінальних образів та ідей.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображається у спрямованості особистості на творчість, потребі у збагаченні «інформаційного поля»,

наявності прагнень та інтересів, пов'язаних з втіленням продуктів уяви в матеріальну форму, вмінні враховувати зразки творчості і водночас відходити від стереотипів мислення, готовності до самоактуалізації.

Особистісно-рефлексивний компонент інтегрує особистісні якості, необхідні для творчої самореалізації (спостережливість, конструктивна уява, креативність, рефлексивність, комунікативні вміння, наполегливість, працелюбність, сміливість, ініціативність, адекватна самооцінка, самокритичність, нонконформізм, відповідальність).

Діяльнісно-результативний компонент репрезентований організаторськими здібностями, вміннями контролю на різних етапах виконання творчих завдань, технічними вміннями, вміннями презентації творчого продукту.

Отже, творчий потенціал передбачає наявність в особистості знань і вмінь, мотивів, здібностей, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Така здатність породжувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації не є спадковою, вродженою. Є шляхи і умови розвитку творчого потенціалу школяра, що передбачають використання різних засобів, форм, методів у залежності від вікових етапів становлення особистості. Розвиток творчого потенціалу підростаючого покоління є одним з важливих завдань сучасної школи, і до його здійснення на науково-педагогічному рівні вчитель має бути спеціально підготовлений.

1.2. Модель розвитку творчого потенціалу школярів у позакласній роботі

Результатом реалізації можливостей дитини є життєтворчість, що дозволяє кожному учневі накопичувати творчий потенціал і усвідомлено використовувати його для досягнення життєво важливих цілей. Сучасна школа покликана забезпечити сприятливі умови для самоактуалізації особистості школяра, втілення його власних творчих інтересів, саморозвитку, особистісного росту в соціально-культурних сферах життєдіяльності. Учитель, який знає і

враховує у своїй роботі індивідуальні можливості дітей, характер міжособистісних відносин у дитячих колективах, може допомогти прояву сильних сторін кожної особистості, індивідуальних захоплень, інтересів, творчих здібностей. Педагог планує і створює умови для діяльності учнів, засадами якої виступають атмосфера співпраці, співтворчості, коли інтереси і зусилля школярів і вчителів у розв'язанні творчих завдань об'єднуються, між ними встановлюються сприятливі для творчого розвитку міжособистісні відносини.

Спираючись на виявлену структуру творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, усвідомлення поступального переходу до зміненої парадигми освітнього процесу в новій українській школі, що обумовлює демократичний стиль педагогічної взаємодії, зміну ролі вчителя, який виступає організатором соціокультурної діяльності школярів, ми визначили методологічні основи нашої дослідно-експериментальної роботи. Опертя на основні положення концепції особистісно орієнтованого виховання, системного, діяльнісного, компетентнісного, суб'єктного, культурологічного підходів, використання методу моделювання дозволили розробити модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, за допомогою якої відображаємо шляхи ефективного вирішення проблем розвинення творчих здібностей школярів.

Використання методу моделювання в нашій роботі вимагає визначення і розкриття методологічних аспектів, пов'язаних з уточненням основних понять. Значна робота, здійснена у педагогіці щодо виокремлення класів моделей і способів моделювання конкретних феноменів, має результатом широку варіативність визначень поняття «модель», що наявні в науковій літературі. Тобто перша, кількісна складність використання методу моделювання пов'язана з великою різноманітністю вже наявних визначень педагогічного явища чи факту, методик реалізації його моделей, гносеологічних засобів, що використовуються з метою дослідження.

Друга — «контекстуальна» чи «змістова» складність — пов'язана з

сенсом термінів, що використовуються. Наукові поняття у різних контекстах (філософському, педагогічному, історичному) мають різні значення і багато відтінків-нюансів у сенсах. Зважаючи на перший рівень варіативності змісту понять у різних гуманітарних дисциплінах, наявний другий — у межах педагогіки. Різні школи, науково-педагогічні напрями, незалежні автори у своїх працях демонструють широку палітру значень одного і того ж поняття, зокрема, «моделі». Так, В. Тестов вводить поняття «м'якої» педагогічної моделі як «мудрості гнучкого управління освітнім процесом завдяки порадам і рекомендаціям [217, с. 38]. В. Штофф пропонує узагальнене розуміння поняття: «Модель – уявно представлена або матеріально реалізована система, що, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його замінити так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [242, с. 63].

Теоретична (чи концептуальна) модель створена Е. Гусинським і Ю. Турчаніною як втілення розуміння «автором того, що таке освіта, як вона відбувається і розгортається, і в яких випадках доречно використовувати вираз «модель освіти» [84, с. 28].

Побудова моделей-проектів, на погляд науковців, передбачає реалізацію конкретного покрокового плану. Так, Е. Заїр-Бек розглядає такі етапи створення педагогічної моделі-проекту: 1) визначення задуму; 2) ескіз моделі-проекту; 3) визначення моделей дій / стратегій; 4) планування реальних стратегій на рівні завдань і умов їх реалізації; 5) організація зворотного зв'язку, оцінка процесів; 6) оцінка і аналіз результатів; 7) оформлення документації [103].

Варто зазначити, що цей план не передбачає варіативності, має дещо утилітарний характер і придатний для вирішення вузькоспрямованих педагогічних завдань. Аналогічно В. Монахов і Т. Смиковська, визначаючи педагогічну модель діяльності вчителя як «відображення, що описує формальною мовою компоненти системи, взаємозв'язки між ними, а також процеси перетворення, становлення і розвитку методичної системи вчителя в реальних умовах соціокультурного середовища» [159, с. 51], також звужують сферу використання педагогічних моделей. Трактують педагогічну модель,

що пропонують автори, фактично видаляє зі всього класу педагогічних моделей ті, що стосуються власне методичної роботи, перетворюючи їх на самодостатні, що не завжди придатно для опису відкритих соціокультурних систем, як у нашому випадку.

Узагальнимо сутнісні ознаки поняття «модель», що є одним з ключових у даному параграфі, у найбільш повному визначенні: це штучним чином створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, що, зберігаючи подібність до досліджуваного об'єкту чи явища, відображає та відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкту [67, с. 22].

Умовно моделі поділяються на три види: фізичні (мають природу, близьку до оригіналу); математичні (їх фізична природа відрізняється від оригіналу, але можливий математичний опис її поведінки); логіко-семіотичні, що конструюються зі спеціальних знаків, символів і структурних схем. Педагогічні моделі, в основному, належать до другої і третьої груп перерахованих видів.

Ефективність моделювання, тобто відповідність моделі, що пропонується, дійсності та її прогностична адекватність, валідність визначаються обраними засадами: визначальними теоріями і гіпотезою. Вони, з одного боку, вказують на межі спрощень, можливих за умов моделювання, з іншого, – визначають дослідницьке поле створеної моделі.

Створена нами модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії має такі блоки: *цільовий, змістово-діяльнісний, організаційно-технологічний, оцінно-результативний*.

У склад *цільового блоку* увійшли мета розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, завдання дослідно-експериментальної роботи, функції моделі як структурної схеми, що відображає структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами процесу розвитку творчого потенціалу школярів.

Під час розробки моделі ми орієнтувалися на основну *мету*: розвиток

пізнавальної активності; рухливості, образності, асоціативності мислення; цілеспрямованості, зосередженості на цілі та її досягненні, оптимізму як складових творчого потенціалу учня гуманітарної гімназії.

Ефективність роботи з розвитку творчого потенціалу школярів залежить від чіткості визначення *функцій цього процесу та завдань*, що обумовлюють їх реалізацію:

1. *Забезпечення усвідомлення школярами значущості їх колективної творчої діяльності, проявів творчості.*

Завдання: а) вибір колективно і особистісно значущих для школярів цілей у відповідності з завданнями формування здібностей учнів до творчості та їх потреб; б) залучення до вибору цілей самих вихованців; аналіз можливостей різних форм колективної творчої діяльності для розкриття творчого потенціалу школярів; в) роз'яснення значущості майбутньої діяльності; г) її організація з урахуванням індивідуально – вікових особливостей; д) виявлення в колективній творчій діяльності тих дій, що школярі можуть виконати індивідуально або в групах; е) спонукання вихованців до самостійності і прояву ними творчої активності; є) надання їм педагогічно доцільної допомоги в організації діяльності; ж) навчання їх прийомам організації колективної діяльності; з) її стимулювання, и) аналіз досвіду організації колективної творчої діяльності учнів, його педагогічних результатів, внесення необхідних педагогічних коректив.

2. *Організація соціально-цінної колективної творчої діяльності.*

Завдання: а) вибір адекватних форм і методів доведення до свідомості школярів важливості і необхідності творчості в житті та навчанні; б) здійснення педагогічного впливу на мотиваційну й емоційну сфери особистості вихованців; в) організація в навчальній і позакласній роботі пошуку учнями нового; г) стимулювання пошуку ними проблем; д) їх аналіз самими учнями; е) вибір і використання засобів, методів, прийомів, адекватних вирішуваному педагогічному завданню; є) організація нетрадиційного розв'язання завдань і проблем, що постають перед дітьми; ж) планування «уроків творчості»; з) їх

підготовка; и) проведення; і) рефлексія; к) здійснення необхідної педагогічної корекції.

3. Створення сприятливого психологічного клімату для творчості школярів.

Завдання: а) створення і підтримка атмосфери доброзичливості і співпраці в класі, групі; б) використання різноманітних методів і прийомів продуктивного спілкування педагога й учнів; в) надання психологічної підтримки кожному школяреві у прояві творчої ініціативи й активності; г) створення відносин взаємної підтримки і відповідальності; д) створення умов безумовного позитивного прийняття кожної дитини педагогами й учнівським колективом; е) вираження довіри до дітей; є) вияв упевненості в досягненні кожним поставлених цілей; ж) прояв і надання допомоги та підтримки кожному вихованцеві в процесі вирішення творчого завдання у відповідності з необхідністю і затребуваністю; з) здійснення систематичного цілеспрямованого спостереження за реакціями школярів; и) аналіз результатів спостереження; і) внесення відповідних змін, необхідних коректив у педагогічний процес; к) аналіз ситуації і коригування виховних впливів; л) підтримання самооцінки і самоповаги школярів у процесі різноманітної творчої діяльності; м) використання адекватних різноманітних методів і прийомів заохочення школярів у процесі творчості.

4. Стимулювання творчої активності школярів.

Завдання: а) роз'яснення можливості і необхідності творчого вирішення проблеми; б) вибір і адекватне використання методів і прийомів для пошуку дітьми нового, оригінального розв'язання завдання, ситуації; в) заохочення пошуку учнями альтернативних способів розв'язання проблем і ситуацій, що виникають; г) прояв педагогами зацікавленості в успіху дітей; д) надання їм можливості працювати самостійно; е) надання одночасно з цим, за необхідності, педагогічно доцільної допомоги; є) надання школярам можливості вибору участі в тому або іншому виді діяльності в навчальний і позаурочний час.

5. *Виховання особистісних якостей, важливих для здійснення творчих планів.*

Завдання: а) вибір і використання різноманітних методів і прийомів виховання уваги учнів; б) аналіз рівня розвитку спостережливості дітей; в) прояв індивідуального підходу до вихованця; г) контроль та оцінка дій школярів; д) використання різноманітних прийомів з метою розвитку в школярів самоконтролю; е) перемикання уваги учнів на різні об'єкти з урахуванням педагогічної доцільності; є) тренування учнів і педагогів у використанні прийомів зняття стомлення і відновлення уваги; ж) розподіл власної уваги та її концентрація залежно від педагогічної ситуації; з) прояв інтересу до особистості школяра; и) вивчення і врахування його особливостей; і) прояв витримки, терпіння і наполегливості в роботі зі школярами; к) координація зусиль педагогів школи у вихованні в дітей внутрішньої дисциплінованості, наполегливості, цілеспрямованості, працелюбності; л) аналіз і корекція педагогічного процесу.

У склад *змістово-діяльнісного блоку* увійшли методологічні основи створюваної моделі, принципи та педагогічні умови процесу розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

Криза загальноосвітньої системи, заснована на жорсткій нормативній моделі діяльності вчителя і учнів, призвела до перерозподілу пріоритетів у навчанні і вихованні. Гуманізація освіти вимагає орієнтації, в першу чергу, на розвиток гармонійної особистості учня, що можливо за умов недиригентного формування вчителем соціально бажаних якостей школярів, котрі визначальним чином впливають на організацію творчої взаємодії, взаємовпливу особистостей учителя й учня.

Створення у межах шкільного соціуму умов для творчого розвитку учнів вимагає розробки максимально гнучкої моделі освіти як цілісної структури педагогічного процесу в закладах загальної середньої освіти, що сприяє і самореалізації особистості учня на кожному етапі його розвитку, і вчителя під час їхньої спільної діяльності. З огляду на це, виникає необхідність не простого

вдосконалення освітнього процесу, а створення якісно нової системи формування творчої особистості школяра.

Досвід низки освітніх закладів свідчить, що найбільш ефективною формою вирішення цієї проблеми можуть виступати нові типи шкіл — гімназії, ліцеї. Характерною особливістю цих шкіл виступає *особистісно-зорієнтований освітній процес*: прагнення різнобічно розвивати особистість кожного учня на основі створення умов дійсного його включення в різноманітну діяльність, прояву в ній себе як творця [22]. Іншими словами, нова українська школа — це якісно нова виховно-освітня система, демократичні засади якої слугують умовою самореалізації як учнів, так і вчителів; це оптимальна організаційна форма, що забезпечує розвиток у кожного школяра такої особистісної якості, як творчий потенціал.

У школах, що працюють на засадах особистісно-зорієнтованого підходу, для розвитку творчого потенціалу особистості учня і допомоги йому в самовизначенні плануються такі напрями роботи:

1. Формування ціннісного ядра: допомога учневі в усвідомленні власних потреб, інтересів і цінностей.
2. Створення позитивних образів і перспектив майбутнього.
3. Забезпечення можливостей і простору самореалізації, її активного і творчого характеру.
4. Надання допомоги в плануванні шляхів самореалізації і самопрезентації.

Розвиток творчого потенціалу школярів забезпечується системним педагогічним впливом на якості, що складають особистісний потенціал кожного учня. Це обумовлює важливість *системного підходу* до процесу набуття учнями досвіду творчої діяльності, центральною ланкою якого виступає взаємодія творчого потенціалу з іншими компонентами особистісного потенціалу в різних сферах творчої активності.

Значення *середовищного підходу* як однієї з основ розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії визначається його гуманістичними

засадами організації виховного процесу:

- наявність цілісного образу власної школи, що поділяється і приймається як дорослими, так і дітьми, уявлення про її минуле, сьогодення і майбутнє, її місце у навколишньому світі, її специфічні особливості;
- наявність яскравих подій у житті колективу дітей, включення їх у колективні творчі справи;
- формування здорового способу життя учнівського колективу школи, наявність порядку, позитивних цінностей, мажорного тону, динамізму;
- педагогічно доцільна організація предметно-естетичного, просторового, духовного середовища освітнього закладу, використання виховних можливостей зовнішнього (соціального, природного, архітектурного) середовища; участь у його педагогізації;
- реалізація захисної функції школи по відношенню до особистості кожного школяра і педагога, перетворення школи на своєрідну спільноту, засновану на пануванні гуманістичних цінностей.

Реформування сучасної української школи пов'язане з переходом від знаннєвої парадигми до культуротворчої, від людини освіти до людини культури; від соціального замовлення, що розуміється абстрактно, до потреб і запитів самої особистості, яка розвивається; від насичення змісту знаннями при їх недостатній усвідомленості до необхідності більш повної творчої самореалізації особистості в процесі навчання.

Урахування сучасних особливостей освітнього процесу в школі, пов'язаних з дефіцитом представленості зразків культури, специфіки розвитку творчого потенціалу учнів гімназії, обумовлює наше звертання до *культурологічного підходу*, сутнісною характеристикою якого є орієнтація на створення стійкої системи ціннісних орієнтацій, стратегії творчої самореалізації, екстеріоризація позитивного досвіду життєтворчості для цілеспрямованого й усвідомленого процесу розвитку особистісних якостей, необхідних для участі в творчому процесі.

Орієнтація на розвиток творчо активної особистості, що має здатність

ефективно і нестандартно вирішувати нові життєві проблеми, обумовлює необхідність звернення до *акмеологічного підходу*.

Серед чисельних труднощів, з якими вчитель стикається у своїй роботі, найскладнішими для подолання є, за результатами досліджень Є. Ільїна, розвиток творчих здібностей учнів [109]. Актуальність звернення до акмеологічного підходу пояснюється вимогою розгляду процесу розвитку творчого потенціалу учнів з позиції управління цією діяльністю з боку вчителя – фахівця освіти, що має спеціальну професійну підготовку в галузі навчання, виховання і розвитку дітей [41; 183].

У сучасних умовах проблемі творчості і розвитку творчої особистості приділяють увагу філософи, соціологи, педагоги, психологи. Акмеологічний підхід до формування творчого потенціалу учнів розглядали Б. Ананьєв, С. Вітвіцька, Г. Данилова, А. Деркач, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Є. Клімов, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, Н. Кухарєв, А. Маркова, Л. Мітіна та ін.

У нашому дослідженні ідея *інтеграції культурологічного й аксіологічного підходів* базується на розвитку і самореалізації моральної культури школярів, формуванні їх ціннісних орієнтацій, ціннісної усвідомленості життя, орієнтації на кращі зразки творчості, творчої діяльності представників різних видів мистецтва, що стає можливою за умов цілеспрямованого і глибокого вивчення цінностей особистості й усвідомлення індивідуальних сенсів у процесі культуротворчої діяльності [110, с. 28].

У вирішенні проблем розвитку культури творчої самореалізації особистості учнів важливий не лише факт оволодіння ними культурною спадщиною, а й включення школяра як суб'єкта культури в аксіологічний процес діяльності зі створення і впровадження продуктів творчості. Інтеграція культурологічного й аксіологічного підходів дозволяє включити в зміст освітньої діяльності вирішення культурно-моральних проблем у полікультурному контексті, інтегрувати ціннісні орієнтації учнів та інноваційні технології виховання, що забезпечують творчу самореалізацію особистості.

Змістовим наповненням інтеграції культурологічного й аксіологічного

підходів є оновлення мети, форм, методів освітньої діяльності і пріоритетний розвиток у школярів культури творчої самореалізації особистості.

У процесі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії ми спиралися на *діяльнісний підхід*, що обумовлено його спрямованістю на максимальне сприяння становленню особистості учня, формування творчих здібностей школярів, їх потреби в самоосвіті і творчій самореалізації [83, с. 118].

Діяльнісний підхід, що реалізується в контексті життєдіяльності конкретного учня, враховує його життєві плани, ціннісні орієнтації та інші параметри суб'єктивного світу, за своєю суттю є особистісно-діялісним підходом.

Суть виховання, з погляду діялісного підходу, полягає в тому, що в центрі уваги знаходиться не просто діяльність, а спільна діяльність дітей і дорослих з реалізації разом вироблених цілей і завдань. Від творчого налаштування педагога залежить творчість учнів. Наскільки вчитель зможе зацікавити дітей, відкрити перед ними двері в творчий світ непізнаного, залежить успіх діяльності [213, с.8].

Оскільки реалізація творчого потенціалу передбачає людську гідність, внутрішні моральні орієнтири, відчуття себе не лише матеріалом і ресурсом соціального виробництва, але передусім суб'єктом культури й історичної дії, суб'єктом власного життя, ми вважаємо закономірним включення в методологічну основу розвитку творчого потенціалу учнів *суб'єктного підходу*.

Суб'єктна позиція в житті не складається відразу. Будучи значною мірою результатом високого рівня інтелектуального розвитку людини, вона формується впродовж усього її життя. Особливу значущість набуває питання ресурсів педагогічної теорії і практики, що дозволяють розглядати напрями і засоби педагогічного сприяння суб'єктності школяра. Це має бути педагогічна практика в просторі суб'єктності дитини (здатність проявляти й усвідомлювати свої суб'єктні властивості в діяльності і відносинах), яка задається особливими людськими відносинами, подієвою спільністю, спільними цілями і цінностями діяльності, її рефлексії. Актуальним є твердження Д. Григор'єва, що сьогодні у виховній діяльності педагога «акцент переноситься з перетворення особистості

дитини на утримання і перетворення сфери «між» дорослим і дитиною з метою розвитку особистості дитини» [80, с. 77].

Контекст педагогічної діяльності, за умов суб'єктного підходу, знаходиться у межах сприяння, це орієнтація педагога на активність самого школяра в процесі самовизначення і самореалізації, на його здатність усвідомлювати свої дії, міру своєї ініціативи і відповідальності. Спів-дія – спільні (педагога і дитини, педагога і групи дітей) акти дії, що створюють педагогічну ситуацію розвитку особистості й індивідуальності дитини, це підсилення і доповнення самостійних дій молодшої людини (дитини, підлітка, старшокласника). Найчастіше спів-дія представлена як сприяння самовизначенню, як створення ситуації відкритого і неоднозначного вибору для школяра. Такий вибір вимагає усвідомлення ним колишнього суб'єктивного досвіду, своїх цінностей і сенсів, пошуку значущих для себе напрямів і способів самореалізації і самоорганізації [244].

Сприяння може здійснюватися у межах роботи з класом, з групою дітей, в індивідуальній роботі з окремою дитиною. Особливим напрямом сприяння суб'єктності школярів може бути створення умов, які дозволяти б їм усвідомлювати, виявляти і підтримувати свої якості суб'єктів. Такою модельованою умовою у нашій роботі є сприяння в подієвій спільності педагогів і дітей, творча діяльність дитячо-дорослих співтовариств.

Подієва спільність, за В. Слободчиковим, характеризується взаємним прийняттям людей, загальною цільовою спрямованістю, загальними цінностями і сенсами. Початковою нормою спільності є стійкий духовний зв'язок між її учасниками, що забезпечує розуміння однієї індивідуальності іншою. Це можливо лише за умови постійного спілкування, діалогу, взаємної довіри і співпереживання між членами спільноти. Вона створюється спільними зусиллями її учасників; норми, цілі, цінності, сенси спілкування і взаємодії започатковуються учнями і педагогами, забезпечуючи достовірно подієву спільність [206].

Подієва спільність, на відміну від колективу класу й інших офіційних

співтовариств, є неформальним об'єднанням. Вона немає чіткого складу учасників, її виникнення пов'язане з загальною, значущою і цікавою для всіх діяльністю, з відкритим особистісно значущим спілкуванням між педагогом (іншими дорослими) і школярами. Такі діяльність і спілкування стимулюють відкритий прояв кожним своєї позиції, свого ставлення до того, що відбувається, що, у свою чергу, обумовлює формування загального ціннісного простору. Такий простір виявляється в особистісно значущому характері діяльності (індивідуальної і колективної) і спілкування, в наповненні взаємодії індивідуальними сенсами, в міжпозиційній взаємодії (проясненні й усвідомленні кожним власних цінностей і сенсів, своєї позиції в загальній взаємодії). Саме така дитячо-доросла спільнота є невід'ємною складовою суб'єктності людини, тією необхідною ситуацією розвитку, в якій розвивається і проявляється творчий потенціал і педагога, і дитини [69; 153].

У наукових дискусіях сучасних учених (А. Андрєєв, А. Асмолов, Н. Бібік, В. Болотов, Л. Ващенко, В. Граčov, О. Локшина, В. Сериков, В. Слободчиков та ін.) акцентується, що в традиційній педагогічній практиці для набуття учнями необхідних компетенцій не створені необхідні умови. Науковці правильно и своєчасно зазначають, що очікувані компетенції не передаються з рук у руки, не формуються в режимі інформування і просвіти, - вони мають бути буквально зрощені в учневі за умов безпосередньої участі педагога [1; 12; 28].

У сучасних умовах сенс концепцій освіти і виховання школярів змінюється, підходи, що історично склалися, основою яких була передача вчителем знань школярам, вправління у правильній поведінці, замінюються концепцією активного і змістовного засвоєння знань, побудови власної системи цінностей на основі активності і самостійності школярів як суб'єктів освітнього процесу. Сутність нової концепції *компетентнісного підходу* до навчання і виховання логічно схарактеризована Н. Бібік, яка зазначає, що відбувається зміщення кінцевої мети освітнього процесу зі знань на інтегральні, діяльнісні вміння – компетентності [23].

Процес інтеграції за умов моделювання розвитку творчого потенціалу

учнів дає можливість виявити низку закономірностей у системній організації декількох підходів: кожен подальший підхід не відмінняє попередній, а зберігає його закономірності і, в той самий час, дозволяє відкрити нові перспективи для виховної діяльності з переходом її у процес самовиховання. Розглядаючи ключові позиції, умови цих підходів, доцільно виявити найбільш загальні стратегічно значущі принципи:

1. Демократизації, що обумовлює децентралізацію, розподіл прав, повноважень і відповідальності між усіма учасниками реалізації завдань творчої діяльності.

2. Гуманізації, що забезпечує права і можливості кожної особи на задоволення культурно-освітніх потреб відповідно до індивідуальних ціннісних орієнтацій; свободу вибору характеру участі в різноманітних видах творчої діяльності.

3. Мобільності, багаторівневості, поліфункціональності видів творчої діяльності, що вказують на необхідність врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів у процесі розвитку творчого потенціалу.

4. Відкритого характеру шкільного соціокультурного середовища — надання школярам можливості участі в різних позашкільних творчих організаціях, акціях міської громади, співпраця школи з Центрами творчості, Палацом дітей та юнацтва.

5. Інтеграції, сутністю якого є стимулювання механізмів підвищення мотивації школярів до творчої діяльності завдяки єдності змісту навчальної і позаурочної роботи, міжпредметним зв'язкам.

6. Суб'єктності, що обумовлює таке структурування змісту освітнього процесу в школі, що забезпечує можливість прояву школярами самостійності вибору, прийняття оригінальних рішень у конкретних ситуаціях, відповідальності за способи поведінки, діяльність групи, самооцінки.

7. Продуктивності, що передбачає спрямованість розвитку творчого потенціалу учнів на одержання кінцевого результату у вигляді реального, конкретного, власного продукту; рефлексивне оцінювання практичної діяльності.

Ці принципи стали керівництвом до дії в процесі розвитку творчого потенціалу школярів в умовах цілеспрямованого впливу на соціалізацію особистості, введення її у світ природних і людських зв'язків і стосунків, «занурення» в людську матеріальну і духовну культуру за допомогою передачі кращих зразків, способів і норм поведінки в усіх сферах життєдіяльності.

Реалізовані методологічні підходи і система принципів дозволили розширити уявлення про багатоаспектні сутнісні характеристики процесу розвитку творчого потенціалу школярів, установити і сформулювати закономірності цього процесу: поєднання інноваційних культурно-творчих засобів, методів і організаційних форм цілеспрямованої педагогічної діяльності забезпечує підвищення рівня культури творчої самореалізації особистості; розвиток культури творчої самореалізації особистості знаходиться в прямій залежності від реалізації паритетності взаємовідносин: «впливаючи на інших, проявляючи культуру співпраці і співтворчості, творити себе»; педагогічна ефективність розвитку культури творчої самореалізації особистості істотно зростає за умов регулярної рефлексії освоєння культурно-творчої діяльності.

Педагогічні умови, визначені нами у параграфі 3.1, ґрунтуються на предметно-специфічних знаннях про закономірності формування особистості, етапи, фази і механізми творчого процесу, методи, шляхи й умови розвитку творчого потенціалу особистості школяра: включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих; створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості; забезпечення можливості оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

До *організаційно-технологічного блоку* нами включені форми і методи діяльності, що стимулювали розвиток творчого потенціалу школярів, їхньої культури, лідерських здібностей, готовності до сприйняття інновацій, уміння знаходити оригінальні рішення творчих завдань. У зв'язку з цим, одними з пріоритетних були інтерактивні форми виховної роботи (групові, парні,

колективні). Застосування проблемних і дослідницьких методів було засноване на евристичних правилах і прийомах, призначених для розв'язання проблемних творчих завдань, спрямованих на розвиток культури творчої самореалізації особистості. Організація соціально-ціннісної колективної діяльності школярів відбувалась шляхом побудови та доцільного використання системи індивідуальних, групових, колективних завдань творчого характеру; впровадження методів ігрового творчого характеру, що розвивали в учнів інтерес до творчої діяльності, дозволяли аналізувати досвід їх творчої діяльності, її результати, вносити в неї необхідні корективи, стимулюючи творчу самостійність та ініціативу учнів.

Важливим кроком на шляху вирішення поставленої проблеми була розробка критеріїв (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний), показників та виявлення рівнів сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, що входять до складу *оцінно-результативного блоку*.

Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії слугують системотворчим ядром моделі, етапами впровадження якої виступають мотиваційно-цільовий, змістово-пізнавальний, діяльнісний і оцінно-результативний.

Всі ці етапи впровадження моделі розвитку творчого потенціалу учнів у шкільній практиці знаходяться у взаємозв'язку і нерозривній єдності, що відображено графічним способом (рис.1.1).

Розглянемо зміст етапів упровадження моделі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

Перетворювальна практика будувалася відповідно до теоретико-педагогічних основ розвитку творчого потенціалу школярів, зокрема: обґрунтованої «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» як педагогічної основи освоєння і побудови суб'єктами освітнього процесу досвіду творчого життя; визначеного різноманіття і можливостей творчих співтовариств дітей і дорослих; ідеї ступінчатості розвитку творчої індивідуальності.

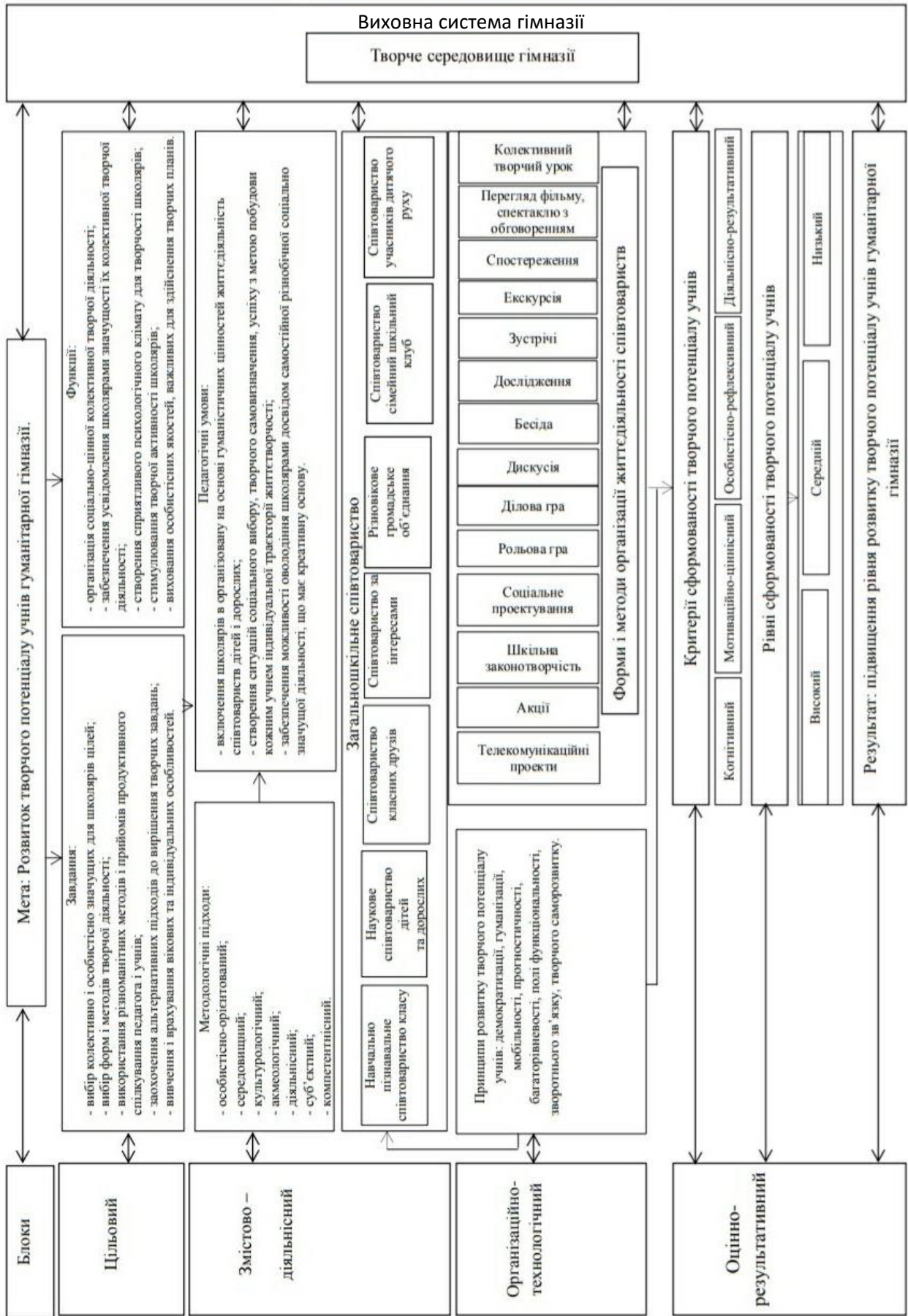


Рис. 1.1. Модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

На першому, *мотиваційно-цільовому етапі* ми розв'язували завдання апробування «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів і «ступенів творчості» на прикладі співтовариств дітей і дорослих у гуманітарній гімназії. Такими співтовариствами стали навчально-пізнавальне і співтовариство класних друзів як такі, що мають найбільшу вірогідність для організації в школі. Апробація відбувалася в комунальному закладі «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради» впродовж 8 років: спочатку з повтором у співтовариствах 5-6, 10-11 класів, а потім у співтоваристві, яке розвивалося з 5-го по 11-й клас. У них автор дослідження працював учителем історії й економіки. Це дозволило побачити психолого-педагогічні механізми розвитку творчої індивідуальності суб'єктів освіти «зсередини», оперативно коригувати зміст «спіралі розвитку творчого потенціалу учня», відстежити рух конкретних дітей конкретного співтовариства «сходінками творчості».

На другому етапі, *змістово-пізнавальному*, ставилося завдання – апробувати «спіраль розвитку творчого потенціалу учня» в співтовариствах дітей і дорослих, сформованих в установі додаткової освіти; виявити, чи має вона принципові відмінності і своєрідність у порівнянні з тим, як діє в «базовому» співтоваристві, організованому в гімназії. Перетворювальна практика здійснювалася в Палаці дітей та юнацтва Вінниці на прикладі декількох співтовариств за інтересами впродовж трьох років за умов науково-методичного супроводу з боку автора дослідження. Це дозволило побачити, що організація освітнього процесу за «спіраллю» можлива не лише в «авторському» виконанні: технологія розвитку творчого потенціалу школяра може бути тиражована, вона може застосовуватися не лише в шкільній, а й додатковій освіті.

На третьому, *діяльнісному етапі* розв'язувалося завдання апробування ідеї створення в освітній установі різноманіття творчих співтовариств дітей і дорослих і забезпечення права їх вибору дитиною. Апробація відбувалася на базі комунального закладу «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради». У гімназії були організовані творчі співтовариства

дітей і дорослих різних видів, в яких відбувалась змістовна повсякденна дієва життєдіяльність; створені умови для різнобічної взаємодії між ними; здійснювалось індивідуальне сприяння дитині у виборі співтовариства і освоєнні нею досвіду творчого життя в різних соціальних статусах (позиціях). Це дозволило уточнити види педагогічно організованих співтовариств дітей і дорослих, цілісно використати можливості скоординованих професійних дій команди педагогів-одномумців для розвитку творчої індивідуальності кожної дитини.

На четвертому, *оцінно-результативному етапі* ставилося завдання пілотного апробування ідеї створення в освітній установі різноманіття творчих співтовариств дітей і дорослих і забезпечення права їх вибору дитиною. Перетворювальна практика з вирішення цього завдання здійснювалася у низці освітніх установ: «Гуманітарна гімназія №1 ім.М.І.Пирогова Вінницької міської ради», Дерев'янський навчально-виховний комплекс «Середня загальноосвітня школа I-II ступенів-дошкільний навчальний заклад», комунальні заклади «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 27 Вінницької міської ради», «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 20 Вінницької міської ради», «Переможнянський загальноосвітній навчально-виховний комплекс I-III ступенів «Школа-дитячий садок», «Загальноосвітня школа I-III ступенів», «Зозівська загальноосвітня школа I-III ступенів Липовецької районної ради Вінницької області». Це дозволило побачити можливості реалізації розроблених нами теоретико-педагогічних основ розвитку творчого потенціалу школярів у широкій практиці.

Отже, створена нами модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії має такі блоки: цільовий, змістово-діяльнісний, організаційно-технологічний, оцінно-результативний. Реалізація завдань впровадження моделі розвитку творчого потенціалу учнів відбувалась за такими етапами: мотиваційно-цільовий, змістово-пізнавальний, діяльнісний і оцінно-результативний. Створена модель покликана забезпечити ефективність роботи з розвитку творчого потенціалу школярів.

Висновки до першого розділу

Зміст першого розділу дисертаційного дослідження дозволяє зробити такі висновки.

На основі узагальнення результатів аналізу психологічних і педагогічних джерел, а також врахування особливостей особистісного становлення учнів гуманітарної гімназії у дослідженні з'ясовано, що творчий потенціал – це специфічна форма готовності до творчої активності, що базується на інтелектуальних можливостях, креативності, мотивації творчої діяльності та особистісних якостях, і дає змогу школяреві продукувати оригінальні образи та ідеї, створювати суб'єктивно нові способи вирішення завдань, гнучко й оперативно реагувати на нестандартні ситуації.

У структурі творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії виокремлено такі компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний.

Когнітивний компонент представлений характеристиками суб'єкта творчої діяльності, що забезпечують інформаційно-пізнавальні процеси, інтелектуальний супровід творчості – творча й інтелектуальна активність, критичність розуму, синтетичність у сприйнятті навколишнього світу, високий рівень когнітивної гнучкості, вміння аналізувати, синтезувати інформацію і на цій основі виявляти нове бачення предметів і явищ (комбінаторні здібності), легкість знаходження нових аналогій, готовність до вільної імпровізації, продукування оригінальних образів та ідей.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображається у спрямованості особистості на творчість, потребі у збагаченні «інформаційного поля», наявності прагнень та інтересів, пов'язаних з втіленням продуктів уяви в матеріальну форму, вмінні враховувати зразки творчості і водночас відходити від стереотипів мислення, готовності до самоактуалізації.

Особистісно-рефлексивний компонент інтегрує особистісні якості, необхідні для творчої самореалізації (спостережливість, конструктивна уява,

креативність, рефлексивність, комунікативні вміння, наполегливість, працелюбність, сміливість, ініціативність, адекватна самооцінка, самокритичність, нонконформізм, відповідальність).

Діяльнісно-результативний компонент презентований організаторськими здібностями, вміннями контролю на різних етапах виконання творчих завдань, технічними вміннями, вміннями презентації творчого продукту.

Урахування необхідності ступеневого збагачення досвіду творчої діяльності школярів відповідно до вікових етапів розвитку, вікових особливостей дітей, обґрунтування педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів дозволили створити модель «спіраль розвитку творчого потенціалу учня», що складається з таких блоків: цільовий, змістово-діяльнісний, організаційно-технологічний, оцінно-результативний.

Матеріали першого розділу дисертаційного дослідження висвітлені у таких публікаціях автора: [45; 50; 51; 52; 57; 58; 60].

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГІМНАЗІЇ

2.1. Критерії, показники сформованості творчого потенціалу школярів

Творчий потенціал має визначатись за обґрунтованими критеріями, показниками сформованості. Оскільки можливості вибору видів творчої діяльності залежать від сформованості ціннісних орієнтацій, знань, умінь учня, вихователь має бути поінформованим про рівні їх розвитку, що стане запорукою успішності процесу розвитку творчого потенціалу школярів. Визначення критеріїв, показників сформованості творчого потенціалу у дітей, вимірювання рівня їх розвитку дозволять одержати більш повне уявлення про кількісні та якісні складові творчого потенціалу учнів. В основі дослідницької роботи з виокремлення критеріїв і показників творчого потенціалу учнів лежить розуміння сутності творчих дій, що пов'язані з прагненням дітей підліткового віку і старшокласників мислити оригінально, нестандартно, самостійно шукати і приймати рішення, проявляти пізнавальний інтерес, відкривати і створювати щось нове.

Неузгодженість у розумінні понять, відсутність чітких методик оцінювальної діяльності, обмежений характер застосування критеріальних механізмів, загалом, нерозробленість стратегії моделювання критеріального апарату, об'єднання критеріїв вивчення явища творчого потенціалу обумовлюють необхідність тлумачення поняття критерію, визначення параметрів оцінювання творчого потенціалу, що буде відбуватися за усталеними показниками. Правильно визначені критерії сформованості творчого потенціалу учнів дозволять обрати ефективні педагогічні технології, що мають бути впроваджені в освітній процес гімназії. Основою для перевірки педагогічної моделі, експериментальної методики є правильне використання критеріїв.

Критерій (від лат. *critērium* – здатність до розрізнення; спосіб судження,

мірило) – підстава для оцінки, визначення, класифікації чогось або когось; мірило, ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь або кого-небудь [203, с. 13].

«Ознака, на основі якої здійснюється оцінка будь-чого; мірило», – так відомий український учений-педагог С. Гончаренко визначає поняття критерію [78]. В інших педагогічних джерелах зустрічаємо деякі уточнення: це об'єктивна матеріалізована ознака, за допомогою якої оцінюється ступінь досягнення певної мети; кількісна міра деякого явища [203].

У межах нашого дослідження вважаємо за доцільне дотримуватися наукової позиції вчених, які вважають зміст поняття «критерій» ширшим, ніж поняття «показник». Показники ми вважаємо структурною складовою критерію, що наповнює останній якісним і кількісним змістом, розкриваючи його особливості, роблячи доступними для спостереження, обліку й фіксування якості і властивості, які характеризують явище, що вивчається [203].

Необхідність дати порівняльну оцінку характеристикам педагогічного процесу та його учасникам, а також результатам дослідження робить педагогічну діагностику на сучасному етапі складною і неоднозначною. Це передбачає фаховий підхід до дослідження, аналізу, оцінювання, порівняння результатів освітнього процесу, що потребує особливого виду компетентності для виконання цієї діяльності, дозволяє визначити і зафіксувати наявність або відсутність певних властивостей, ознак або сторін об'єкту дослідження, зважаючи на кількісні й якісні критерії та показники.

Критерії творчого потенціалу, творчого мислення, обдарованості, оцінки продуктів творчості розглядаються знаними дослідниками у цій галузі, такими як Г. Альтшуллер, Е. де Боно, М. Вертгеймер, Дж. Гілфорд, Н. Лейтес, А. Лук, В. Моляко, Д. Перкінс, Я. Пономарьов, Дж. Рензулі, Б. Теплов [4; 29; 134; 139; 157; 176; 180; 188].

Так, аналізуючи творче мислення, Е. де Боно виокремлює такі критерії цього явища: самостійність, рефлексивність, критичність, логічність,

латеральність (нестандартність), позитивність (конструктивність), діалогічність, діалектичність, гнучкість мислення [29].

Ураховуючи те, що категорія «творчий потенціал» є явищем індивідуальним і суб'єктивним, Г. Альтшуллер вважає за необхідне і доцільне ввести критерій суб'єктивної значущості, основними показниками якого є: суб'єктивна оригінальність; суб'єктивна новизна; суб'єктивна користь творчого продукту [4]. На важливості врахування внутрішнього стану готовності до творчого відкриття, відсутності або подоланні психологічних бар'єрів і комплексів, що є перешкодами на шляху творчої самореалізації, наполягає О. Лук [139]. Показниками критерію «психологічна готовність» виступають: 1) відсутність психологічних бар'єрів і комплексів; 2) готовність до співпраці; 3) відкритість у невербальному спілкуванні.

Ознаки критеріїв оцінки новизни творчих досягнень розглядає Дж. Рензулі: 1) унікальність творчого продукту; 2) здатність нетипово моделювати об'єкти чи обставини; 3) вміння фантазувати і використовувати творчу уяву; 4) здатність до прогнозування і передбачення [188].

Особливу увагу на критерії творчого продуктивного мислення звертають Дж. Гілфорд [254], Я. Пономарьов [180, с. 3-12], які вважають, що його показниками є: 1) загальні обізнаність та ерудиція; 2) бажання одержувати нові знання, інформацію; 3) здатність до генерування великої кількості ідей; 4) вміння знаходити свої помилки; 5) здатність до аналізу і синтезу; 6) тренувана і гнучка пам'ять. Говорячи про останнє, науковці зауважують, що такі розумові здібності дозволяють утримувати в пам'яті та оперувати лише необхідною кількістю інформації, відкидаючи зайве і непотрібне, що, в свою чергу, істотно пришвидшує виконання завдань.

Суспільна значущість як критерій прояву творчого потенціалу обґрунтовується у працях Б. Теплова, який розкриває його у таких показниках: 1) узгодженість творчої діяльності із суспільними вимогами; 2) конструктивний характер творчості; 3) вміння наполегливо і послідовно працювати; 4) здатність швидко включатися в роботу [216].

Обдарованість як основа творчого потенціалу особистості має такі показники: 1) здатність до бачення проблем; 2) здатність до перетворення структури об'єкта діяльності; 3) активне прагнення до творення нового; 4) винахідливість як уміння знаходити оригінальні, евристичні способи вирішення проблеми; 5) здатність швидко змінювати прийоми дії відповідно до нових умов діяльності [133]. Важливою ознакою творчого потенціалу особистості Дж. Гілфорд вважає нонконформізм, показниками якого можна вважати бажання лідерства, можливості актуалізувати власні цілі та потреби, здатність відстоювати власну позицію (незалежність суджень), здатність користуватися об'єктивними критеріями, прагнення до високої оцінки [254].

У працях більшості дослідників творчості, творчих здібностей увага приділяється мотивації як критерію творчого потенціалу [134; 157]. Науковці вважають, що мотивація творчих особистостей відображається в таких показниках: переважання внутрішньої мотивації; орієнтація на процес, а не на результат; сформованість цілеспрямованості, організованості та рішучості.

Особистісна позиція як критерій, що характеризує особистісні зміни в процесі розвитку творчого потенціалу, розглядається Г. Альтшуллером. Науковець вважає, що вона відображається в таких показниках: можливість накопичення і зосередження творчих сил; здатність максимальної концентрації творчих зусиль у діяльності; вміння зробити проблему особистісно-значущою; можливість розв'язання внутрішніх суперечностей; позитивне уявлення про себе; активна життєва позиція; відданість власним ідеалам і принципам; вміння доводити розпочату справу до кінця; здатність адекватно сприймати поразки та невдачі; творча спрямованість [4].

Ми узагальнили погляди науковців на особистісні характеристики творчих людей, які виступають показниками творчого потенціалу особистості в таблиці (Додаток А).

Критеріями креативності дослідники вважають такі якості індивіда: швидкість, тобто кількість ідей, що виникають за певну одиницю часу; оригінальність як здатність виробляти незвичайні ідеї, які відрізняються від

загальноприйнятих; гнучкість, що дає змогу відрізняти індивідів за вмінням успішно вирішувати проблеми; сприйнятливість як чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності, готовність швидко переключатися з однієї ідеї на іншу; метафоричність як готовність працювати в абсолютно незвичному контексті, схильність до символічного, асоціативного мислення, вміння побачити в простому складне, а у складному – просте [156].

Проблема визначення критеріїв творчого потенціалу досліджувалась І. Булкою, І. Воронюк, М. Костолович, В. Лихварем, Н. Мракою, І. Періг, І. Форостюк, А. Хорошун, М. Шопіною, З. Юрченко, Л. Якубовою та ін. На думку вітчизняних учених, критерії, що застосовуються в педагогічних дослідженнях, мають відповідати низці вимог: об'єктивність, істотність, цільова заданість, релевантність, правильне співвідношення кількісних і якісних сторін, раціональність (доступність), тобто можливість їх використання різними суб'єктами.

Розглянемо доробок науковців, пошуки яких спрямовані на вивчення особливостей творчої діяльності різних суб'єктів освітнього процесу, визначення критеріїв сформованості їх творчого потенціалу.

Вивчаючи особливості креативності молодших школярів із порушеними соціальними зв'язками, Н. Булка визначає креативність як специфічну діяльність, що має певну структуру, компоненти якої тісно переплітаються та взаємодоповнюються. До критеріїв виявлення креативності дослідник відносить: «свіжість погляду» або вміння побачити нове, що пов'язують із сензитивністю – чутливістю до субдомінантних (неосновних, побічних) утворень, чутливістю до проблем, толерантністю до незрозумілого, допитливістю, латеральним мисленням; гнучкість як бачення альтернатив, різних варіантів, різних аспектів проблеми; як здатність змінювати сприймання об'єкта таким чином, щоб бачити нові, приховані від спостереження сторони; як вміння знаходити для одного і того ж поняття, символу, образу, предмету все нові й нові семантичні значення; оригінальність мислення, що визначається прагненням до самостійності, незвичності, дотепності розв'язку поставленого

завдання; мотиваційні механізми креативності, які ґрунтуються на внутрішніх мотивах творчої активності (потреба у новизні, потреба в автономії, свобода вибору, контроль над оточуючим світом і комунікація з ним, мотив самоактуалізації); емоційну забарвленість творчої діяльності, що супроводжується натхненням, упевненістю у виконуваній справі, сумнівами; багатство емоційної сфери, що відображається в різноманітних емоціях, переживаннях [32].

Дослідник І. Воронюк, розглядаючи різні підходи до розуміння та співвідношення понять «творча особистість», «креативна особистість», «творчі здібності», «творча продуктивність», «креативні риси», «розвиток творчої особистості», «детермінанти творчості», «творча обдарованість», у своїй праці «Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів» виокремлює такі критерії і показники творчого потенціалу дітей: інтелектуальна креативність, вербальна продуктивність, емоційність, загальна активність, енергійність, оптимістичність, упевненість, наполегливість, домінантність, емоційна привабливість для інших, ділове лідерство, самоконтроль, збудливість, спонтанність, зовнішня волева активність, орієнтація на позитивні стосунки, сміливість, відповідальність, врівноваженість, прагнення до самоствердження, образна творча продуктивність. Побудова виховної роботи з молодшими школярами на основі врахування цих критеріїв їх творчого потенціалу, на думку дослідника, дозволить дітям максимально самореалізуватися [64].

У дисертаційному дослідженні О. Ємчик розроблено та описано критерії розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти: мотиваційний, показниками якого є: мотиви вибору професії фахівця дошкільної освіти, спрямованість на творчу педагогічну діяльність, інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності, потреба у досягненні поставленої мети як умова успіху у педагогічній діяльності, пізнавальні мотиви; когнітивний, показниками якого є: система психолого-педагогічних знань, необхідних для успішної творчої педагогічної діяльності, швидкість і точність виконання розумових операцій,

установка на творче виконання завдань, наявність основних компонентів уміння вчитися; креативний, показниками якого є: рівень пізнавальної активності у процесі професійної підготовки, схильність до пошуку нових алгоритмів у творчій педагогічній діяльності, рівень креативності особистості педагога; операційний, показниками якого є: опанування прийомів, методів, технологій творчої педагогічної діяльності, вміння застосовувати методи науково-дослідної роботи, ефективне застосування набутого досвіду в нових педагогічних умовах; рефлексивний, показниками якого є: самооцінка власної професійної підготовки, оцінка результатів своєї педагогічної діяльності, опанування методів та технологій професійного вдосконалення власної педагогічної майстерності [95].

Так, науковець В. Лихвар, аналізуючи сформованість творчих якостей особистості, розробив критерії оцінки художньо-творчого потенціалу молодших школярів та їх показники. Методологічною основою діагностики виступає діяльнісний підхід, оскільки за діяльністю та її результатами можна судити про творчі здібності учнів. До переліку якісних показників художньо-творчого потенціалу учнів дослідник відносить: індивідуальне уявлення дітей про естетичні ознаки образів предметів реального світу, вміння школярів віднаходити художньо-виражальні засоби створення художнього образу, виразність малюнку [136].

Показники та критерії, що виокремлює дослідник В. Луніна, в їх сукупності є підґрунтям для визначення рівнів творчого потенціалу вчителя. Такими критеріями творчого потенціалу вчителя вона вважає: мотиваційний, що дозволяє охарактеризувати цілі, мотиви творчої професійної діяльності педагога, його індивідуальну систему цінностей та ставлення до педагогічної творчості; гностичний, що полягає у вимірюванні рівня засвоєння педагогами знань про особливості творчої діяльності, готовності до освітніх інновацій, ступеня ефективності педагогічного досвіду, оригінальності мислення вчителів; організаційно-практичний, що забезпечує встановлення ступеня практичного оволодіння операціями творчого мислення, з'ясування рівня підготовки

педагогів до інноваційної діяльності, використання ними у власній діяльності здобутків педагогічної інноватики; діагностично-прогностичний, що характеризує ступінь усвідомленості педагогами рівня власного творчого потенціалу й окреслення ними плану дій щодо подальшого саморозвитку[141].

Домінуючим у роботі В. Луценко під час розробки критеріїв сформованості творчої активності студентів у музичній діяльності є почуття новизни. Воно поєднує такі елементи творчої активності, як знання, необхідні для осмислення сутності процесів творчості, особливості сприйняття, уваги, пам'яті, творчої уяви. Цей ведучий критерій знаходить відображення в таких показниках: здатність до прогнозування змін; творча уява; здатність до моделювання нестандартних ситуацій; здатність до виявлення нових зв'язків в об'єктах[142].

Критичність мислення майбутнього фахівця як критерій характеризується такою групою показників: незалежність суджень про музичні процеси, явища; здатність користуватися об'єктивними критеріями; вміння знаходити причини своїх помилок і невдач в оцінці явищ і процесів під час творчої діяльності; самооцінка музичної діяльності; здатність формулювати оцінні судження. Здатність перетворювати структуру об'єкта діяльності базується на таких показниках: уміння аналізувати, порівнювати, визначати головне й другорядне в творчій діяльності; вміння описувати і давати визначення, пояснювати, доводити, обґрунтовувати свої погляди на явища й процеси в музиці; вміння систематизувати і класифікувати; здатність генерувати ідеї; здійснювати перенесення знань і вмінь.

Спрямованість на творчість характеризують такі основні показники: інтерес до творчості (допитливість), спостережливість, прагнення до творчості, прагнення до лідерства, прагнення до високої оцінки. Визначені дослідником критерії та показники, не зважаючи на узагальнений характер, цілісно відображають специфіку творчої активності студентів у музичній діяльності [142].

А. Лякішева в дисертаційному дослідженні «Соціально-педагогічні умови розвитку обдарованих дітей у центрах науково-технічної творчості» обґрунтовує критерії технічної обдарованості школярів: наявність потреби в

діяльності, що пов'язана з певними характеристиками темпераменту та внутрішньою мотивацією; когнітивна та емоційна чутливість; достатньо високі загальні інтелектуальні здібності з домінуванням просторового наочного мислення та комбінаторних здібностей; індивідуальна своєрідність внутрішнього світу, що виявляється в особливостях сприйняття зовнішнього світу та власного образу; високий рівень розуміння науково-технічних проблем і готовності до пошуку шляхів їх науково-технічного вирішення [143].

Відповідно до думки О. Осаульчик, критерії оцінювання сформованості творчого потенціалу студентів (майбутніх педагогів, юристів, аграріїв) доцільно поділити на дві групи: 1) критерії, що орієнтовані на результати реалізації творчого потенціалу; 2) критерії, що характеризують особистісні зміни в процесі формування творчого потенціалу [171].

Теоретичний аналіз, проведений О. Поповою, дозволив їй виокремити такі основні структурні компоненти й критерії розвитку творчого потенціалу особистості з урахуванням специфіки педагогічної діяльності у сфері технічної освіти: мотиваційно-ціннісний – позитивне ставлення до творчої діяльності, індивідуальна система цінностей та етичних норм, мета-мотивація (тобто мотивація самоактуалізації); когнітивно-процесуальний – система знань і вмінь у сфері творчих аспектів професійної діяльності інженера, творча активність студента закладу вищої освіти, креативність як особистісна якість; рефлексивний – адекватна самооцінка й саморегуляція власної діяльності, критичне мислення майбутнього творця, асертивність як умова реалізації творчого потенціалу. О. Попова зазначає взаємозумовленість і взаємозалежність компонентів, що інтегруються у творчий потенціал, який є невід'ємною складовою професійної діяльності інженерів [181].

Цікавим у контексті нашого дослідження є підхід до визначення критеріїв творчого потенціалу О. Туриніної, який науковець пропонує у навчальному посібнику «Психологія творчості» [222, с.7]. Дослідник визначає такі критерії і їх показники: соціально-психолого-індивідуальний (здібності творчої особистості до спілкування та міжособистісної взаємодії,

спрямованість, характер, самосвідомість, творчий досвід, інтелектуально-творчі здібності, функції та процеси; психофізіологічні якості творчої особистості); потребо-мотиваційний (потреби, мотиви, установки; інформаційно-пізнавальні, пов'язані з пошуком, прийманням, сенсорно-перцептивною переробкою, зберіганням і використанням інформації; цілетвірні — прийняття рішення, формування гіпотез, ідей, задумів, цілей, планів, програм у процесі мислення); діяльнісний (комунікативні якості особистості; здатність до опанування передового досвіду інших людей, до співпраці, продуктивного спілкування та взаємодопомоги в процесі колективного розв'язання творчих завдань, подолання конфліктів); особистісний (моральні якості особистості, що сприяють успішній творчій діяльності: порядність, інтелігентність, чесність, скромність, сміливість, наполегливість і рішучість, цілеспрямованість, здатність до планування, самореалізації, самоконтролю та самооцінки).

У дослідженні С. Хмельовської визначено критерії і показники сформованості творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов. З-поміж них: творчі здібності (комунікативні, дослідницькі, дидактичні, рефлексійні); творчі якості (цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, здатність до міжособистісного спілкування, фантазія); особливості психіки (пам'ять, увага, творча уява, легкість асоціювання); мотивація (позитивне уявлення про себе, творчий інтерес, допитливість, потяг до нової інформації, до нестандартних дій) [231].

На думку Н. Чувасової, кожен компонент творчого потенціалу майбутніх учителів характеризується критеріями та показниками, що дають змогу простежити динаміку розвитку цього складного особистісного утворення: мотиваційно-потребнісний (творчі інтереси, інтерес до творчої педагогічної діяльності, бажання займатися педагогічною творчістю, мотивація до творчої діяльності, потреба в нетрадиційному вирішенні професійно-педагогічних проблем, наявність визначеної, творчо спрямованої мети); інформаційно-процесуальний (знання теоретичних основ, закономірностей, методів розвитку педагогічної творчості; вміння створення нового продукту в педагогічній ситуації і творчого вирішення професійних проблем, наявність творчого стилю

мислення); емоційно-вольовий (креативність, самостійність, активність, емоційність, творчі здібності); рефлексійно-оцінний (об'єктивна оцінка й самооцінка результатів діяльності, самосвідомість, самоконтроль, самовдосконалення, рефлексія досягнень й визначення перспектив подальшого творчого розвитку) [237].

Спираючись на засади гуманістичної концепції, Р. Швай зауважує суб'єктивне значення творчості молодшої людини, результати якої (продукти, відкриття, поведінка) можуть містити щось нове і корисне для того, хто навчається. За цих умов не обов'язково вирішення проблеми має відбуватися у найбільш досконалий спосіб, однак воно є «відкриттям» і містить користь для студента. З цієї позиції творчість молодшої людини доцільно розглядати і оцінювати, вважає дослідник, застосовуючи критерії оригінальності і корисності відносно до кожної окремої особистості, а не використовуючи об'єктивні норми, що застосовуються до творчості професіоналів [239].

Урахування діагностичних параметрів креативності, а також вивчення структури й особливостей прояву творчого потенціалу учнів підліткового віку дозволили Л. Якубовій у її дисертаційному дослідженні «Розвиток творчих здібностей підлітків у процесі позакласної роботи загальноосвітніх навчальних закладів» визначити три критерії сформованості творчих здібностей підлітків: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний та особистісно-диспозиційний. Зміст кожного критерію конкретизовано за допомогою комплексу показників, що дають змогу діагностувати загальний рівень сформованості творчих здібностей учнів. Показники ціннісно-мотиваційного критерію: загальна спрямованість учнів на творчість і творчу самореалізацію, розкриття своїх можливостей у творчій діяльності; сформованість внутрішньої мотивації творчої діяльності; прагнення до створення нового, пошуку і розв'язання проблем нестандартним способом; сформованість пізнавальної потреби, допитливості як прагнення до нового та незвичайного; прагнення до надситуативної творчої активності, виходу за межі виконання конкретного завдання. Показники когнітивно-операційного критерію: сформованість

інтелектуально-логічних умінь (аналізувати, узагальнювати, визначати головне, порівнювати, логічно зв'язно описувати явища, давати визначення, аргументувати, класифікувати і систематизувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки); сформованість інтелектуально-евристичних умінь (генерувати ідеї, встановлювати асоціативні зв'язки, бачити суперечності, відчувати і визначати проблеми, долати інертність мислення); сформованість якостей дивергентного (креативного) мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність, критичність); прояви творчої активності й самостійності у ході творчої діяльності; самостійність мислення як уміння власними зусиллями розв'язувати проблеми, продукувати оригінальні думки, пошукові стратегії й тактики. Показники особистісно-диспозиційного критерію: готовність до саморегуляції творчої діяльності, що виявляється у здатності самостійно організовувати, контролювати власні дії й нести відповідальність за їх результати; позитивна самооцінка, впевненість у собі, переконаність у можливості досягнення успіху в творчій діяльності; розвиненість комунікативно-творчих рис (готовність акумулювати і використовувати творчий досвід інших людей, конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності, толерантність, здатність уникати конфліктів і продуктивно розв'язувати їх); наполегливість у реалізації творчих задумів, здатність долати перешкоди на шляху до мети; незалежність, схильність довіряти собі й протистояти зовнішньому тиску, гальмувати захисні механізми, що блокують прояв творчої активності [249].

Л. Момот і Л. Шелестова, досліджуючи структуру творчих здібностей, вважають, що ступінь їх сформованості може бути діагностований за допомогою таких критеріїв: мотиваційний (показники: допитливість, творчий інтерес, почуття захопленості, емоційний сплеск, прагнення до творчих досягнень); інтелектуально-логічний (здатність порівнювати, аналізувати, виокремлювати головне, аргументовано доводити свою думку, пояснювати); інтелектуально-евристичний (здатність висувати ідеї, розв'язувати проблеми, фантазувати, самостійно переносити знання та вміння у нову ситуацію, робити

оцінні судження); організаційний (здатність планувати і раціонально використовувати свій час, здатність до самоконтролю, вольових зусиль, старанності); комунікативний (здатність до співпраці, уникнення конфліктів та успішного їх розв'язання) [158].

Для вирішення завдань констатувального етапу експерименту, які полягали у визначенні ступеня сформованості творчого потенціалу учнів гімназії, необхідно було розробити критерії. Розглядаючи структуру творчого потенціалу гімназиста як єдність компонентів, ми оцінювали їх сформованість за такими критеріями:

мотиваційно-ціннісний, що відображає наявність мотивів до творчої активності, спрямованість особистості на самореалізацію, постійний саморозвиток, самовдосконалення з метою вийти на новий якісний рівень;

когнітивний, що підтверджує наявність глибоких, систематизованих знань про суть творчості, які забезпечують компетентність у реалізації творчого потенціалу та оптимальність процесу його розвитку;

особистісно-рефлексивний, що містить особистісно важливі якості для процесу творчої самореалізації;

діяльнісно-результативний, пов'язаний з формуванням умінь генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці, створюючи прикінцевий креативний продукт.

Вищезазначені критерії ми конкретизували у відповідних показниках.

Таблиця 2.1

**Компоненти, критерії і показники розвитку творчого потенціалу
учнів гуманітарної гімназії**

Компоненти / Критерії	Показники
Мотиваційно- ціннісний	спрямованість на творчу самореалізацію; сформованість внутрішньої мотивації творчої діяльності; сформованість пізнавальної потреби, допитливості як прагнення до нового та

	незвичайного; прагнення до успіху при вирішенні творчих дослідницьких завдань; потреба в самодетермінації; переконаність у громадській значущості творчої діяльності, активна життєва позиція.
Когнітивний	гнучкість, оригінальність, нестандартність мислення; критичність мислення, здатність до оцінних суджень; здатність до неординарних асоціацій; сформованість інтелектуально-логічних умінь (аналізувати, узагальнювати, виокремлювати головне, порівнювати, логічно зв'язно описувати явища, давати визначення, аргументувати, класифікувати і систематизувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки); сформованість інтелектуально-евристичних умінь (генерувати ідеї, встановлювати асоціативні зв'язки, бачити суперечності, відчувати і визначати проблеми, долати інертність мислення); сформованість якостей дивергентного (креативного) мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність, критичність); самостійність мислення як уміння власними зусиллями розв'язувати проблеми, продукувати оригінальні думки, пошукові стратегії й тактики; сприйнятливість як чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності.
Особистісно-рефлексивний	позитивна самооцінка, впевненість у собі, переконаність у можливості досягнення успіху в творчій діяльності; толерантність до незрозумілого; комунікабельність; міжособистісна толерантність; цілеспрямованість, наполегливість у реалізації творчих задумів; працелюбність; емоційна стабільність і розвинений самоконтроль; організованість; оптимізм, життєва цілеспрямованість.
Діяльнісно-результативний	здатність генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці; вміння самостійного перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності в нову ситуацію; вміння бачити

	альтернативу та знаходити різні способи вирішення творчих завдань; комунікативні вміння; організаторські вміння (самостійно планувати, організовувати, контролювати власні дії й нести відповідальність за їх результати); вміння цілеспрямованого систематичного спостереження; вміння аналізувати, висувати й обґрунтовувати оптимальний варіант рішення; вміння імпровізувати, здатність швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності; вміння пошуку додаткової інформації з різних джерел; вміння саморегуляції; вміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності; вміння створювати та презентувати власний продукт інтелектуальної діяльності (авторські проєкти, твори, моделі, експонати).
--	---

Зміст *мотиваційно-ціннісного критерію сформованості творчого потенціалу учнів гімназії*, що характеризує мотивацію до розвитку творчих здібностей, креативні прагнення особистості, її спрямованість на основні цінності творчої діяльності, розкривається через такі *показники*:

1. *Спрямованість на творчу самореалізацію* є важливим мотиваційним конструктом, що відображає тенденцію особистості до самоактуалізації. Творчий потенціал спонукає особистість використовувати свої здібності і талант для досягнення успіху в різних сферах життя. Такий спосіб самореалізації передбачає гармонійний розвиток особистості завдяки застосуванню адекватних зусиль, спрямованих на розкриття генетичних, індивідуальних й особистісних потенціалів.

2. *Сформованість внутрішньої мотивації творчої діяльності*. Поняття мотивації в спеціальній літературі потрактовується як сукупність спонукальних факторів, що визначають активність особистості. Для реалізації творчого потенціалу важливою є внутрішня (процесуальна) мотивація, коли мотиви, потреби, стимули, не пов'язані з впливом середовища та фізіологічними

потребами, визначають творчий напрям поведінки людини [104]. Внутрішньо мотивована поведінка здійснюється заради себе самої: для творчої особистості сам процес і зміст діяльності викликають інтерес. Тоді як зовнішній мотив актуалізується, коли головною причиною діяльності є отримання того, що перебуває поза нею (грошей, слави, влади тощо). Процесуально мотивовані форми творчої активності створюють враження відсутності мети, спрямованості на процес, а не на результат діяльності.

3. *Сформованість пізнавальної потреби, допитливості як прагнення до нового та незвичайного.* Яскрава пізнавальна активність учня, що є основою його пізнавальної мотивації та могутнім розвивальним механізмом творчості, на думку О. Матюшкіна, є важливою ознакою дитячої творчості [150, с. 29]. Про домінування пізнавальної мотивації свідчать дослідницька, пошукова активність дітей, значно нижчі пороги сприймання нового, тобто більш висока чутливість, сенситивність до нових стимулів, нової ситуації, здатність відкривати нове у звичайному. Особливості пізнавальної мотивації дитини проявляються також у високій вибірковості щодо нового предмету дослідження, у понаднормативній активності та інтелектуальній ініціативі, що породжує творчі образи.

4. *Прагнення до успіху в розв'язанні творчих дослідницьких завдань.*

Творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі творчості. Люди, які досягли високих творчих успіхів, відрізняються наполегливістю у виконанні завдань, активністю, організаторськими здібностями, вмінням захищати одержані результати [202, с.176]. Прагнення до успіху в особистості дитини спирається на самобутність мислення, сформованість пізнавальних інтересів, несприймання на віру усталених поглядів на речі, критичність підходів до того, що вважається «священним», сміливість уяви та фантазії. Водночас варто зауважити, що дитяче прагнення до перемоги, до творчих здобутків має одержати педагогічну підтримку у вигляді допомоги у формуванні внутрішнього оптимістичного настрою, впевненості в собі, віри в можливість

подолання труднощів [5, с. 156].

5. *Потреба в самодетермінації.* Здатність до самодетермінації властива зрілій особистості, оскільки ґрунтується на сформованих ціннісних орієнтаціях. Ця якість виникає на основі усвідомлених свободи і відповідальності в ході індивідуального розвитку, що знаходить відображення в здатності ініціювати, припинити або змінити напрям діяльності у будь-який момент, використовувати власні можливості як причину змін у собі і в оточуючому середовищі. Варто зауважити, що свобода і відповідальність мають різне генетичне коріння і в онтогенезі розвиваються відносно незалежно одна від одної: свобода – через поступове набуття спонтанною активністю ціннісного обґрунтування, особистісної доцільності і саморегуляції, а відповідальність – через перехід від «інтер-» до «інтра-» інтеріоризації механізмів регуляції поведінки все більш високого рівня. Ефективні способи реалізації творчого потенціалу відбуваються за умов інтеграції свободи і відповідальності. Проблемою дитячого віку є нерозвинена саморегуляція, що стоїть на заваді інтеграції свободи і відповідальності. У цьому випадку процес розвитку творчого потенціалу гальмується, його динаміка набуває непослідовності і навіть деструктивності [200].

6. *Переконаність у громадській значущості творчої діяльності, активна життєва позиція.* Життєва активність особистості може конкретизуватись в різних видах діяльності: дозвільно-ігровій, фізично-оздоровчій, художньо-образній, предметно-перетворювальній, навчально-пізнавальній, соціально-комунікативній, громадсько-корисній, національно-громадянській, духовно-катарсичній [117]. Високий рівень життєвої активності буде характеризуватися творчими підходами особистості до самореалізації, що збуджується внутрішніми мотивами (сталий інтерес до того чи іншого виду діяльності, де активність виступатиме як мета). У такому випадку мотив породжує діяльність, що є ініціативною, надситуативною, наднормативною реальною активністю, що реалізуватиметься у творчості [116]. Таке активне творче ставлення до того чи іншого виду діяльності має наслідком високий рівень результативності

реалізації творчого потенціалу особистості.

Зміст *когнітивного критерію сформованості творчого потенціалу учнів гімназії* відображає складну систему характеристик, що містить знання основ творчого процесу, закономірностей творчості, вміння збору і накопичення інформації, швидкість і точність виконання розумових операцій, необхідних для успішної творчої діяльності. Обґрунтуємо показники когнітивного критерію сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

1. *Гнучкість, оригінальність, нестандартність мислення.*

Гнучкість мислення в психології потрактовується як здатність переходити досить швидко з однієї категорії в іншу, від однієї ідеї до іншої, від одного способу вирішення до іншого (О. Лук, Дж. Гілфорд, Е. Торренс та ін.). Люди з гнучким розумом зазвичай пропонують відразу кілька варіантів рішень, комбінуючи і варіюючи окремі елементи проблемної ситуації. Відсутність такої здатності говорить про інертність, ригідність мислення. Оригінальність мислення – це здатність виробляти нестандартні, дотепні ідеї і рішення, що відрізняються від загальновизнаних поглядів, традиційних підходів до розв'язання проблем. Дехто з психологів (Дж. Гілфорд, Е. Торренс) пропонує спірні критерії оригінальності дитячих відповідей, наприклад, «відповідь рідко зустрічається». Вчені також визначають таку особливість креативності, як швидкість мислення. О. Лук називає її «легкістю генерування ідей». Вона може бути представлена багатством і різноманітністю ідей, асоціацій, що виникають з приводу найнезначніших стимулів. І необов'язково, щоб кожна ідея була правильною: чим більше ідей народилося в голові людини, тим більша ймовірність, що серед них будуть кращі, які приходять у голову далеко не відразу [139].

2. *Критичність мислення, здатність до оцінних суджень.*

Критичне мислення визначають як мислення, що спрямоване на саме мислення з метою його поліпшення [256].

Мета критичного мислення полягає в здатності до оцінювання результатів власних розумових процесів: наскільки правильним є ухвалене

рішення або наскільки вдалим є виконання поставленого завдання. Крім цього, критичне мислення також передбачає оцінювання самого розумового процесу – ходу міркувань, що веде до саме таких висновків або тих чинників, що враховуються в процесі ухвалення рішення. Д. Халперн, зауважуючи значення критичного мислення у продуктивному вирішенні проблемних завдань, пропонує таке робоче визначення: «Критичне мислення – це використання когнітивної техніки або стратегій, що збільшують вірогідність бажаного кінцевого результату» [230].

Науковці Е. Ходос і А. Бутенко один із аспектів критичного мислення бачать у тому, щоб відстежувати логічну правильність думок, переконливість аргументації й доказів. Для них критичне мислення – це комплекс когнітивних, метакогнітивних умінь та установок [232].

3. *Здатність до неординарних асоціацій.* Оригінальність мислення – один із основних показників творчого потенціалу особистості. Це здатність висувати нові, несподівані ідеї, що відрізняються від широко відомих, загальноприйнятих, банальних. Інший показник креативності мислення позначається терміном «розробленість». Особистісні творчі підходи можуть бути умовно поділені на дві великі групи: одні діти краще продукують оригінальні ідеї, інші – детально, творчо розробляють вже існуючі. Ці варіанти творчої діяльності фахівцями не ранжуються, вважається, що це просто різні способи реалізації творчої особистості [194].

4. *Сформованість інтелектуально-логічних умінь* (аналізувати, узагальнювати, виокремлювати головне, порівнювати, логічно зв'язно описувати явища, давати визначення, аргументувати, класифікувати і систематизувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки).

Інтелектуально-логічні вміння разом з інтелектуально-евристичними вміннями та комунікативно-творчими здібностями утворюють підструктуру творчих здібностей особистості, що виявляється під час створення структурно-логічних схем. Інтелектуально-логічні здібності, що передбачають уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати в процесі роботи зі структурно-

логічними схемами, є конструювальною основою творчості. Інтелектуально-логічні вміння спрямовані на створення нової системи дій, вихідних ідей, гіпотез, рішень і ґрунтуються на здатності бачити проблеми та суперечності, переносити знання і вміння в нові ситуації. Критеріями оцінювання сформованості інтелектуально-евристичних умінь виступають правильність, логічність, повнота і глибина суджень, оригінальність висновків [125].

5. *Сформованість інтелектуально-евристичних умінь* (генерувати ідеї, встановлювати асоціативні зв'язки, бачити суперечності, відчувати і визначати проблеми, долати інертність мислення); До компонентів інтелектуально-евристичних здібностей відносять вміння генерувати ідеї, висувати гіпотези, бачити проблеми та суперечності, переносити знання і вміння в нові ситуації. Критеріями оцінювання є число ідей, висунутих особистістю за одиницю часу, їх оригінальність, новизна та ефективність для вирішення творчих завдань; кількість знайдених суперечностей, сформульованих проблем за одиницю часу, їх новизна, оригінальність; гнучкість мислення [125].

6. *Сформованість якостей дивергентного (креативного) мислення*. Дж. Гілфорд об'єднав чотири основні властивості: швидкість, гнучкість, оригінальність і розробленість під назвою «дивергентне мислення». Науковець зазначає, що за умов дивергентного мислення розумові операції відбуваються за декількома напрямками і передбачають варіювання шляхів вирішення проблеми, менш обмежене заданими параметрами [254]. Такий спосіб мислення може приводити до несподіваних результатів і висновків (на відміну від конвергентного мислення, що передбачає один напрям пошуку, який орієнтує на відоме або єдино правильне, обумовлене даними фактами, рішення проблеми). Дивергентне мислення є показником творчого потенціалу, оскільки слугує засобом породження нових ідей, безлічі рішень і різних способів самовираження на основі однозначних даних, спрямованих на пошуки логічних можливостей (на відміну від конвергентного, спрямованого на пошуки логічної необхідності).

7. *Сутність самотійності мислення* полягає в умінні власними зусиллями розв'язувати проблеми, продукувати з цією метою оригінальні думки, пошукові стратегії й тактики. Психологи говорять про досконалий інструментарій мислення (пізнання): міркування спрямовані на проникнення в сутність об'єкта пізнання, засновані на зіставленні думок, пов'язуванні їх задля формулювання правильних висновків [87, с. 52]. Під час складання планів творчої діяльності аналіз умов проблемної ситуації активізує емоції та логічні операції (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, аналогія, судження, узагальнення), спонукає до переструктурування змісту ситуації й пізнання, сприяє формуванню нових знань, умінь і способів діяльності [98].

8. *Сприйнятливість як чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності.*

До інтелектуальних компонентів творчого потенціалу особистості належить сприйнятливість як чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності. В її основі лежать гнучкість, оригінальність, нестандартність мислення, його критичність, здатність до оцінних суджень, здатність до самотійного переносу раніше засвоєних знань і вмінь. Ця здатність по-новому поглянути на звичне, побачити незвичайне в звичайному дозволяє побачити альтернативу та способи вирішення творчих завдань, комбінувати і перетворювати відомі засоби для нових підходів до розв'язання проблеми, створення оригінальних способів творчої діяльності [140].

Особистісно-рефлексивний критерій сформованості творчого потенціалу учнів гімназії об'єднує в своєму змісті взаємопов'язані креативні якості та здібності, вольові якості, позитивну самооцінку, що забезпечують ефективну самореалізацію. Його показниками виступають:

1. *Толерантність до незрозумілого.* Для організації творчого процесу необхідний значний обсяг знань, разом з тим, знання можуть обмежувати кругозір, заважати по-новому подивитися на проблему. Толерантність до незрозумілого передбачає готовність до зваженого ризику, здатність переборювати перепони, внутрішню мотивацію до протистояння стереотипній

думці більшості і зовнішньому впливу. Творча людина самостійно ставить проблеми і автономно їх розв'язує. Для творчості важливі такі ознаки толерантності до незрозумілого: синтетична здібність – нове бачення проблеми, подолання меж звичної свідомості; аналітична здібність – виявлення ідей, гідних подальшої розробки; практичні здібності – вміння позитивно сприймати і бачити цінність ідей, що до певного часу не виявляють своєї результативності [239].

2. Позитивна самооцінка, впевненість у собі, переконаність у можливості досягнення успіху в творчій діяльності.

Самооцінка є центральним утворенням у процесі самовдосконалення особистості. Основна її функція у творчій діяльності полягає в тому, що вона є необхідною умовою саморегуляції поведінки. Вища форма саморегуляції — творче ставлення до власної особистості, намагання змінити, покращити себе. Формування самооцінки пов'язане з особливостями взаємин учня з навколишнім світом. Зі зростанням інтелектуального розвитку дитина з оцінок оточуючих постійно виокремлює критерії і способи оцінювання інших і переносить їх на себе, що складає основний механізм розвитку самооцінки у підлітковому віці. Пошук «власного Я», своїх внутрішніх цінностей сприяє співставленню себе з іншими. І лише досягнення цілісної і стійкої «Я-концепції», розуміння і прийняття «Я» в усіх його аспектах дозволяє старшокласникам спиратися на свою ідентичність і бути менш залежними від зовнішніх факторів і оцінок, що має особливе значення для творчої діяльності. Становлення позитивної самооцінки в юнацькому віці пов'язане з появою таких якостей, як компетентність, почуття власної гідності, впевненість у собі [176]. Значну роль у досягненні творчих успіхів відіграє усвідомлення дитиною своєї самоцінності, під якою розуміємо почуття власної значущості, тобто те, що дає дитині відчуття радості від самої себе, добрий настрій, упевненість у собі (психічний стан, за якого сумніви щодо своїх можливостей, у своїх діях зведені до мінімуму або й зовсім відсутні), породжує бажання бути потрібним та корисним іншим людям. Оскільки людина є істотою соціальною, на

становлення позитивної самооцінки, переконаності в можливості досягнення успіху в творчій діяльності, безперечно, впливає статус дитини у шкільному колективі як життєво важливому для неї середовищі [146].

3. *Комунікабельність*. Під комунікабельністю розуміють здатність відчувати задоволення від процесу спілкування з іншими людьми. Некомунікабельні або малокомунікабельні люди швидко втомлюються, відчуючи психологічні перевантаження, оскільки цей вид активності не властивий їхній природі. Водночас творча діяльність у наш час передбачає широке коло спілкування, множину джерел вербальної взаємодії, що є важливою умовою ефективної реалізації творчих завдань. Тому комунікабельність, що ґрунтується на прихильності до людей, доброзичливості, товариськості, спостережливості, емпатії, почутті такту і водночас здатності до вольового впливу і логічного переконання, емоційній стійкості як здатності володіти собою, сприяє успішній реалізації творчих задумів. Варто зауважити, що комунікабельність є не тільки умовою, а й способом реалізації та стимуляції творчого потенціалу учнів, оскільки передбачає вміння співпрацювати, акумулювати творчий досвід інших, організовувати колективну творчу роботу під час створення та презентації творчих проектів.

4. *Міжособистісна толерантність*. Толерантність розуміється як активна життєва позиція, що передбачає не просте сприйняття думок, звичок, поведінки, яка не відповідає ціннісним орієнтаціям суб'єкта, а встановлення взаєморозуміння й взаємоповаги; визнання єдності і водночас різноманіття людства, багатомірності людської культури, норм, вірувань; готовність визнати інших такими, які вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди. Тобто толерантність, на відміну від терпимості, категорія далеко не пасивна, вона полягає у розширенні кола особистих ціннісних орієнтацій за рахунок позитивної взаємодії з іншими культурами. Тим самим, у поняття «толерантність» закладається підтекст збагачення новим, іншим культурним надбанням, соціальним досвідом [113]. У контексті стимулювання творчого потенціалу учнів право кожного на вільне вираження своїх поглядів і реальну

рівноправність людей у практичному житті проявляється в розширенні меж творчого процесу, коли людина, не відмовляючись від своїх переконань, збагачується за рахунок думок інших людей. Рівний доступ до соціальних благ для всіх, незалежно від їхньої статі, раси, національності, релігії або приналежності до якої-небудь іншої групи, взаємоповага, доброзичливість, збереження й розвиток культурної самобутності, співробітництво й солідарність у вирішенні загальних проблем – все це сприяє свободі самовираження, пошуку креативних шляхів самоствердження, що так важливо у юнацькому віці [195, с. 20].

5. *Цілеспрямованість, наполегливість у реалізації творчих задумів.* Суттєве значення у досягненні творчих успіхів мають вольові якості. Швидше і якісніше виконає творче завдання той, у кого міцніша сила волі. Видатний письменник В. Гюго стверджував, що людям бракує не сили, а волі. Соціолог Х. Маккей склав формулу успіху: «наполегливість + визначення мети + зосередження зусиль = успіх». Як бачимо, вольові якості в ній є визначальними. Зауважимо що алгоритм дій, що лежить в основі реалізації творчих планів, – поставити ціль, прийняти рішення, намітити план дій, виконати його, зробити певне зусилля для подолання перешкод, оцінити результати своїх дій з метою їх подальшого вдосконалення – базується на таких вольових якостях, як стриманість, наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість, ініціативність, рішучість, сміливість, витримка, самовладання [146]. Проблема розвитку вольових якостей є однією з найбільш складних і значущих у виховній роботі з учнями, оскільки в її основі лежить необхідність формування свідомого спрямування дітьми своєї діяльності відповідно до поставлених цілей і завдань, зважаючи на можливість виникнення перешкод на їх шляху до реалізації творчих планів [218].

6. *Працелюбність.* Творчий процес неминує пов'язаний з викликами і невдачами, що вимагають багаторазових спроб і виправлення недоліків. Тому працелюбність є важливим показником творчого потенціалу учнів гімназії. Для нашого дослідження важливою є думка про те, що тернистий шлях до

створення продукту творчості можливий за умов систематичного прояву працелюбності в процесі реалізації довготривалої мотиваційної установки як прагнення людини досягти віддаленої за часом мети, не зважаючи на виникаючі перешкоди та труднощі. Прояв творчого потенціалу значною мірою залежить від ступеня впевненості людини в досягненні мети; мотивації досягнення (прагнення до успіху); рівня домагань; наявності вольових установок на подолання труднощів. Таким чином, працелюбність реалізується у багаторазовому прояві завзяття та терплячості. Отже, розвиток в учнів працелюбності обумовлює в значній мірі їх успішність у творчій діяльності.

7. *Емоційна стабільність і розвинений самоконтроль.* Досліджуючи психологію емоцій, В. Вілюнас і Ю. Гіппенрейтер зазначають, що сильні позитивні чи негативні емоції й переживання виконують роль внутрішніх сигналів, за допомогою яких відбувається контроль динаміки регуляції емоцій, що виникають у людини в даний момент. У контексті розвитку творчого потенціалу учнів важливим є положення про те, що емоції виконують функцію організатора нестереотипної цілеспрямованої поведінки [185]. Близьку позицію займає Я. Коломінський, який доводить, що емоції мають велике значення у регуляції поведінки в тих випадках, коли вимагається миттєва мобілізація всіх сил і можливостей організму. У разі, якщо контроль над емоціями недостатній, рішення прийматиметься із запізненням і не матиме необхідної ефективності та доцільності. Тобто, емоції та воля в реальній поведінці можуть виступати в різних співвідношеннях. Ефективна реалізація творчих здібностей дітей залежить від правильної емоційної регуляції, яка може бути надмірною, неекономною і призводити до перевтоми, або забезпечуватися вмінням стримувати занадто сильні, небажані емоційні прояви, довільно та опосередковано керувати породженням, переживанням і вираженням емоцій. До факторів, що негативно впливають на вміння емоційної регуляції, учений відносить: постійні стреси; пасивне інтрапсихічне подолання (самозвинувачування); втрату контролю, викликану критичною ситуацією, сильні негативні емоції, що потребують негайного їх подолання тощо [120].

Оскільки творча діяльність потребує зрілості емоцій, учні мають вчитися бути господарями власних емоцій та почуттів: володіти прийомами стабілізації й тонізації свого емоційного стану відповідно до ситуації, трансформувати деструктивні емоції у конструктивні, тобто такі, що сприяють продуктивному здійсненню діяльності та спілкування.

8. *Організованість, оптимізм, життєва цілеспрямованість.* У боротьбі за своє майбутнє людина розвивається як цілеспрямована, відповідальна й організована індивідуальність, що усвідомлює суспільне значення мети, підпорядковує її досягненню свою поведінку, виявляє готовність і рішучість віддати всі сили подоланню перешкод та труднощів на цьому шляху. Прагнення до мети, наполегливість, організованість виявляються в умінні працювати не лише тоді, коли робота легка та цікава, а й тоді, коли вона важка, нудна, але необхідна. У тлумачному словнику організованість потрактовується як якість, що полягає в зосередженості, самодисципліні, вмінні діяти точно та планомірно [207].

Організованість як якість особистості є необхідною складовою творчої діяльності, оскільки продукт творчості не може бути отриманий за умов хаосу, а тільки завдяки здатності розумно планувати та впорядковувати свою роботу. Для формування організованості необхідно дотримуватися певного порядку, що сприяє успіху діяльності; планувати свої дії і розумно їх чергувати; раціонально розподіляти час; навчитися вносити в свою діяльність певну організацію при зміні обставин; не братися за кілька справ одразу; завжди виконувати свої обіцянки; чітко дотримуватись режиму дня [30].

Діяльнісно-результативний критерій сформованості творчого потенціалу учнів гімназії відображає інтегративну систему вмінь.

Розглянемо *показники* сформованості діяльнісно-результативного критерію творчого потенціалу:

1. *Здатність генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці.* Однією з останніх за часом виникнення концепцій креативності є так звана теорія інвестування, запропонована Р. Стенбергом, що визнається як одна з

найважливіших спроб системного опису творчості. Використовується метафора купівлі і продажу акцій ринку цінних паперів. Креативною вважається така людина, яка прагне і здатна купувати ідеї за низькою ціною, а продавати за високою. Творча особа концентрується на такій ідеї, яку інші не бачать або недооцінюють, потім розвиває її і перетворює на важливе творче досягнення аж до моменту визнання іншими важливості цієї ідеї. «Інвестування» є метафорою вибору тематики (об'єкту) творчої діяльності. Творець може піти на ризик і зайнятися непопулярною і мало вивченою тематикою. Йому не потрібно витрачати багато часу, засобів та енергії для набуття знань і вмінь, що стосуються цієї теми («купує дешево»), однак ризикує, що його праця може нікого не зацікавити. Якщо ж йому все-таки вдається здійснити значний поступ у певній сфері діяльності, у цьому випадку можна свої знання і вміння «дорого продати». Саме від нього залежить, чи захоче бути оригінальним і творчим, чи буде наслідувати інших. Відтак творчість є питанням вибору і прийняття відповідного рішення. Р. Стернберг [211] дав визначення творчості в атрибутивний спосіб, а саме: витвір є творчим, якщо є: а) новим; б) визнаним як цінний. Новизна означає, що витвір є незвичним, небуденним, відрізняється від інших, що створюються більшістю. Новий продукт є оригінальним, таким, що дивує і вражає. Новизна може бути більшою чи меншою, а витвір повинен виконувати певні функції, а саме: бути корисним. Автор оптимістично проголошує, що креативність не є атрибутом тільки видатних творців, а властива майже всім людям. Творчість можна розвивати. Умовою появи творчості є взаємодія багатьох (індивідуальних і середовищних) чинників, що сприяють креативності [239].

2. Вміння самотійного перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності в нову ситуацію.

Необхідною умовою для цього є послідовність застосування системи вправ і завдань, спрямованих на забезпечення функцій повторення на різних етапах засвоєння знань. Дотримання цієї умови передбачає: цілеспрямоване й систематичне включення учнів у практичну діяльність, націлену на міцне і

якісне засвоєння навчального матеріалу, розвиток розумових та інтелектуальних умінь і навичок; забезпечення міцності й оперативності системи знань і способів дій за допомогою пізнавальних завдань міжпредметного характеру; розвиток творчих можливостей учнів на матеріалі засвоєних знань і вмінь (уміння самостійно переносити засвоєні знання у нову ситуацію, знаходити альтернативні способи розв'язання проблемної ситуації тощо); поступове зростання питомої ваги та складності пізнавальних, проблемних і творчих завдань у навчанні сприяє розвитку креативності.

3. Вміння бачити альтернативу та знаходити різні способи вирішення творчих завдань.

Численні дослідження свідчать про наявність у структурі творчого потенціалу творчих здібностей. До них відносять: генерування ідей, створення нестандартних композицій зі стандартних елементів, поєднання традиційного та інноваційного, аранжування й деталізація висловлених раніше ідей і попереднього досвіду, здатність знаходити позиції зближення в несхожих явищах і позиції розбіжності в явищах схожих, свобода асоціацій, бачення незнайомого у знайомому, виявлення прихованого задуму, осмислення сутності явищ, здатність до імпровізації, творчі здібності в комунікативній сфері, здатність включати учнів, педагогів у вирішення завдань креативного характеру, продуктивне використання «ефекту дзеркал» (відображення творчості педагога у творчості вихованця та творчості вихованця у творчості педагога), частота, чіткість, емоційна насиченість і тривалість творчої уяви, відмова від безперспективних творчих рішень і стимулювання нового творчого пошуку, рефлексія, досконале мовлення тощо [141].

4. Комунікативні вміння. Під комунікативними вміннями розуміють здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми; певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вони передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера зі спілкування. Комунікативні вміння формуються в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду

спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі, з літературою, театром, кіно, з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій і засоби їх вирішення, особливості міжособистісної взаємодії. У процесі опанування комунікативної сфери людина запозичує з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

5. *Організаторські вміння* (самостійно планувати, організовувати, контролювати власні дії, нести відповідальність за їх результати). Досліджуючи питання психології організаторської діяльності, А. Ковальов та В. М'ясищев зазначають, що її складність потребує від організатора знання справи, високого рівня інтелекту, а саме: спостережливості, гнучкого розуму, творчої ініціативи, а також певних характерологічних якостей особистості (захоплення справою, відповідального ставлення до неї, знання людей і вмілого підходу до них, твердої волі). З огляду на вищезазначене, організаторську діяльність розглядаємо як діяльність окремих учнів, лідерів творчих груп, що залучають ровесників до різних видів позаурочної роботи, координують роботу як окремих учнів, так і учнівського колективу в досягненні поставлених цілей та завдань.

6. *Уміння цілеспрямованого систематичного спостереження*. Вмінню спостерігати сприяють якісні зміни і в інших процесах: розвивається наочно-образне мислення, що спирається на образи уявлень і реалізується у вербальних формулюваннях. Школярі подумки оперують різними об'єктами, порівнюють і класифікують їх, розмірковують про їх властивості і зв'язки. Розвиток внутрішнього мовлення учнів є способом і формою функціонування внутрішніх розумових дій, поява яких свідчить про словесно-логічне мислення, що стає більш абстрактним і узагальненим. Збільшується обсяг пам'яті дитини, тривалість збереження і відтворення нею інформації. Варто підкреслити високу емоційну збудливість і нестійкість уваги дітей, що можуть заважати

спостерігати за об'єктом, однак учні поступово вчаться регулювати свої емоційні прояви, почуття, стани [167].

7. *Уміння аналізувати, висувати й обґрунтовувати оптимальний варіант рішення.* У цілому про творче мислення можна говорити як про мислення багатоконтекстне. Багатоконтекстність мислення можна розуміти як певні особливості уваги і мислення людини. За умов оперування ознаками ситуації невизначеності ці особливості виявляються в умінні бачити варіанти однієї і тієї ж ситуації залежності, пошук яких ведеться, довільно змінювати точку відліку, включати один і той же елемент ситуації в нові зв'язки і відносини, переосмислювати його і на цій основі виявляти різні понятійні характеристики, висувати нові нестандартні ідеї.

Важливою є наукова позиція С. Рубінштейна, який однією з умов успішного розв'язання будь-якої виявленої проблеми вважав її бачення у всьому різноманітті властивостей і ознак. З одного боку, це бачення визначається знаннями, досвідом суб'єкта, а з іншого, – виступає як результат асоціативного когнітивного навчіння. Значну роль в ефективному розв'язанні пізнавальних проблем відіграє така властивість особистості, як відкритість інтелекту, тобто властивість сприймати і змінювати нові ідеї під кутом зору якої-небудь проблеми. Багато залежить від здатності людини знаходити аналогії, встановлювати асоціації, виявляти незалежність мислення, вміти подивитися з нового ракурсу на щось давно і добре відоме [194].

8. *Уміння імпровізувати, здатність швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності.* Інтуїтивне рішення не є досягненням чогось нового й незнайомого людині, яка розв'язує ті чи інші суперечності. Нове, що виникло під час інтуїтивного розв'язку, вже містилося у попередньому досвіді, хоча й не усвідомлювалося людиною. На думку Б. Теплова, «інтуїція – надзвичайно швидке, іноді майже миттєве розуміння складної ситуації та знаходження правильного рішення»[216].

Структурною одиницею інтуїції є антиципація. В психологічній науці антиципація розглядається як «здатність (у широкому розумінні) діяти і

приймати ті чи інші рішення з певним часово-просторовим випередженням щодо очікуваних, майбутніх подій» [213].

Антиципація в діяльності активно допомагає розв'язувати суперечності між ретельно продуманим планом і варіативно-мінливими умовами його реалізації. Вона сприяє правильному і доцільному вибору необхідних для кожного конкретного моменту методичних засобів і прийомів. Передбачення можливих подій та миттєве внесення у власні дії, що планувались заздалегідь, коректив складають одну з головних ланок імпровізації.

9. *Уміння пошуку додаткової інформації з різних джерел.* На думку О. Романовського, необхідно спонукати творчо осмислювати теорію, звертатися за додатковою інформацією до підручників, навчально-методичних посібників, Інтернет-джерел, фахових періодичних видань. Такі заняття будуються на використанні проблемних ситуацій, вправ тренінгів, евристичних завдань, методу колективних творчих справ, ділових ігор, методу проєктів з подальшим публічним захистом, «мозкового штурму», тобто методів, впровадження яких вимагає не стільки репродукції отриманих знань, скільки активізації творчих умінь, дивергентного мислення, виявлення творчого потенціалу [193].

10. *Уміння саморегуляції.* Особливості нервової діяльності, особистісні якості, звички в організації дій, сформовані та набуті у процесі виховання й розвитку, лежать в основі саморегуляції людини. Всі психічні процеси, притаманні індивіду, характеризуються саморегулюванням. Так, наприклад, до саморегуляції можна віднести регулювання таких психічних процесів, як сприйняття, відчуття, увага, мислення, регуляцію психологічного стану або навички в управлінні собою, що стали особливостями характеру внаслідок самовиховання й виховання, регуляції соціальної поведінки індивіда. З іншого боку, психічна саморегуляція розуміється як здатність зрілої особистості визначати мету своєї діяльності та вибудовувати алгоритм для її реалізації. Саморегуляція також розуміється як завчасно усвідомлений і організований вплив людини на власну психіку для зміни її характеристик у потрібному й очікуваному напрямі. Саморегуляція виступає як системний

психофізіологічний процес, здатний забезпечити адекватну обставинам трансформацію організму, пластичність життєвої діяльності індивіда. Даний процес характеризується активною суб'єктною цілеспрямованістю, реалізується за допомогою складної взаємодії різних процесів і рівнів психіки [37].

11. *Уміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності.* На думку науковців, спільна діяльність, що здійснюється учнями в процесі взаємодії один з одним у малих групах, у колективних формах взаємодії, відіграє вирішальну роль у досягненні таких цілей, як:

- розвиток розумової діяльності у процесі спільного пошуку і розв'язання навчальних практичних і творчих завдань;
- створення додаткової мотивації до навчання, що виникає в процесі співпраці, за рахунок емоційного впливу членів малої групи;
- розвиток уміння налагодження міжособистісних стосунків, готовності до співпраці та розуміння проблем інших людей;
- оволодіння здібностями організації спільної діяльності;
- розвиток самосвідомості учнів, їх умінь самовизначення й самореалізації в ситуаціях взаємодії;
- формування активної позиції школярів, становлення їх суб'єктного ставлення до різних подій і вчинків;
- набуття вмінь оцінки власної особистості через ставлення членів малої групи;
- формування вмінь вирішувати конфліктні ситуації;
- створення психологічно комфортних умов в освітньому процесі, що забезпечують можливість генерування творчих ідей, зняття напруження між учасниками педагогічної взаємодії;
- розвиток усного мовлення шляхом значної інтенсифікації внутрішньо групової комунікації [236, с. 195-196].

12. *Уміння створювати та презентувати власний продукт інтелектуальної діяльності* (авторські проєкти, твори, моделі, експонати). Умовно всі види продуктів творчої діяльності можна класифікувати у відповідності з основною спрямованістю мисленнєвого творчого пошуку:

пізнання прихованих закономірностей, знаходження способів кращої адаптації до середовища, створення нових матеріальних і духовних об'єктів. Зокрема: відкриття на всіх рівнях, від всезагальних закономірностей існування матерії до відкриття прояву всезагального в конкретному; винаходи, спрямовані на вдосконалення способів адаптації до середовища (як через знаряддя праці, так і шляхом знаходження оптимальних способів організації діяльності, взаємодії між людьми); створення нових форм, починаючи з матеріалів і закінчуючи творами мистецтва [154].

Школярі здійснюють власні відкриття і створюють цікаві, часом оригінальні продукти у вигляді малюнків, конструкцій, віршів, музики тощо (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, Ю. Гулько, О. Кононенко, Л. Савченко, О. Брудний, О. Ніколаєва та ін.). Суб'єктивність новизни відкриттів та продуктів творчості – перша важлива особливість дитячої творчої діяльності. Малюючи, витинаючи, конструюючи, дитина створює для себе суб'єктивно цінне, нове, що, водночас, не має загальнолюдської новизни та цінності. В цих випадках першочергове значення для неї має сам процес створення продукту творчості. Діяльності дитини притаманні емоційність, прагнення пошуку, багаторазова апробація різних рішень та отримання особливої втіхи від самого творчого процесу (інколи значно більшої, ніж від досягнення кінцевого результату).

У цьому параграфі нами представлена система критеріїв оцінки рівня сформованості творчого потенціалу учнів гімназії, що виявляється в конкретних обґрунтованих показниках. Названі критерії та відповідні їм показники у взаємозв'язках і взаємодоповненні дозволяють об'єктивно оцінювати рівень творчого потенціалу учнів, відображають його відповідність практичній самореалізації. Визначені критерії та показники призначені для одержання повної і об'єктивної інформації про особливості творчого потенціалу учнів гімназії, виявлення його суттєвих ознак з метою подальшого планування експериментального етапу дисертаційного дослідження.

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Орієнтуючись на визначені критерії та показники, ми організували констатувальне дослідження, спрямоване на оцінювання актуального рівня розвитку творчого потенціалу учнів загальноосвітніх шкіл. Дослідженням було охоплено 1426 учнів 5-11 класів і 102 педагоги шкіл Вінниці та Вінницької області: «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради», Дерев'янський навчально-виховний комплекс «Середня загальноосвітня школа I-II ступенів-дошкільний навчальний заклад», Комунальні заклади «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 27 Вінницької міської ради», «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 20 Вінницької міської ради», «Переможнянський загальноосвітній навчально-виховний комплекс I-III ступенів «Школа-дитячий садок», «Загальноосвітня школа I-III ступенів», «Зозівська загальноосвітня школа I-III ступенів Липовецької районної ради Вінницької області».

Діагностика стану сформованості творчого потенціалу учнів здійснювалася за такими критеріями:

мотиваційно-ціннісним, що відображає спрямованість особистості на творчу діяльність та самореалізацію в творчості, прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення творчих здібностей;

когнітивним, що відображає сформованість пізнавально-орієнтувальної основи творчої діяльності, компетентність у сфері творчої активності;

особистісно-рефлексивним, що відображає сформованість особистісних якостей, необхідних для творчої самореалізації;

діяльнісно-результативним, що відображає сформованість креативних умінь, необхідних для продукування та втілення творчих ідей, створення творчих продуктів.

Для діагностики рівня розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм ми використали метод експертних оцінок. П'ять експертів (вчителі та класні керівники) оцінювали учнів за такими параметрами: 1) спрямованість на творчу самореалізацію; 2) сформованість внутрішньої

мотивації творчої діяльності; 3) сформованість пізнавальної потреби, допитливості як прагнення до нового та незвичайного; 4) прагнення до успіху в процесі розв'язання творчих дослідницьких завдань; 5) потреба в самодетермінації; 6) переконаність у громадській значущості творчої діяльності, активна життєва позиція.

Експерти оцінювали учнів за вказаними параметрами, використовуючи п'ятибальну шкалу: 5 – показник виражений максимально; 4 – вище середнього рівня; 3 – на середньому рівні; 2 – нижче середнього рівня; 1 – мінімальний рівень.

З метою перевірки об'єктивності експертних оцінок застосовувався коефіцієнт конкордації Кендала, що свідчить про рівень узгодженості думок експертів і обчислюється за формулою:

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)}, \quad (2.1)$$

де S – сума квадратів відхилень оцінок учня від середнього значення оцінок по усій виборці;

m – кількість експертів;

n – кількість об'єктів оцінювання (учнів) [211, с. 128].

Коефіцієнт конкордації Кендала може набувати значень від 0 до 1. Чим ближче до 1, тим вищою є узгодженість і надійність експертних оцінок. Достатнім вважається коефіцієнт більший за 0,5. Внаслідок обчислень ми одержали коефіцієнт конкордації, котрий становив 0,6758, що свідчить про достатньо високу узгодженість експертних оцінок.

Рівень розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм визначався за формулою:

$$K_{мц} = \frac{n}{m} \quad (2.2)$$

де: $K_{мц}$ – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм;

n – фактично одержана учнем сума балів (експертних оцінок);

m – максимально можлива сума балів (30).

Оцінюючи рівень розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм, ми орієнтувалися на рекомендації В. Безпалька, згідно з якими коефіцієнт від 0 до 0,25 трактувався як низький; від 0,26 до 0,74 – середній; від 0,75 до 1 – високий [18].

Визначені на основі експертних оцінок рівні розвитку творчого потенціалу школярів за мотиваційно-ціннісним критерієм представлені на рис. 2.1.

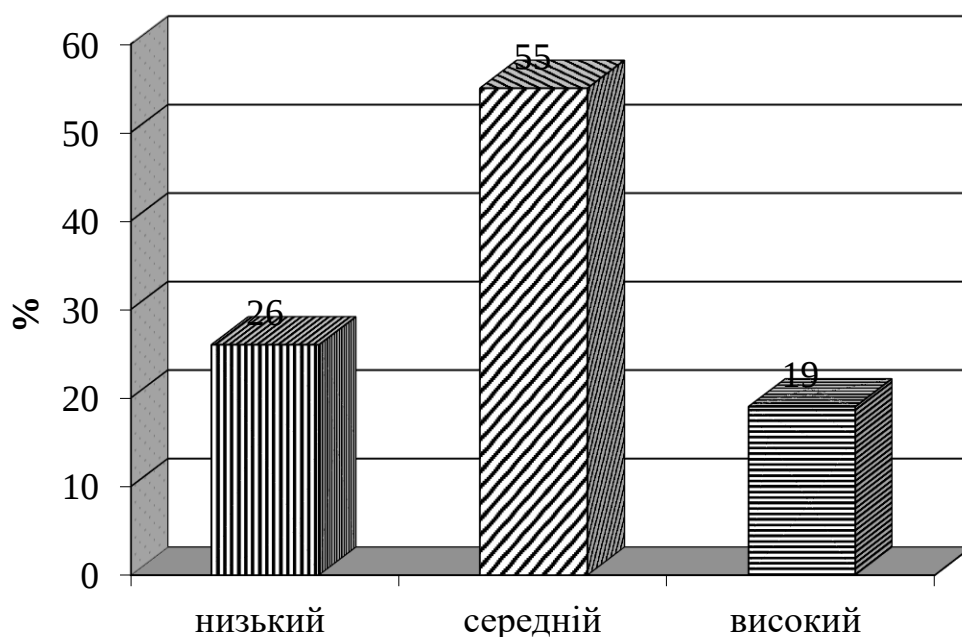


Рис. 2.1. Рівні розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм (у %)

Як бачимо, для більшості школярів (55%) характерний середній рівень розвитку творчого потенціалу за мотиваційно-ціннісним критерієм. 26% учнів виявили низький рівень розвитку творчого потенціалу за мотиваційно-ціннісним критерієм. Їх відрізняє здебільшого зовнішня мотивація творчої діяльності, відсутність пізнавальної потреби та допитливості, мотивації досягнення у вирішенні творчих завдань, схильність до діяльності за взірцем. Високий рівень розвитку творчого потенціалу за мотиваційно-ціннісним критерієм властивий лише для 19% учнів, які демонструють спрямованість на творчу самореалізацію, мають сформовану внутрішню мотивацію творчої діяльності, виявляють допитливість і прагнуть до пізнання нового та

досягнення успіхів у розв'язанні творчих завдань, характеризуються активною життєвою позицією.

Під час визначення рівня розвитку творчого потенціалу учнів за когнітивним критерієм ми використовували комплекс діагностичних методик: фігурний тест Е. Торранса [62], тест вербальної креативності С. Медніка [63], метод експертних оцінок.

Короткий варіант тесту Е. Торранса застосовувався для визначення рівня сформованості дивергентного (креативного) мислення школярів [62]. Тест дозволяє визначити особливості розвитку креативних здібностей школярів. На думку Е. Торранса, в основі творчої діяльності лежить чутливість до проблем, суперечностей, вад, неповноти, дисгармонії тощо. Фігурний тест містить завдання, що вимагають шляхом графічних доповнень незавершених фігур створити певні цілісні образи.

Тест складається з трьох субтестів, на виконання кожного з яких відводиться 10 хв. Художній рівень виконання малюнків не враховується. Тест дає змогу оцінити: вербальну і образну креативність, а також окремі креативні здібності: швидкість, гнучкість, оригінальність мислення, здатність бачити суть проблеми, здатність опиратися стереотипам, продукувати нові ідеї.

Результати графічної творчості учнів оцінювалися на основі таких параметрів: швидкість продукування ідей, оригінальність (новизна ідей), гнучкість (різноманітність ідей), розробленість (деталізованість ідей).

Швидкість, або продуктивність, характеризується кількістю виконаних піддослідним завдань.

Оригінальність характеризує здатність школяра висувати ідеї, які відрізняються від очевидних, загальновідомих, загальноприйнятих, банальних. Учні, в яких високе значення цього показника, зазвичай характеризуються високою інтелектуальною активністю і неконформністю. Оригінальність рішень передбачає здатність уникати легких, очевидних і нецікавих відповідей.

Гнучкість оцінює різноманітність ідей і стратегій, здатність учнів переходити від одного аспекту до іншого. Якщо піддослідний має низький

показник гнучкості, то це свідчить про ригідність його мислення, низький рівень інформованості, обмеженість інтелектуального потенціалу і (чи) низьку мотивацію.

Розробленість (деталізованість) характеризує здатність школярів до винахідницької і конструктивної діяльності.

Узагальнені результати діагностування якостей дивергентного мислення учнів за допомогою короткого варіанту фігурного тесту Е. Торранса представлені на рис. 2.2.

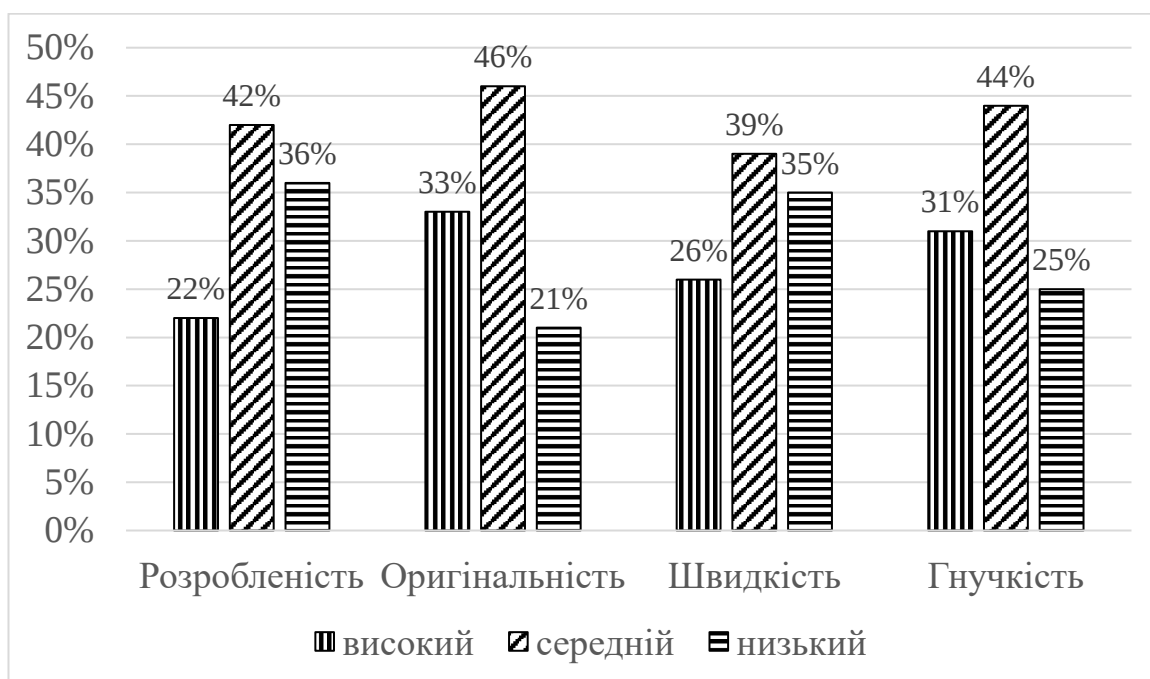


Рис. 2.2. Рівні розвитку якостей креативного мислення в учнів загальноосвітніх шкіл (у %)

Аналіз результатів тестування свідчить, що найбільш сформованою у школярів є така якість творчого мислення, як оригінальність, здатність генерувати нові, неординарні ідеї (33%). Для 46% протестованих учнів характерний середній рівень сформованості цієї якості, для 21% – низький.

Високий рівень гнучкості мислення виявлено у 31% учнів, які продемонстрували здатність породжувати різні ідеї, швидко переключатися з одних ідей на інші, абстрагуватися від раніше запропонованих ідей. Середній рівень розвитку цієї якості виявлено у 44% учнів, низький – у 25%.

Одержані результати свідчать, що найменш розвинуту у школярів такі якості креативного мислення, як розробленість і швидкість. Високий рівень швидкості творчого мислення виявлено у 26% учнів, середній – 39%, низький – у 35%. Високий рівень розробленості (деталізованості) мислення продемонстрували 22% учнів, середній – 42%, низький – 36%.

Варто звернути увагу на те, що значна кількість школярів характеризується низьким рівнем сформованості якостей креативного мислення. Низький рівень розробленості (деталізованості) творчого мислення продемонстрували 36% школярів, швидкості – 35%, гнучкості – 25%, оригінальності – 21%.

Визначаючи сформованість творчого потенціалу школярів за когнітивним критерієм, ми застосовували також тест вербальної креативності С. Медніка [63]. Тест призначений для діагностики вербальної креативності, що визначається як процес перекомбінування елементів ситуації. Піддослідним пропонуються словесні тріади (трійки слів), елементи яких належать до взаємно віддалених асоціативних сфер. Піддослідному необхідно встановити між ними асоціативний зв'язок шляхом знаходження четвертого слова, яке б об'єднувало елементи так, щоб з кожним утворити певне осмислене словосполучення. Наприклад, для трьох слів «правда, повільно, гучна» таким словом може бути слово говорити (голосно говорити, говорити правду, повільно говорити). Слова можна змінювати граматично і використовувати необхідні прийменники.

Загалом учням було запропоновано двадцять таких наборів слів. Виконання завдань не обмежувалося в часі. Відповіді школярів оцінювалися з урахуванням критеріїв оригінальності, унікальності та продуктивності, на підставі чого встановлювався рівень сформованості вербальної креативності. Результати дослідження відображені на рис. 2.3.

Виявилося, що для 34% обстежених учнів властивий низький рівень розвитку вербальної креативності, для 47% – середній рівень, для 19% – високий.

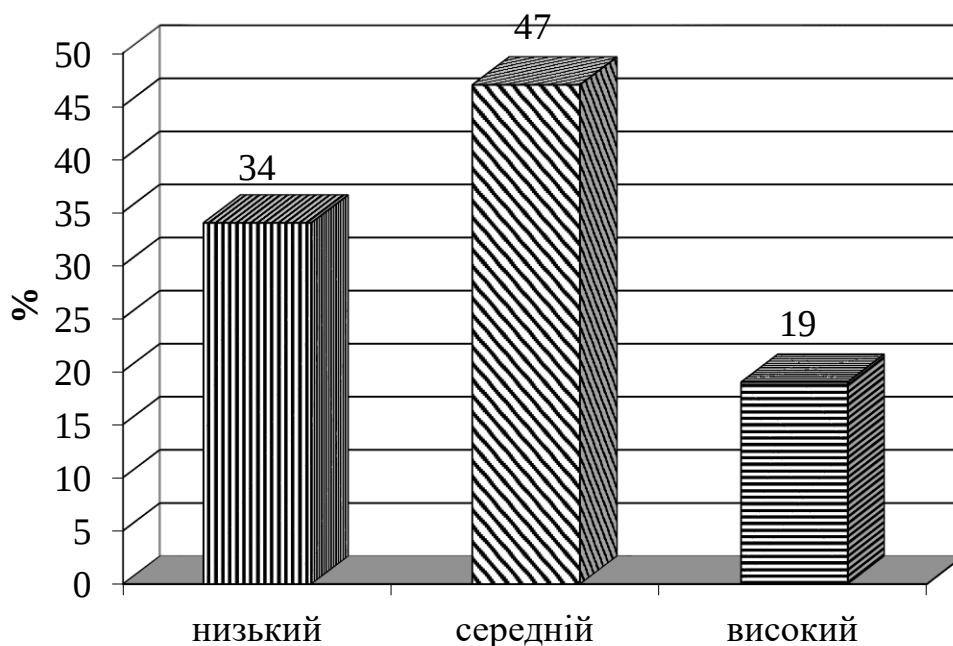


Рис. 2.3. Рівні сформованості вербальної креативності школярів (у %).

Діагностуючи рівень розвитку творчого потенціалу учнів за когнітивним критерієм, ми брали до уваги також показники їхньої активності та самостійності у творчій діяльності. Неможливо розвивати творчий потенціал учнів без забезпечення їх самостійності, творчої активності, суб'єктної позиції у творчій діяльності. Важливо сформувані в учнів прагнення до самореалізації в творчій діяльності, потребу в розвитку своїх когнітивних і креативних здібностей, прагнення пізнавати нове, оволодівати стратегіями дивергентного мислення. Самостійність проявляється в суб'єктній позиції школярів, їх спроможності до самоініційованої творчої діяльності без нагляду, постійного контролю й опіки педагогів. Це передбачає не тільки наявність в учнів креативних умінь, а й ставлення до творчої діяльності як до сфери особистісної самореалізації.

Діагностуючи сформованість в учнів творчої активності та самостійності, ми орієнтувалися на обґрунтовані в психолого-педагогічних дослідженнях показники [7; 139; 142; 157;]. П'ять експертів (вчителі та класні керівники) оцінювали учнів за такими показниками: 1) активність у творчій діяльності; 2) самостійність творчої діяльності; 3) характер пізнавальної діяльності (репродуктивний – творчий); 4) ставлення до творчої діяльності як

особистісно значущої; 5) схильність до наднормативної творчої діяльності; 6) чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності.

Експерти, орієнтуючись на вказані параметри, оцінювали кожного учня за п'ятибальною шкалою. Коефіцієнт конкордації Кендала, визначений за формулою 2.1, становив 0,7126, що свідчить про достатньо високу узгодженість експертних оцінок.

Рівень активності та самостійності учнів у творчій діяльності визначався за формулою:

$$K_{act\sigma} = \frac{n}{m} \quad (2.3)$$

де: $K_{act\sigma}$ – коефіцієнт активності та самостійності учнів у творчій діяльності;

n – фактично отримана учнем сума балів (експертних оцінок);

m – максимально можлива сума балів (30).

Визначені на основі експертних оцінок рівні активності та самостійності учнів у творчій діяльності представлені на рис. 2.4.

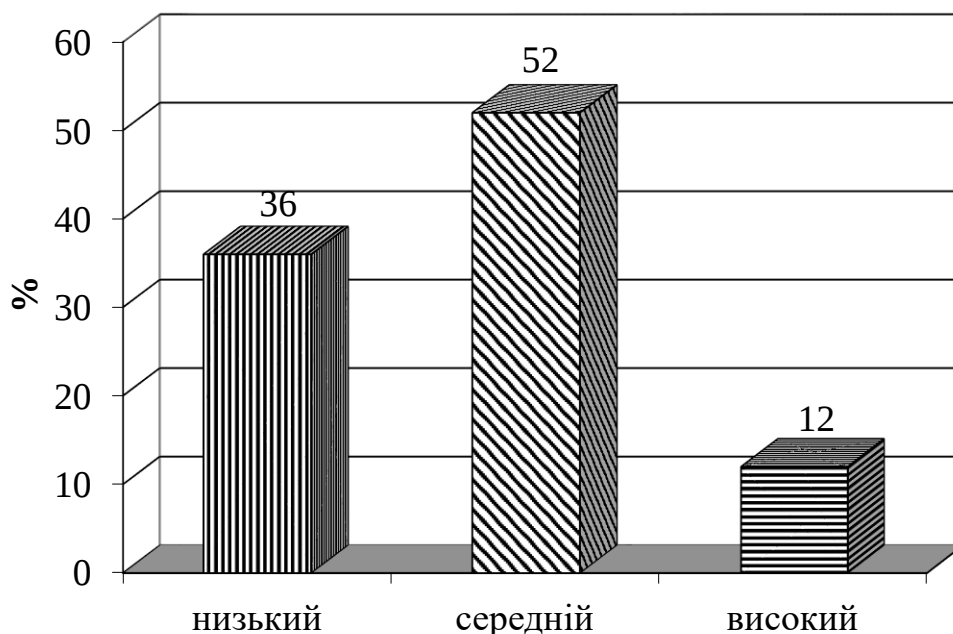


Рис. 2.4. Рівні самостійності й активності учнів у творчій діяльності (у %).

Результати експертних оцінок свідчать, що для більшості учнів (52%) властивий середній рівень активності та самостійності учнів у творчій діяльності. Такі учні виявляють активність і самостійність здебільшого лише на

етапі визначення мети діяльності. В процесі діяльності вони схильні комбінувати відомі їм способи вирішення проблем й орієнтуються на досвід виконання аналогічних завдань. Не виявляють прагнення до пошуку й застосування оригінальних способів творчої діяльності. Виявляють переважно ситуативний інтерес до творчості. Потребують підтримки та допомоги педагога під час виконання творчих завдань.

Значна кількість учнів (36%) демонструє низький рівень самостійності й активності у творчій діяльності. Такі учні зазвичай є пасивними й малоініціативними у позакласній діяльності. Вони схильні до репродуктивної діяльності, виконання завдань за аналогією з відомими способами діяльності із внесенням лише незначних змін у власні дії. Окремі елементи творчості вони виявляють тільки під контролем педагога за умови постійної підтримки, контролю і допомоги. Таким учням бракує умінь творчої діяльності, а також ціннісного ставлення до творчості як засобу особистісної самореалізації.

Лише у 12% школярів виявлено високий рівень самостійності й активності у творчій діяльності. Такі учні виявляють ініціативність у творчій діяльності, схильність до незалежності й самостійності творчого пошуку, прагнення до досягнення високих результатів. Вони вміють самостійно ставити проблеми й визначати способи їх розв'язування, схильні до наднормативної творчої активності. Розробляють і застосовують оригінальні способи розв'язання творчих завдань, здатні самостійно аналізувати й коригувати свої дії, робити висновки та узагальнення. Творча діяльність розглядається ними як засіб особистісної самореалізації.

Діагностуючи рівень розвитку творчого потенціалу учнів за особистісно-рефлексивним критерієм, ми враховували раніше визначені показники: 1) позитивна самооцінка, впевненість у собі, переконаність у можливості досягнення успіху в творчій діяльності; 2) толерантність до незрозумілого; 3) комунікабельність; 4) міжособистісна толерантність; 5) цілеспрямованість, наполегливість у реалізації творчих задумів; 6) працелюбність; 7) самоконтроль і саморегуляція в творчій діяльності; 8) організованість; 9) оптимізм, життєва

цілеспрямованість.

П'ять експертів (вчителі та класні керівники) оцінювали учнів за вказаними показниками, використовуючи п'ятибальну шкалу. Коефіцієнт конкордації Кендала, визначений за формулою 2.1, становив 0,6584, що свідчить про достатню узгодженість і надійність експертних оцінок.

Рівень розвитку творчого потенціалу учнів за особистісно-рефлексивним критерієм визначався за формулою:

$$K_{орк} = \frac{n}{m} \quad (2.4)$$

де: $K_{орк}$ – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за особистісно-рефлексивним критерієм;

n – фактично одержана учнем сума балів (експертних оцінок);

m – максимально можлива сума балів (45).

Визначені на основі експертних оцінок рівні розвитку творчого потенціалу учнів за особистісно-рефлексивним критерієм представлені на рис. 2.5.

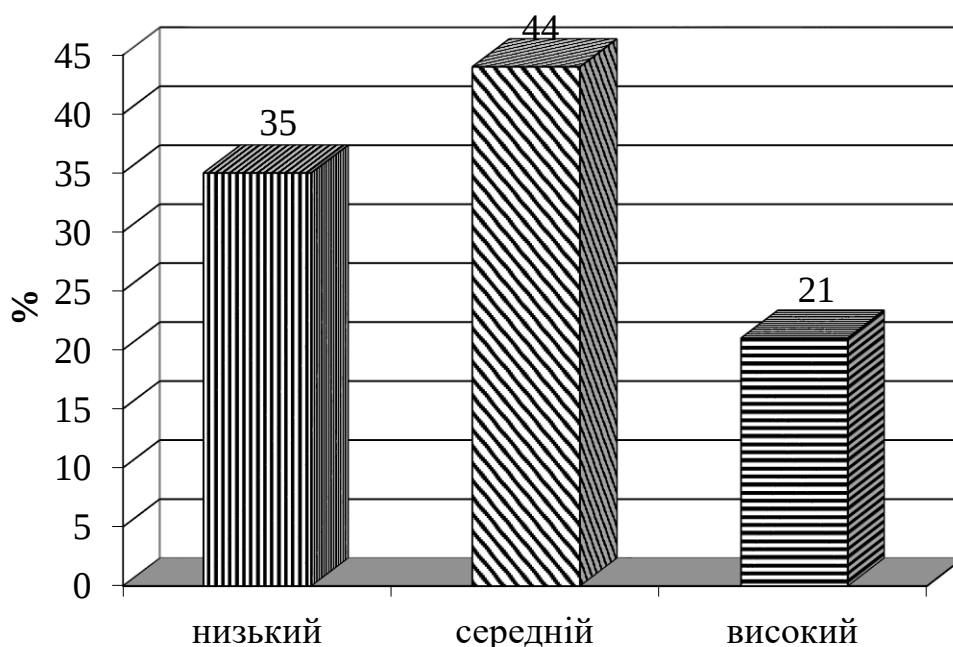


Рис. 2.5. Рівні розвитку творчого потенціалу учнів за особистісно-рефлексивним критерієм (у %).

Результати експертного оцінювання свідчать, що майже половина учнів (44%) характеризується середнім рівнем розвитку творчого потенціалу за

особистісно-рефлексивним критерієм. Вони виявляють здатність до самостійного визначення мети і завдань діяльності, дотримуються власної позиції під час планування і здійснення творчої діяльності, спроможні аналізувати її процес і результати, однак не достатньо готові до самоконтролю і саморегуляції творчої діяльності. Такі учні здатні досить швидко переймати досвід партнерів по спільній творчій діяльності, працювати в режимі діалогу та партнерства, робити особистий внесок у спільний творчий пошук. Водночас творчий потенціал вони виявляють лише у своїй групі та, як правило, уникають лідерських функцій у колективній творчій діяльності. Їм також бракує цілеспрямованості й наполегливості в реалізації творчих ідей.

У 35% учнів, які взяли участь у нашому дослідженні, виявлено низький рівень розвитку творчого потенціалу за особистісно-рефлексивним критерієм. Такі учні відчують значні труднощі під час визначення завдань творчої діяльності, генерування нових ідей та способів розв'язування проблем, планування й аналізу творчої діяльності. Схильні здебільшого до репродуктивної діяльності за зразком. У процесі спільної творчої діяльності вони можуть наслідувати досвід творчої діяльності ровесників, однак роблять це не критично, не враховуючи власних можливостей. Не спроможні конструктивно взаємодіяти з іншими партнерами по спільній діяльності в режимі діалогу, зазвичай займають у групі позицію пасивних виконавців. Їх відрізняє також недостатня сформованість таких якостей, як впевненість у собі та можливості досягнення успіху в творчій діяльності, комунікабельність, толерантність до незрозумілого, міжособистісна толерантність, цілеспрямованість і наполегливість у реалізації творчих задумів, працелюбність, самоконтроль і саморегуляція в творчій діяльності, організованість.

Лише відносно незначний відсоток учнів (21%) характеризується високим рівнем розвитку творчого потенціалу за особистісно-рефлексивним критерієм. Це учні, які мають сформовану власну позицію, можуть самостійно планувати творчу діяльність, визначати способи її організації, аналізувати процес її

здійснення та одержані результати, коригувати й удосконалювати свою діяльність. Такі учні здатні швидко засвоювати творчий досвід ровесників, пристосовуючи його до своїх індивідуальних особливостей. У процесі спільної діяльності виконують лідерські функції, виявляють толерантність, здатність до партнерської взаємодії та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Їх відрізняє також позитивна самооцінка та впевненість у собі, толерантне ставлення до незрозумілого, цілеспрямованість і наполегливість у реалізації творчих ідей, спроможність до самоконтролю та саморегуляції творчої діяльності, працелюбність, організованість, життєва цілеспрямованість.

З метою визначення рівня розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм було використано метод експертних оцінок. Експертам (5 осіб), якими виступили вчителі та класні керівники, пропонувалося за п'ятибальною шкалою оцінити учнів за такими показниками: 1) здатність генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці; 2) уміння самостійного перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності в нову ситуацію; 3) уміння бачити альтернативу та знаходити різні способи вирішення творчих завдань; 4) уміння цілеспрямованого систематичного спостереження; 5) уміння аналізувати, висувати й обґрунтовувати оптимальний варіант рішення; 6) уміння імпровізувати, здатність швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності; 7) уміння пошуку додаткової інформації з різних джерел; 8) уміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності; 9) уміння презентувати продукти творчої діяльності.

Обчислений за формулою 2.1 коефіцієнт конкордації Кендала становив 0,7018, що свідчить про достатню узгодженість і надійність експертних оцінок.

Рівень розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм визначався за формулою:

$$K_{\text{орк}} = \frac{n}{m} \quad (2.5)$$

де: $K_{\text{орк}}$ – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-

результативним критерієм;

n – фактично одержана учнем сума балів (експертних оцінок);

m – максимально можлива сума балів (45).

Визначені на основі експертних оцінок рівні розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм представлені на рис. 2.6.

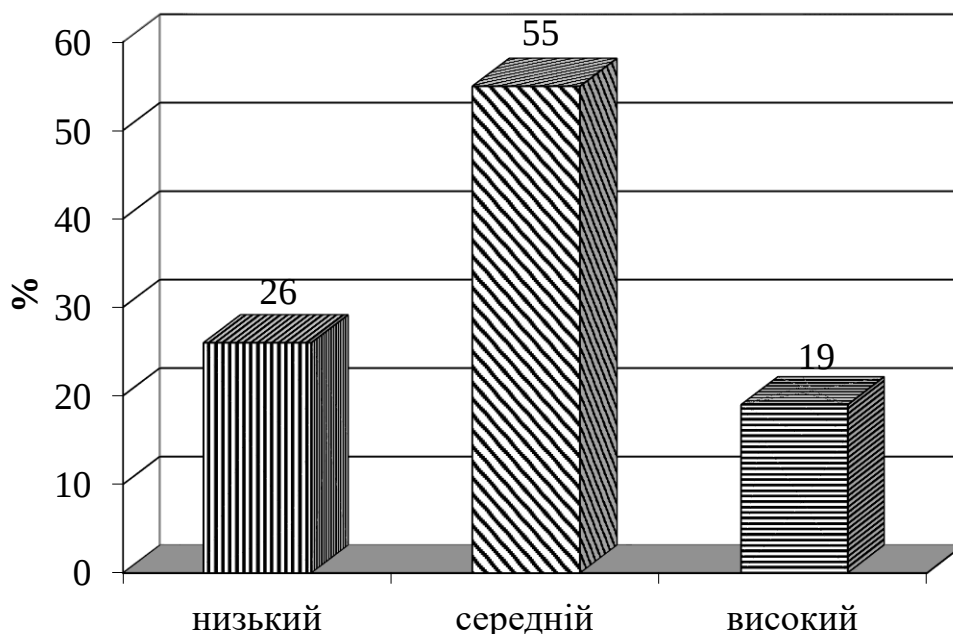


Рис. 2.6. Рівні розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм (у %).

Одержані результати свідчать, що лише для 19% школярів властивий високий рівень розвитку творчого потенціалу за діяльнісно-результативним критерієм. Вони здатні самостійно продукувати творчі ідеї й реалізовувати їх на практиці, використовувати раніше засвоєні знання й способи діяльності у нових ситуаціях, бачити альтернативні способи розв'язання творчих завдань, обирати найбільш оптимальний із них. Уміють імпровізувати, швидко змінювати прийоми діяльності відповідно до нових обставин. Здатні до партнерської взаємодії у процесі спільної творчої діяльності, виконання лідерських функцій. Уміють презентувати результати власної та колективної творчої діяльності.

У 55% учнів виявлено середній рівень розвитку творчого потенціалу за

діяльнісно-результативним критерієм. Вони можуть генерувати творчі ідеї, однак не завжди здатні без допомоги педагога або більш здібних ровесників реалізувати їх на практиці. Спроможні знаходити різні способи вирішення творчих завдань, але відчують труднощі під час вибору найбільш оптимального з них. Здатні змінювати прийоми власної діяльності відповідно до нових обставин, однак потребують певного часу для адаптації. Вміють конструктивно взаємодіяти з партнерами у процесі спільної творчої діяльності та презентувати результати власної творчості.

У 26% учнів, які взяли участь у цьому дослідженні, виявлено низький рівень розвитку творчого потенціалу за діяльнісно-результативним критерієм. Вони схильні до діяльності за відомим зразком, не готові самостійно генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці, переносити раніше засвоєні знання та способи діяльності в нові ситуації, продукувати різні способи вирішення творчих завдань. Такі учні відчують значні труднощі у ситуаціях, коли від них вимагається вміння імпровізувати, знаходити нестандартні способи розв'язання завдань, планувати й аналізувати результати творчої діяльності. Їм бракує також умінь конструктивної міжособистісної взаємодії з партнерами по спільній діяльності, в якій вони зазвичай займають пасивну позицію виконавців.

На основі комплексного врахування результатів, отриманих за всіма виокремленими критеріями (мотиваційно-ціннісним, когнітивним, особистісно-рефлексивним і діяльнісно-результативним), ми визначили три рівні розвитку творчого потенціалу учнів: низький (залежно-репродуктивн), середній (наслідувально-креативний) і високий (суб'єктно-креативний).

Загальний рівень розвитку творчого потенціалу учнів визначався за формулою:

$$PPTП = \frac{K_1 + K_2 + K_3 + K_4}{3}, \quad (2.6)$$

де: $PPTП$ – рівень розвитку творчого потенціалу;

K_1 – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу за мотиваційно-ціннісним критерієм;

K_2 - коефіцієнт розвитку творчого потенціалу за когнітивним критерієм;

K_3 – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу за особистісно-рефлексивним критерієм;

K_4 – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу за діяльнісно-результативним критерієм.

Співвідношення визначених під час констатувального етапу дослідження загальних рівнів розвитку творчого потенціалу учнів представлено на рис. 2.7.

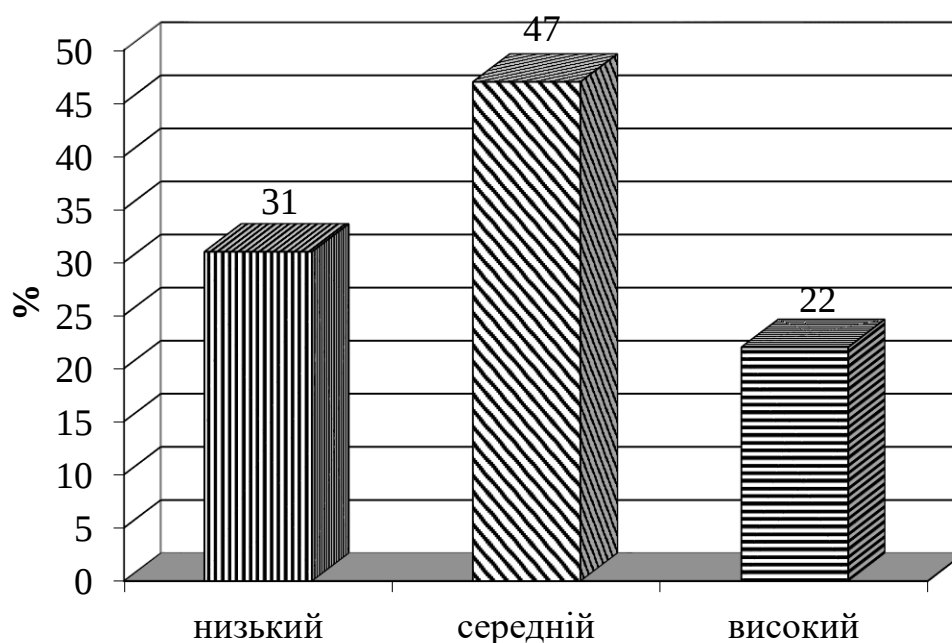


Рис. 2.7. Рівні розвитку творчого потенціалу учнів загальноосвітніх шкіл (у %).

Згідно з результатами проведеного дослідження, високий рівень розвитку творчого потенціалу характерний лише для 22% учнів, які характеризуються спрямованістю на творчу самореалізацію, сформованістю внутрішніх мотивів творчої діяльності, допитливістю, прагненням до пізнання нового та досягнення успіхів у розв'язанні творчих завдань, активною життєвою позицією. Вони володіють інтелектуальними операціями аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення, здатністю помічати суперечності та проблеми, самостійно продукувати нові ідеї та способи їх розв'язання. Характеризуються розвиненим дивергентним мисленням, що знаходить вияв у таких якостях, як гнучкість, критичність, розробленість, швидкість, оригінальність. Учні схильні до

самостійної творчої діяльності, здатні без зовнішньої допомоги успішно розв'язувати проблеми, генерувати оригінальні ідеї, застосовувати різні стратегії творчого пошуку. Їх відрізняє позитивна самооцінка, впевненість у своїх творчих можливостях, цілеспрямованість і наполегливість у здійсненні творчих задумів, самостійність мислення, здатність до самоорганізації творчої активності, вміння визначати творчі завдання, реалізовувати їх та оцінювати досягнутий результат. Виявляють готовність до продуктивного спілкування у процесі спільної творчості, вміють працювати в команді, налагоджувати конструктивні стосунки з партнерами, презентувати результати спільного творчого пошуку. Орієнтуючись на змістові характеристики цього рівня розвитку творчого потенціалу учнів, ми назвали його суб'єктно-креативним.

Середній рівень розвитку творчого потенціалу демонструє 47% учнів, які виявляють позитивне ставлення до творчості, однак вимагають допомоги й підтримки педагога або більш креативних товаришів у процесі творчої діяльності. У них менш виражена потреба в пізнанні нового та пошуку оригінальних способів вирішення проблем, натомість домінують зовнішні мотиви творчості, пов'язані з досягненням успіху, самоствердженням або уникненням невдач. Такі школярі володіють загалом добре сформованими інтелектуальними вміннями аналізувати, узагальнювати, виокремлювати головне, порівнювати, описувати явища, аргументувати, класифікувати і систематизувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, проте часто відчують утруднення під час їх самостійного застосування у творчій діяльності. За сприяння педагога вони спроможні виявляти оригінальність і гнучкість мислення, проте здебільшого у процесі розв'язання проблем, безпосередньо пов'язаних зі сферою їх зацікавлень. Порівняно рідко виявляють творчу активність, ініціативність і самостійність, оскільки характеризуються недостатньо сформованою готовністю до саморегуляції й самоорганізації творчої діяльності. Загалом таким учням властива позитивна самооцінка, проте вони не впевнені у власних творчих можливостях та потребують сприяння й підтримки з боку оточення. Можуть наслідувати й використовувати досвід

творчої діяльності навколишніх людей, працювати в команді, конструктивно взаємодіяти з партнерами по спільній творчій діяльності, уникати міжособистісних конфліктів. Разом з тим їм не вистачає наполегливості й послідовності в реалізації творчих задумів. Через недостатню впевненість у власних творчих можливостях потребують зовнішньої підтримки та допомоги у процесі постановки та виконання творчих завдань. Враховуючи змістові характеристики цього рівня розвитку творчого потенціалу учнів, ми назвали його наслідувально-креативним.

Відносно значний відсоток учнів (31%), які взяли участь у дослідженні, продемонстрував низький рівень розвитку творчого потенціалу. Для таких учнів характерна загальна репродуктивна спрямованість і недостатньо сформована потреба у творчості. Домінуючими у них є зовнішні мотиви пізнавальної діяльності (вимоги батьків і вчителів, прагнення уникати проблем), мало виражені такі внутрішні мотиви, як потреба у самодетермінації, пізнанні нового, інтерес до пошуку оригінальних рішень і творчої самореалізації. Вони схильні до наслідувальної діяльності та використання шаблонних способів і прийомів мислення, потребують чітких інструкцій і вказівок щодо розв'язання проблем, схильні до категоричного (так званого «чорно-білого») мислення і поспішних узагальнень. Вони не помічають суперечностей і недоліків у своїх міркуваннях. Такі учні намагаються розв'язувати проблеми за відомим їм взірцем, вносячи лише незначні зміни до нього. Їх відрізняє недостатня сформованість інтелектуальних і евристичних умінь (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, виділення головного, визначення причинно-наслідкових зв'язків, класифікація, аргументація), внаслідок чого їх мислення характеризується негнучкістю, шаблонністю, повільністю й некритичністю. Учні не вміють власними зусиллями розв'язувати проблеми, продукувати оригінальні думки та пошукові стратегії. Не виявляють творчої активності й самостійності, здебільшого діють за вказівками педагога і копіюють способи поведінки товаришів. У процесі групової роботи зазвичай займають пасивну позицію виконавців, не здатні координувати свої дії з партнерами й працювати

в команді. Для них характерна низька самооцінка і невпевненість у власних можливостях, неспроможність до самоорганізації творчої діяльності, недостатньо сформована комунікабельність і міжособистісна толерантність. Ураховуючи змістові характеристики цього рівня розвитку творчого потенціалу учнів, ми назвали його залежно-репродуктивним.

Отже, одержані на констатувальному етапі дослідження результати свідчать, що для більшості учнів властивий середній і низький рівні розвитку творчого потенціалу. Традиційна система організації освітнього процесу в загальноосвітніх закладах неспроможна забезпечити розвиток творчого потенціалу значної частини учнів засобами однієї лише класно-урочної діяльності. Наші спостереження й опитування учителів дають підстави стверджувати, що традиційній класно-урочній діяльності властиві певні особливості, що стримують розвиток творчих здібностей учнів. Такі, зокрема, як використання переважно репродуктивних, пояснювально-ілюстративних методів і прийомів навчання, зорієнтованих здебільшого на засвоєння і відтворення знань; стандартизація змісту й обсягу навчального матеріалу та темпів його засвоєння; домінування фронтальної та індивідуальної форм навчальної діяльності, що обмежують можливості для міжособистісної взаємодії й спілкування учнів; складність реалізації індивідуального підходу, врахування індивідуальних якостей, нахилів та інтересів учнів; застосування оцінок як засобу зовнішнього контролю й стимулювання навчальної діяльності учнів; стандартизованість навчальних програм, форм, методів і прийомів навчання; орієнтація на монологічну модель педагогічної взаємодії тощо.

На нашу думку, створення сприятливих умов для компенсації вказаних недоліків та розвитку творчого потенціалу учнів можливе у позакласній роботі, яка має менш регламентований характер і відкриває широкий простір для вияву творчої активності школярів. Отже, є потреба у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів у процесі організації позакласної роботи.

Висновки до другого розділу

Ураховуючи сутнісні характеристики і структурні компоненти творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, ми визначили відповідні критерії (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний) та показники, що забезпечують можливість оцінювання рівня сформованості творчого потенціалу школярів.

Відповідно до визначених критеріїв і показників було підібрано комплекс методик діагностування творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії: коротка форма фігурного тесту Е. Торренса, тест вербальної креативності Медніка, метод експертних оцінок.

Використання вказаних методик на констатувальному етапі дослідження дало змогу визначити й описати три рівні сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії: високий (суб'єктно-креативний), середній (наслідувально-креативний), низький (залежно-репродуктивний).

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження свідчить, що для більшості учнів властивий середній і низький рівні розвитку творчого потенціалу. Традиційна система організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти неспроможна забезпечити розвиток творчого потенціалу значної частини учнів. Високий рівень розвитку творчого потенціалу виявлено лише у 22% учнів, середній – у 47%, низький – у 31%.

У процесі дослідження з'ясовані недоліки в організації освітнього процесу, що стримують розвиток творчого потенціалу школярів: використання переважно репродуктивних, пояснювально-ілюстративних методів і прийомів навчання, зорієнтованих здебільшого на засвоєння і відтворення знань; стандартизація змісту й обсягу навчального матеріалу та темпів його засвоєння; домінування фронтальної та індивідуальної форм навчальної діяльності, що обмежують можливості для міжособистісної взаємодії й спілкування учнів; недостатнє врахування індивідуальних якостей, нахилів та інтересів учнів; стандартизованість навчальних програм, форм, методів і прийомів навчання; орієнтація на монологічну модель педагогічної взаємодії.

Отже, є необхідність у визначенні педагогічних умов підвищення ефективності розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. На наш погляд, ефективним засобом реалізації цього завдання може бути використання розвивального потенціалу позакласної роботи.

Матеріали другого розділу дисертаційного дослідження висвітлені в таких авторських публікаціях: [44; 47; 48; 55; 260].

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГІМНАЗІЇ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

3.1. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми розвитку творчого потенціалу школярів у сучасній школі, аналіз результатів констатувального етапу експерименту довели, що бажаного рівня сформованості творчих здібностей гімназистів можна досягти у процесі систематичної реалізації певної сукупності педагогічних умов. Ці умови, сформульовані нами в гіпотезі дослідження, потребують теоретичного обґрунтування з метою подальшої перевірки під час організації дослідно-експериментальної роботи.

У гіпотезі дослідження педагогічними умовами розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи заявлені:

- включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих;
- створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості;
- забезпечення можливості оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

Для обґрунтування першої педагогічної умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи – включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих – нами проаналізовані дослідження, присвячені проблемам педагогічного керівництва дитячими колективами, організації співтовариств з погляду їхнього потенціалу для збагачення досвіду творчого життя, тобто для розвитку творчої індивідуальності суб'єктів освіти [93; 120; 144; 173; 174; 180; 190; 209; 214; 215]. Зазначене завдання розв'язувалось з опертям на досягнення колективного

виховання в радянській школі, зарубіжний досвід виховання, заснований на співпраці, партнерстві («справедливі співтовариства», «ком'юніті» [73; 251; 253; 256]). В той самий час ураховані негативні тенденції в системі радянського колективного виховання (формальне засвоєння моральних цінностей, конформізм особистості, її нівелювання і безвідповідальність, що приховувались під колективною відповідальністю тощо) [208, с. 295-299; 246, с. 352].

Продуктивною основою для обґрунтування шляхів розвитку творчого потенціалу особистості учня в співтоваристві-колективі є праці, що розкривають теоретичні основи колективного творчого виховання (І. Іванов, М. Казакіна, О. Газман, В. Караковський, М. Красовицький та ін.), різні аспекти колективної пізнавальної діяльності (М. Виноградова, Х. Лійметс, І. Котова, І. Первін та ін.), духовно-морального й емоційно-ціннісного виховання в колективі (З. Васильєва, М. Казакіна, Т. Конникова, О. Лішин та ін.), соціалізації (М. Кордонський, М. Кожарінов, А. Мудрик та ін.), творчої діяльності (В. Андрєєв, В. Моляко, С. Поляков, В. Шубінський та ін.) [8; 35; 36; 108; 112; 114; 163; 243].

У вітчизняній педагогіці є традиція дослідження впливу тих або інших аспектів колективного життя на особистість. У руслі цього дослідницького напрямку було запропоновано і розроблено чимало продуктивних ідей. У загальному вигляді вони зводилися до того, що колектив впливає на різні сфери особистості неоднаково, цей вплив може бути як позитивним, так і негативним [25; 38; 71]. Колектив розвиває і збагачує природні задатки дитини [77; 100], формує соціально необхідні якості — колективізм, працьовитість, відповідальність [144], впливає на моральність підростаючої людини [112], дисциплінує школяра, привчає його до виконання вимог суспільства, розвиває індивідуальні інтереси, самостійність, креативність [161; 234], забезпечує можливість соціально корисного самоствердження, стимулює до побудови індивідуального життєвого плану [163; 204], сприяє вдосконаленню інтересу до творчості й усвідомленню себе як особистості, залучає школяра до громадської

культури, розвиває творчу індивідуальність [9; 247].

Аналіз досліджень [120; 160; 173; 190; 198; 215], в яких висвітлюються питання виховання в колективі, показав, що такий спосіб цілеспрямованого впливу на особистість має потенціал, необхідний для освоєння і побудови дитиною досвіду творчого життя, що складається з сукупності різних компонентів.

У нашому дослідженні ми виходимо з того, що «Я» особистості існує лише у зв'язку з «Я» інших людей; між нашим «Я» й іншими особистостями не можна провести абсолютної межі, оскільки окреме «Я» існує лише постільки, наскільки в наш досвід входять «інші» і тим самим дозволяють нам виявляти самих себе як щось самостійне; особистість формується й усвідомлює себе тільки за допомогою соціальної взаємодії [24, с.73]. «Особистість не лише виникає, але і зберігає себе лише в постійному розширенні своєї активності, в розширенні сфери своїх взаємовідносин з іншими людьми і речами, це опосередковуючі стосунки» [204, с.118].

Для нас суттєвою також є думка М. Казакіної про те, що життєдіяльність виховного колективу як наукова категорія й об'єктивна реальність, що стоїть за нею, – складне, багатогранне соціальне і психолого-педагогічне явище, яке акумулює в собі діяльність і спілкування, об'єктивні і суб'єктивні стосунки, духовно-моральний потенціал колективу та особистості. В той самий час, життєдіяльність колективу, продовжує автор, передбачає широкий життєвий контекст ситуацій, обставин, подій. За умов таких особливостей, колективна життєдіяльність здатна виступати джерелом морального формування особистості, у тому числі її громадсько значущих ціннісних орієнтацій, творчого спрямування індивідуальності. М. Казакіна підкреслює, що органічними компонентами колективної життєдіяльності є різні форми активності особистості в колективі: мотиви і вчинки, ціннісні орієнтації, самооцінка, життєві цілі, моральні ідеали і реальна поведінка; ті або інші способи участі в різних видах діяльності, їх взаємообумовленість, супідрядність; особистісне наповнення основних життєвих відносин. Як

складові колективної життєдіяльності перераховані форми активності, перетворюючись у процесі її цілісного розвитку, взаємодіють з діяльністю (змістом, організацією), різними формами спілкування і відносин, якісно змінюють їх, забезпечуючи тим самим поступальний рух-розвиток колективу. При цьому має місце не лише взаємозміна, взаємоперетворення початкових компонентів (наприклад, предметної діяльності, її первинних мотивів), але і виникнення нових – ціннісних орієнтацій колективу й особистості. Інакше кажучи, в результаті взаємодії компонентів життєдіяльності як цілісності утворюються її нові якості, що знаходять вираження в моральному становленні особистості і в поступальній ході – розвитку колективу як єдиному процесі [112, с. 15].

Розвиваючи ідеї, представлені в працях, що висвітлюють взаємообумовленість впливу колективу та особистості, з позиції антропологічного підходу, можна запропонувати наступне.

Розвиток творчого потенціалу суб'єктів освітнього процесу в школі – освоєння і побудова ними досвіду творчого життя – відбувається в процесі колективної життєдіяльності, до складу якої входить навчальна і позаурочна діяльність. Саме вона, її певна організація у складі життєдіяльності співтовариства-колективу (стосунків, спілкування, цінностей) повинна виступити джерелом становлення творчої індивідуальності школярів.

У контексті нашого дослідження, говорячи про колективну життєдіяльність тих або інших формувань дітей і дорослих, ми, в основному, оперуватимемо поняттям «творче співтовариство дітей і дорослих», не заперечуючи при цьому поняття «колектив». Ми не підміняємо одне поняття іншим, вважаємо важливим їх розмежувати.

«Співтовариство» – більш загальне поняття. «Колектив» – його якісна характеристика. На практиці склалося так, що «колективом» називали будь-яке об'єднання, що по суті своїй, частіше за все, таким не було. Тим самим поняття колективу дискредитоване в суспільній свідомості. Ми вважаємо, що ефективність виховної роботи в школі залежить від відновлення поняття

«колектив» у його високому значенні. Проте, на наш погляд, поняття «колектив» не відображає повністю того сенсу, якого набувають сьогодні об'єднання дітей і дорослих з позиції антропологічного підходу. Поняття «колектив» пов'язане передусім з соціальним аспектом, спільною соціальною життєдіяльністю, яка має певні ознаки. Люди збиралися в колектив для вирішення передусім суспільно значущих проблем. Екзистенціальний аспект життєдіяльності людини при цьому нівелювався, не брався до уваги. Але у колективі було багато позитивного, цей потенціал необхідно зберегти, тому ми не відмовляємося від колективу, але використовуємо більш адекватне поняття для позначення об'єднання дітей і дорослих, що спільно проживає певний період у шкільному життєвому просторі.

Зупинимося детальніше на тому, що ми розуміємо під співтовариством дітей і дорослих. Спираючись на визначення понять «колектив», «об'єднання», «спільність», можна вважати, що *творче співтовариство дітей і дорослих* – це добровільне об'єднання учнів, їх батьків, педагогів, інших дорослих на основі їх загальної ціннісної особистісної спрямованості, взаємного прийняття, взаєморозуміння, внутрішнього налаштування учасників один на одного, прагнення творчо вирішити певні проблеми, що є для них особистісно-значущими. Життєдіяльність співтовариства породжує різні прояви досвіду творчого життя: світобачення, норми, цінності, сенси спілкування і взаємодії, програму творчого життя.

Ознаками діяльності співтовариства є: взаємне прийняття; взаєморозуміння; внутрішня налаштованість один на одного; акумулювання в життєдіяльності спільних цілей і дій, щирого спілкування, зацікавлених відносин; широкий життєвий контекст ситуацій, обставин, подій [126].

Особливості життєдіяльності співтовариства зумовлюють здатність його виступати джерелом освоєння і збагачення досвіду творчого життя школярів, розвитку їх творчого потенціалу. Завдяки творчій участі в життєдіяльності співтовариства особистість є «автором» свого світобачення, ціннісно-моральної спрямованості, емоційно-вольових проявів, соціально-громадської поведінки,

перетворювальної діяльності, тобто набуває досвіду творчого життя.

Виникнення співтовариств дітей і дорослих – явище культурно-історичне. Воно пов'язане з тим, що у сучасному нестабільному світі змінився тип культурної спадкоємності, засвоєння і збагачення досвіду творчого життя. Нині не відбувається односпрямованої передачі досвіду й оцінних суджень від старшого покоління до молодшого. Діти і дорослі вчаться один в одного, взаємодіють і співпрацюють, разом ведуть пошук сенсу життя, виробляють стратегію спільних дій для досягнення загальної мети. Саме співтовариства дітей і дорослих виступають засобом залучення підростаючого покоління до громадського життя і соціальних цінностей, простором розвитку творчої індивідуальності. Повага до особистості, турбота про людину, довірливі стосунки між людьми, відповідальність за виконання прийнятих правил взаємодії – це цінності, що можуть реалізовуватися в різного типу співтовариствах дітей і дорослих. Співтовариство несе в собі ознаки колективу у високому значенні цього феномену. В той самий час співтовариство ширше колективу, що ототожнюється, як правило, з однорідною, замкнутою групою (колектив класу, гурток). Співтовариство створюється людьми, що виявляють активність щодо його організації, вироблення норм життєдіяльності, цінностей, сенсів спілкування і взаємодії, програми творчих дій.

Творче співтовариство дітей і дорослих у гуманітарній гімназії – це педагогічно організоване об'єднання. Організаційними засадами життєдіяльності співтовариства виступають:

1. Наявність педагога-лідера, який здатен захопити дітей та інших дорослих спільною метою, інтересами, ідеєю творчого способу життя; володіє педагогічним механізмом створення умов для розвитку творчої індивідуальності в співтоваристві дітей і дорослих; прагне до індивідуалізації – спрямованості всієї роботи на розвиток потенціалу конкретного учня; спирається на демократичний стиль відносин, суб'єкт-суб'єктні стосунки; має педагогічну програму життєдіяльності співтовариства, засновану на ідеях моральності і творчості; займає педагогічну позицію «навчаючи – виховувати,

виховуючи – навчати»; вміє залучати до освітнього процесу інших дорослих і співпрацювати з ними.

2. Наявність групи дітей, які готові об'єднатися навколо педагога-лідера для вирішення особистісно значущих і соціально значущих проблем; намагаються керуватися виробленими разом з дорослими нормами і правилами взаємодії на основі моральності і творчості, самі ініціативні і відповідальні під час вибудовування програми життєдіяльності співтовариства і свого життя.

3. Наявність дорослих (це можуть бути батьки, представники установ науки, культури, ЗВО, фахівці з адміністрації міста), що приймають цінності і цілі освітньої програми школи, завдання посилення виховного потенціалу освіти; беруть участь у життєдіяльності співтовариства на постійній або тимчасовій основі.

4. Діти і дорослі, об'єднані творчим способом життя: загальними цінностями, життєвими сенсами й інтересами; багатогранними, гуманними стосунками, атмосферою довіри, доброзичливості, комфортності для кожного; творчою, цікавою, різноманітною, взаємопов'язаною навчальною і позакласною діяльністю; самодіяльною організацією життєдіяльності, коли на кожному з етапів освітнього процесу учень реалізує свою творчу позицію – від задумки змісту діяльності до оцінки її результатів, у тому числі, особистої участі; багатством контактів, взаємодією з різними людьми і співтовариствами дітей і дорослих (відкритість кожного співтовариства).

5. Співтовариство може мати своєрідну символіку: девіз, емблему, талісман, форму та ін.; свої органи самоврядування; традиції; «середовище існування» (постійне приміщення); літопис, газету, журнал, сторінку в Інтернеті, сайт.

Педагогічно організовані співтовариства дітей і дорослих можуть розвиватися в різних освітніх системах: на базі школи, установи додаткової освіти, дитячо-юнацьких таборів різних профілів. Представлені в дослідженні види співтовариств дітей і дорослих визначені на основі опитування учнів і аналізу практики роботи реально існуючих груп-об'єднань в освітніх установах Вінниці.

Співтовариства дітей і дорослих у сучасній школі умовно можна назвати так: загальношкільне співтовариство, навчально-пізнавальне співтовариство класу, наукове співтовариство дітей і дорослих, співтовариство класних друзів, співтовариства за інтересами (наприклад, співтовариство любителів собак; співтовариство захоплених музикою; співтовариство спортсменів, співтовариство юних екологів, співтовариство туристів, співтовариство умільців hand-make та ін.), співтовариство групи продовженого дня, співтовариство учасників дитячого руху, співтовариство – різновікове громадське об'єднання, співтовариство сімейний шкільний клуб.

Види співтовариств розрізняються за параметрами: за об'єктивно існуючою базою створення; за ступенем обов'язковості-добровільності участі в них; ціннісно-сисловою спрямованістю їх учасників; цілями, змістом, формами діяльності і спілкування, способами організації життєдіяльності; а також за можливостями для засвоєння і збагачення дітьми і дорослими їхнього досвіду творчого життя – розвитку їх творчої індивідуальності [96] .

Обґрунтуємо другу педагогічну умову розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії – створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості.

Охарактеризуємо детальніше декілька співтовариств дітей і дорослих, створення яких у гімназії забезпечує творче самовизначення учнів, розвиток їхнього творчого потенціалу.

Загальношкільне співтовариство.

Загальношкільне співтовариство – це об'єднання всіх дітей і дорослих, педагогічно організовано включених в освітній процес. Проте це не проста сума всіх співтовариств школи. Це найбільш складне за структурою і змістом життєдіяльності співтовариство, для якого характерне усвідомлення школярами і педагогами причетності до загальношкільного колективу, його цінностей, цілей; почуття «Ми» тут виникає в його учасників у різних ситуаціях. Це відбувається, коли в колективну життєдіяльність (повсякденні справи,

спілкування, свята, проекти, акції) включені всі без винятку учні і педагоги. Але може бути і так: коло учасників обмежується певною групою, наприклад: ступенем освіти (1-3, 5-7, 8-9, 10-11 кл.), учнями конкретної паралелі (п'ятикласники, десятикласники), співдружністю школярів (скажімо, 3-5-9 кл.), групою «добровольців». Ціннісна спрямованість учасників співтовариства у кожного індивідуальна за змістом. У той самий час, вона співвідноситься з цінностями освітньої програми школи. Однією з особливостей загальношкільного співтовариства є те, що цілі, зміст, форми діяльності і спілкування, способи організації його життєдіяльності визначаються представниками різних співтовариств дітей і дорослих школи, що входять у різні органи шкільного самоврядування. Безпосередні взаємозв'язки між співтовариствами є тимчасовими, ситуативними. Загальношкільне співтовариство значно розширює простір освоєння і збагачення дітьми і дорослими досвіду творчого життя – створює нові умови для розвитку їх творчої індивідуальності [215].

Навчально-пізнавальне співтовариство класу.

Цей тип співтовариства найбільш поширений. Адже всі школярі – учні того або іншого класу. Проте це не означає, що кожен клас автоматично можна назвати навчально-пізнавальним співтовариством. Часто однокласники досить роз'єднані: майже ніяк не пов'язані їх цінності, цілі, вони діють «поруч», а не спільно. Більшість орієнтована тільки на особисті досягнення, у тому числі, в пізнавальній діяльності. Пізнавальне співтовариство може виникнути («зростати») на основі будь-якого класу. Ціннісна спрямованість учасників співтовариства визначається безпосередньо ними самими. Ці цінності співвідносяться згодом з цінностями освітньої програми. Тимчасовий простір життєдіяльності такого співтовариства складають уроки (обов'язкові для всіх) і позакласна робота, пов'язана з навчально-пізнавальною діяльністю (варіативна, залежно від індивідуальних особливостей учня). Педагогічне забезпечення організації життєдіяльності співтовариства на уроці багато в чому визначається навчальною програмою. Найчастіше уроки проводяться не традиційно, а у

формі колективних творчих уроків, дискусій, як групова робота. У співтоваристві можуть бути своя навчальна рада або рада уроку, громадські консультанти з різних освітніх галузей, асистенти вчителя. Обов'язковий взаємозв'язок урочної і позаурочної діяльності відрізняється різноманіттям. Залежно від віку учнів використовуються різні форми діяльності: екскурсії, вікторини, пізнавальні ігри, інтелектуальний клуб, науково-дослідні групи, зв'язок з громадськими організаціями, ЗВО та ін. Уроки і позакласна робота будуються за законами колективної творчої навчально-пізнавальної діяльності. Максимально використовуються можливості для освоєння і збагачення дітьми і дорослими досвіду творчого життя – побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості, передусім у навчально-пізнавальній діяльності, а також інших видах діяльності, з нею пов'язаних.

Співтовариство класу – співтовариство класних друзів.

Співтовариство класних друзів утворюється на основі групи учнів класу. Воно може співпадати з навчально-пізнавальним співтовариством. Але можливо, що не всі діти в класі захочуть більше часу проводити разом після уроків. Співтовариство класних друзів виникає абсолютно на добровільних засадах. У його основі – певна ціннісна єдність учасників. Ці цінності співвідносяться згодом з цінностями всього класу (пізнавального співтовариства класу), цінностями освітньої програми. Програма колективної життєдіяльності співтовариства створюється самими її учасниками. В її змісті і зустрічі, і різні колективні творчі справи, і дискусії, і творчі проєкти, і моделювання різних ситуацій. Кожному членові співтовариства забезпечена активна ініціативна позиція в спільній життєдіяльності, що обумовлюється вибором цінностей, висуненням цілей і завдань, визначенням засобів їх вирішення до реалізації задуманого та аналізу-оцінки виконаного. Перед кожним відкривається можливість для побудови індивідуальної траєкторії життєтворчості в повсякденному шкільному житті. Учні набувають досвіду самостійного творчого конструювання і реалізації програми власної життєдіяльності [96].

Співтовариства поза цілеспрямованим постійним педагогічним впливом.

У процесі організації творчих співтовариств дітей і дорослих у школі необхідно враховувати, що багато школярів причетні до різних видів співтовариств поза постійним педагогічним впливом. Серед них найбільш поширеними є «співтовариство мого двору», «співтовариство моєї вулиці», віртуальне співтовариство – «співтовариство Інтернету», «співтовариство прихильників футбольної команди», «співтовариство фанатів поп-зірки» тощо. В них на виключно добровільній основі об'єднуються діти і дорослі, що живуть в одному дворі або на одній вулиці, спілкуються через Інтернет, уболівають за улюблену команду спортсменів. Ціннісну спрямованість співтовариства визначають самі його учасники. При цьому цінності не завжди можуть бути гуманістичними. Спеціальної довгострокової програми життєдіяльності найчастіше немає; зміст діяльності виникає ситуативно. Причому вона не обов'язково спрямована на творчість. Вплив дорослих, старших лідерів, може мати не лише позитивний характер. Нерідко підлітки, молоді люди ведуть неконтрольований асоціальний спосіб життя. Завдання класного керівника, соціального педагога – володіти інформацією про те, в які співтовариства поза освітніми установами входять школярі; продумати, як дізнатися про ціннісну спрямованість, зміст життєдіяльності співтовариства, взаємовідносини в ньому, соціальну позицію конкретного підлітка; визначити можливі варіанти взаємодії з позашкільними співтовариствами, способи педагогічного впливу на їх життєдіяльність; знайти шляхи переорієнтації школярів, що входять в асоціальні групи, надання їм допомоги у включенні в життєдіяльність творчих співтовариств дітей і дорослих. Варто підкреслити, що педагог не повинен боротися з участю школярів у співтовариствах поза освітніми установами (підкреслимо: якщо вони асоціальні, то потребують особливих педагогічних дій). Потенціал цих співтовариств для освоєння і збагачення досвіду творчого життя дитини, розвитку її творчої індивідуальності ще не вивчений. Але очевидно, що саме тут підліток проявляє себе найвільніше, незалежно, самотійно. Тут він поза педагогічною підтримкою обирає зміст і форми

творчого життя. Саме тут, поза контролем педагогів (дорослих), виявляються педагогічні результати побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості у межах освітньої програми на різних етапах загальної освіти.

Найважливішою умовою розвитку творчого потенціалу школяра є забезпечення права дитини на вибір співтовариства дітей і дорослих.

Кожна дитина за своїм бажанням має право входити в різні співтовариства дітей і дорослих. У міру дорослішання спектр співтовариств може як розширюватися, так і звужуватися. З одного боку, зростають творчі можливості дитини щодо реалізації завдань різноманітних видів діяльності, вдосконалюються її комунікативні вміння. З іншого боку, вона самовизначається і починає реалізовувати себе, як правило, в якійсь одній сфері. Учитель не повинен перешкоджати участі школяра в діяльності того або іншого співтовариства. Більше того, педагог інформує вихованця про діючі співтовариства, потенційним членом яких той може стати. Передусім класний керівник допомагає дитині у виборі співтовариств, що найбільш відповідають її індивідуальним особливостям, інтересам, «зоні найближчого розвитку». Результатом створення в освітній установі різноманіття співтовариств дітей і дорослих є забезпечення права дитини на вільний їх вибір. Унаслідок цього в кожного учня складається індивідуальна траєкторія освоєння і збагачення свого досвіду творчої діяльності – творення свого і колективного життя. Він розвивається як творча індивідуальність у найбільш сприятливих для цього умовах [151].

З метою обґрунтування третьої педагогічної умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії – забезпечення можливості оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, – ми звертаємося до антропологічного підходу як методологічної основи дослідження процесу розвитку творчого потенціалу суб'єктів освіти [210], аналізу психолого-педагогічних досліджень, побудованих на ідеї спіральної повторюваності в педагогічному процесі стадій, фаз [102], а також досліджень про колективну життєдіяльність, про творчу діяльність

[240]. Зокрема, для обґрунтування спіральної моделі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії нами було взято до уваги наступне.

З позиції антропологічного підходу проблема набуття учнями досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, є складним тривалим і суперечливим процесом, в якому повною мірою реалізуються загальні закони розвитку (закон єдності і боротьби протилежностей, закон переходу кількісних змін в якісні, закон заперечення заперечення). З погляду діалектичної логіки, цілісний процес розвитку відбувається по спіралі, в єдності поступальності і спадкоємності, відносної повторюваності старого на кожному витку розвитку і виникнення нового.

Вагомим аргументом на користь вибору нами спіральної моделі розвитку творчого потенціалу учнів як моделі формування творчої індивідуальності є те, що ідея спіралі, стадій, фаз, їх повторюваності не нова в педагогіці і психології. Зокрема, ця ідея лежить в основі таких концепцій, як орієнтація школярів на соціально значущі цінності (М. Красовицький), взаємозв'язок процесу розвитку колективу і морального формування особистості (А. Макаренко), творча співдружність поколінь як основа педагогіки загальної турботи (І. Іванов), педагогіка творчості – формування творчої особистості в освітньому процесі і поза ним (В. Шубінський), суб'єкт-суб'єктні відносини в педагогічному процесі (І. Бех), відображена суб'єктність (А. Петровський), різнорівневий соціальний розвиток особистості в онтогенезі, теорія діяльності, що соціально визнається і соціально схвалюється, як особливий за своїм психологічним змістом тип діяльності (Д. Фельдштейн) та ін. [21; 108; 126; 224; 243].

Аналіз названих концепцій свідчить про те, що за своєю проблематикою вони так чи інакше пов'язані зі збагаченням досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності. Це дає нам підстави вважати, що побудова педагогічного процесу по «спіралі» створить умови для розвитку творчого потенціалу особистості школяра.

Ще одним аргументом на користь вибору нами «спіралі розвитку творчого потенціалу школяра» як моделі освоєння і побудови учнем досвіду самостійної

різнобічної соціально значущої діяльності, яка має креативну основу, є те, що людина як творча індивідуальність розвивається в творчій діяльності. Творчість учені розглядають як універсальний механізм розвитку особистості, що забезпечує її входження у світ сучасної культури і формування способу існування у цьому світі [25, с. 71]. Творчий процес також має свої стадії [4; 101; 139; 180; 243], що повторюються, які ми враховували під час розробки «спіралі розвитку творчого потенціалу школяра». Ми згодні з В. Шубінським [243] у тому, що з метою реалізації педагогічних завдань варто враховувати основні ланки творчого процесу. Науковець доводить, що ці ланки лежать в основі розвитку творчої особистості під час вивчення навчальних предметів, в позаурочній роботі і в соціальній діяльності. На наш погляд, цінним є те, що цей висновок зроблений автором у результаті аналізу досліджень з психології творчості, узагальнення педагогічного досвіду. Підхід дослідника до творчості як поетапного процесу, що потребує для свого успішного перебігу певних «поетапних» якостей, виникнення і розвиток яких відбувається в цьому процесі, до певної міри продуктивний для виконання нашого дослідження. Зауважимо, що на кожному витку «спіралі» відбувається освоєння і побудова учнем тих компонентів досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що, з одного боку, забезпечують життєдіяльність дитини на цьому витку, з іншого, – під час його проходження школярем збагачуються.

Охарактеризуємо в контексті виконаного нами дослідження модельне уявлення про освоєння і побудову школярем досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, – «спіраль розвитку творчого потенціалу учня». Спочатку визначимо її «витки» і розкриємо зміст кожного з них.

Нагадаємо, що найважливішою умовою розвитку творчого потенціалу школяра ми вважаємо включення суб'єкта освіти в педагогічно організовану на основі гуманістичних цінностей громадянського суспільства життєдіяльність співтовариства дітей і дорослих. Організація цих співтовариств заснована на тих ідеях педагогічних досліджень про можливості колективної

життєдіяльності, що забезпечують реалізацію актуальних виховних функцій сучасної освіти. Відомо, що така життєдіяльність має певні стадії колективної організаторської діяльності (І. Іванов, О. Газман, В. Караковський, М. Красовицький, С. Поляков, Л. Сохань та ін.). Більшість дослідників виокремлюють такі стадії, як попередня робота вихователів, колективне планування, колективна реалізація, колективний аналіз і оцінка, післядія. Ці стадії в модифікованому, відповідно до завдань нашого дослідження, варіанті будуть включені в зміст витків «спіралі».

Варто зауважити, що витки «спіралі» – це водночас і організаційні «кроки», їх змістове наповнення має потенціал для збагачення досвіду творчого життя суб'єктів освіти, перш за все, учнів.

Ми виходимо з того, що дитина разом з дорослим, за його сприяння в педагогічно організованій життєдіяльності (на уроці, на позаурочному занятті, в установі додаткової освіти) обирає ціннісну основу для освоєння і побудови досвіду творчого життя, ставить цілі на майбутній період життя, визначає засоби їх досягнення, планує свою індивідуальну і колективну життєдіяльність, творчо реалізовує заплановане й аналітично, критично оцінює себе та інших у конкретних видах діяльності, приймає відповідно до цього рішення. Здійснення післядії передбачає саморух дитини в освоєнні і побудові нею досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності за межами спеціально педагогічно організованого процесу її життєдіяльності.

Спираючись на теоретичний аналіз психолого-педагогічних праць названих нами авторів, проведений з позиції виявлення наявного наукового знання про створення умов для суб'єктів освіти щодо збагачення досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, можна визначити чотири взаємопов'язані витки «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» і окреслити їх змістове наповнення. Умовно ці «витки» назвемо так: «Я роздумую про Світ і про Себе», «Я творю Світ», «Я розумію Себе й Інших», «Я творю Себе сам». Їх змістовий сенс формулюється декількома формулами-тріадами, що відображають основні організуючі моменти життєдіяльності

суб'єктів освіти. Змістовий сенс першого «витка» виражається формулюю-тріадою «пізнання – осмислення – розуміння», другого – «цілепокладання – планування – реалізація», третього – «аналіз – оцінка – ставлення», четвертого – «самовдосконалення – післядія – саморефлексія».

Зупинимося детальніше на змісті кожного «витка спіралі». Цей зміст визначений нами завдяки розвитку в тій чи іншій мірі ідей і теоретичних положень, у вже вказаних нами раніше психолого-педагогічних дослідженнях, які побудовані на ідеї спіралевидної повторюваності в педагогічному процесі стадій, фаз, а також досліджень про колективну життєдіяльність, про творчу діяльність.

Основний змістовий сенс першого витка «Я роздумую про Світ і про Себе» полягає в пізнанні – осмисленні – розумінні школярем цілісного різноманітного світу, що постає в єдності чотирьох «світів»: «Природи», «Культури», «Інших», «Себе самого». Тому на першому «витку» школяр намагається переважно вирішувати пізнавальні і ціннісно-світоглядні проблеми. При цьому він набуває досвіду пізнавальної діяльності, пов'язаної з осмисленням і розумінням (інтерпретацією) явищ, що відбуваються у світі, пошуком сенсу життя, шляхів ціннісного самовизначення, духовного планування, взаємодії з різними людьми під час обговорення найскладніших питань людського буття.

Основний змістовий сенс другого витка «Я творю Світ» полягає в цілепокладанні на конкретний період життя (рік, чверть, місяць, урок, заняття, творча справа), плануванні життєдіяльності на цей період, реалізації задуманого в житті. Провідною групою проблем, що суб'єкти освіти вирішують на цьому витку, є різні перетворення. Вибудовування особистісної позиції щодо цих перетворень дає можливість дитині збагачувати свій досвід самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, який проявляється: у вираженні своєї громадянської позиції; різноманітній діяльності на благо суспільства й іншої людини; освоєнні вмінь творчо перетворювати Світ, відстоювати і реалізовувати свої права, брати на себе певні обов'язки і відповідальність, взаємодіяти з різними людьми в практичній діяльності;

переживанні широкого спектру почуттів і емоцій – радості від процесу і результатів творення, подолання труднощів, що зустрічаються на шляху, прикращів від помилок і невдач, співпереживання психологічному стану іншої людини тощо.

Основний змістовий сенс третього витка «Я розумію Себе й Інших» полягає в аналізі й оцінці суб'єктами освіти всіх подій, що відбувалися на попередніх двох витках «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» і проявів учасників тієї або іншої спільної діяльності на різних її етапах. Вироблені оцінки, що містять самооцінку і взаємооцінку, викликають у дитини певне ставлення до них і прагнення або небажання до певної післядії на наступному витку «спіралі». Провідною групою проблем, що вирішуються дитиною на третьому «витку», стають завдання, пов'язані з саморозумінням, розумінням Іншого, взаєморозумінням. Участь у вирішенні цих проблем сприяє відбору і побудові особистої системи життєвих цінностей, розвінчання неправдивих цінностей і стереотипів соціальної поведінки, становленню адекватної самооцінки, виробленню вміння приймати і висловлювати критичні оцінки, бути одночасно принциповим і людяним.

Основний змістовий сенс четвертого витка «Я творю Себе сам» полягає в тому, що дитина внаслідок освоєння досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності на попередніх витках (прийняття нових життєвих сенсів, відбору цінностей, формування ставлення до себе та інших) починає займатися самовдосконаленням, на якісно новому рівні включається в творче вирішення особистісно значущих для неї проблем: побудови громадянської позиції; набуття вмінь різноманітної діяльності на благо суспільства та іншої людини; оволодіння вміннями творчо перетворювати Світ, відстоювати і реалізовувати свої права, брати на себе певні обов'язки і відповідальність, взаємодіяти з різними людьми в практичній діяльності.

Названі витки «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів» відображають цілісність кожного конкретного періоду життєдіяльності школярів. Тільки проходячи через усі витки «спіралі», вони привласнюють цілісний досвід

творчого життя. Підкреслимо, що на кожному витку «спіралі» можливе збагачення всіх компонентів досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу. Проте, виходячи зі змісту «витків», можна припустити, що кожен з них має неоднаковий потенціал для збагачення тих або інших конкретних компонентів досвіду творчого життя дитини. Той або інший «виток» відповідає за виникнення і зростання складових досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності як конкретного співтовариства-колективу, так і конкретної особистості. Так, перший виток «Я роздумую про Світ і про Себе» найбільш продуктивний для пізнавально-світоглядного, духовно-морального і творчо-перетворювального компонентів діяльності. Виток «Я творю Світ» – передусім для соціально-громадянського, творчо-перетворювального й емоційно-вольового компонентів діяльності. Виток «Я розумію Себе й Інших» – для соціально-громадянського й емоційно-вольового компонентів. Виток «Я творю Себе сам» – для творчо-перетворювального й емоційно-вольового компонентів. Проте потенціал кожного витка для збагачення тих або інших конкретних компонентів досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності дитини належить виявити в процесі дослідження. «Спіраль розвитку творчого потенціалу учнів» зумовила змістово-організаційний алгоритм вивчення нами процесу розвитку творчої індивідуальності суб'єктів освіти в різних видах співтовариств дітей і дорослих.

Основою правомірності пропонованої нами характеристики «спіралі», окрім уже наведених аргументів, є також психолого-педагогічні праці, в яких розкриваються ідеї людської суб'єктивності з позицій антропологічного підходу (Г. Балл, В. Зінченко, Є. Ісаєв, В. Слободчиков та ін.); педагогічні дослідження, в яких доведений взаємовплив розвитку особистості школяра і колективу (наукові школи М. Красовицького, Л. Сохань та ін.), необхідність взаємозв'язку навчальної і позанавчальної діяльності, навчання і виховання (В. Давидов, Я. Пономарьов та ін.); положення про зону актуального і найближчого розвитку дитини (Л. Виготський). У контексті виконуваного нами дослідження особливо

виокремимо ті обґрунтовані науковцями теоретичні положення, що підкреслюють необхідність цілісності педагогічно організованої життєдіяльності школяра в навчальній і позанавчальній діяльності. Викладемо їх в узагальненому вигляді.

У практиці сучасної масової школи найчастіше фігурують дві системи – дидактична і виховна, що існують і розвиваються в деякому зв'язку, навчальна і позанавчальна діяльність проникають одна в іншу. Саме в зоні такого взаємопроникнення і відбувається зазвичай найбільш інтенсивний процес розвитку особистості учня [3].

Важливо збагатити навчальну діяльність як переважаючу в шкільному житті за рахунок можливостей позакласної роботи. У свою чергу, навчальна робота може зробити свій внесок у позакласну: збагатити її зміст, сприяти розвитку пізнавальних інтересів, ціннісному ставленню до знань, творчому ставленню до справи, професійній орієнтації особистості. Педагогічними дослідженнями доведено, що єдність навчальної і позакласної роботи обумовлює появу прогресивних новоутворень як у колективі, так і у структурі особистості [19, с. 106].

Високий рівень реалізації виховних цілей можливий тільки за умови єдності навчання і виховання. Так, формування світогляду не відбувається лише на основі сукупності знань. На перший план виступає оцінне, світоглядне ставлення до засвоюваної теорії, тому має бути посилений емоційно-афективний аспект навчання, розкриті перспективи подальшої практичної діяльності. Світоглядний розвиток учнів залежить від того, якою мірою зуміє вчитель охопити учнів як активну цілісність з усіма їх соціальними зв'язками [219].

Цілі навчальної діяльності не завжди і не для кожного учня виступають як особистісно значущі. Запити і потреби школярів виходять за межі навчання. Задоволення своїх інтересів вони шукають поза уроками. Цю проблему покликана вирішити позакласна виховна робота, обрана школярем на власний вибір діяльність, що відповідає інтересам і задовольняє запити і потреби молоді.

Єдність навчальної і позакласної діяльності, в основі якої лежать загальні цілі, плідно позначається на становленні активної позиції школяра [3].

Характер спілкування учнів на уроках і в позаурочний час дуже різний. Тому потрібне об'єднання навчальної і позакласної діяльності школярів, організація їхнього шкільного життя, що стимулює розвиток колективних взаємовідносин. Цьому сприяє організація їхньої пізнавальної діяльності як колективної. У такому разі не залишаються нереалізованими можливості розвитку пізнавальної і громадської активності школярів.

Виховна ефективність форм колективної пізнавальної діяльності, що використовуються на уроці, зростає, якщо ці форми пов'язані з позаурочною діяльністю школярів пізнавального характеру, організованою на тих же колективних принципах. Безсистемне використання групових форм роботи під час вивчення навчальних предметів і в позаурочній діяльності у виховному сенсі не приносить бажаних результатів.

Аналіз досліджень щодо взаємозв'язків навчальної і позакласної діяльності школярів показав, що тільки їх взаємопроникнення дозволить забезпечити цілісність і ефективність процесу збагачення різних компонентів досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності в загальному контексті розвитку творчого потенціалу учнів.

Найавне в психологічній і педагогічній науках теоретичне знання дозволяє нам дати загальну характеристику «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів» як модельного уявлення про цілісний процес збагачення досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу. «Спіраль розвитку творчого потенціалу школярів» відображає педагогічно організовану єдність навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці і їхньої позаурочної життєдіяльності в школі і за її межами (установи додаткової освіти, сім'я, неформальні об'єднання), під час реалізації завдань якої відбувається інтенсивне становлення внутрішнього (екзистенційного) світу дитини, збагачення таких компонентів досвіду її творчого життя, як духовно-моральний, пізнавально-світоглядний, емоційно-вольовий.

«Спіраль розвитку творчого потенціалу учнів» діє на двох взаємопов'язаних рівнях – особистості і співтовариства-колективу. «Спіраль» на рівні особистості є головною, стрижневою для освоєння і побудови суб'єктом досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу; на рівні співтовариства – збагачує такий досвід конкретної людини. Рух дитини і співтовариства по витках «спіралі» відбувається в темпі, який визначають суб'єкти освіти, використовуючи для цього механізми індивідуального і колективного ціннісного самовизначення, цілепокладання, планування, рефлексії. «Спіраль розвитку творчого потенціалу учня» складається з певної сукупності «витків»: «Я роздумую про Світ і про Себе», «Я творю Світ», «Я розумію Себе й Інших», «Я творю Себе сам». Ця сукупність є організаційно-змістовим циклом індивідуальної і колективної життєдіяльності педагогічно організованої соціальної спільноти. Це означає, що цикл містить усі основні стадії організації життєдіяльності людини і співтовариства, членом якого вона є, а саме: ціннісне самовизначення, цілепокладання, планування, реалізацію задуманого, аналіз виконаного, рефлексію, самовдосконалення, післядію. При цьому послідовність «витків» у циклі не обов'язково має жорсткий характер. Найімовірніше, в життєдіяльності дитини відбувається своєрідна конвергенція розкритих нами змістових сенсів різних «витків». Важливо, щоб усі названі нами «витки» були представлені в кожному циклі індивідуальної і колективної життєдіяльності педагогічно організованої соціальної спільноти.

Такий цикл може бути різної часової тривалості – від одного дня до декількох місяців, а іноді і більше. Вона визначається масштабом цілей суб'єктів освіти (близькі, середні, далекі).

Кожен подальший цикл «спіралі» будується як рух з «зони актуального розвитку» досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, в «зону найближчого розвитку» такого досвіду. Іншими словами, збагачення досвіду дитини відбувається тільки у тому випадку, якщо перед нею виникає та або інша значуща для неї особиста або соціальна проблема, що посилює для неї за своєю складністю для продуктивного її

вирішення: з одного боку, відповідає досвіду творчого життя, наявного в школяра, з іншого, – дитина може вирішити її за умов підтримки Іншого – педагога, батьків, однокласників. Реалізація цього теоретичного положення є можливою лише за певних умов. Зокрема, безперервного відстежування педагогом процесу освоєння і побудови дитиною досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності й адекватної зафіксованому рівню досвіду школяра підтримки його в збагаченні такого досвіду.

«Спіраль розвитку творчого потенціалу учнів» передбачає єдність поступальності і спадкоємності, відносної повторюваності проявів освоєння школярем досвіду творчого життя на кожному організаційно-змістовому циклі індивідуальної і колективної життєдіяльності педагогічно організованої соціальної спільноти і кожному витку «спіралі». Єдність поступальності і спадкоємності такого процесу виражається в тому, що на кожному наступному циклі «спіралі» і кожному наступному її «витку» відбувається збагачення досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності на базі вже освоєного школярем такого досвіду під час життєдіяльності на попередніх витках «спіралі». Проте в будь-якому подальшому циклі і на витку «спіралі» так чи інакше повторюються групи проявів раніше освоєного школярем досвіду творчого життя, але вони наповнюються новим змістом. Ці прояви досвіду дитини складно взаємодіють між собою, в одному випадку «просуваючи» школяра у збагаченні того або іншого його компонента, в іншому – нейтралізуючи цей процес, у третьому – навіть «гасячи», гальмуючи його. Іншими словами, освоєння і побудова дитиною досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності – це процес, що має характер не лише поступального руху: в ньому можуть бути як підйоми, так і спади, «хвороби», «кризи росту».

Як було обґрунтовано, цілісний процес освоєння і побудови дитиною досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що характеризується єдністю соціального й екзистенційного, має певну зовнішню форму – сукупність взаємопов'язаних проявів у діяльності школяра. На підставі

цього можна стверджувати, що змістове наповнення кожного витка «спіралі» складають: проблеми, що потребують творчого вирішення; адресати і простір творчості, коло партнерів з творчої діяльності; пізнавальна база і засоби, необхідні для розв'язання проблем; «продукти» творчості; форми діяльності, які педагог організовує для освоєння досвіду «у відкритому вигляді» і в організації яких головну роль відіграють самі школярі; прийоми педагогічного сприяння конкретним дітям. Це наповнення залежить від віку дітей, сензитивних періодів розвитку конкретних осіб, їх особистісно і соціально значущих проблем, провідного типу діяльності, а також рівня розвитку співтовариства-колективу, членом якого є учень.

Представлена модель «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів» продуктивно може бути реалізована тільки за певних психолого-педагогічних умов. Найважливішими з них є: включення школяра для освоєння і побудови досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності в педагогічно організовану на основі гуманістичних цінностей громадянського суспільства життєдіяльність співтовариства дітей і дорослих з властивими їй характеристиками; забезпечення при цьому кожного його учасникові творчої позиції; надання дитині і дорослому права вибору творчого співтовариства як найбільш сприятливого середовища розвитку своєї творчої індивідуальності; педагогічно доцільна підтримка школярів у збагаченні їх досвіду творчого життя.

Ми виходимо з того, що дитина одночасно з різною мірою включення є учасником життєдіяльності різних співтовариств дітей і дорослих. Життєдіяльність кожного співтовариства будується відповідно до моделі «спіралі розвитку творчого потенціалу учня». Проте це не означає, що однакові витки «спіралі», відповідно до яких будується життєдіяльність різних співтовариств, відбуваються одночасно, синхронно. Найімовірніше, що в різних співтовариствах школяр в один і той самий час засвоюватиме і будуватиме досвід творчого життя на різних витках «спіралі». Так, у співтоваристві класних друзів він братиме участь у витку «Я роздумую про Світ і про Себе», а в

співтоваристві за інтересами (гуртку додаткової освіти) – витку «Я розумію Себе й Інших». Це дає можливість для відбору конкретною дитиною найбільш продуктивного для неї змісту досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, екстраполяції досвіду, отриманого суб'єктом в одному співтоваристві, в інші, закріплення і збагачення його в нових умовах. При цьому цілісність освоєного нею досвіду творчого життя забезпечується тим, що результати цього процесу центруються витками «спіралі» на рівні особистості конкретного школяра.

Реалізація моделі «спіраль розвитку творчого потенціалу учня» відбувається в контексті вікових сходинок його розвитку, тому необхідно створити умови для ступінчастого збагачення досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, – виокремити і обґрунтувати «сходишки творчості» як психолого-педагогічні програмні орієнтири збагачення такого досвіду дитини. Ці орієнтири пов'язані не з націленістю на підготовку школяра до майбутнього життя, а на забезпечення повноцінності його сьогоденного повсякденного життя на кожному з вікових етапів – в дитинстві, підлітковому віці, юності.

Для цього нами проаналізовані дослідження вчених-психологів і педагогів про віковий розвиток дітей з погляду їх можливостей для освоєння досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності на різних етапах освіти (Л. Божович, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Мудрик, І. Кон, Д. Фельдштейн та ін.). На підставі цього зроблений висновок про те, що найбільшою мірою відповідає віковим особливостям молодших школярів створення умов для становлення таких компонентів досвіду творчого життя, як пізнавально-світоглядний, соціально-громадянський і творчо-перетворювальний; віковим особливостям підлітків – умови для збагачення соціально-громадянського, емоційно-вольового і творчо-перетворювального компонентів; віковим особливостям старшокласників – умови для збагачення пізнавально-світоглядного, духовно-морального і соціально-громадянського компонентів досвіду творчого життя. Цей висновок нам належить перевірити в

процесі дослідно-експериментальної роботи, котра була організована відповідно до завдань виконуваного нами дослідження.

На основі аналізу робіт про віковий розвиток дітей і зроблених нами висновків щодо сензитивних періодів для освоєння дитиною в певному віці тих або інших компонентів досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, а також наукового психолого-педагогічного знання про виникнення людських потреб можна визначити п'ять «сходинок творчості» як психолого-педагогічні програмні орієнтири збагачення досвіду творчого життя дитини. Для школярів їх сенс виражається так: «Творити – це цікаво!», «Творити – це радість для себе й інших!», «Творити – гідно Людини!», «Творити – це відповідально!», «Творити означає жити!».

Ці сходинок-орієнтири за своїм змістом складають послідовні психолого-педагогічні стадії: інтерес творити – задоволення від творчої діяльності, не зважаючи на труднощі, можливі невдачі і помилки – досягнення розуміння значущості творчості для людини – усвідомлена відповідальність за результати творчості – стійка потреба в творчому житті. Ці орієнтири стають особистісно значущими сенсами для дитини або ігноруються нею залежно від контексту всієї її життєдіяльності, від сукупності всіх педагогічних впливів, змісту і якості педагогічної підтримки дорослого (перш за все, педагога) у збагаченні досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності школяра.

Визначені нами «сходинок творчості» пов'язані з етапами освіти школяра. Проте перехід з однієї «сходинок творчості» на іншу жорстко не пов'язаний з переходом у новий клас. Послідовний рух до стійкої потреби дитини творити в різних пропорціях присутній на кожному віковому етапі, маючи домінанту, що відповідає віковим особливостям дітей і обумовлена морально-творчим ростом дитини і співтовариства, їх готовністю до змістовної і якісно нової творчості. Водночас на кожній «сходінці», виходячи з рівня розвитку конкретної дитини, педагог підтримує її інтерес до творчості; створює умови для того, щоб творча діяльність, незважаючи на можливі труднощі, приносила задоволення; орієнтує школяра на розуміння значущості творчості для людини; вчить приймати

усвідомлену відповідальність за результати творчості; шукає педагогічні засоби для того, щоб потреба в творчому житті стала в учня стійкою.

«Сходишки творчості» виступають як психолого-педагогічні програмні орієнтири збагачення досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності учнів. Зміст життєдіяльності діти і педагоги шукають разом, виходячи з цінностей громадянського суспільства, проблем, що підказує життя. Отже, «сходишки творчості» дозволяють враховувати самотність різних вікових етапів, особливості соціального і культурного контексту життя школярів, складність і неоднозначність їх внутрішнього світу.

Педагогічний сенс сходження дитини «сходишками творчості» пов'язаний зі збагаченням її досвіду творчого життя, що проявляється в розширенні спектру особистісно значущих для школяра моральних сенсів, соціальних мотивів; розуміння Світу, Іншого, Себе самого; а також прав і свобод людини, що дорослішає, в поєднанні з її обов'язками і відповідальністю. Нами визначено, що в діяльності дитини це проявляється в розширенні:

- спектру проблем, котрі учень прагне вирішити творчо;
- адресності, простору і кола партнерів з творчої діяльності;
- пізнавальної бази і способів творчості (універсальних і спеціальних для певної сфери, самопізнання і самотворчості);
- спектру продуктів творчості.

Зміст руху школяра «сходишками творчості» пов'язаний зі структурою досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, збагачення якого виступає головним засобом розвитку творчої індивідуальності суб'єктів освіти.

Ми розкрили модельне уявлення про освоєння і побудову дитиною досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу. Реалізація цієї моделі на практиці потребує знаходження певного формалізованого засобу педагогічного сприяння цьому процесу. В контексті виконуваного нами дослідження таким засобом є педагогічна програма сприяння учням гімназії в освоєнні і побудові досвіду самостійної різнобічної

соціально значущої діяльності в співтоваристві дітей і дорослих. Її проєктує педагог-лідер конкретного співтовариства, виходячи з результатів вивчення і розуміння світу дітей і дорослих, що є його учасниками, соціокультурного контексту розвитку школярів, а також спираючись на модельне уявлення про освоєння і побудову школярем досвіду творчого життя. Педагогічна програма сприяння учням гімназії в освоєнні і побудові досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності містить:

- опис цінностей, що об'єднують дітей і дорослих у співтовариство;
- психолого-педагогічну характеристику співтовариства дітей і дорослих із зазначенням актуального (наявного) в його учасників досвіду творчого життя;
- педагогічні цілі і завдання, що формуються як лінії розвитку, освоєння і побудови школярем компонентів досвіду творчого життя;
- перспективний зміст освоєння і побудови досвіду творчого життя в співтоваристві дітей і дорослих, що проєктується на кожен певний період життя за витками «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів» відповідно до орієнтирів «сходинок творчості»;
- способи організації життєдіяльності співтовариства, його «правила життя»;
- способи діагностики освоєння членами співтовариства досвіду творчого життя;
- зміст організаційної і педагогічної підготовки дорослих до взаємодії з дітьми (педагогізація громадськості);
- умови і ресурсне забезпечення, необхідні для реалізації програми;
- аналіз результатів минулого періоду життєдіяльності співтовариства дітей і дорослих, що проводиться стосовно поставлених цілей і завдань, обраних засобів їх розв'язання і одержаних результатів освоєння і побудови досвіду творчого життя (є основою для внесення коректив у педагогічну програму).

Одна з найважливіших особливостей програми полягає в тому, що в ній особлива увага приділяється педагогізації громадських сил — дорослих учасників співтовариства. В програмі визначається, хто з них братиме участь у життєдіяльності співтовариства на кожному з витків «спіралі розвитку творчого

потенціалу учнів», педагогічне завдання дорослого, зміст його діяльності, а також зміст підготовки педагогом дорослого до розв'язання його завдань.

Педагогічна програма сприяння збагаченню досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності дитини має різноманіття варіантів. Це зумовлено багатством і непередбачуваністю течії життєдіяльності конкретних суб'єктів освіти і процесу розвитку їхньої творчої індивідуальності на різних «сходинах творчості». Водночас завдяки запропонованому нами структурно-змістовому наповненню ця програма відтворює загальну логіку діяльності педагога, що залишається незмінною.

Педагогічна програма конкретизується в програмі-плані життєдіяльності співтовариства дітей і дорослих, що складають самі його учасники. При складанні програми-плану своєї життєдіяльності діти і дорослі осмислюють, який досвід творчого життя вони мають, які головні проблеми намагатимуться творчо вирішити в цей період, яку планують діяльність щодо оволодіння новими знаннями і вміннями.

Педагогічна програма і програма-план життєдіяльності співтовариства дітей і дорослих не абсолютно тотожні. В них різне призначення. Педагогічна програма відображає можливі перспективи розвитку творчої індивідуальності учасників співтовариства і співтовариства як колективу, а також зміст педагогічної підтримки педагогом збагачення досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності школяра. Це попередня робота педагога, що має прогностичний характер. Програма-план життєдіяльності співтовариства дітей і дорослих відображає зміст майбутньої діяльності в певний період їхнього життя, що визначається ними самими за сприяння педагога. В завдання педагога не входить координація конкретних вирішуваних проблем, форм діяльності, способів її організації і учасників, оскільки очікувані педагогічні результати творчого процесу досягаються різними засобами, спектр яких досить широкий.

Педагогічна програма сприяння дитині в освоєнні нею досвіду творчого життя і програма-план життєдіяльності співтовариства дітей і дорослих самі по

собі не є гарантом розвитку творчої індивідуальності суб'єктів освіти, проте їх відсутність цей процес робить випадковим і стихійним.

Отже, загальна характеристика «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів», витки якої складають «сходишки творчості», відображає індивідуальну траєкторію освоєння і побудови школярем досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

3.2. Методика розвитку творчого потенціалу учнів у позакласній роботі

Розкриємо загальну логіку поетапної експериментальної роботи з розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, зупинимося на змісті життєдіяльності співтовариств дітей і дорослих, їх взаємодії, покажемо, як здійснювалося забезпечення вибору співтовариств кожною дитиною.

Експериментальна робота розпочиналась зі створення-реєстрації творчого співтовариства дітей і дорослих. Спочатку створювалися умови для розвитку творчої індивідуальності дитини в співтовариствах, що організовувалися на базі класу, в якому навчався учень. На першому етапі роботи це були навчально-пізнавальні співтовариства і співтовариства класних друзів. Вибір саме цих видів співтовариств був зумовлений тим, що класи – постійні, довгострокові, формально організовані об'єднання, членом яких є кожен школяр. Саме у життєдіяльності співтовариств, створених на базі класів, так чи інакше брала участь кожна дитина. В процесі експерименту було апробовано три варіанти створення таких співтовариств.

Найбільше поширення мали співтовариства класних друзів, лідерами яких були класні керівники. Життєдіяльність таких співтовариств організовувалася в позаурочний час і будувалася за програмою, котру визначали діти і дорослі разом. Підкреслимо, що вона принципово відрізнялася від традиційно поширеної практики виховної роботи класного керівника підходами до організації життєдіяльності школярів, що будувалися відповідно

до розроблених нами основ розвитку творчого потенціалу учнів.

Другий варіант, який мав місце, – це створення навчально-пізнавальних співтовариств, лідерами яких були вчителі-предметники. Життєдіяльність таких співтовариств організовувалася переважно на уроках і в час, відведений на позакласну роботу з предмету. Робота у цих співтовариствах відбувалася за програмою, що визначалася дітьми і дорослими на основі програми навчального предмету вчителя-лідера співтовариства з використанням інших предметних програм.

Третій варіант полягав у створенні співтовариства, в якому інтегрувалися два перші варіанти: навчально-пізнавальне співтовариство і співтовариство класних друзів практично співпадали. Іноді співтовариство класних друзів було дещо вужче за навчально-пізнавальне, в яке входили всі учні класу. Лідером такого співтовариства був учитель-предметник, який також виконував функції класного керівника у цьому класі. Програма життєдіяльності в цьому випадку будувалася на основі взаємозв'язку навчальної програми, використання інших предметних програм і напрямів та форм діяльності, що визначалися членами співтовариства.

Одночасно або дещо пізніше створювалися інші співтовариства. В цих випадках мали місце два варіанти. Спочатку вони організовувалися на базі вже наявних формувань школярів: класного колективу, гуртка додаткової освіти, вже існуючого різновікового дитячого об'єднання та ін. Потім створювалися спеціально.

Спочатку співтовариства створювалися за принципом «від педагога» – від цінностей, цілей і очікуваних результатів освітньої програми, що реалізовується в школі, інтересів і можливостей конкретного педагога. Ініціатором їх створення виступав педагог, який міг об'єднати школярів навколо себе ідеєю творчого життя, – запропонувати їм разом вирішувати соціально і особистісно значущі для них проблеми, опановувати для цього нові знання і необхідні способи творчості, розширювати коло своїх друзів, самим будувати своє життя на засадах моральності і творчості.

Так були сформовані співтовариства: різновікового пришкольного англomовного табору з денним перебуванням «Зорепад», шкільного хору, юних художників, юних екологів, юних краєзнавців, любителів історії України, учнівське наукове співтовариство, шкільний туристський клуб, «Театр англійською мовою», загін «Пам'ять», студія шкільних журналістів, історико-краєзнавчий клуб «Патріот», співтовариство танцювального ансамблю.

Експеримент показав, що принцип створення співтовариств «від педагога» виявився найбільш реальним і поширеним у практиці, оскільки їх лідерами могли стати передусім педагоги, що вже працюють у школі і мають для цього певний потенціал.

Проте експеримент у гуманітарній гімназії №1 Вінниці виявив і інший принцип організації співтовариств – «від дитини». Такі співтовариства створювалися після вивчення запитів дітей, за «заявкою» школярів. З одного боку, педагоги побачили реальний спектр інтересів і потреб дітей, досвід творчого життя, вже набутий ними. З іншого, школярі, маючи позитивний досвід участі в уже створених співтовариствах, самі висловлювали побажання щодо формування нових співтовариств. Так виникли співтовариства юних робототехніків, піщаної анімації, шаховий клуб, тенісний клуб, гурток медіації. Складність створення співтовариств за принципом «від дитини» полягала в тому, що їхня діяльність вимагала або додаткової професійної підготовки педагога, або пошуку і запрошення до школи педагога, здатного задовольнити запит школярів на те або інше співтовариство.

Коли в експериментальних школах було створено різноманіття співтовариств дітей і дорослих, кожна дитина здійснювала вибір, що забезпечувався певним сприянням їй у цьому педагогом. Досить часто це було не одне, а декілька співтовариств. Такий спосіб виборів був можливим завдяки відкритості всіх співтовариств і внаслідок того, що школяр міг брати участь у багатьох з них як на постійній, так і тимчасовій основі, в різних статусах (організатор, активний учасник, спостерігач, глядач). Між співтовариствами в різних варіантах здійснювалися зв'язки, що дозволяли дітям збагачувати досвід

самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу. Можемо виокремити чотири варіанти таких зв'язків.

Перший. Дитина, беручи участь у життєдіяльності одного співтовариства, отримувала в ньому певний досвід творчого життя і «переносила» його для набуття такого досвіду в іншому співтоваристві.

Другий. Група учнів одного співтовариства брала участь у життєдіяльності іншого і використовувала засвоєний у ньому досвід при побудові досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності в першому співтоваристві.

Третій. Одне співтовариство «дружило» з іншим, спільно займаючись тією або іншою творчою діяльністю, обмінюючись наявним досвідом творчого життя.

Четвертий. Різні співтовариства взаємодіяли в загальношкільних справах, утворюючи загальношкільне співтовариство, набуваючи спільного досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

У процесі експериментальної роботи набуття школярами досвіду творчого життя в співтовариствах дітей і дорослих було організовано відповідно до обґрунтованої нами «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» (п.3.1). Ми виходили з того, що дитина разом із дорослим, за його сприяння в педагогічно організованому процесі (на уроці, у позаурочній діяльності, на занятті в установі додаткової освіти) повинна мати можливість обирати ціннісну основу для засвоєння і побудови досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, формувати цілі на майбутній період життя, обирати засоби їх досягнення, планувати життєдіяльність, творчо її здійснювати, аналітично і критично оцінювати себе й інших у конкретних видах роботи, приймати відповідно до цього рішення. Зазначимо важливість післядії – саморуху дитини в освоєнні і побудові досвіду творчого життя за межами педагогічно організованого процесу.

«Спіраль розвитку творчого потенціалу учня» зумовила необхідність

вивчення нами процесу розвитку творчої індивідуальності школяра в різних видах співтовариств дітей і дорослих. За вказаними «витками» здійснювалося набуття дітьми досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу (сукупності його компонентів – пізнавально-світоглядного, духовно-морального, емоційно-вольового, соціально-громадянського, творчо-перетворювального) впродовж певного життєвого періоду – конкретного уроку, творчої справи, заняття з додаткової освіти, місяця, чверті, року. Цей механізм «працював» як на рівні співтовариства-колективу, так і особистості. Кожен «виток» передбачав певний внесок у нього всіх учасників, особливу педагогічну інструментовку з боку педагога. Діяльність на тому чи іншому «витку» була спрямована на формування різних компонентів досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, як конкретного співтовариства-колективу, так і конкретної особистості.

Попри те, що ідеї, покладені в основу експериментальної роботи, відображалися в діяльності кожного співтовариства дітей і дорослих, ми послідовно не описуватимемо організацію експериментальної роботи зі створення умов для розвитку творчого потенціалу учня в кожному співтоваристві. Представимо загальну логіку створення таких умов, зміст життєдіяльності «базових» співтовариств дітей і дорослих (зокрема, навчально-пізнавального і співтовариства класних друзів), їх взаємодію з іншими співтовариствами.

Набуття досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, в «базових» співтовариствах дітей і дорослих було організоване на основі педагогічної програми, скоригованої відповідно до плану-програми їх учасників. Тому розкриємо узагальнено зміст кожного витка «спіралі розвитку творчого потенціалу школяра» відповідно до структури педагогічної програми. В зв'язку з тим, що в різних «базових» співтовариствах вирішувалися різні проблеми, були представлені різні форми і засоби їх розв'язання, прийоми педагогічної інструментовки сприяння дитині в освоєнні

нею досвіду творчого життя, ми наведемо варіативні переліки найбільш суттєвих з них щодо кожного компонента програми.

Перший виток «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» – «Я роздумую про Світ і про Себе». Головний його сенс полягав у пізнанні – осмисленні – розумінні дитиною і дорослим цілісного різноманітного світу, представленого чотирма сферами: Природа, Культура, Інші, «Я». Найважливіше завдання, що розв’язували педагоги, – спонукати школярів до роздумів про таїнства людського життя, сенс життя, цінності громадянського суспільства, власні життєві цінності, людські взаємовідносини, власний спосіб життя і способи життя оточення, школу, клас, гурток, конкретні вчинки власні й однолітків, дорослих тощо, викликати прагнення діяти відповідно до розуміння осмисленого.

Основний внесок у цей «виток» належав педагогові. Він спирався на найбільш зацікавлених і розвинених дітей, які проявляли схильність до роздумів про світ і про себе. Разом із педагогом у реалізації цього «витка» брали участь батьки, інші дорослі, старші друзі співтовариства-колективу.

Пізнання-осмислення-розуміння цілісного різноманітного світу здійснювалося не лише на пізнавальному матеріалі, визначеному навчальною програмою, але і як вільне обговорення особистісно значущих проблем для дітей і дорослих, що входили у конкретне співтовариство. Їх виявленню сприяли такі питання анкети, звернені до школяра: «Які проблеми хвилюють тебе, твоїх однолітків, дорослих – у світі, в твоєму житті, в житті твого співтовариства?», «У чому б ти хотів розібратися – в житті, в собі, в інших?», «З ким хотів би обговорити те, що тебе хвилює?», «Чия думка для тебе важлива при осмисленні цієї проблеми?», «Які відкриття ти зробив у процесі обговорення і роздумів?», «Що тобі захотілося зробити в результаті роздумів – нового розуміння проблеми – для себе, для інших?».

Але на першому «витку» учні за сприяння дорослих не лише висували проблеми для пізнання-осмислення-розуміння, а й вчилися необхідним для цього способам (умінням) пізнавальної та інтерпретаційної діяльності (володіти

мовою культури, різних видів мистецтва, застосовувати необхідні пізнавальні вміння, інтерпретувати різні пізнавальні тексти та ін.) і взаємодії з іншими людьми (слухати іншого, сприймати його позицію, аргументовано відстоювати власні погляди, знаходити можливості для узгодження думок).

На цьому «витку» були використані такі форми роботи, що організовувалися педагогами як бесіда, читання і обговорення книги, перегляд телепередач, фільму або спектаклю з подальшим обговоренням, зустріч з цікавою людиною, екскурсія та її аналіз, спостереження за конкретними фактами, подіями, явищами життя, довірча розмова тощо.

Специфіка низки навчальних предметів (українська мова, українська і зарубіжна література, історія, іноземні мови, світова художня культура, історія міста та ін.) дозволяла використовувати перераховані форми безпосередньо в навчально-пізнавальній діяльності учнів.

Розмова-роздум, розмова-диспут проводилися з групою учнів або всім співтовариством. Йшлося на них і про глобальні проблеми, і про шкільне життя. Наприклад, саме з відвертої розмови-диспуту «Яким бути сучасному уроку?» і почалося створення одного з навчально-пізнавальних співтовариств. Обговорювані питання, з одного боку, «вели» учнів до наміченого вчителем, з іншого, – дозволяли збагатити його ідеї, зробити їх своїми. Форми самодіяльної організації життєдіяльності співтовариств були використані, наприклад, такі: диспут, вечір «Мої роздуми про...», участь у проєкті «Дебати», рольова гра, дослідження (індивідуальне і колективне) з тієї або іншої проблеми і обговорення його підсумків, зустріч «Перехрестя думок», діалог дітей і дорослих «Моя позиція» та ін.

Перший «виток» був реалізований в освітньому просторі, що містив не лише шкільні, а й позашкільні джерела пізнання і творчості. Зокрема, якщо говорити про останні, то це були такі групи джерел: «Місто як школа» (музеї, театри, кіно, відео, бібліотеки, установи науки, підприємства, люди), навколишня природа, засоби масової інформації (газети, журнали, радіо, телебачення), інформаційні комп'ютеризовані канали (комп'ютерні освітні

програми, Інтернет), додаткова література (науково-популярна, першоджерела), програми додаткової освіти, програми освітнього туризму. Робота з цими джерелами передбачала їх використання не лише в навчальній аудиторії, а й за її межами.

Педагогічна інструментовка сприяння дитині містила такі прийоми, як: довірча розмова; розмова «по секрету»; підказка; акцентування уваги на тому або іншому факті, події, явищі; представлення для вибору «віяла» можливих життєвих сенсів, цінностей, перспектив; допомога в підборі аргументів для доказу дитиною своєї позиції; психологічна підтримка в дискусії тощо.

На витку «Я роздумую про Світ і про Себе» на різних етапах становлення співтовариства і в різних варіантах здійснювалися зв'язки з іншими співтовариствами, що дозволяли збагачувати творчий досвід дітей. Спочатку ці зв'язки виявлялися в тому, що окремі школярі під час вирішення проблем у «базовому» співтоваристві покладалися на досвід самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, одержаний ними завдяки участі в іншому співтоваристві. Наприклад, під час осмислення проблеми сучасного уроку багато учнів використали досвід, одержаний ними в співтовариствах додаткової освіти і різновіковому співтоваристві; в процесі роздумів про людські взаємовідносини, про конкретні вчинки свої і оточення школярі спиралися на досвід, одержаний у співтовариствах за інтересами.

Дещо пізніше стало можливим, щоб підлітки і старшокласники, беручи участь групою в іншому співтоваристві, «привносили» до нього те світобачення, що з'явилося в них у процесі життєдіяльності в «базовому» співтоваристві.

Під час обговорення того, як цікавіше організувати діяльність учнівського наукового співтовариства, старшокласники ґрунтувалися на досвіді життєдіяльності навчально-пізнавального співтовариства. На практиці мало місце і спільне обговорення тих або інших проблемних питань двома або декількома співтовариствами. Найчастіше це були питання щодо життя країни в контексті світової спільноти, особливостей проблем сучасних школярів,

можливостей прояву їхньої самостійності, прав і обов'язків у школі та суспільстві.

Перший «виток» сприяв збагаченню пізнавальної бази (основи) осмислення-розуміння школярами цілісного різноманітного світу, освоєнню ними нових пізнавальних умінь, зміцненню або виникненню нових життєвих сенсів, цінностей, перспектив. Іншими словами, на цьому «витку», в першу чергу, відбувалося розширення таких компонентів творчого життя, як пізнавально-світоглядний, духовно-моральний, творчо-перетворювальний. Водночас на першому «витку» збагачувалися компоненти творчого потенціалу школярів – когнітивний, мотиваційно-ціннісний. У процесі пізнання-осмислення-розуміння школярі переживали певні почуття, виражали різні емоції, у взаємодії з партнерами з обговорення нерідко виявляли волю у захисті власних позицій, не боялися відстоювати не лише особисті, але і громадські інтереси, що свідчить про формування таких компонентів творчого потенціалу учнів гімназії, як особистісно-рефлексивний і діяльнісно-результативний.

Процес розвитку творчого потенціалу на першому «витку» мав загальну тенденцію. Спочатку багато дорослих спілкувалися з дітьми «з висоти» свого віку і досвіду, вважали, що вони повинні запозичити їх погляди, заперечували можливість спільного пошуку істини. Судження значної групи дітей на перших порах були поверхові і несамотійні, деякі з них «закривалися» перед старшими, були і такі, хто обтяжувався необхідністю осмислення того або іншого явища. Поступово картина змінювалася: виникала атмосфера довіри, сприяння один іншому, прагнення узгодження цінностей і сенсів, поглиблення свого світобачення природи, культури, інших, себе самого. Ми могли спостерігати збагачення компонентів творчого потенціалу учнів, досвіду їхнього творчого життя, що забезпечував цей «виток».

Другий «виток» «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» – «Я творю Світ» – був продовженням, розвитком попереднього. Участь у діяльності з самопізнання своєї особистості і колективу-співтовариства в цілому, осмислення життєвих явищ, шкільної дійсності сприяла виникненню у

школярів нових ціннісних орієнтирів, таких як самоцінність кожного періоду життя, значущість творчості, навчально-пізнавальної діяльності, самостійність у ній, особливі гуманні стосунки, самовдосконалення. В свою чергу, це викликало в них бажання привести спрямування, що з'явилися, у відповідність з досвідом свого життя. Головний сенс другого «витка» полягав у цілепокладанні на конкретний період життя (урок, заняття, творча справа, місяць, чверть, рік – відповідно до визначення самих суб'єктів освіти), плануванні цього періоду, реалізації задуманого в житті.

Основне завдання педагога полягало в тому, що він актуалізував у дітей і дорослих життєві цілі, спрямовані на освоєння і побудову ними досвіду творчого життя, на розвиток їх творчої індивідуальності, сприяв дитині у виборі цілей колективної та індивідуальної життєдіяльності, постановці цілей життя і конкретних видів діяльності і взаємодії з іншими людьми, у виборі засобів досягнення поставлених цілей у процесі реалізації задуманого.

Поставлені цілі, як правило, виступали як «далекі». Їх конкретизували близькі цілі, що стосувалися кожного уроку, заняття, творчого завдання: придумати серію незвичайних уроків – «колективних творчих уроків», підготувати і провести творчий огляд знань, моніторинг творчих досягнень. Ми кожного разу переконувалися, що наявність далекої мети надає близьким цілям особливого сенсу, морального забарвлення. Творчі цілі, що приймалися членами співтовариств, обов'язково містили усвідомлювану дітьми і дорослими перспективу об'єднання розвитку співтовариства-колективу і власного росту, формування творчого потенціалу, його компонентів. Зміст життєвих цілей важливий, тому що це, з одного боку, є фундаментальною соціально-моральною характеристикою особистості, з іншого, – вони стають компонентом самосвідомості і диференціюються саме з підліткового віку. Цілі є джерелом перетворення навколишнього життя і себе, «серцевиною людської гідності і людського щастя» (К. Ушинський).

Підкреслимо, що в кожному співтоваристві ставилася спільна мета майбутньої життєдіяльності, здійснювалося спільне (діти, дорослі і

педагог) цілепокладання і планування – визначення шляхів і засобів реалізації наміченого, розподіл функціональних обов'язків, продумування можливих форм співпраці з різними людьми – вчителями, батьками, іншими дітьми і дорослими. В той самий час, кожна дитина визначала і свої особисті творчі цілі. Педагог піклувався про те, щоб спільні, колективні і особисті цілі були взаємопов'язані, скоординовані, гармонізовані. Зазначимо, що це стосується як далеких перспектив, так і близьких, що належать до конкретного уроку, заняття, творчого завдання. Педагог ураховував необхідність ускладнення цілей, що мали співвідноситися з рівнем розвитку співтовариства-колективу і конкретної дитини.

Характер і ступінь внеску учасників спільної життєдіяльності в ціле покладання і планування були обумовлені зрілістю співтовариства-колективу в цілому і окремих дітей та дорослих. Спочатку найбільший внесок, як правило, робив педагог, особливо під час визначення далеких перспектив, потім з'являлася тенденція до рівності, а при плануванні конкретних справ головна роль нерідко відводилася самим дітям.

Цілепокладання і планування в співтоваристві здійснювалося в різних формах самодіяльної життєдіяльності, таких як: збір інформації про цікавий досвід друзів, скарбничка пропозицій, попередня розмова педагога з окремими групами і дітьми, квест, загальна збір-розмова, колективний творчий урок, захист проєкту плану на місяць (чверть). Усі ці форми спиралися на результати осмислення першого «витку спіралі». Так, результатом розмови-диспуту «Яким бути сучасному уроку?» під час другого «витка» стала розробка перспективної програми навчально-пізнавальної діяльності і визначення ролі, прав і відповідальності кожного учня і педагога в її виконанні. Цілепокладання і планування проводилося у межах уроку і за його межами – в позаурочний час.

Паралельно відбувалося цілепокладання-планування з кожною дитиною. Воно здійснювалося в таких формах, як методика незавершеного речення, «квітка бажань», твір на певну тему, співбесіда спільно з батьками, ведення педагогом «Карти творчого розвитку дитини», а самою дитиною – «Особистого

літопису», де фіксувалися її близькі і далекі цілі, можливі шляхи і засоби їх досягнення, статусна позиція, права і відповідальність під час вирішення проблеми, а потім і результати діяльності.

Другий «виток» реалізувався у відкритому освітньому просторі (не лише клас, школа, але, залежно від віку дітей, – мікрорайон, місто, область), тобто власне життєва дійсність слугувала джерелом постановки цілей і вироблення конкретних планів діяльності.

Підкреслимо особливу роль педагога на цьому витку, педагогічну інструментовку його сприяння дитині в цілепокладанні і плануванні. Він постійно робив акцент на таких орієнтирах, як творчість, знання, гуманне ставлення до людей, моральні цінності, стежив за тим, щоб завдання були посильними для дитини, допомагав у знаходженні оптимальних шляхів їх вирішення, давав рекомендації батькам, як вони можуть сприяти своїм дітям у досягненні поставлених цілей, сам здійснював педагогічну підтримку вихованця.

Спочатку учні зазнавали утруднень під час визначення, формулювання своїх цілей, недостатньо добре розрізняли цілі і плани свого життя. Поступово в них з'являлися вміння і навички цілепокладання і планування, вибору засобів реалізації задуманого. В міру того, як життєдіяльність ставала творчою, організованою, колективною, значна частина цілей була пов'язана з досягненнями саме в цій діяльності, в творчості, в самовдосконаленні, в життєво-професійному самовизначенні.

Цілепокладання і планування забезпечували змістовність і результативність подальшої діяльності, підтримували атмосферу зацікавленості в співтоваристві, сприяли виникненню загальних інтересів у дітей і дорослих, надавали гуманістичної спрямованості майбутній роботі. У членів співтовариства розвивався мотиваційно-ціннісний компонент творчого потенціалу.

Центральним у витку «Я творю Світ» є реалізація прийнятих цілей і планів. Реалізація здійснювалася в різних формах діяльності «базового»

співтовариства дітей і дорослих. Для того, щоб зробити цей виток більш ефективним, педагог організовував різноманітну діяльність, завдяки якій відбувався розвиток творчого потенціалу учнів. Для цього використовувалися такі форми, як колективні творчі справи, виїзні творчі збори, творчі огляди знань, що проводилися в нетрадиційній формі. Продуктивним виявилось проведення тренінгу творчої психотехніки. Ігри-вправи тренінгу були спрямовані на розвиток уваги, спостережливості, вміння розуміти іншу людину, взаємодіяти з іншими людьми, вдосконалення комунікативних умінь, акторської майстерності. Результати цих занять на уроках і в позаурочний час досить скоро позначилися на змісті компонентів творчого потенціалу учнів: більш творчою стала форма участі в різних справах, багатше самовираження школярів, вони почали більше цінувати творчість інших людей – передусім своїх однокласників. Усе це дозволяло підтримувати в класі-співтоваристві атмосферу зацікавленості, творчості, доброзичливого ставлення один до одного. Стрижнем цього витка були підготовка і проведення колективних творчих уроків, наповнених багатим змістом, обумовленим специфікою предметів (автор проводив такі уроки з історії та економіки). Інші форми відігравали роль доповнення під час витку «Я творю Світ», поширюючи поле діяльності, необхідне для збагачення досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

Різнорічність форм діяльності учнів зробила цей «виток» одним із найпродуктивніших. Ми спостерігали виникнення і зростання таких проявів у співтоваристві-колективі, як змістовність і результативність творчої діяльності, атмосфера зацікавленості, емпатійно-комунікативні можливості учнів, їх гуманне ставлення один до одного, ціннісне ставлення до творчості, творчих людей. Школярі, в свою чергу, мали можливість проявити досвід самостійної різнобічної соціально значущої діяльності як сутнісної характеристики творчої індивідуальності людини.

На витку «Я творю Світ» так само, як і на попередньому, здійснювалися ті заходи, що дозволяють збагачувати творчий досвід дитини у взаємозв'язку з

іншими співтовариствами. Спостерігалися вже визначені нами на першому витку варіанти зв'язків, але вони набували іншого змістового наповнення. Так, на цьому витку школярі під час вирішення проблем використовували досвід самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, отриманий ними в інших співтовариствах. Це були як окремі діти, так і групи учнів. Наведемо приклад: у гуманітарній гімназії реалізується 15 довгострокових проєктів. Усі вони мають дієвий, соціально значущий результат, прогнозований у Плані дій з реалізації глобальної ініціативи ЮНІСЕФ «Громада, дружна до дітей і молоді» в межах Меморандуму, який був підписаний у 2018 році Вінницькою міською територіальною об'єднаною громадою та ЮНІСЕФ.

Участь школярів у трьох масштабних міських соціальних проєктах підтвердила високий імідж гуманітарної гімназії:

1. Проєкти «Шкільний креативний простір» та «Маленькі ляльки – великі можливості» (психологічний ляльковий театр).

2. Проєкт «ЕкоПерша – за майбутнє!» (І міський конкурс учнівських екологічних ініціатив, метою якого є підтримка активної молоді міста, залучення юних вінничан до заходів щодо поліпшення стану довкілля).

3. Проєкт «BULLYNGOFF. BEAFRIEND» (І міський конкурс «Бюджет шкільних проєктів», який є своєрідним інструментом залучення учнів до прийняття важливих рішень щодо розвитку освітніх закладів і дає можливість молоді реалізовувати свої власні ідеї).

Школярі, беручи участь у життєдіяльності інших співтовариств, розвивали досвід, одержаний у «базовому» співтоваристві. Опанувавши способи взаємодії в малій групі під час підготовки творчих справ, школярі «перенесли» цей досвід у співтовариство різновікового об'єднання і розвинули його в суспільно-корисних творчих справах. Так, були налагоджені творчі зв'язки з такими партнерами: ГО «Асоціація євроклубів України», «Центр європейської інформації міста Вінниця», ГО «Асоціація євроклубів Вінниччини», ГО «ПанагеяУльтіма», ГО «Наше Поділля», ГО «Айсек», «VALVES HappyUkraine», Міжнародна організація «Афлатун», ACF-Ed

«Асоціація коучів і фасилітаторів освіти», EdCoach School, Клуб щасливих учителів, проєкт «Інтегральна Академія Вчителів», «Лабораторія освітніх змін» Impact Hub Odessa, Центр LITOSVITA, Всеукраїнський Благодійний фонд «Щаслива лапа», ГО «Дивосвіт», ГО «Освітній простір 2.0», ГО «Мольфар», КП «Інститут розвитку міст», ГО «Місія в Україну», ГО «Фонд соціального розвитку «Наше майбутнє».

На витку «Я творю Світ» з'явився четвертий варіант зв'язків між співтовариствами: різні співтовариства взаємодіяли в загальношкільних справах, створюючи спільний досвід самотійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу. Підвищення рівня розвитку творчого потенціалу учнів гімназії знайшло відображення у творчих конкурсах, проєктах, тренінгах, зустрічах, екскурсіях: Всеукраїнський конкурс шкільних євроклубів за ініціативи представництва ЄС в Україні, проєкт «Розвиваємо фінансову грамотність», екскурсії на підприємства «KNESS», «AGRANA», у Приватбанк, Укргазбанк; тренінг з волонтером Корпусу Миру Suggi; Міжнародний форум Мережі ЄС; зустрічі і співпраця (проєкти обміну) з представниками (педагогами та учнями) литовської делегації з м. Каунас, з працівниками Вінницького регіонального центру «Креатив», з учнями та педагогами школи № 9 м. Стараховіце (Польща); проєкт «Пізнаємо країни Європи»; проєкти: Всеукраїнський освітній проєкт для підлітків «Школа «Агенти Змін. Діти», Міський проєкт обміну лідерами учнівського самоврядування «За межами рідної школи», міський проєкт «Назад до школи» (зустрічі з депутатами міської ради та директорами департаментів міської ради).

Третій виток «спіралі» – «Я розумію Себе й Інших» – складав логічне завершення практичної діяльності. Саме в процесі адекватної оцінної діяльності співтовариства-колективу стверджувалися істинні і розвінчувалися неправдиві цінності й еталони поведінки, у школярів вироблялася адекватна самооцінка.

Оцінно-аналітична діяльність дітей і дорослих, спрямована на розвиток творчого потенціалу учнів, здійснювалася в різних формах. У нашому досвіді це були обговорення, що проводилися у вигляді розмов-дискусій або творчих

ігор (прес-конференції, марафони думок, телеестафети тощо). У звітному чи дискусійному варіанті обговорювалися результати творчої діяльності, що відображали ступінь досягнення намічених цілей, реалізації задуманого, зацікавленості справою. Педагог акцентував увагу дітей на характері взаємовідносин у класі, особливостях взаємодії партнерів з діяльністю. Як правило, спочатку розмова відбувалася в групах, потім у класному співтоваристві в цілому. Педагог, інші учасники творчої справи висловлювали свою думку з обговорюваних питань. Усі думки фіксувалися нами в протоколі оцінної діяльності або записувалися на диктофон. Учні оформлювали за підсумками розмови бюлетені, стіннівки, вели класний щоденник, що ілюструвався фотографіями.

Педагог учив рецензувати, налаштовував на доброзичливість критики, звертав увагу на сильні сторони роботи різних учнів, а також на те, над чим треба працювати не лише йому, але й іншим. Указані форми цінні передусім тим, що дозволяли не лише «почути», а й «побачити» кожного школяра, вимагали від учнів самостійності суджень, вміння аналізувати свою і чужу діяльність з різних позицій, формулювати оцінні висловлювання. Вони дозволяли побачити, як діти засвоювали і будували досвід самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, якого рівня розвитку творчого потенціалу досягли.

Зазначимо, що аналіз-оцінка мали місце після кожної творчої справи, також підводилися підсумки колективної життєдіяльності співтовариства за той або інший період. У центрі уваги в цих випадках були ті новоутворення в діяльності, спілкуванні, стосунках їх учасників, що свідчили про успішність розвитку творчого потенціалу учнів.

У позаурочний час ми проводили співбесіду з учнем, як правило, у присутності його батьків. Разом обговорювали успіхи, невдачі, перспективи діяльності учня. При цьому йшлося про навчальні справи, стосунки з однокласниками, вчителями, участь у творчих справах, інших заняттях-захопленнях школяра. Підкреслимо, що аналіз-оцінка всього цього

здійснювалася з погляду виникнення-становлення-розвитку тих або інших індивідуальних проявів творчого потенціалу дитини, різних його компонентів. Важливо було, щоб дитина усвідомлювала своє просування-непросування в цьому сенсі, і, відповідно до цього, ми разом з нею визначали орієнтири її самовдосконалення, можливі шляхи її саморозвитку.

Указані форми діяльності під час витка «Я розумію Себе й Інших» сприяли появі таких новоутворень у діяльності співтовариства-колективу, як цінність творчості, спілкування, гуманного ставлення один до одного, поваги до людського «Я» іншої людини, терпимості до її особливостей. Це сприяло виникненню і закріпленню традицій співтовариства-колективу, осмисленню і згодом викорінюванню негативних явищ черствості у ставленні до людей, байдужості, безвідповідальності. В той самий час цей виток дозволяв розвивати аналітичні вміння школярів, сприяв становленню в них самостійності і незалежності суджень, критичності і самокритичності, адекватної самооцінки.

На цьому витку ми спостерігали, переважно, перші два варіанти зв'язків між співтовариствами. Найчастіше дитина або група школярів враховували досвід аналізу, оцінки (вміння висловлювання свого ставлення до того, що відбувалося, вміння формулювання критичної оцінки, не ображаючи того, на адресу кого вона зроблена), який вони одержали в одному співтоваристві, при аналогічних ситуаціях в іншому. Спільна участь у цьому витку також мала місце: коли обидва співтовариства разом вирішували якусь проблему. Підведення підсумків загальношкільних справ найчастіше відбувалися з представниками від співтовариств-учасників.

Четвертий виток «спіралі» – «Я творю Себе сам». Його особливість полягала в тому, що в ньому, з одного боку, знаходив своє відображення результат розвитку творчого потенціалу учня, набуття ним досвіду творчого життя на всіх попередніх «витках», з іншого, – це підґрунтя для наступного циклу розвитку творчої індивідуальності дитини. Це пояснюється тим, що розвиток творчого потенціалу школяра впродовж «витків» чергового циклу (життєвого періоду) вимагав нового пізнання-осмислення-розуміння,

постановки відповідних цілей, складання плану їх досягнення, діяльності з реалізації задуманого, аналізу-оцінки подій.

У витку «Я творю Себе сам» на перший план виступав сам учень, який діяв самостійно в різних життєвих ситуаціях, – в школі, сім'ї, інших об'єднаннях-співтовариствах (гурток, секція, клуб). Тут відбувалося і найяскравіше виявлялося моральне самовизначення дитини, її робота з самовдосконалення, збагачення її досвіду творчого життя. Школяр проявляв себе в якісно новій за змістом і сенсом діяльності – передусім у творчій, навчально-пізнавальній, спілкуванні, демонстрував цінності, якими він керувався при виборі тієї або іншої лінії поведінки, здійснення тих або інших учинків.

Співтовариство дітей і дорослих під час цього витка було тим середовищем, в якому школяр самоактуалізувався. Підкреслимо особливу важливість наявності такого середовища для розвитку таких складових творчого потенціалу, як світобачення, морально-етична спрямованість, емоційно-вольова експресивність, соціально-громадянська поведінка.

Педагогові, іншим дорослим, залежно від ситуації, належала роль або спостерігачів (учень виступив з творчою пропозицією, вирішив складне проблемне завдання, зумів виступити перед великою аудиторією), або фасилітаторів, що стимулювали процеси самотворення, післядії, самооцінки.

На цьому етапі ми спостерігали виникнення нових цінностей, якими починав керуватися школяр у своїй діяльності. Назвемо деякі вчинки, що свідчать про це: виявив ініціативу щодо входження до складу групи, яка має придумати й організувати колективну творчу справу; підготував несподіваний творчий виступ на уроці; запропонував створити творче літературне об'єднання тощо. Ці вчинки говорять про становлення в очах школяра цінності самої творчості і творчих людей (передусім однокласників).

Новоутворення в досвіді самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, характерні для творчої індивідуальності, виявляються, як ми вже говорили, не лише в школі, а й у сім'ї, інших об'єднаннях-співтовариствах. З

бесід з батьками, з творів учнів, анкет ми знаємо про багато вчинків, що є післядією організованого нами процесу розвитку творчого потенціалу школяра. Найбільш поширені з них такі: більше часу став приділяти урокам; з'явилося улюблене заняття творчого характеру; став турботливіше ставитися до близьких; легше встановлює контакти за умов спільної діяльності. Необхідно підкреслити, що активність, самостійність учнів під час цього витка проявилася не відразу і не в усіх, оскільки різним був і стартовий рівень розвитку творчого потенціалу кожного, і зацікавленість у тому, що проводиться в співтоваристві творчої пізнавально-організаторської діяльності. З часом післядії-вчинки стали більш інтенсивними, змістовнішими, збагачували не лише школяра, що здійснював їх, а й здійснювали творчий вплив на інших людей, співтовариства. Отже, описаний нами виток є особливо важливим, оскільки дозволяв вийти на новий рівень розвитку творчого потенціалу учня.

На цьому витку зв'язки з іншими співтовариствами повністю залежали від самої дитини. Вона могла займатися самотворенням поза будь-яким співтовариством, а могла з урахуванням досвіду творчого життя включатися в життєдіяльність як співтовариств, членом яких вона вже була, так і нових. Варто зазначити, що процес здійснення дослідно-експериментальної роботи не був однозначним, не давав миттєвих ефективних результатів. Доводилося долати чимало труднощів, викликаних різними причинами. Назвемо найбільш суттєві з них. Передусім, це зневіра школярів у можливість інших стосунків – довіри, співпраці – між педагогом і дітьми через відсутність такого соціального досвіду; нездатність організувати себе й інших у спільній роботі через несформованість навичок спілкування в групі, під час колективної творчої діяльності; протест проти необхідності нести відповідальність не лише за себе, але і за партнерів з групи, однокласників; звичка до авторитарних методів впливу на клас інших учителів; відсутність потреби в творчості; складність виконання для багатьох школярів творчого завдання, оскільки раніше цілеспрямовано такого типу роботою з учнями ніхто не займався; незалежність суджень і поведінки нерідко набувала неприйнятних форм через низький рівень

загальної вихованості, особливо на перших етапах тощо.

Після проходження дитиною чотирьох витків «спіралі» цикл їх повторювався на якісно новому рівні. Таким чином, відбувалося нарощування досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу, на різних «сходинах творчості».

Аналогічно описаній ситуації будувалася життєдіяльність в інших співтовариствах дітей і дорослих. Специфіка виявлялася в проблемах, які вирішували діти і дорослі, пізнавальній базі і способах творчості, адресності, просторі і продуктах творчості, варіантах зв'язків з співтовариствами-партнерами. Цілком природно, що індивідуальну своєрідність мав і сам процес розвитку творчого потенціалу дитини.

Зупинимось тепер детальніше на тому, як здійснювалося включення учнів у життєдіяльність творчих співтовариств, забезпечення права вибору дитиною співтовариств у гімназії, де було зареєстровано не одне співтовариство.

Для учнів була підготовлена пам'ятка-підказка про те, як обрати співтовариство, що найближче за духом кожному з них. У ній пропонувалося замислитися над цілою низкою запитань і спробувати відповісти на них. Зокрема: «Що найбільше школяр цінує в житті?», «Чим він цікавиться?», «Чого б хотів навчитися за межами навчальної програми?», «З ким з дітей і дорослих йому приємніше взаємодіяти?», «Про які співтовариства дітей і дорослих у школі, в установах додаткової освіти він знає?», «Що йому відомо про те, що цінують, як ставляться один до одного, чим займаються члени того або іншого співтовариства?», «В які співтовариства входять діти, з якими у школяра складаються найбільш дружні стосунки?», «Яку участь він готовий брати в житті співтовариства дітей і дорослих?». У пам'ятці-підказці давалася також порада поговорити з дітьми про те, в житті яких співтовариств вони беруть участь; чому саме в цих; чи цікаве життя в їх співтоваристві; чим вони займаються, з ким і як спілкуються; що дає їм участь у житті співтовариства. Також давалася рекомендація порадитися з дорослими, яким довіряє школяр (батьками, класним керівником, учителем, шкільним психологом, соціальним

педагогом), у житті яких співтовариств він міг би брати участь; познайомитися з педагогом-керівником співтовариства, яке його зацікавило, з дітьми цього співтовариства, програмою його діяльності; включитися в якусь конкретну справу вподобаного співтовариства; постаратися подружитися з дітьми і дорослими. Після цього, якщо школяреві було дійсно цікаво, він почував себе комфортно серед дітей і дорослих, він продовжував брати участь у житті того або іншого співтовариства.

Експериментальна робота показала, що більшість учнів не обмежилися участю в житті якогось одного співтовариства. Залежно від широти інтересів, активності, комунікабельності, дитина прагнула брати участь у житті декількох співтовариств у різних позиціях (організатор, активний учасник, спостерігач, глядач). Розуміючи значення для розвитку творчої індивідуальності дитини її включеності в творче співтовариство дітей і дорослих, у гімназії класні керівники, соціальний педагог, психолог стали вести облік залученості школярів до таких співтовариств.

Класний керівник мав інформацію про всіх учнів класу, залучав у педагогічно складних випадках до вирішення проблем дитини (труднощі в самовизначенні, позиція «відкинутого», асоціальна поведінка та ін.) соціального педагога і психолога, інших дорослих. Соціальний педагог і психолог працювали з дітьми, що зазнавали труднощів у соціальному розвитку. Була розроблена «Карта обліку участі школярів у життєдіяльності співтовариств дітей і дорослих».

У карті періодично (наприклад, у вересні і січні) умовними знаками позначали, наскільки постійно бере участь дитина в житті співтовариства (П – постійно; Т – тимчасово; С – ситуативно); яку соціальну позицію займає школяр у співтоваристві (О – організатор; АУ – активний учасник; У – учасник; Г – глядач). Карта дозволяла проаналізувати: де, в яких співтовариствах бере участь кожен учень класу, в якій соціальній позиції; як змінюються з часом ці відомості; хто відчуває утруднення у виборі співтовариства; хто не може зайняти ні в одному співтоваристві діяльну позицію; в яких співтовариствах

найбільше беруть участь школярі; наскільки міцні їхні зв'язки з співтовариствами; в якій соціальній позиції перебуває школяр. Аналіз карти допомагав виокремити учнів, що мають проблеми з вибором співтовариства, взаємодією з його учасниками, з позитивною самореалізацією в ньому.

Надалі класний керівник, соціальний педагог, психолог, педагоги-лідери співтовариств планували і здійснювали дії із залучення конкретних школярів до життєдіяльності конкретних співтовариств, зі зміни їх соціальної позиції в них, зміцнення прихильності дитини до співтовариства. Спектр цих дій був різноманітний: ретельне вивчення особливостей дитини, довірча розмова з вихованцем, доручення «по секрету», сприяння ініціативі школяра, індивідуальна допомога у виконанні завдання групи, дружня підтримка однолітків і дорослих, похвала, створення ситуації успіху тощо. Потім педагоги аналізували, яких результатів вдалося при цьому досягти (дитина «знайшла» своє співтовариство; змінила позицію «глядач» на позицію «учасник»; стала брати участь у житті співтовариства не зрідка, а постійно).

Отже, нами розглянута логіка організації і зміст життєдіяльності різних видів співтовариств дітей і дорослих відповідно до моделі «спіраль розвитку творчого потенціалу учня» з урахуванням психолого-педагогічних програмних орієнтирів «сходинок творчості», розкриті шляхи забезпечення їх вибору школярем.

3.3. Організація та проведення педагогічного експерименту

Формувальний експеримент відбувався на базі комунального закладу «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради». Гімназія як відкрита педагогічна система забезпечує розширення соціально-культурного спектру пізнавально-творчої діяльності школярів, створює різноманітні можливості для розвитку творчого потенціалу особистості кожної дитини. Навчання в гімназії орієнтоване не на збільшення обсягів інформації, що повідомляються учням, а на стимулювання їхньої потреби в освіті і творчості, на збудження творчих сил дітей.

У 2019-2020 навчальному році в гімназії навчалися 1156 учнів. Гімназія має 34 навчальні кабінети, спортивну залу, актову залу, чотири комп'ютерних класи, кімнату психологічного розвантаження з комплексом тренажерів. У гімназії працюють різноманітні гуртки за інтересами. Є два хори, учні беруть участь у трьох ансамблях.

Одне з завдань нашого дослідження полягало у вивченні можливостей розвитку творчого потенціалу учнів у гуманітарній гімназії у позакласній роботі, оскільки саме позаурочна діяльність школярів має величезні можливості для вирішення поставленої проблеми.

Специфіка позаурочних занять школярів проявляється в диференціації учнів за інтересами; їхньої спрямованості на вільний вибір виду діяльності; різноманітності змісту і форм спільної роботи з педагогом і товаришами; варіативності способів самореалізації. У позакласній діяльності поєднуються регламентовані і самодіяльні заняття, що розвивають індивідуальні здібності дітей, забезпечують можливість інтелектуального спілкування і творчого самовираження.

Цілісна система виховної роботи гімназії №1 імені М.І. Пирогова забезпечує особистісний розвиток кожної дитини, що безпосередньо пов'язано з формуванням творчого потенціалу, навичок самоосвіти і самореалізації творчих здібностей.

Факторами розвитку творчого потенціалу учнів виступають:

- співпраця з батьками та позашкільними закладами освіти;
- використання педагогами у роботі інноваційних технологій виховання;
- гурткова робота;
- організація літнього культурного дозвілля;
- учнівське самоврядування;
- конкурсна діяльність;
- проєктивна діяльність.

Педагоги закладу освіти, усвідомлюючи, що процес виховання творчої особистості є безперервним процесом, не обмеженим лише школою, тісно

взаємодіють та співпрацюють з батьками, позашкільними виховними закладами, закладами додаткової освіти, громадськими організаціями, культурно-просвітницькими установами.

Індивідуальні бесіди з батьками, конкретні поради за результатами психологічного діагностування учнів, робота співтовариства «Сімейний шкільний клуб: 5 кроків до дитини» дають можливість формувати новий сучасний стиль мислення батьків, вирішувати складні сімейні та виховні проблеми. Результатом такої цілеспрямованої роботи педагогічного колективу гімназії є розуміння батьками своєї значної ролі у виявленні, підтримці, розвитку дитячої обдарованості, творчого потенціалу дітей, вихованні соціально адаптованої особистості.

Результатом також можна вважати збільшення кількості дітей, що займаються у гуртках різного спрямування та спортивних секціях, які стають переможцями та учасниками конкурсів, змагань, турнірів, фестивалів, виставок, проєктів.

Основною формою розвитку творчого потенціалу учнів у гімназії №1 імені М.І. Пирогова є гуртки і студії, які існують не ізольовано, а об'єднані в одне ціле Творчим клубом. Клубна організація позакласної роботи дозволяє координувати зусилля всіх педагогів школи і цілеспрямовано здійснювати виховання творчої особистості. Клуб містить 10 гуртків і 2 студії, надаючи учням можливість вибору занять за інтересами. Проілюструємо організацію творчої діяльності школярів на прикладах окремих гуртків.

Клубні заняття забезпечують формування соціального і пізнавального досвіду учнів у різних видах творчої діяльності. Можливості для повноцінної пізнавальної діяльності випливають з самої специфіки позаурочної роботи, за умов якої разом з постійними гуртками, об'єднаннями виникають різні тимчасові творчі об'єднання для проведення колективних творчих справ. У них учні можуть виявити себе найкращим чином. У той самий час така організація є оптимальною умовою для індивідуального розвитку особистості і як найповнішого розкриття нею творчих здібностей.

Можливості позакласної роботи у вихованні творчої особистості школяра різноманітні: добровільність участі і вільний вибір учнями співтовариств (гуртків), варіативність їх програм, вибірковість об'єктів пізнавальної діяльності, різноманіття сфер спілкування, орієнтація на розвиток інтересів і творчої індивідуальності кожної дитини, творча добровільна атмосфера співпраці, переважання практичних форм, спрямованих на суспільно і особистісно значущу діяльність.

Ми встановили низку особливостей, що характеризують спрямованість виховної роботи в гуманітарній гімназії №1 імені М.І. Пирогова на розвиток творчого потенціалу учнів: значна кількість часу в структурі загальної діяльності приділяється на різнобічну діяльність дітей за інтересами; змінений організаційний характер роботи гуртків і студій (робота керівників гуртків і студій оплачується, а це значно підвищує зацікавленість педагогів у проведенні занять і підвищує їх відповідальність за якість роботи з учнями в позаурочний час); гарні матеріальні умови для розвитку різнобічних здібностей та інтересів школярів; у гімназії вже давно склалися демократичні стосунки між усіма суб'єктами освітнього процесу (діти, батьки, вчителі, класні керівники). У роботі педагогічного колективу присутній дух творчості, взаєморозуміння і довіри один до іншого.

Збільшення часу на позакласну діяльність за інтересами відбувається як за рахунок того, що багато учнів відвідують 2-3 гуртки і студії, так і завдяки частішому проведенню занять. Отже, створюються сприятливі умови для набуття дітьми досвіду творчого життя. В гімназії гуртки, студії, секції можуть прийняти всіх бажаючих. У змісті навчання і студіях гімназії менше академізму, більше різноманітності, свободи, творчості, і це позитивно впливає на розвиток творчого потенціалу школярів. Виховний процес у позаурочний час будується на основі різнобічної практичної діяльності дітей. А це, на наш погляд, істотно важливо для розкриття творчих здібностей учнів.

Особливістю мікросередовища, в якому знаходиться дитина в гімназії, є те, що тут захоплюються найрізноманітнішими заняттями. Учень бачить у

своєму оточенні найдивовижніші творчі знахідки, і сам у повсякденному житті включається в різнобічну практичну діяльність співтовариств разом з дорослими і старшими школярами, що вміють кваліфіковано і творчо працювати. В процесі цього включення йому передається різноманітний досвід творчої діяльності. Сама атмосфера творчої праці педагогів і дітей стимулює інтерес та сприяє включенню учнів у багатогранну творчу діяльність.

Важливу роль у вихованні творчої особистості школяра відіграє залучення до підготовки і проведення свят, виставок дитячих творчих робіт, творчих звітів гуртків і студій, виставок спільних творчих робіт батьків і учнів, ярмарків, оформлення залів і музеїв.

Як відзначалося вище, важливою умовою розвитку творчого потенціалу учня варто вважати врахування його вікових особливостей. Це в рівному ступені стосується як урочної, так і позаурочної діяльності учнів. Єдині педагогічні вимоги до організації творчої діяльності школярів у позаурочний час були розроблені з урахуванням головних особливостей розвитку двох основних шкільних вікових груп, що навчаються у гімназії.

Для учнів середніх класів характерний розвиток вольових рис характеру — наполегливості, завзятості в досягненні мети, в умінні долати перешкоди. Центральним і специфічним новоутворенням в особистості підлітка є його почуття дорослості, що виникає і визначає вчинкову активність.

У період старшого шкільного віку відбувається бурхливий розвиток самосвідомості, формуються моральні погляди і переконання школярів, їх світогляд. Навчальні інтереси і схильності стають більш визначеними, чіткіше вираженими, змінюється ставлення до окремих навчальних предметів.

Урахування цих вікових особливостей в організації творчої діяльності школярів у позакласній роботі відображається у специфіці методики роботи з ними. У взаємодії педагогічного колективу з учнями гімназії за основу взяті такі положення.

I. У роботі з учнями середніх класів:

- враховувати обсяг роботи кожного учня, визначати орієнтовні терміни

виконання;

- враховувати сумісність дітей у процесі виконання спільної діяльності;
- виключити нав'язування якої б то не було діяльності, навіть якщо вона здається вчителю, керівникові гуртка, студії цікавою і корисною; повністю виключити наказовий тон.

Ефективним педагогічним прийомом є надання учням більшої самостійності, підвищення ступеня довіри. Це сприяє розвитку в них почуття відповідальності.

Пропоновані завдання повинні відповідати здібностям дітей, бути для них не дуже важкими, але і не зовсім легкими. Це необхідно для виховання таких якостей творчої особистості, як працьовитість, завзятість, цілеспрямованість.

Важливо давати відповідну оцінку діяльності учнів, ретельно продумувати способи і прийоми заохочення. Варто пам'ятати про те, що діти гостро переживають невдачі, дуже ранимі, тому необхідно заздалегідь передбачати можливі утруднення, готувати школярів до них.

Правомірно дослухатися до думок дітей, зважати на них під час організації творчої діяльності.

II. У роботі з учнями старших класів:

- враховувати диференціацію інтересів учнів, участь їх у роботі різних підрозділів гімназії;
- у процесі організації творчої діяльності ставити перед учнями різні завдання, проблеми, рішення яких давало б їм можливість застосувати свої знання і вміння на практиці, відчувати себе активною, значущою особою;
- враховуючи філософсько-романтичний вік старшокласників, акцентувати увагу на заходах, що містять морально-етичні проблеми;
- продумувати й обговорювати зі школярами майбутню творчу роботу, давати їм можливість самим виконати її;
- всіляко заохочувати ініціативу учнів, пам'ятаючи про те, що максималізм, властивий старшокласникам, може призвести до небажаних наслідків. Не доведена до кінця справа, незавершена робота можуть слугувати

негативним прикладом для дітей;

- пам'ятати про схильність учнів старшого шкільного віку до самоаналізу, самооцінки; вказувати їм на те, що саме дає їм участь у тому або іншому виді діяльності, навіщо вони її виконують;
- намагатися не давати учням оцінювати себе і свої здібності нижче, ніж це відповідає дійсності. Загострювати увагу на перевагах виконаної роботи;
- пам'ятати і враховувати дружні прихильності учнів, включати їх у спільну творчу діяльність;
- готувати учнів до праці в колективі; закріплювати за ними певні ділянки роботи, за виконання яких вони відповідатимуть перед усім колективом.

Як показав досвід, виконання цих педагогічних вимог не передбачає і не призводить до великих витрат сил і часу вчителя. Варто лише спиратися на ці особливості за умов:

- а) підбору відповідних форм роботи;
- б) організації творчої діяльності школярів;
- в) визначення змісту роботи гуртків, студій, клубів.

Такий підхід виправдовує себе і забезпечує ефективність розвитку творчого потенціалу учнів.

У комунальному закладі «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І.Пирогова Вінницької міської ради» об'єднуються і узгоджуються кваліфіковані виховні дії з боку різних учасників освітнього процесу. Це дозволяє цілісно, різнобічно впливати на кожного учня й економніше використовувати зусилля педагогічного колективу.

У Творчому клубі гімназії кожен гурток, студія, секція розв'язують не лише свої специфічні завдання, а й передусім працюють на формування цілісної особистості. Виховні дії набувають форми педагогічного ансамблю. Планування роботи кожної секції, студії, гуртка здійснюється не незалежно один від одного, а на основі загальношкільного плану навчально-виховної роботи. Конкретно ця взаємодія здійснюється таким чином. Нижче ми

наводимо приклади деяких форм організації творчої діяльності гімназистів у позаурочний час.

Ефективним засобом розвитку творчого потенціалу учнів є використання інноваційних технологій виховання, що забезпечують можливість формування творчого стилю мислення, критичної оцінки явищ дійсності, вмінь самопрезентації творчих досягнень.

Інноваційні технології, що використовуються у виховному процесі закладу, є особистісно зорієнтованими. До них належать: проєктна технологія, технологія колективного творчого виховання, інтерактивна технологія, ігрова технологія (рис. 3.1).



Рис. 3.1. Використання інноваційних технологій у виховній діяльності

Різноманітність інноваційних форм і методів забезпечує можливість реалізації завдань розвитку творчого потенціалу з урахуванням індивідуальних здібностей, потреб, вікових особливостей учнів, специфіки закладу, необхідності вирішення психологічних та педагогічних проблем особистості та колективу (рис.3.2).

Колективні творчі справи, що проводилися під час формувального експерименту, дозволяли розкрити творчі здібності дітей, виявити їх таланти, залучити до колективної творчої діяльності, що слугувала підґрунтям самореалізації кожної дитячої особистості. В. Сухомлинський казав: «Діти повинні жити в світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазії, творчості». Тому актуальним для гімназії є принцип: «Що не день – то творчість, що не

тиждень – то колективна творча справа». Важливим для формування ціннісних орієнтацій дітей є наявність заходів, що є традицією гімназії. Водночас пошук нових форм проведення заходів дозволяє сформувати в учнів уміння знаходити оригінальні способи для вирішення проблем, уміння відчувати запити сьогодення і готувати адекватну відповідь (Додаток Б, фото 1, 2, 3).



Рис. 3.2 Інноваційні технології виховної роботи

Мобільною, цікавою, інноваційною і привабливою для підлітків формою творчої діяльності є флешмоби (пісенні, танцювальні), що утворюють креативне середовище, в якому легко народжуються нові ідеї, відбувається презентація творчих здібностей, творчий потенціал окремого учня отримує колективну підтримку більшості (Додаток Б, фото 4).

Ігрові технології, що використовувались нами, створювали для кожної дитини можливість самовизначення, набуття досвіду творчого життя. Заняття гуртка «Мандрівник»(євроклуб) відбувалися у формі пізнавальних та виховних ігор, що виступали цінним засобом виховання і розвитку, активізували психічні процеси уваги та уяви, викликали в дітей живий інтерес до процесу пізнання світу, себе, сприяли виробленню активної життєвої позиції, привчаючи до колективних та індивідуальних форм роботи. Ігрові технології у поєднанні з проєктною слугували основою організації співпраці з іншими школами, а також

зі школами європейських країн (частими учасниками занять євроклубу є волонтери з Польщі). Як показали опитування, проведені серед учасників гуртка, заняття в клубі підвищують мотивацію до творчої діяльності, здобуття знань. Творчі групи учнів-учасників євроклубу «Мандрівник» двічі перемогали (2018 р., 2019 р.) на Всеукраїнському конкурсі шкільних євроклубів (за підтримки Представництва ЄС в Україні), представивши свої проекти «Неформальна освіта», «Фінансова грамотність». Євроклубівці систематично здійснюють екскурсійні поїздки в країни Європи (Польща, Угорщина, Німеччина, Австрія). Гурток «Мандрівник» – дієвий інструмент розповсюдження європейських освітніх програм. Приклади занять у гуртку «Мандрівник» представлені у Додатку В.

Основною ідеєю проєкту співтовариства дітей і дорослих «Афлатун» є збалансований підхід до соціальної та фінансової освіченості дітей. На інтерактивних заняттях діти вчаться розуміти свої особисті цінності, вивчають етичні аспекти використання фінансів, знайомляться з тим, як налагодити баланс між фінансовими навичками та їх відповідальним використанням (Додаток Б, фото 5).

Побудова занять гуртка передбачала об'єднання в єдиний процес таких форм організації позакласної діяльності гімназистів, як пізнавальна (навчально-дослідницька, проєктна), проблемно-ціннісне спілкування, соціальна творчість, що були спрямовані на морально-етичний, соціальний, інтелектуальний розвиток школярів. Використання інтерактивної технології забезпечувало створення умов для дієвої, ефективної взаємодії всіх учнів, сприяло виробленню життєвих цінностей, розвитку комунікативних умінь дітей. Інтерактивна технологія, що була основним структурним елементом занять гуртка «Афлатун», передбачала моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Інтерактивні способи виховання налаштовували учнів на творчий діалог, під час якого відбувалася взаємодія всіх учасників з метою спільного розв'язання навчальних та виховних завдань,

розвитку особистісних якостей учнів (Додаток Б, фото 6). Приклади занять у гуртку «Афлатун» представлені у Додатку Г.

Для обдарованих дітей на базі закладу працюють 20 гуртків та 5 спортивних секцій, в яких займається 414 учнів. Гурткова діяльність привчає учнів до самостійності, відповідальності. Учасники гуртків працюють над реалізацією різноманітних проєктів, що вимагають планової і цільової діяльності, а також обов'язкової рефлексії, співпраці, ефективного спілкування.

Під час літнього оздоровлення значна увага приділяється обдарованим дітям. Щорічно працює пришкільний англomовний табір із денним перебуванням дітей «Зорепад», в якому відпочивають та вдосконалюють свої мовленнєві компетентності 210 учнів закладу. Керуючись Положенням про англomовні загони, ми розробили план заходів, що передбачав обов'язкову щоденну мовленнєву практику для учнів, які відпочивають у таборі (приклади заходів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу учнів, що відбувалися в літньому пришкільному таборі «Зорепад», представлені у Додатку Д). У 2019 році у «Зорепаді» відпочивали не лише учні гімназії, а й учні інших шкіл міста, які вибороли призові місця на II етапі Всеукраїнської олімпіади з англійської мови (Додаток Б, фото 7).

Найпопулярнішим та найбільш дієвим методом виявлення, підтримки та розвитку обдарованих дітей є конкурсна діяльність, яка відкриває широкі можливості створення оптимальних умов для виявлення індивідуальних здібностей, знань, умінь, навичок, розвитку вольових, комунікативних якостей особистості. Участь у конкурсах дає можливість дитині активізувати інтелектуальні якості, творчо самореалізуватися, самоствердитися. Саме конкурси розвивають не лише творчі здібності, а й формують конкурентоздатність особистості (Додаток Б, фото 8, 9, 10). Перелік конкурсів, в яких учні гуманітарної гімназії беруть участь з метою розвитку творчого потенціалу, представлений у Додатку Е.

Діяльність учнівського самоврядування в гімназії з впевненістю можна теж уважати одним із важливих факторів розвитку цілісної творчої особистості.

Реалізація творчих проєктів соціального, культурного спрямування вимагає від їх учасників високих організаторських, лідерських здібностей, комунікативної компетентності, толерантності (Додаток Б, фото11). Розділ плану роботи Ради учнівського самоврядування, що містить облік творчих проєктів, представлений у Додатку Ж.

До змагальних форм виховної роботи, спрямованої на розвиток творчого потенціалу учнів гімназії, належать конкурси, вікторини, турніри, які об'єднують те, що під час проведення кожного з цих заходів діти виявляють властиві їм ініціативність, творчу наснагу, дух змагання, гнучкість мислення, допитливість, прагнення знати й уміти більше інших. Усе це сприяє розвитку інтересу до навчання, створенню міцної бази для подальшої творчої діяльності. Підготовка цих форм позакласної роботи не вимагає дуже багато часу, тому вони проводяться досить часто. У підготовці змагальних заходів, так само, як і багатьох інших заходів у гімназії, беруть участь не лише учні класу або паралелі, а й інші підрозділи школи: учні, які відвідують художню студію, допомагають підготувати оформлення приміщення, в якому проходитиме конкурс або вікторина; члени гуртка «Вмілі руки» готують призи; учні музичної школи зазвичай організовують «музичні паузи». В процесі проведення змагальних заходів виявляється рівень підготовки учнів з різних предметів, з'являється можливість порівняння знань учасників конкурсу або вікторини з метою подальших педагогічних корекційних дій.

Проте основною формою організації позакласної роботи у межах загальношкільного співтовариства-творчого клубу є гуртки. Під час формувального експерименту учні експериментальної групи активно працювали в Медійному центрі «Челендж», що є різновидом телекомунікаційного гуртка на базі гімназії. Його створення – це відповідь на виклик сучасного інформаційного світу, в якому необхідними є вміння володіти словом, створювати власний творчий продукт та бути цікавим глядачеві. На заняттях у Медійному центрі відбувалося стимулювання розвитку компонентів творчого потенціалу учнів, що знаходило відображення у таких творчих

проявах:

- застосування на практиці отриманих у процесі навчання знань (побудова риторичних висловлювань, віртуальні діалоги іноземною мовою з «зірками» шоу-бізнесу, створення проєктів, пов'язаних з суспільними та природничими науками тощо);
- спроби самореалізації у майбутній професії (звукорежисер, актор, діджей, сценарист, теле- та радіоведучий, SMM-фахівець, журналіст, перекладач тощо);
- формулювання власної позиції під час створення аналітичних програм;
- реалізація особистісних сенсів у творчих продуктах.

Особливістю діяльності гуртків-співтовариств у гімназії є багатовекторність, тобто низка інноваційних проєктів і мініпроєктів унаочнює шляхи вирішення культурних, освітніх, доброчинних, соціальних, економічних, мистецьких проблем-завдань. Розвитку гнучкості, оригінальності, нестандартності мислення; здатності до оцінних суджень, до неординарних асоціацій; формуванню інтелектуально-логічних умінь (аналізувати, узагальнювати, виокремлювати головне, порівнювати, логічно зв'язно описувати явища, давати визначення, аргументувати, класифікувати і систематизувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки) сприяв проєкт «15 запитань лідерам думок». Старшокласники розробили сценарій авторської передачі, під час якої запрошені гості, лідери думок Вінниччини, відповідали на питання, що хвилюють сучасну молодь.

Важливе значення для формування вмінь цілеспрямованого систематичного спостереження, вмінь аналізувати, висувати й обґрунтовувати оптимальний варіант рішення; вмінь імпровізувати, вмінь пошуку додаткової інформації з різних джерел; вмінь створювати та презентувати власний продукт інтелектуальної діяльності мав проєкт «Книга, що зазвучала», за умовами якого учні створювали аудіокниги, аудіоспектаклі за творами української та зарубіжної художньої, науково-популярної літератури.

Продовженням цієї роботи став проєкт «Мій перший блог», ініціатива виконання якого належить учням. Під час виконання його завдань підлітки і старшокласники конструктивно взаємодіяли в процесі колективної творчої діяльності, спрямованої на створення оглядів фільмів, книг, відеоігор тощо.

Ініціатором ще одного проєкту виступила Рада учнівського самоврядування. Проєкт «Без кордонів» був покликаний підготувати учнівські осередки самоврядування інших закладів освіти міста до співпраці з метою обміну досвідом у галузі розвитку творчого потенціалу школярів. Результати такої творчої взаємодії школярів різних шкіл відобразилися згодом у таких проєктах, як «Вишивана Україна», «Ярнбомбінг» та ін.. Участь гімназистів та їх друзів з інших освітніх закладів систематично висвітлювали юні журналісти-члени гуртка-співтовариства «Телевізія». Ще одним напрямом діяльності цього гуртка є створення аудіокниг для незрячих дітей.

Відомо, що творчий потенціал може бути розкритий тільки за умов наявності сильної внутрішньої мотивації. Заняття зі шкільним психологом у гуртку-співтоваристві «Харизма», під час яких обговорювалися такі питання, як «Життєвий успіх та лідерство», «Емоційний інтелект та ефективне спілкування», «Творча особистість: яка вона?», готували учнів-учасників гуртка до висловлювання власних думок, їх відстоювання, до прояву власних емоцій відповідно до створеної ситуації, до розуміння емоцій інших. Ці важливі комунікативні вміння сприяли формуванню спрямованості гімназистів на творчу самореалізацію; формуванню пізнавальних потреб, допитливості як прагнення до нового та незвичайного; прагненню до успіху під час вирішення творчих дослідницьких завдань.

Розширення життєвого досвіду школярів, залучення їх до цієї діяльності, що відповідає їх інтересам, формування творчого середовища як чинника розвитку творчого потенціалу учнів є метою діяльності літературно-творчого гуртка «Блог».

До літературно-творчого гуртка в гімназії запрошувалися всі діти, які виявляли схильність до літературної творчості. Кваліфіковане керівництво

розвитком літературних здібностей учнів, творче спілкування у співтоваристві «Блог» обумовили виникнення тієї сприятливої атмосфери, що надихала членів гуртка на написання оповідань, віршів, статей, літературне оформлення інтерв'ю, створення постів у соцмережах та представлення творчого доробку на обговорення. Заняття в гуртку допомагають учням розвивати інтелектуально-логічні вміння порівняння, судження та оцінки, такі художні здібності, як стилістичне чуття, вміння опису, характеристики, літературно-творчу уяву. План роботи гуртка-співтовариства «Блог», приклади творчого доробку членів гуртка представлені у Додатку І.

Члени гуртка «Блог» беруть участь і в діяльності загальношкільного співтовариства: спільно з іншими гуртками і студіями готують свята, спектаклі, зустрічі, проєкти. Особливе місце в роботі гуртка належить випуску загальношкільної газети «Гімназійний бум». Стіннівку випускають спільно з учнями, які відвідують художню студію і фотогурток. Досвід підтверджує, що за умов правильної організації в учнів виховується вміння працювати в команді, розвивається самостійність, точність і акуратність, виробляється творче ставлення до справи.

Під час експерименту активно використовувалися можливості міжнародної співпраці для розвитку творчого потенціалу учнів. Гуманітарна гімназія є членом Асоціації студентів і школярів по лінії міжнародного обміну. Гімназисти приймали у себе дітей з інших країн і виїжджали на навчання у Великобританію, Америку, Італію, Канаду, Польщу.

Різні види співпраці, що має міжнародний характер, сприяють розвитку творчого потенціалу школярів, оскільки вимагають не тільки гарного володіння іноземною мовою, а й гідного представлення національних традицій, історії, культури за кордоном. Приклади напрямів та видів співпраці з іноземними освітніми закладами та громадськими організаціями наведено у Додатку К.

У гімназії учні поглиблено вивчають три іноземні мови (англійську, французьку, німецьку), факультативно вивчають польську, китайську. Нетрадиційні заходи у вигляді бесід за «круглим столом», що дуже

подобаються учням старших класів, проводяться в гуртку-співтоваристві англійської мови. Члени цього гуртка можуть займатися в секціях літературного перекладу, історії та культури країни, мова якої вивчається. Вони ведуть цікаві бесіди про життя і творчість англійських і американських письменників і поетів, про традиції цих країн. До таких бесід учні готуються особливо ретельно, адже треба не лише знайти цікавий матеріал, а й зуміти його піднести. Діти розуміють, що в такій обстановці їх повідомлення мають бути лаконічними, цікавими за формою і змістом. Під час «Бесід за круглим столом» учні не лише роблять повідомлення, а й співають пісні, читають вірші. Такі заходи вимагають великої самостійної пошукової роботи учнів, тому проводяться вони не дуже часто, приблизно один раз на два місяці.

Результати формувального експерименту засвідчили високу ефективність у роботі з розвитку творчого потенціалу гімназистів проєктної діяльності.

Під час експерименту ми організовували або брали участь (у межах міста Вінниця) у багатьох проєктах. Традиційна перевага гімназії – поглиблене вивчення іноземних мов – завжди затребувана. Є можливість працювати з носіями мови та волонтерами. В гуманітарній гімназії налагоджена традиційна, багаторічна міжнародна співпраця з освітніми закладами Америки, Канади, країн Європи. Досвід взаємодії з носіями мови та мовленнєва практика стимулюють розвиток творчого потенціалу гімназистів, що знаходить відображення у проєктах з історії, громадянської освіти, економіки. Учні досліджували іноземні історичні джерела, визначали, як одна і та сама історична подія описувалася в підручниках історії інших країн, переглядали відеофільми з метою створення новітнього членджу, тобто історичних відеореконструкцій. Спрямованість на творчу самореалізацію, сформованість пізнавальних потреб, допитливості як прагнення до нового та незвичайного, переконаність у громадській значущості творчої діяльності, активна життєва позиція сприяли підготовці навчальних проєктів, допомагали «оживити» минуле, зробити його близьким і зрозумілим під час створення історичних відеореконструкцій. Сформованість якостей дивергентного

(креативного) мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність, критичність), самостійність мислення як уміння власними зусиллями розв'язувати проблеми, продукувати оригінальні думки, пошукові стратегії й тактики, сприйнятливість як чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності знадобилися під час пошуково-дослідницької діяльності учнів (січень-лютий, 2019 р.), що здійснювалась під керівництвом автора дисертаційного дослідження. Її результатом стало створення сценарію фільму, виготовлення ілюстрацій, «оживлення» анімації, монтування музичних фрагментів, озвучування, написання субтитрів (переклад англійською). Відеофільм з англomовними субтитрами, присвячений Голокосту, – «Заповіт праведників світу», створений старшокласниками гуманітарної гімназії, переміг у 2019 році на Міжнародному конкурсі Centropa Trans.History, одержавши перше місце. Сценарій відкриття виставки і презентації фільму наведено у Додатку И.

У 2020 році, присвяченому математиці, гімназистами створено фільм «Віртуози математики» про всесвітньо відомих математиків І. Гельфанда та Д. Мільмана, які навчались на Вінниччині у Чечельнику. Фільм доступний на веб-сайті Trans.History. Отже, учні шкіл у всьому світі можуть його переглянути і використовувати на уроках, оскільки він має англomовні субтитри. Учні гуманітарної гімназії виявили комунікативні, організаторські, імпрровізаційні вміння, швидко змінюючи прийоми дій відповідно до нових умов діяльності, вміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності, вміння створювати та презентувати власні продукти інтелектуальної діяльності під час відкриття виставки «Український єврейський сімейний альбом», що подорожує громадськими центрами, бібліотеками, університетами та школами всією країною. Фільм, створений у гімназії, і матеріали виставки було адаптовано (сурдопереклад) для учнів з вадами слуху, оскільки «Український єврейський сімейний альбом» було також презентовано в реабілітаційному центрі для дітей з особливими освітніми потребами «Гармонія».

Щорічно урізноманітнюються форми співпраці гуманітарної гімназії з

позашкільними закладами освіти. Наведемо приклад форм взаємодії підрозділів школи, установ додаткової освіти, культурно-просвітницьких установ у позакласній виховній роботі з розвитку творчого потенціалу учнів (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Форми взаємодії підрозділів школи, установ додаткової освіти,
культурно-просвітницьких установ у позакласній виховній роботі з
розвитку творчого потенціалу учнів**

Форми позакласної виховної роботи з розвитку творчого потенціалу учнів	Задіяні підрозділи школи, установи додаткової освіти, культурно-просвітницькі установи	Продукти творчої діяльності
Гурток «Юний підприємець»	Вчителі-експериментатори, фахівці з економіки, працівники банку м. Вінниця, фотогурток, гурток англійської мови, комп'ютерний гурток.	Повідомлення про життя відомих українських підприємців, про меценатство. Участь у загальношкільних ділових іграх з економіки. Інтелектуальний марафон. Участь у конкурсі «Захист прав споживачів».
Предметний тиждень. Вечір-портрет.	Предметний гурток, гурток «Юний художник», музична школа.	Плакати, художнє оздоблення сцени, доповіді, реферати, сценарії, виконання музичних творів, кросворди, стіннівки.

Під час експериментального дослідження ми переконалися, що позакласна робота надає вчителю значні можливості для розвитку особистості школяра, адже творчі зусилля під час позаурочної діяльності школярів, як і навчальний процес, незмінно вимагають активних розумових, вольових дій, тренування пам'яті й уваги. Це, у свою чергу, розвиває мислення, волю і багато

інших якостей, необхідних у творчій діяльності. Беручи участь у тих або інших заходах, учням гімназії доводиться реалізовувати різні види діяльності; у кожному з них домінують певні психічні процеси, отже, розвиваються і певні здібності, необхідні для презентації результатів роботи з розвитку творчого потенціалу. У закладі реалізуються 22 довгострокових проєкти. Всі вони мають дієвий, соціально значущий результат, у якому відображається громадянський і творчий підхід гімназистів до завдань життєдіяльності. Перелік проєктів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу учнів гімназії, а також на формування інших соціально важливих якостей, що забезпечують успіх у творчій діяльності, наведено у Додатку Л.

До організації життєдіяльності освітнього закладу активно долучаються Рада лідерів – дитячий орган самоврядування, який охоплює учнів 5-11 класів, Батьківський комітет та Рада школи-гімназії. З їхньою допомогою налагоджено співпрацю з 21 громадською організацією (перелік організацій, з якими співпрацює гуманітарна гімназія, наведено у Додатку М). Важливою формою взаємодії з громадськими організаціями є зустрічі з успішними представниками громадського сектору, бізнесу, державних органів. Під час розмов, коли зацікавленість виявляють обидві сторони, відбувається формування важливих життєвих компетентностей майбутніх громадян України, розвиваються їх вміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності, спрямованість на творчу самореалізацію, активізується прагнення до успіху під час розв'язання творчих завдань, зростає переконаність у громадській значущості творчої діяльності, активна життєва позиція.

З метою розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії було реалізовано низку мистецьких проєктів. Протягом грудня 2020 року відбувався фестиваль ярнбомбінгу. Це новий мистецький напрям вуличного арт-дизайну. Вуличне в'язання, партизанське в'язання, в'язане графіті, бомбардування пряжею (англ. yarn bombing, yarnbombing, yarnstorming, guerrilla knitting, graffiti knitting) — явище вуличної культури, що полягає у «вдяганні» елементів міських вулиць у в'язані речі. Головною відмінністю від інших видів

прикрашання міських вулиць є використання кольорових ниток і тканин, а не фарби чи крейди. «В'язані графіті» відрізняються від більшості інших видів публічного мистецтва фактичною відсутністю експресивності, акцентів соціально-політичного чи рекламного характеру. В травні до Всесвітнього дня вишиванки в гімназії було організовано фестиваль «Вишивана Україна». Дерева на шкільному подвір'ї «вдягнули» вишивані сорочки, а допомагали їм у цьому учні 7-А та класний керівник. «Минулого року ми вдягали дерева у в'язані власноруч «светрики», нам це дуже сподобалося, було дуже гарно та домашньому тепло. А от коли настала весна, ми вирішили «вдягнути» дерева у вишиванки», – діляться власними враженнями учасники проєкту. Ідея «вдягнути» дерева у вишиванки має певне психологічне підґрунтя: покращується загальний настрій, учні, їх батьки, вчителі радіють такій надзвичайній красі, адже «шкільне подвір'я ніби сміється». Такий креативний підхід до оформлення дерев на шкільному подвір'ї говорить про підвищення рівня розвитку творчого потенціалу дітей, а також про їх почуття патріотизму та любові до рідного міста, школи. Гості гімназії (Всеукраїнський чемпіонат з розв'язання логічних задач) повезли ідею «вдягання» дерев у творчі вироби до різних куточків України. Гімназисти підготували та розмістили в Інтернеті відеоролик, в якому запропонували учням інших навчальних закладів м. Вінниця та всієї України долучитися до проєкту «Вишивана Україна».

На базі комунального закладу «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради» працює гурток-співтовариство інтегрального розвитку «Об'єднання та взаємодія», метою якого є розвиток у вихованців емоційного інтелекту як складової творчої особистості. На заняттях гімназисти працюють над розвитком акторських здібностей. Творчі здобутки учасників гуртка представлені у цікавих формах портфоліо кожного, що також є проявом творчого потенціалу учнів.

Гнучкість, оригінальність, нестандартність мислення, ініціативність, художній смак мають можливість виявити на заняттях у гуртку-співтоваристві

«Стильні штучки» гімназисти, які вже тричі ставали володарями Гран-прі творчого конкурсу дизайну одягу «Феєрія моди».

Найефективнішим способом застосування знань з економіки у поєднанні з розвитком творчих здібностей є «Аукціон бізнес-ідей», що вже став гімназійною традицією. Під час підготовки і презентації «аукціону» реалізуються нові технології навчання і виховання: складання бізнес-плану, моделювання конкретних ситуацій, ліцензування фірм, робота податкової інспекції, робота суспільства прав споживачів, використання шкільної валюти, відбувається конкурс реклам, працюють агенти, які досліджують ринок попиту «шкільного» населення.

Сучасне інформаційне глобалізоване суспільство вимагає нових підходів до організації освітнього середовища. Тому вся робота педагогічного колективу гімназії спрямовувалася на створення саме такого сучасного фізично комфортного та психологічно безпечного освітнього середовища, що виступало б стартовим майданчиком для творчої самореалізації учнів у відкритому інформаційно життєвому просторі. У цьому контексті пріоритетним завданням виховної роботи було національно-патріотичне виховання молодого покоління. Учні основної школи і старшокласники відповідально і творчо підійшли до реалізації масштабного соціального проєкту «Україна – єдина країна!». В результаті проведених благодійних ярмарків, благодійних акцій під гаслами «Не будьмо байдужими!», «Смак домашнього тепла», «Хай серце не втрачає доброти», «На передовій немає магазину», «Солодкий подарунок дітям Сходу», «Подаруй дитині українську книжку», в яких брали участь учні, вчителі, батьки, було зібрано і передано в зону АТО та пораненим воїнам, що перебувають на лікуванні у Вінницькому військовому медичному центрі, необхідні речі, продукти, медичні препарати. Крім матеріальної допомоги учні та педагоги гімназії надавали пораненим та учасникам АТО моральну підтримку: листи, банери, відеозвернення. Гімназисти стали ініціаторами проведення у місті серед учнів навчальних закладів флешмобу на підтримку воїнів АТО «Twenty two push up challenge» (22 віджимання).

Одним із центрів патріотичного виховання гуманітарної гімназії є красзнавчий гурток-співтовариство «Патріот», що функціонує при гімназійному музеї. У ньому представлено експонати, пов'язані з Другою світовою війною, подіями в Афганістані, сучасними військовими діями ООС. Учасники гуртка – переможці Всеукраїнського конкурсу шкільних екскурсив та міського конкурсу «Музейоманія» – долучаються до розробки сценаріїв святкування урочистих подій, готують матеріали для проведення екскурсій, представлення діяльності музею в Інтернеті, планують зміст експозицій. Фрагмент сценарію свята, присвяченого проведенню урочистостей з нагоди відкриття історико-красназавчого музею «Патріот», представлений у Додатку II.

Під час реалізації гімназійним клубом «Мандрівник» соціального проєкту «Вінниця європейська у рамках «Зеленої школи» учні розвинули вміння самостійно ставити проблему, обирати способи її розв'язання, широко використовувати додаткову інформацію, самостійно робити висновки і узагальнення. Їхня активність, прагнення до творчих досягнень забезпечили перемогу у Всеукраїнському конкурсі шкільних євроклубів, що проводило представництво Європейської Ради в Україні.

Ефективним засобом розвитку творчого потенціалу учнів, зокрема здатності генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці, вміння самостійного перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності в нову ситуацію, вміння бачити альтернативу та знаходити різні способи розв'язання творчих завдань; уміння імпровізувати, швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності, став проєкт «Командні цінності у форматі «VALVES Happy Ukraine». Старшокласники продемонстрували вміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності, створювати та презентувати власний продукт інтелектуальної діяльності (авторські проєкти, твори, моделі, експонати).

Новою цікавою формою роботи для підлітків і старшокласників став соціальний форум-театр «Емпатія в дії». Тренінгові заняття дозволили учням розвинути такі важливі для творчої людини якості, як комунікативні вміння,

організаторські вміння (самостійно планувати, організовувати, контролювати власні дії й нести відповідальність за їх результати), вміння аналізувати й обґрунтовувати оптимальний варіант рішення; вміння саморегуляції.

Моніторинг розвитку творчого потенціалу учнів, що здійснювався нами на всіх етапах дослідно-експериментальної роботи, дав можливість визначити ефективність різних форм роботи щодо формування тих чи інших властивостей творчої особистості школяра. Ці висновки дозволяють зробити процес розвитку творчих якостей учнів цілеспрямованим і, отже, ефективнішим (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Розвиток особистісних якостей школярів, що забезпечують реалізацію творчого потенціалу

Форми позакласної роботи	Особистісні якості школярів, що забезпечують реалізацію творчого потенціалу
Конкурси	Кмітливість, уміння швидко приймати рішення, інтуїція, спостережливість, уміння працювати в колективі.
Стіннівка «Гімназійний бум»	Зосередженість, акуратність, уміння робити логічні висновки, уміння аналізувати, оцінювати і тлумачити події, уміння аргументовано доводити свою позицію, здатність визначати головне і другорядне, самостійність, ініціативність, почуття гумору.
Проективна діяльність	Уява, вміння чітко і ясно висловлювати свої думки, здатність визначати головне і другорядне, терпіння, художній смак, критична оцінка результатів праці, навички журналіста, кореспондента.
Культурно-масові форми роботи (вечір-портрет, музичний спектакль, «Українські вечорниці» та ін.)	Творче ставлення до справи, відповідальність, активність, ініціативність, самостійність, драматичні і музичні здібності, творча уява.
Групові форми роботи	Уміння узагальнювати одержані результати пошуку

(«Бесіди за круглим столом», «Літературна вітальня», гурток «Афлатун», ділові та рольові ігри	матеріалів, уміння робити логічні висновки, уміння аналізувати, оцінювати і тлумачити події, уміння аргументовано доводити свою позицію, здатність визначати головне і другорядне, самостійність, ініціативність, художній смак.
---	--

Зрозуміло, що ми навели як приклад лише окремі форми позакласної роботи і їх вплив на виховання творчої особистості школяра. Реальний процес цього впливу складніший і багатогранніший. Ми хотіли лише звернути увагу на сам факт цього впливу, на величезну роль, котру позакласна робота, пов'язана з предметами гуманітарного циклу, відіграє в такій важливій справі, як розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. Зауважимо, що гуманітарні дисципліни є благодатним підґрунтям для вирішення завдань виховної роботи: різноманітність навчальних тем, що стосуються основних аспектів життя людини в суспільстві, дає можливість ставити перед учнями проблеми, що потребують творчого вирішення як безпосередньо на уроках, так і у власній життєдіяльності школярів.

Досвід підтверджує, що гурткова робота, що активно проводиться, забезпечує значну активність учнів і на уроках. Звичайно, не всі форми позакласної роботи сприяють цьому однаковою мірою, але кожна з них по-своєму потрібна, дозволяє на практиці здійснити застосування отриманих на уроці знань, умінь і навичок.

Реалізація принципу єдності урочної і позакласної роботи в нашому дослідженні обумовлювала спрямованість кожної теми на майбутній позакласний захід. Представимо в таблиці конкретні приклади взаємозв'язків уроків і позакласної діяльності учнів. Зазначимо, що можливі (і потрібні) два шляхи взаємозв'язку клубної і позакласної роботи: 1-й шлях — заходи клубної роботи впливають на загальну мотивацію і, отже, на уроки; 2-й шлях — відповідна методика роботи на уроці мотивує учнів займатися в клубах, секціях, гуртках. У сутнісному плані ці взаємозв'язки представлені в Додатку Н.

Наведені нами приклади не є вичерпними, вони покликані на конкретному матеріалі показати принципові можливості здійснення взаємозв'язку двох аспектів роботи вчителя.

У параграфі представлені методи і форми роботи, що дозволили здійснити апробацію «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» в співтовариствах дітей і дорослих.

3.4. Аналіз результатів експериментального дослідження

З метою з'ясування ефективності обґрунтованих педагогічних умов і розробленої моделі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії ми провели два діагностичних зрізи: на початку і після завершення формувального етапу експерименту. Оцінюючи рівень розвитку творчого потенціалу учнів, ми орієнтувалися на виокремлені критерії та показники: мотиваційно-ціннісний, що відображає спрямованість учнів на творчу діяльність та самореалізацію в творчості; когнітивний, що відображає сформованість в учнів пізнавально-орієнтувальної основи творчої діяльності; особистісно-рефлексивний, що відображає сформованість в учнів особистісних якостей, необхідних для творчої самореалізації; діяльнісно-результативний, що відображає сформованість креативних умінь, необхідних для продукування творчих ідей і створення творчих продуктів. Ураховуючи зазначені критерії, ми визначили й оцінили динаміку розвитку творчого потенціалу учнів у процесі позакласної роботи в гуманітарній гімназії.

Оцінюючи динаміку розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм, ми використовували метод експертних оцінок. П'ять експертів, якими виступили класні керівники та вчителі, котрі безпосередньо взаємодіяли з учнями і спостерігали за їхньою діяльністю в різних обставинах, оцінювали розвиток творчого потенціалу учнів контрольної та експериментальної групи за наступними показниками:

- 1) спрямованість на творчу самореалізацію;
- 2) сформованість внутрішньої мотивації творчої діяльності;

- 3) сформованість пізнавальної потреби, допитливості як прагнення до нового та незвичайного;
- 4) прагнення до успіху під час розв'язання творчих дослідницьких завдань;
- 5) потреба в самодетермінації;
- 6) переконаність у громадській значущості творчої діяльності, активна життєва позиція.

При цьому експерти застосовували п'ятибальну шкалу: 5 – показник виражений максимально; 4 – вище середнього рівня; 3 – на середньому рівні; 2 – нижче середнього рівня; 1 – на мінімальному рівні.

Для перевірки об'єктивності експертних оцінок застосовувався коефіцієнт конкордації Кендала, котрий свідчить про рівень узгодженості думок експертів і обчислюється за формулою (2.1). Унаслідок підрахунків ми одержали коефіцієнт конкордації, що становив 0,7158. Це свідчить про достатньо високу узгодженість експертних оцінок і дає підстави довіряти одержаним даним.

Рівень розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм визначався за формулою: $K_{мц} = \frac{n}{m}$,

де: $K_{мц}$ – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм;

n – фактично одержана учнем сума балів (експертних оцінок);

m – максимально можлива сума балів (30).

Оцінюючи рівень розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм, ми орієнтувалися на рекомендації В. Безпалька, згідно з якими коефіцієнт від 0 до 0,25 трактувався як низький; від 0,26 до 0,74 – середній; від 0,75 до 1 – високий [7].

Динаміка рівнів розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної груп за мотиваційно-ціннісним критерієм представлена на рис. 3.3. Отримані результати засвідчують, що на початку експерименту між рівнями розвитку мотиваційно-ціннісного аспекту творчого потенціалу учнів

експериментальної і контрольної груп не було суттєвих відмінностей. У більш ніж половини учнів було виявлено середній рівень розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм. Відсоток учнів з високим рівнем був майже однаковим в експериментальній (19%) і контрольній (20%) групах. Для четвертої частини учнів характерним є низький рівень розвитку творчого потенціалу за мотиваційно-ціннісним критерієм.

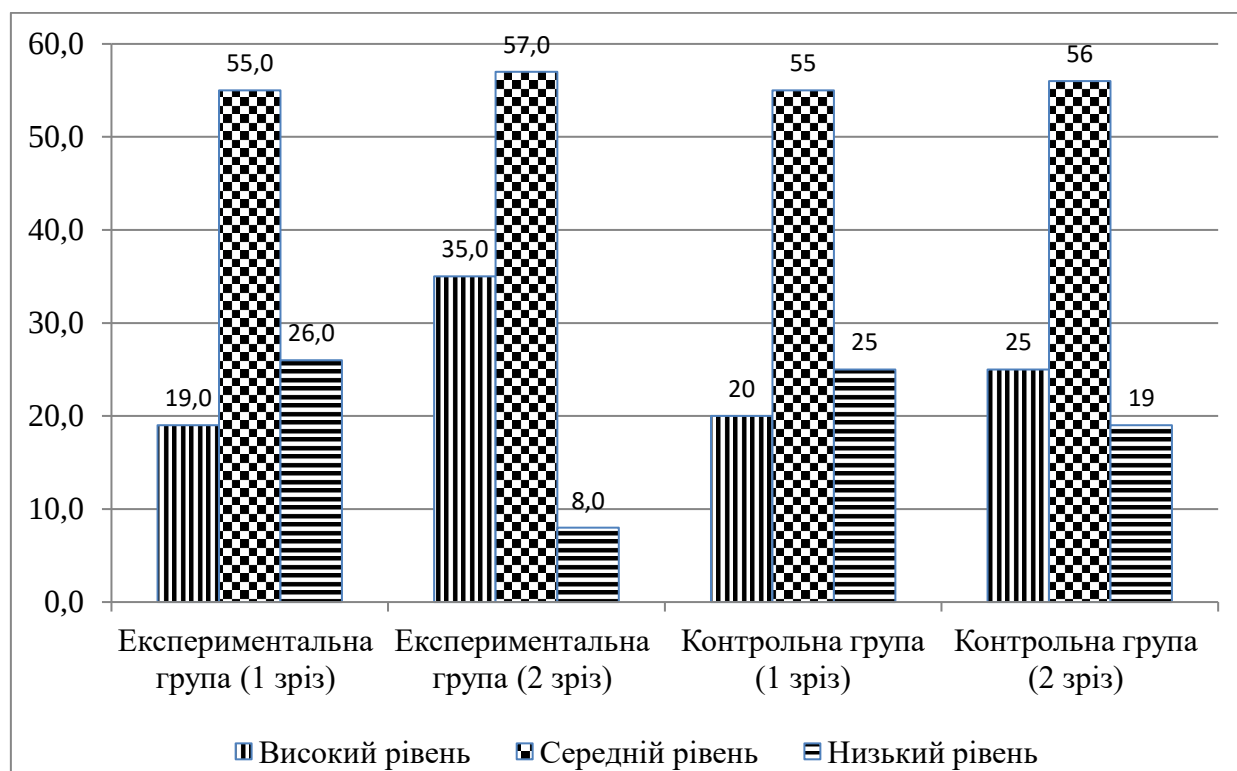


Рис. 3.3. Динаміка рівнів розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної груп за мотиваційно-ціннісним критерієм (у %).

Аналіз динаміки розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм свідчить про вагоме збільшення в експериментальній групі відсотку школярів з високим рівнем (з 19% до 35%). На відміну від цього, у контрольній групі відсоток учнів з високим рівнем зріс з 20% лише до 25%. Як у контрольній, так і в експериментальній групах майже не змінилася кількість учнів з середнім рівнем розвитку творчого потенціалу за мотиваційно-ціннісним критерієм. Однак у випадку експериментальної групи це зумовлено тим, що учні, яким був властивий низький рівень, піднялися на середній рівень і компенсували зменшення кількості учнів з середнім рівнем, які, в свою чергу, перейшли на високий рівень. Важливо зазначити, що в експериментальній

групі, як свідчать бесіди й анкетування, проведені на підсумковому етапі, суттєво підвищився інтерес учнів до творчої діяльності. Це дозволяє стверджувати, що організація позакласної діяльності відповідно до визначених педагогічних умов сприяє формуванню мотивації творчої самореалізації школярів. Створення у процесі позакласної роботи виховного середовища, що забезпечує можливості для прояву творчої активності школярів, їх включення в організовану на основі гуманістичних цінностей взаємодію з дорослими, моделювання ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови індивідуальної траєкторії життєтворчості сприяє розвитку мотивації творчої діяльності учнів, посилює їхній інтерес до творчого пошуку. Психологічний мікроклімат, що формується за цих умов, активізує творчу уяву і мислення учнів, стимулює їхню діяльність, спрямовану на творчу самореалізацію.

Аналізуючи розвиток творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної груп за когнітивним критерієм, ми звертали увагу на динаміку рівнів сформованості у них якостей дивергентного мислення. Для цього застосовувалася фігурна форма діагностичної методики Е. Торранса [62]. Указана методика дає змогу визначити сформованість невербального аспекту творчого потенціалу учнів і простежити динаміку його становлення. Творча діяльність, на думку Е. Торранса, починається з відчуття проблем, суперечностей, недоліків, дисгармонії, незавершеності тощо. Тест містить завдання, що пропонують учням графічно доповнити незакінчені фігури таким чином, щоб одержати завершені малюнки.

Результати тестування ми оцінювали за такими параметрами: швидкість генерування ідей, гнучкість (різноманітність ідей), оригінальність (новизна ідей), розробленість (деталізація ідей). На підставі результатів виконання тесту всі учні були розподілені на три групи відповідно до рівнів розвитку якостей дивергентного мислення: високого, середнього і низького.

Динаміка рівнів розвитку розробленості (деталізованості) творчого мислення школярів у контрольній та експериментальній групах представлена на

рис. 3.4. Як бачимо, на початку експерименту між учнями експериментальної і контрольної груп не було виявлено суттєвих відмінностей за показниками деталізованості ідей: в експериментальній групі у 23% учнів було виявлено високий рівень, у 41% – середній, у 36% – низький; в контрольній групі, відповідно, у 22% – високий, у 40% – середній, у 39% – низький.

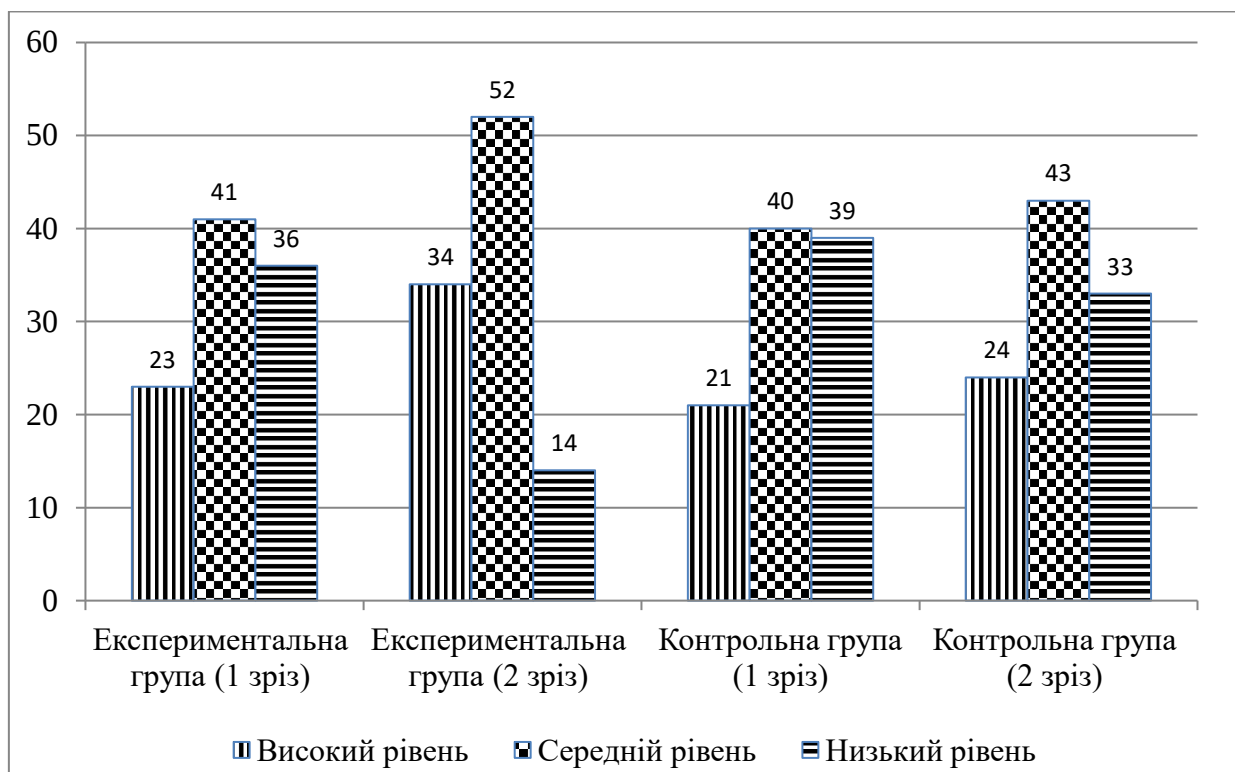


Рис. 3.4. Динаміка рівнів розробленості (деталізованості) творчого мислення учнів контрольної й експериментальної груп (у %).

Більшість учнів на початковому етапі дослідно-експериментальної роботи, виконуючи графічний тест Е. Торранса, не змогли перевищити рівень сюжетної картини, що засвідчує низький рівень розробленості ідей та відсутність асоціативних стрибків як свідчення креативності.

Після завершення формувального етапу експериментальної роботи ситуація відчутно змінилася: відсоток учнів, яким властивий високий рівень розробленості творчого мислення в експериментальній групі зріс з 23% до 34%, з середнім – з 41% до 52%, водночас з 36% до 14% зменшилася кількість учнів, яким властивий низький рівень розвитку вказаної якості. Використання статистичного критерію χ^2 свідчить, що зазначені зміни є статистично значущими на рівні $p \leq 0,05$ ($T_{\text{емп.}} = 6,23$ при $T_{\text{кр.}} = 5,991$). На відміну від

експериментальної, в контрольній групі зміни в рівнях розробленості (деталізованості) креативного мислення учнів не є статистично значущими: відсоток учнів з високим рівнем збільшився з 21% до 24%, з середнім – з 40% до 43%, з низьким – зменшився з 39% до 33%.

В експериментальній групі спостерігається також позитивна динаміка в розвитку такої якості творчого мислення учнів, як швидкість (рис. 3.5).

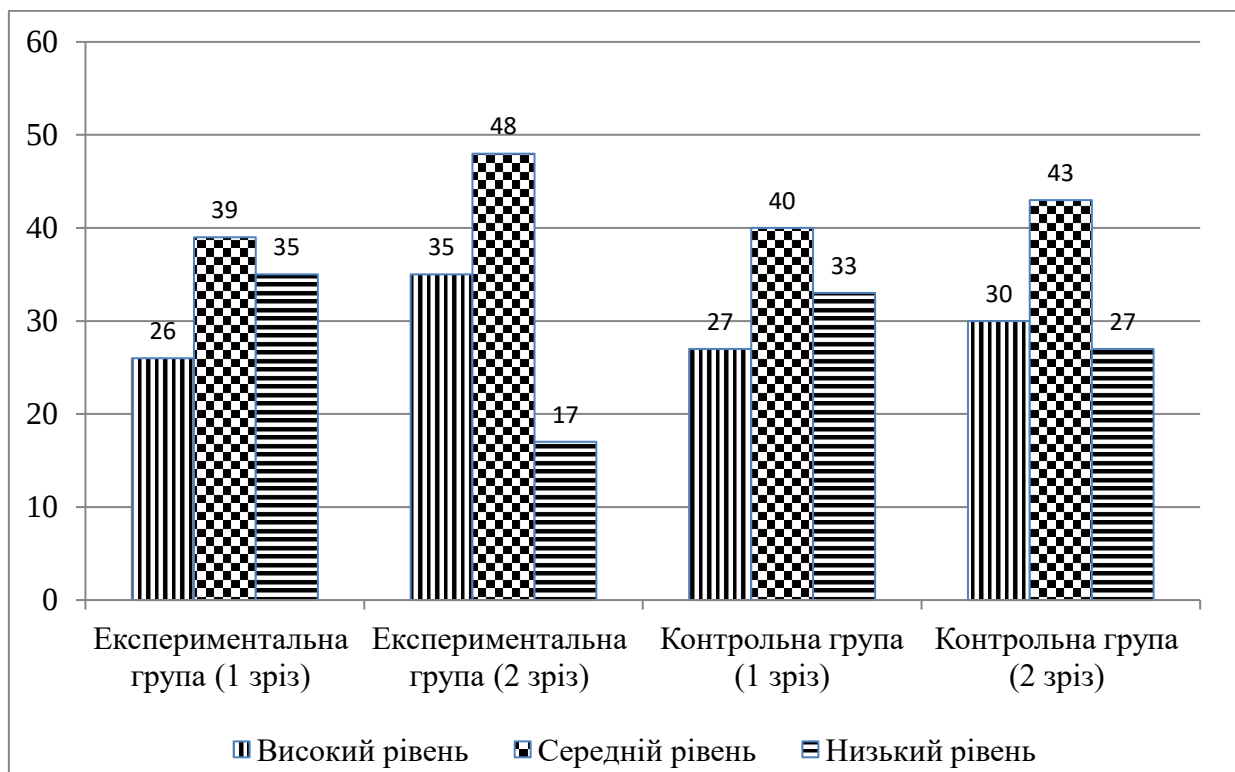


Рис. 3.5. Динаміка рівнів швидкості креативного мислення в контрольній й експериментальній групі (у %).

Під час початкового візиту між експериментальною і контрольною групою не було виявлено статистично значущих відмінностей у розвитку цієї якості: в контрольній групі високий рівень діагностовано у 27% учнів, середній – у 40%, низький – у 33%; в експериментальній групі, відповідно – у 26% учнів, середній – у 39%, низький – у 35%. Після завершення педагогічного експерименту рівні розвитку швидкості дивергентного мислення учнів в експериментальній групі суттєво змінилися: відсоток учнів, яким властивий високий рівень, збільшився з 26% до 35%, середній – з 39% до 48%, одночасно з цим суттєво зменшився відсоток учнів, що характеризуються низьким рівнем, – з 35% до 17%. В учнів контрольної групи теж відбулися певні позитивні зрушення, однак мають менш

виражений характер: відсоток учнів, яким властивий високий рівень, збільшився з 27% до 30%, середній – з 40% до 43%, з низьким – зменшився з 33% до 27%.

Позитивна динаміка спостерігається також у розвитку гнучкості творчого мислення учнів експериментальної групи (рис. 3.6).

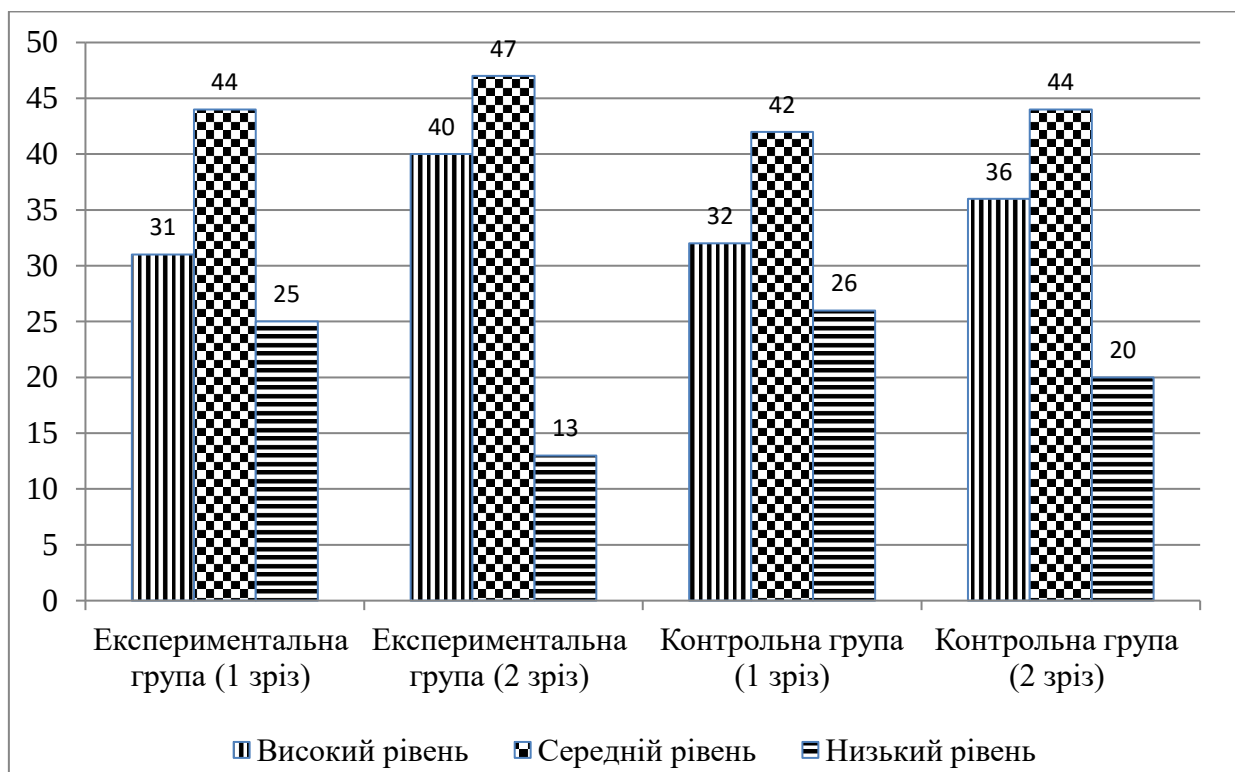


Рис. 3.6. Динаміка рівнів гнучкості мислення учнів у контрольній та експериментальній групі (у %).

Під час першого зрізу між учнями експериментальної і контрольної груп не було виявлено статистично значущих відмінностей у рівнях розвитку гнучкості мислення: в експериментальній групі високий рівень виявлено у 31% учнів, середній – у 44%, низький – у 25%; в контрольній групі, відповідно, високий – у 32% учнів, середній – у 42%, низький – у 26%. Порівняно з першим під час другого діагностичного етапу в експериментальній групі відбулися вагомі зміни у співвідношенні рівнів розвитку гнучкості творчого мислення учнів: відсоток учнів, яким властивий високий рівень, збільшився з 31% до 40%, середній – з 44% до 47%, одночасно суттєво зменшилася кількість учнів, що демонструють низький рівень, – з 25% до 13%. На відміну від експериментальної зміни у контрольній групі мають менш виражений характер

і не досягають рівня статистичної значущості: відсоток учнів, для яких характерний високий рівень гнучкості мислення, збільшився з 32% до 36%, середній – з 42% до 44%, водночас з 26% до 20% зменшився відсоток учнів з низьким рівнем гнучкості мислення.

Під час аналізу результатів формувального експерименту ми враховували також динаміку розвитку такої якості креативного мислення школярів, як оригінальність (рис. 3.7).

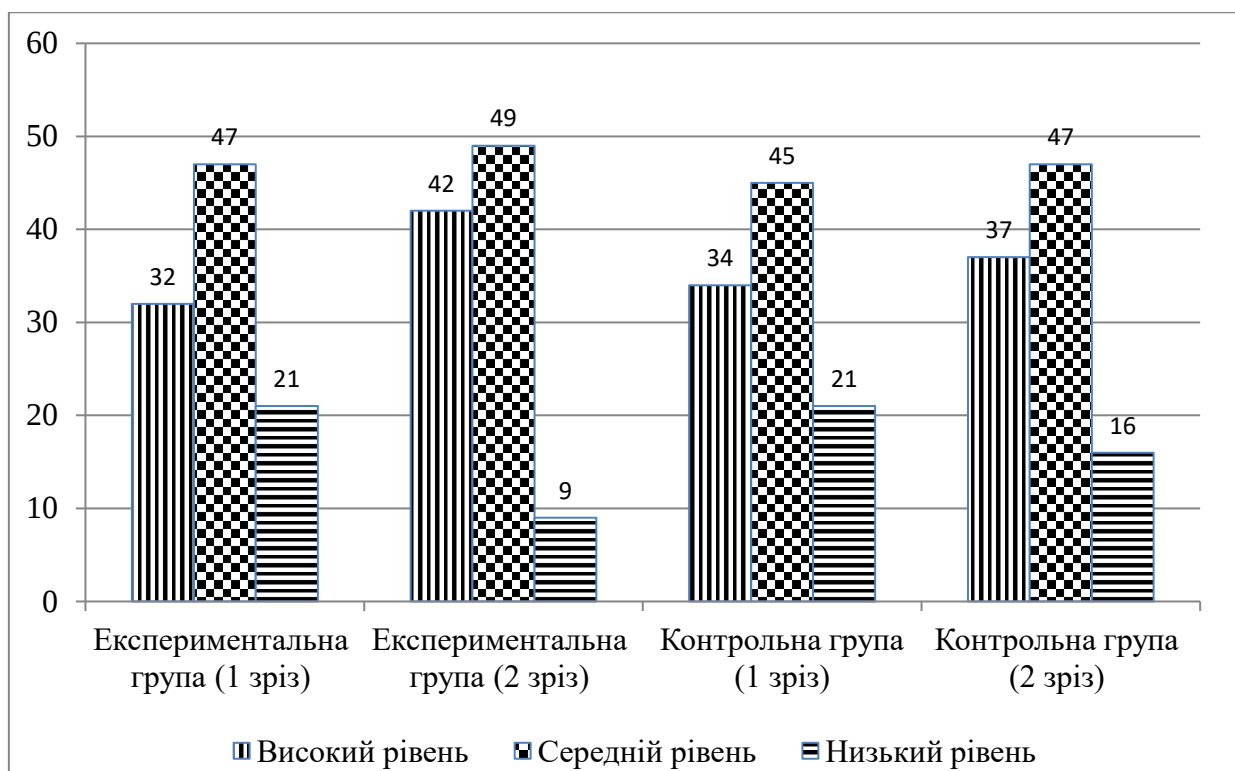


Рис. 3.7. Динаміка рівнів оригінальності мислення учнів контрольної й експериментальної груп (у %).

На початку формувального етапу дослідження між експериментальною і контрольною групою не було виявлено статистично значущих відмінностей у розвитку оригінальності мислення: серед учнів експериментальної групи 32% демонстрували високий рівень, 47% – середній, 21% – низький; в контрольній групі, відповідно, високий – 34% учнів, середній – 45%, низький – 21%. Після завершення формувального етапу педагогічного експерименту співвідношення рівнів розвитку оригінальності мислення учнів в експериментальній групі суттєво змінилося: відсоток учнів, яким властивий високий рівень, збільшився з 32% до 42%, середній – з 47% до 49%, низький – зменшився з 21% до 9%. Для

учнів контрольної групи теж характерні позитивні зрушення, однак вони не досягають рівня статистичної значущості: відсоток школярів, у яких виявлено високий рівень оригінальності мислення, збільшився з 34% до 37%, середній – з 40% до 43%, низький – зменшився з 21% до 16%.

Отже, одержані результати засвідчують суттєве зменшення кількості учнів експериментальної групи, яким властивий низький рівень оригінальності мислення. Якщо на початковому етапі їх було 21%, то на заключному стало лише 9%. В контрольній групі кількість таких учнів зменшилася лише на 5 %. Одночасно серед учнів експериментальної групи суттєво збільшився відсоток тих, хто демонструє високий рівень оригінальності мислення.

Загалом, узагальнення одержаних за допомогою фігурного тесту Е. Торранса даних свідчить, що в експериментальній групі порівняно з контрольною учні на завершальному етапі формувального експерименту демонструють вищі показники розвитку таких якостей творчого (дивергентного) мислення, як розробленість, швидкість, гнучкість та оригінальність.

Поряд з фігурним тестом Е. Торранса під час аналізу динаміки розвитку творчого потенціалу учнів контрольної та експериментальної групи ми застосовували також тест вербальної креативності С. Медніка [63]. Одержані за його допомогою результати представлені на рис. 3.8. Як бачимо, під час початкового діагностичного зрізу між контрольною та експериментальною групою не було виявлено відмінностей за показниками вербальної креативності: в експериментальній групі було діагностовано 20% учнів, яким властивий високий рівень вербальної креативності, 47% – з середнім і 33% – з низьким; в контрольній, відповідно, 19% з високим рівнем, 46% – з середнім і 35% – з низьким.

Під час підсумкового зрізу експериментальна група продемонструвала суттєві зміни: відсоток учнів, які характеризуються високим рівнем розвитку вербальної креативності, збільшився з 20% до 34%, водночас з 33% до 15% зменшився – з низьким рівнем; відносно мало змінилася кількість школярів, які

виявляють середній рівень, оскільки частина з них перейшла на вищий рівень і, в свою чергу, поповнилася учнями, які раніше мали низький рівень розвитку вербальної креативності. Використання χ^2 -критерію свідчить, що вказані зміни є статистично значущими на рівні $p \leq 0,05$ ($T_{\text{емп.}} = 6,42$ при $T_{\text{кр.}} = 5,991$).

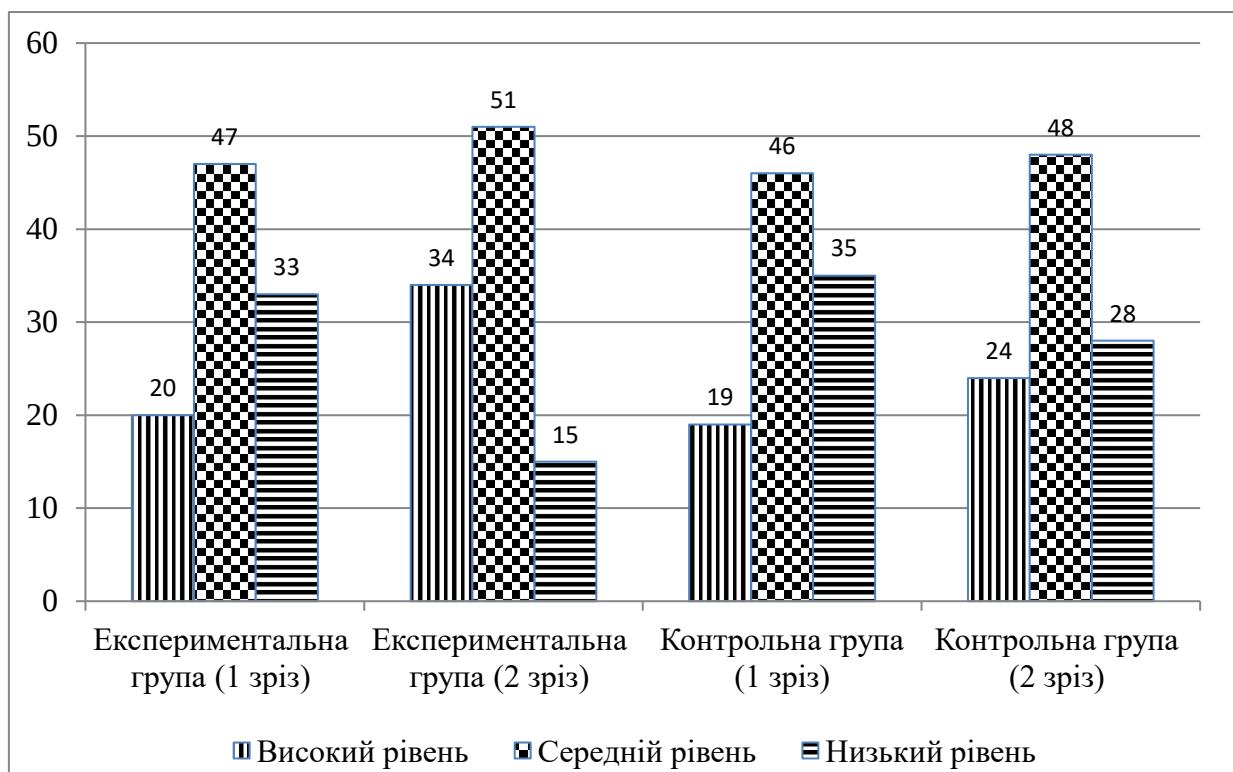


Рис. 3.8. Динаміка рівнів вербальної креативності учнів контрольної й експериментальної груп (у %).

На відміну від експериментальної, в контрольній групі позитивні зрушення мають менш виражений характер: відсоток учнів, яким притаманний високий рівень вербальної креативності, збільшився з 19% до 24%, з середнім – з 46% до 48%, з низьким – зменшився з 35% до 28%. Причому вказані зміни не є статистично значущими ($T_{\text{емп.}} = 5,83$ при $T_{\text{кр.}} = 5,991$).

Загалом, в експериментальній групі відбулися суттєві зміни у розвитку всіх показників креативності учнів, що досягають статистичної значущості за критерієм χ^2 . Водночас у контрольній групі, попри загальну позитивну динаміку, зміни не сягають рівня статистичної значущості. Під час завершального діагностичного зрізу учні експериментальної групи, порівняно з контрольною, продемонстрували вищий рівень швидкості, гнучкості, деталізованості та оригінальності у виконанні творчих завдань. Це дозволяє

стверджувати, що підвищення творчого потенціалу учнів експериментальної групи зумовлене впровадженням визначених педагогічних умов і відповідної методики, що активізують творче самовираження вихованців у позакласній роботі. Створювана у позакласній діяльності атмосфера свободи самовираження та творчого пошуку, вільного вияву учнями власних інтересів і нахилів стимулює розвиток їхньої вербальної креативності та якостей дивергентного мислення.

Аналізуючи розвиток творчого потенціалу учнів експериментальної та контрольної групи за особистісно-рефлексивним критерієм, ми враховували такі раніше визначені показники, як: позитивна самооцінка, впевненість у собі, переконаність у можливості досягнення успіху в творчій діяльності; толерантність до незрозумілого; міжособистісна толерантність; комунікабельність; цілеспрямованість, наполегливість у реалізації творчих задумів; працелюбність; самоконтроль і саморегуляція в творчій діяльності; організованість; оптимізм, життєва цілеспрямованість.

На наш погляд, важливим показником особистісно-рефлексивного критерію сформованості творчого потенціалу учнів є їхня здатність до самоконтролю і саморегуляції творчої діяльності, що характеризується прагненням і готовністю здійснювати управління творчим процесом та відчувати відповідальність за його результати. В зв'язку з цим, оцінюючи динаміку розвитку творчого потенціалу учнів за вказаним показником, ми звертали увагу на формування в них таких умінь, як уміння визначати завдання і прогнозувати результат творчої діяльності, організовувати власну творчу діяльність, здійснювати рефлексію її процесу та проміжних результатів, коригувати свої дії з метою підвищення їх ефективності.

З метою діагностування сформованості цих умінь ми застосовували адаптований варіант методики В. Андрєєва [7, с.90-93]. Спочатку учням пропонувалося ознайомитися із завданнями та результатами виконання творчого проєкту. Після чого вони відповідали на низку питань: Які проблеми і чому виникали у виконавців на різних етапах роботи? Як можна було б їх

усунути? Як ви оцінюєте ефективність запропонованого виконавцями способу виконання проєкту? Чи є перспектива продовження роботи над ним? Запропонуйте власну програму реалізації творчого проєкту.

На основі змістового аналізу відповідей були визначені рівні розвитку здатності до самоконтролю і саморегуляції творчої діяльності учнів експериментальної та контрольної груп на початку та наприкінці дослідно-експериментальної роботи (див. рис. 3.9).

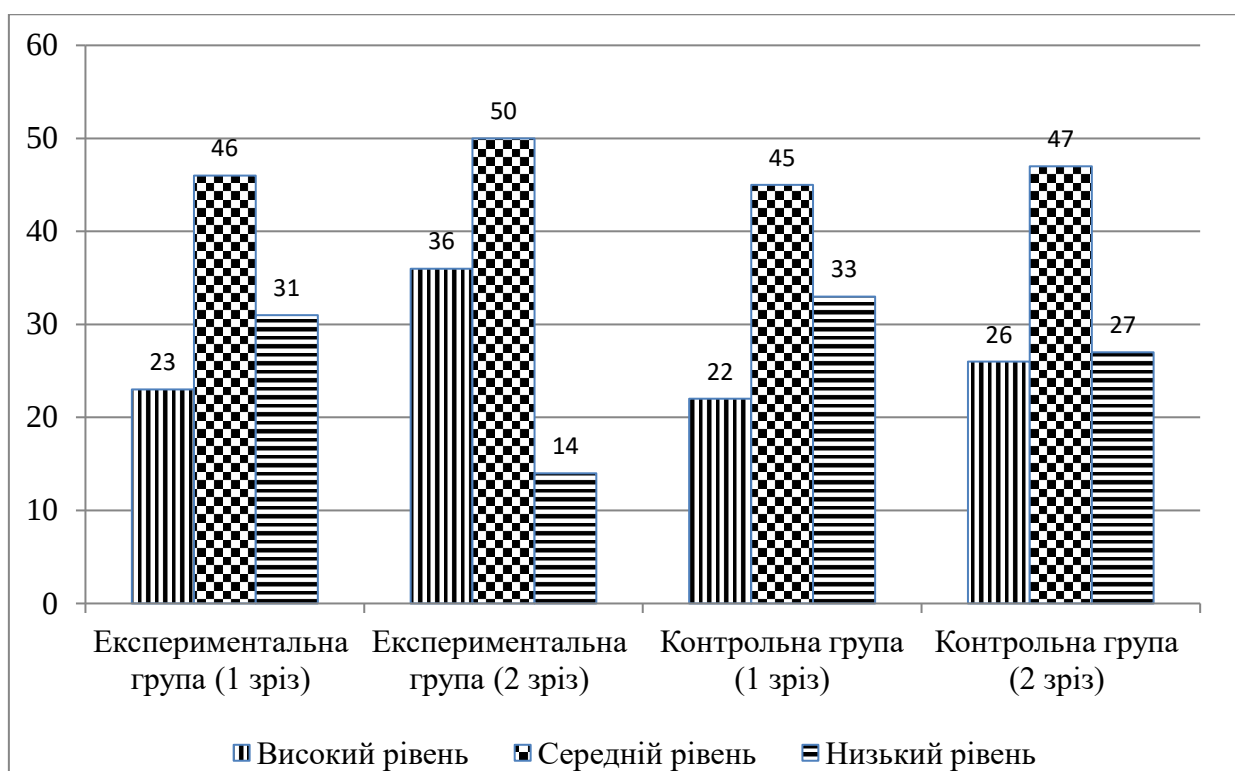


Рис. 3.9. Динаміка рівнів розвитку здатності учнів контрольної й експериментальної груп до самоконтролю і саморегуляції творчої діяльності (у %).

Аналіз отриманих результатів показує, що на початковому етапі для значної частини учнів контрольної (33%) й експериментальної (31%) груп був властивий низький рівень готовності до самоконтролю і саморегуляції творчої діяльності. Вони відчували суттєві труднощі під час постановки завдань і прогнозування результатів творчої діяльності, генерування нових ідей і визначення способів їх реалізації, рефлексії процесу і результатів творчих зусиль. Більшість учнів мала репродуктивну спрямованість і орієнтувалась на копіювання чужого досвіду творчої діяльності без його осмислення й аналізу.

Лише для п'ятої частини учнів властивий був високий рівень здатності до самоконтролю і саморегуляції творчої діяльності.

Підсумковий діагностичний зріз виявив суттєві зміни в рівнях розвитку здатності учнів експериментальної групи до самоконтролю і саморегуляції творчої діяльності: суттєво зменшилась кількість учнів, яким властивий низький рівень (з 31% до 14%), водночас збільшився відсоток учнів з високим рівнем (з 23% до 36%). Використання χ^2 -критерію свідчить, що вказані зміни є статистично значущими на рівні $p \leq 0,05$ ($T_{\text{емп.}} = 6,78$ при $T_{\text{кр.}} = 5,991$). Позитивні зміни спостерігаються також у контрольній групі, проте вони мають порівняно незначну вираженість та не досягають статистичної значущості.

Оцінюючи результати формувального етапу дослідження за особистісно-рефлексивним критерієм, ми враховували також динаміку розвитку особистісних якостей учнів експериментальної та контрольної груп. Висока й адекватна самооцінка, впевненість у собі, міжособистісна толерантність, комунікабельність, цілеспрямованість, організованість, налаштованість на співпрацю та об'єднання зусиль у спільній творчій діяльності є важливими складовими творчого потенціалу особистості. Участь у спільній творчій діяльності під час позакласної роботи сприяє формуванню в учнів досвіду колективної творчості, розвиває комунікативні якості та вміння конструктивної міжособистісної взаємодії, здатність узгоджувати свої дії з діями партнерів по спільній діяльності. Завдяки цьому в учнів розвиваються такі необхідні для спільної творчості якості, як толерантність, емпатійність, цілеспрямованість, організованість, ініціативність, товариськість, комунікабельність тощо.

З метою оцінювання динаміки розвитку особистісних якостей учнів, важливих у контексті спільної творчої діяльності, ми застосовували адаптовану діагностичну методику В. Андрєєва [7]. Одержані з її допомогою результати представлені на рис. 3.10. Як бачимо, в експериментальній групі відбулися вагомі позитивні зрушення в розвитку особистісних якостей, важливих у контексті спільної творчої діяльності учнів: відсоток учнів з високим рівнем розвитку таких якостей збільшився за час проведення експерименту з 21% до

35%, водночас суттєво зменшився відсоток учнів з низьким рівнем (з 34% до 13%). Використання χ^2 -критерію свідчить, що вказані зміни є статистично значущими на рівні $p \leq 0,05$ ($T_{\text{емп.}} = 6,86$ при $T_{\text{кр.}} = 5,991$).

На відміну від експериментальної, в учнів контрольної групи менш виражена позитивна динаміка розвитку особистісних якостей, важливих у контексті спільної творчої діяльності: відсоток учнів з високим рівнем розвитку таких якостей збільшився з 23% до 27%, з середнім – з 46% до 48%, з низьким – зменшився з 31% до 25%. Застосування χ^2 -критерію свідчить, що вказані зміни не досягають рівня статистичної значущості ($T_{\text{емп.}} = 5,64$ при $T_{\text{кр.}} = 5,991$).

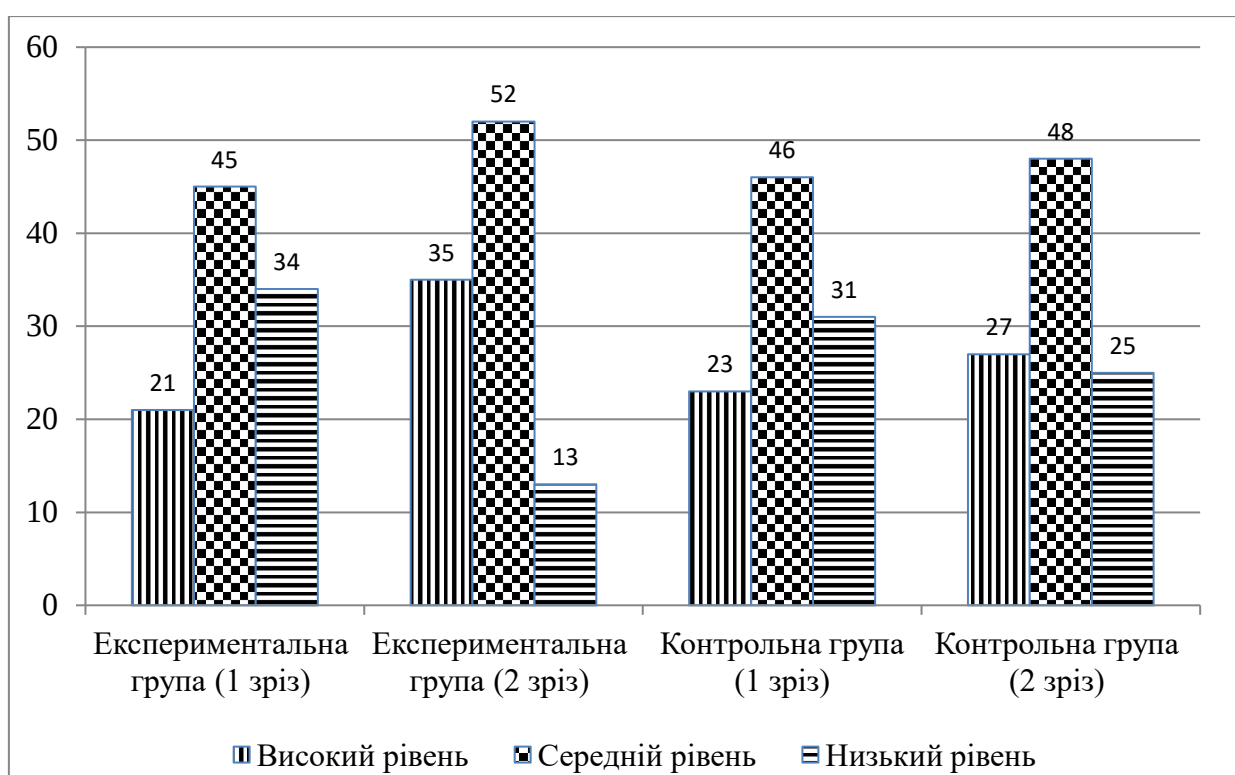


Рис. 3.10. Динаміка рівнів розвитку в учнів контрольної та експериментальної груп особистісних якостей, важливих у контексті спільної творчої діяльності (у %).

Одержані результати дають підстави стверджувати, що підвищення рівня сформованості в учнів експериментальної груп особистісних якостей, важливих у контексті спільної творчої діяльності, а також їх здатності до самоконтролю та саморегуляції творчої діяльності забезпечується визначеними й впровадженими під час формувального експерименту педагогічними умовами й методикою розвитку творчого потенціалу школярів у позакласній роботі.

Оцінюючи ефективність визначених педагогічних умов, ми враховували також динаміку розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм, що відображає сформованість креативних умінь, необхідних для генерування творчих ідей і створення творчих продуктів. Розвиток творчого потенціалу школярів не можливий без організації їхньої самостійної творчої активності. Важливо сформувати в учнів прагнення до самореалізації у творчій діяльності, до досягнення творчих успіхів, розвитку власних творчих можливостей і нахилів, оволодіння стратегіями та прийомами творчої діяльності. Учні повинні не просто оволодіти вміннями творчого пошуку, а з'ясувати особистісний сенс творчої діяльності як важливого засобу самореалізації.

У дослідженні, оцінюючи динаміку розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм, ми використовували метод експертних оцінок. П'ятьом експертам, у ролі яких виступили вчителі та класні керівники, пропонувалося за п'ятибальною шкалою оцінити учнів за такими показниками:

- здатність генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці;
- уміння самостійного перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності в нову ситуацію;
- уміння бачити альтернативу та знаходити різні способи вирішення творчих завдань;
- уміння цілеспрямованого систематичного спостереження;
- уміння аналізувати, висувати й обґрунтовувати оптимальний варіант рішення;
- уміння імпровізувати, здатність швидко змінювати прийоми дій відповідно до нових умов діяльності;
- уміння пошуку додаткової інформації з різних джерел;
- уміння конструктивно взаємодіяти в процесі колективної творчої діяльності;
- уміння презентувати продукти творчої діяльності.

Для перевірки надійності та узгодженості експертних оцінок використовувався коефіцієнт конкордації Кендала, який склав 0,7411, що дає підстави довіряти одержаним результатам.

Динаміка визначених шляхом експертних оцінок рівнів розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи за діяльнісно-результативним критерієм представлена на рис. 3.11.

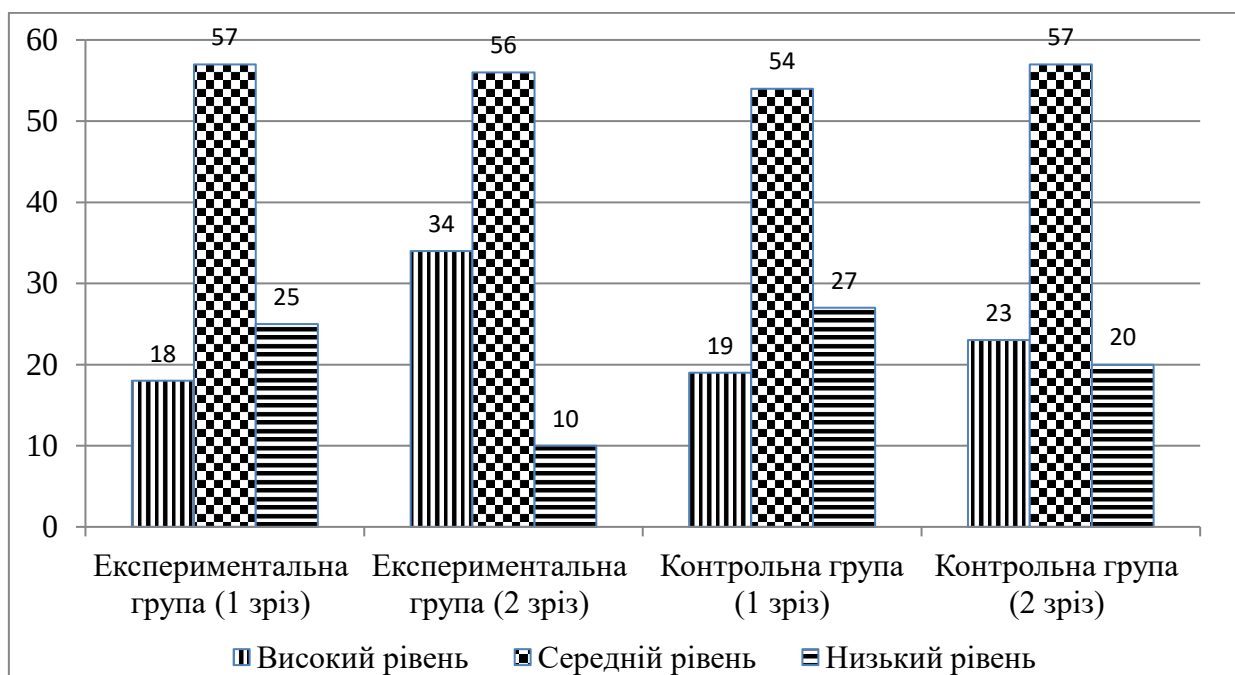


Рис. 3.11. Динаміка рівнів розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи за діяльнісно-результативним критерієм (у %).

На початку експерименту між учнями контрольної та експериментальної груп не було статистично значущих відмінностей у розвитку творчого потенціалу за діяльнісно-результативним критерієм. Для більшості учнів експериментальної (57%) і контрольної (54%) групи був властивий середній рівень розвитку творчого потенціалу за діяльнісно-результативним критерієм. Такі учні можуть генерувати творчі ідеї, однак не завжди здатні без допомоги педагога або більш здібних ровесників втілювати їх у життя, здатні знаходити різні способи вирішення творчих завдань, але відчують труднощі під час вибору найбільш оптимального з них.

У 18% учнів експериментальної групи та 19% контрольної на початковому етапі було виявлено високий рівень розвитку творчого потенціалу

за діяльнісно-результативним критерієм. Такі учні можуть самостійно генерувати творчі ідеї й реалізовувати їх на практиці, використовувати раніше засвоєні знання й способи діяльності у нових ситуаціях, бачити альтернативні способи розв'язання творчих завдань, обирати найбільш оптимальний із них.

Низький рівень розвитку творчого потенціалу за діяльнісно-результативним критерієм було виявлено у 25% учнів експериментальної і 27% учнів контрольної групи. Такі учні були зорієнтовані на репродуктивну діяльність за відомим зразком, не здатні самостійно генерувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці, переносити раніше засвоєні знання та способи діяльності в нові ситуації, продукувати різні способи вирішення творчих завдань. Вони відчували значні труднощі, коли від них вимагалось імпровізувати, знаходити нестандартні способи розв'язання завдань, планувати й аналізувати результати своєї діяльності.

Після завершення дослідно-експериментальної роботи відбулися суттєві зміни в рівнях розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної за діяльнісно-результативним критерієм: значно збільшився відсоток учнів, які демонструють високий (з 18% до 34%) рівень; водночас з 25% до 10% зменшився відсоток учнів з низьким рівнем. Практично не змінилася кількість учнів з середнім рівнем за рахунок того, що частина з них перейшла на вищий рівень. Це компенсувалося підвищенням до середнього рівня творчого потенціалу учнів з низьким рівнем.

У контрольній групі, на відміну від експериментальної, не відбулося суттєвих змін у рівнях розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм: відсоток учнів з високим рівнем зріс з 19% до 23%, з середнім – з 54% до 57%, з низьким – зменшився з 27% до 20%. Незважаючи на позитивну динаміку, вказані зміни відповідно до χ^2 -критерію не досягають рівня статистичної значущості ($T_{\text{емп.}} = 5,79$ при $T_{\text{кр.}} = 5,991$).

Загалом, одержані результати засвідчують, що в експериментальній групі за період проведення дослідно-експериментальної роботи відбулися статистично значущі зрушення за усіма критеріями розвитку творчого

потенціалу учнів: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, особистісно-рефлексивним і діяльнісно-результативним. У підсумку це знайшло вияв у позитивній динаміці розвитку загальних рівнів творчого потенціалу учнів, що

визначалися відповідно до формули $PPTП = \frac{K_1 + K_2 + K_3 + K_4}{3}$, де:

$PPTП$ – рівень розвитку творчого потенціалу учнів;

K_1 – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм;

K_2 – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за когнітивним критерієм;

K_3 – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за особистісно-рефлексивним критерієм;

K_4 – коефіцієнт розвитку творчого потенціалу учнів за діяльнісно-результативним критерієм.

Динаміка загальних рівнів розвитку творчого потенціалу учнів контрольної та експериментальної груп представлена на рис. 3.12.

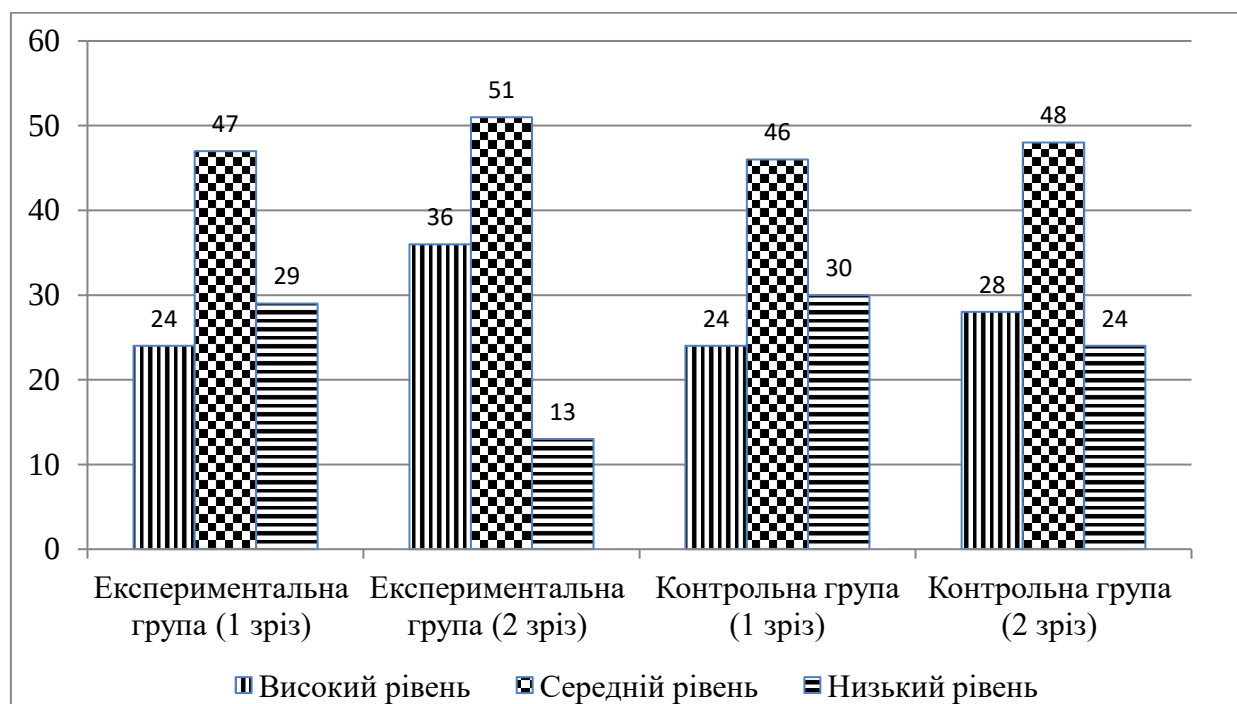


Рис. 3.12. Динаміка рівнів розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної груп (у %).

Як бачимо, в експериментальній групі за час проведення дослідно-експериментальної роботи суттєво зменшився (з 29% до 13%) відсоток учнів з низьким (залежно-репродуктивним) рівнем розвитку творчого потенціалу. Водночас з 24% до 36% зріс відсоток учнів з високим (суб'єктно-креативним) і з 47% до 51% – з середнім (наслідувально-креативним) рівнями розвитку творчого потенціалу.

Для з'ясування статистичної достовірності відмінностей між рівнями розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи, зафіксованими під час початкового і підсумкового діагностичного зрізів, ми використали критерій χ^2 . Під час початкового зрізу між учнями експериментальної і контрольної групи не було виявлено статистично значущих відмінностей у рівнях розвитку творчого потенціалу. Для підтвердження цього була сформульована нульова гіпотеза (H_0): відмінності між виявленими під час першого діагностичного зрізу рівнями розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи є випадковими, спричиненими випадковими факторами. Ми обрали рівень статистичної значущості $\alpha=0,05$, що вважається цілком достатнім у педагогічних дослідженнях.

Числові показники кількості учнів експериментальної групи і контрольної групи з різними рівнями розвитку творчого потенціалу, виявленими під час початкового діагностичного зрізу, відображені у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи під час початкового діагностичного зрізу

	Низький рівень (залежно-репро- дуктивний)	Середній рівень (наслідувально- креативний)	Високий рівень (суб'єктно- креативний)	Всього
Експерим. група	119	194	99	412
Контрольна група	122	187	97	406
Всього	241	381	196	818

Емпірична статистика критерію χ^2 (Т) визначалася за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 \times n_2} \left(\frac{(n_1 O_{21} - n_2 O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 O_{22} - n_2 O_{12})^2}{O_{12} + O_{22}} + \frac{(n_1 O_{23} - n_2 O_{13})^2}{O_{13} + O_{23}} \right)$$

де O_{jw} – кількість об'єктів у j -й вибірці, які потрапили у w -у категорію; $j=1, 2$ – число вибірок; $w=1, 2, 3$ – число категорій (рівнів); n_1 та n_2 – об'єм першої та другої вибірки.

Підставивши наші результати у формулу, ми обчислили емпіричну статистику критерію χ^2 :

$$T = \frac{1}{412 \times 406} \left(\frac{(412 \times 122 - 406 \times 119)^2}{119 + 122} + \frac{(412 \times 187 - 406 \times 194)^2}{194 + 187} + \frac{(412 \times 97 - 406 \times 99)^2}{99 + 97} \right) = 0,1424$$

За статистичною таблицею [172, с. 130], ми визначили критичне значення Т для ступенів свободи 2 і рівня значущості $\alpha = 0,05$, яке дорівнює 5,991. У нашому випадку $T_{\text{емп.}} (0,1424)$ виявилось меншим за $T_{\text{кр.}} (5,991)$, що не дозволяє відхилити нульову гіпотезу щодо випадковості відмінностей у рівнях розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи, виявленими під час першого діагностичного зрізу.

У порівнянні з першим, під час підсумкового діагностичного зрізу в експериментальній групі, на відміну від контрольної, були виявлені суттєві зміни у співвідношенні рівнів розвитку творчого потенціалу учнів.

Числові показники кількості учнів експериментальної і контрольної групи з різними рівнями розвитку творчого потенціалу, виявленими під час підсумкового діагностичного зрізу, представлені у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи під час підсумкового діагностичного зрізу

	Низький рівень (залежно-репродуктивний)	Середній рівень (наслідувально-креативний)	Високий рівень (суб'єктно-креативний)	Всього
Експерим. група	54	210	148	412
Контрольна група	97	195	114	406
Всього	151	405	262	818

Для перевірки статистичної значущості відмінностей між рівнями розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи, виявленими під час підсумкового діагностичного зрізу, також використовувався критерій χ^2 . Нульова (H_0) гіпотеза: відмінності в рівнях розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи, виявлені під час другого діагностичного зрізу, є випадковими. Обираємо рівень значущості $\alpha = 0,05$.

Підставивши отримані результати у формулу, ми обчислили емпіричну статистику критерію χ^2 :

$$T = \frac{1}{412 \times 406} \left(\frac{(412 \times 97 - 406 \times 54)^2}{54 + 97} + \frac{(412 \times 195 - 406 \times 210)^2}{210 + 195} + \frac{(412 \times 114 - 406 \times 148)^2}{148 + 114} \right) = 17,1697$$

Оскільки $T_{\text{емп.}} > T_{\text{кр.}}$, то ми можемо відхилити нульову гіпотезу і стверджувати, що відмінності в рівнях розвитку творчого потенціалу учнів експериментальної і контрольної групи, виявлені під час підсумкового діагностичного зрізу, є не випадковими і статистично значущими на рівні $p \leq 0,05$. Оскільки на початку формувального експерименту обидві групи не відрізнялися за рівнями розвитку творчого потенціалу школярів, то це дає нам підстави стверджувати, що виявлені наприкінці відмінності зумовлені впливом впроваджених в експериментальній групі педагогічних умов і розробленої методики розвитку творчого потенціалу учнів.

Отже, аналіз одержаних результатів дає підстави стверджувати, що реалізація у процесі позакласної роботи визначених педагогічних умов і запропонованої методики активізує творче самовираження учнів і сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу.

Висновки до третього розділу

Проведене дослідження дозволило встановити, що оптимальні умови для розвитку творчого потенціалу особистості школяра створюють «нові» типи

шкіл, такі як ліцеї, гімназії. Це зумовлено низкою особливостей, властивих цьому типу освітніх установ. У центрі уваги шкіл «нового» типу — особистість дитини, її ставлення до товаришів, колективу, дорослих, духовного і матеріального світу. У гімназії більш повно вирішується проблема охоплення всіх вихованців заняттями за інтересами, оскільки позаурочній виховній роботі відводиться значно більше часу, ніж у масових освітніх установах. Крім того, для гуманітарної гімназії характерна органічна єдність навчальної і виховної роботи.

Успішність розвитку творчого потенціалу учня гуманітарної гімназії визначається реалізацією таких педагогічних умов: включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих; створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості; забезпечення можливості оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

Процес розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії забезпечує «спіраль розвитку творчого потенціалу», що охоплює як єдину цілісність різні простори життєдіяльності школяра. Змістовий сенс першого «витка» виражається формулою-тріадою «пізнання — осмислення — розуміння», другого — «цілепокладання — планування — реалізація», третього — «аналіз — оцінка — ставлення», четвертого — «самовдосконалення — післядія — саморефлексія». Особливість останнього «витка» в тому, що педагогічно організоване освоєння дитиною досвіду творчого життя на ньому переходить у режим самовиховання. Тільки перебуваючи на кожному з витків «спіралі», учень привласнює цілісний досвід самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

«Спіраль» діє на двох взаємопов'язаних рівнях — особистості і співтовариства-колективу. «Спіраль» на рівні особистості є головною, стрижневою для освоєння і побудови суб'єктом досвіду творчого життя; на

рівні співтовариства – збагачує досвід командної роботи. Життєдіяльність різних співтовариств на однакових витках «спіралі» не відбувається одночасно, синхронно. Це дає можливість екстраполяції досвіду творчого життя, отриманого суб'єктом в одному співтоваристві, в інші.

Освоєння і побудова школярем досвіду самостійної різнобічної соціально значущої діяльності відбувається відповідно до «сходинок творчості», які є психолого-педагогічними програмними орієнтирами збагачення такого досвіду дітей. Ці орієнтири відображають послідовність процесу: інтерес творити – задоволення від такої діяльності, не зважаючи на труднощі, можливі невдачі і помилки – усвідомлення значущості творчості для людини – усвідомлена відповідальність за результати творчості – стійка потреба в творчому житті. Педагогічний сенс сходження дитини «сходінками творчості» пов'язаний з розширенням досвіду творчого життя.

Використання ігрових ситуацій, нетрадиційних форм уроків, самостійної роботи, різноманітних творчих завдань; систематичне включення учнів у творчу діяльність на уроці і в позаурочний час; розширення сфери можливого застосування продуктів творчої діяльності школярів в навчально-виховній роботі; узгодженість дій усього педагогічного колективу щодо організації позаурочної творчої діяльності учнів забезпечили якісні зміни у рівні сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, що відобразились у розвиненості творчих умінь учнів, сформованості стійких якостей особистості, які проявились у творчому ставленні до навчання, праці, діяльності за інтересами, моральних взаємовідносинах з однокласниками, педагогами, оточуючими людьми.

Результати формувального експерименту підтвердили ефективність визначених педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. В експериментальній групі на статистично значущому рівні з 24% до 36% збільшилася кількість учнів з високим (суб'єктно-креативним) і з 47% до 51% – з середнім (наслідувально-креативним) рівнями розвитку творчого потенціалу, водночас зменшилася (з 29% до 13%) кількість

учнів з низьким (залежно-репродуктивним) рівнем розвитку творчого потенціалу. В контрольній групі за час проведення дослідно-експериментальної роботи теж відбулися позитивні зрушення в рівнях розвитку творчого потенціалу учнів, однак вони не досягають рівня статистичної значущості.

Загалом, аналіз одержаних результатів дає підстави стверджувати, що реалізація у процесі позакласної роботи визначених педагогічних умов та запропонованої методики активізує творче самовираження учнів і сприяє розвитку їх творчого потенціалу.

Матеріали третього розділу дисертаційного дослідження висвітлені в таких авторських публікаціях: [43; 46; 49; 53; 54; 56; 59; 61].

ВИСНОВКИ

1. Динамічний розвиток сучасного суспільства вимагає підготовки творчих особистостей, спроможних розв'язувати нестандартні завдання, швидко й нешаблонно реагувати на нові ситуації, проявляти гнучкість та оригінальність у розв'язанні проблем, виступати суб'єктами життєдіяльності. Реалізувати це завдання в освітньому процесі загальноосвітньої школи неможливо одними лише засобами навчальної діяльності учнів, яка має регламентований за змістом і організацією характер, у зв'язку з чим обмежує можливості розвитку індивідуальних нахилів учнів, свободу їх творчого самовираження, задоволення творчих інтересів і потреб у процесі колективного пошуку. На наш погляд, широкі можливості для компенсації зазначених обмежень і посилення розвивального ефекту освітнього процесу в гуманітарній гімназії містить позакласна робота, яка уможливорює формування комплексного виховного середовища полісуб'єктного типу, що активізує творчу самореалізацію учнів і сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу.

На основі узагальнення результатів аналізу психологічних і педагогічних джерел, а також врахування особливостей особистісного становлення учнів гуманітарної гімназії у дослідженні з'ясовано, що творчий потенціал – це специфічна форма готовності до творчої активності, що базується на інтелектуальних можливостях, креативності, мотивації творчої діяльності та особистісних якостях, і дає змогу школяреві продукувати оригінальні образи та ідеї, створювати суб'єктивно нові способи вирішення завдань, гнучко й оперативно реагувати на нестандартні ситуації.

У структурі творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії виокремлено чотири взаємопов'язані компоненти: *когнітивний*, представлений характеристиками суб'єкта творчої діяльності, що забезпечують інформаційно-пізнавальні процеси, інтелектуальний супровід творчості – творча й інтелектуальна активність, критичність розуму, синтетичність у сприйнятті навколишнього світу, високий рівень когнітивної гнучкості,

вміння аналізувати, синтезувати інформацію і на цій основі виявляти нове бачення предметів і явищ (комбінаторні здібності), легкість знаходження нових аналогій, готовність до вільної імпровізації, продукування оригінальних образів та ідей; *мотиваційно-ціннісний*, що відображається у спрямованості особистості на творчість, потребі у збагаченні «інформаційного поля», наявності прагнень та інтересів, пов'язаних з втіленням продуктів уяви в матеріальну форму, вмінні враховувати зразки творчості і водночас відходити від стереотипів мислення, готовності до самоактуалізації; *особистісно-рефлексивний*, що інтегрує особистісні якості, необхідні для творчої самореалізації (спостережливість, конструктивна уява, креативність, рефлексивність, комунікативні вміння, наполегливість, працелюбність, сміливість, ініціативність, адекватна самооцінка, самокритичність, нонконформізм, відповідальність); *діяльнісно-результативний*, репрезентований організаторськими здібностями, вміннями контролю на різних етапах виконання творчих завдань, технічними вміннями, вміннями презентації творчого продукту.

2. Відповідно до виокремлених компонентів визначено критерії (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, діяльнісно-результативний) і показники сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. Врахування виокремлених критеріїв і показників дало змогу визначити й описати три рівні розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії: високий (суб'єктно-креативний), середній (наслідувально-креативний), низький (залежно-репродуктивний).

3. На основі врахування змісту та структури творчого потенціалу учнів, а також особливостей організації позакласної роботи в гуманітарній гімназії розроблена педагогічна модель розвитку творчого потенціалу учнів, що складається з чотирьох блоків (цільового, змістово-діяльнісного, організаційно-технологічного, оцінно-результативного) і комплексно відображає мету, завдання, педагогічні умови, принципи, форми, методи,

етапи та рівні розвитку творчого потенціалу учнів у процесі позакласної роботи.

На основі аналізу психологічних і педагогічних джерел, узагальнення результатів констатувального етапу дослідження, а також врахування особливостей організації позакласної роботи в гуманітарній гімназії визначено й обґрунтовано комплекс педагогічних умов розвитку творчого потенціалу учнів: включення школярів в організовану на основі гуманістичних цінностей життєдіяльність співтовариств дітей і дорослих; створення ситуацій соціального вибору, творчого самовизначення, успіху з метою побудови кожним учнем індивідуальної траєкторії життєтворчості; забезпечення можливостей для оволодіння школярами досвідом самостійної різнобічної соціально значущої діяльності, що має креативну основу.

4. Відповідно до визначених педагогічних умов розроблено методику розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, що передбачає послідовну реалізацію чотирьох етапів (мотиваційно-цільового, змістово-пізнавального, діяльнісного, оцінно-результативного) та використання відповідних форм і методів організації виховного процесу.

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що реалізація обґрунтованих педагогічних умов і розробленої методики забезпечує розвиток усіх структурних компонентів творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії: когнітивного, мотиваційно-ціннісного, особистісно-рефлексивного, діялісно-результативного. В експериментальній групі на статистично значущому рівні з 24% до 36% збільшилася кількість учнів з високим (суб'єктно-креативним) і з 47% до 51% – з середнім (наслідувально-креативним) рівнями розвитку творчого потенціалу, водночас зменшилася (з 29% до 13%) кількість учнів з низьким (залежно-репродуктивним) рівнем розвитку творчого потенціалу. В контрольній групі за час проведення дослідно-експериментальної роботи теж відбулися позитивні зрушення в рівнях розвитку творчого потенціалу учнів, однак вони не досягають рівня статистичної значущості.

Проведене дослідження, звісно, не претендує на вичерпний розгляд усіх аспектів розвитку творчого потенціалу школярів. Перспективи подальших досліджень полягають у з'ясуванні можливостей ефективного застосування нових інформаційних технологій у виховній роботі, визначенні шляхів інтеграції навчальної і виховної роботи, вивченні і узагальненні зарубіжного досвіду розвитку творчого потенціалу учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдрахманов Т.А., Ногаев М.А. Компетентностный подход в современном образовании. Бишкек: Манас, 2011. 114 с.
2. Абрамова С.В. Сучасні наукові підходи до визначення поняття соціальної активності особистості. *Освіта на Луганщині: наук.-метод. журнал*. 2011. 128 с.
3. Акімова О. В. Структурно-функціональна модель формування творчого мислення майбутнього вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2016. Вип. 47. С. 9-13.
4. Альтшуллер Г.С. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности. Минск: Асвета. 2004. 479 с.
5. Амонашвили Ш. А. Школа жизни. Трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно-личностной педагогики. Москва: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 2000. 172 с.
6. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*. 2000. № 5. С.8-13.
7. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогического творчества. Казань: Издательство Казанского университета, 1988. 288 с.
8. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань: Изд-во Казанского университета, 1998. 318 с.
9. Андрейченко В.І. Діалектика виховання і самовиховання творчої особистості. Київ: Основа. 2008. 234 с.
10. Андриенко Е.В. Подготовка учителя к самоактуализации в педагогической деятельности: автореф. дис... канд. пед. наук. Москва, 2004. 16 с.
11. Аніскіна Н. Деякі аспекти вирішення проблем навчання обдарованих

- дітей. Педагогічна підтримка обдарованості. Київ: Вид. дім „ Шкільний Світ”, 2005. 128с.
12. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения. *Педагогика*. 2009. №4. С. 14-22.
 13. Бакулевская С.С. Становление интеллектуально-творческой деятельности старшеклассника в процессе решения эвристических задач: дисс... канд. пед. наук:13.00.01. Волгоград, 2001. 139 с.
 14. Балл Г.О., Мединцев В.О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи. *Горизонти освіти*. 2011. №3. С. 7-14.
 15. Барановська І. Г. Методичні засади художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики: автореф. Дис..канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 20 с.
 16. Батурин Н.А., Курганский Н.А. Подростковый интеллектуальный тест ПИТ СПЧ. Руководство. Челябинск–Санкт-Петербург, 2003. 58 с.
 17. Белая Н.Л. Формирование творческой активности студентов музыкально-педагогических факультетов педвузов в процессе индивидуального обучения: дис...канд. пед. наук: 13.00.07. Киев, 1985. 212 с.
 18. Беспалько В. П., Татур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. Москва: Высшая школа, 1989. 141 с.
 19. Беспалько О.В. Особливості соціалізації підлітків у сучасних соціокультурних умовах. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка і психологія*: зб. наук. пр. Київ: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. №9. С. 106-108.
 20. Беспалько О.В. Розвиток соціальної активності особистості у дитячому об'єднанні. *Вісник психології і педагогіки*: Зб. наук. праць. 2012. Вип. 8. С. 8-14
 21. Бех І. Своєрідність художньої творчості особистості: психологічні акценти. *Мистецтво та освіта*. 2012. № 1. С.20-21.

22. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: наук.- метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
23. Бібік Л.С. Ващенко О.І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
24. Богоявленская Д. Б. О предмете исследования творческих способностей. *Психологический журнал*. 1995. №5. С.49-58.
25. Богоявленская Д.Б. Психолого-философский анализ творчества. *Междисциплинарный подход к исследованию творчества: сб. научн.ст.* Москва: Знание, 2000. С. 71-83.
26. Божович Л.И., Славина Л.С.. Психологическое развитие школьника и его воспитание: монография. Москва: Знание, 1979. 96 с.
27. Бойченко М.А. Теоретичні та методичні засади освіти обдарованих школярів у США, Канаді та Великій Британії : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Суми, 2019. 45 с.
28. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. №10. С. 8-14.
29. Боно Е. Рождение новой идеи: о нешаблонном мышлении: пер. с англ. / под ред. О.К. Тихомирова. Москва: Знание. 2006. 286 с.
30. Боровинская Д.Н. К вопросу о классификации теорий креативности. *Вестник Томского гос. ун-та*, 2014. № 385. С. 50-56.
31. Брунер Дж. О перцептивной готовности: хрестоматия по психологии *Психология ощущений и восприятия* / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и др. Москва: Наука, 2002. С.241
32. Булка Н.І. Розвиток креативності у молодших школярів із порушеними соціальними зв'язками: автореф. дис... канд. психол. наук:19.00.05. Одеса: Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, 2005. 25 с.

33. Вайновська М. К. Формування творчої особистості підлітка в навчально-виховному процесі : дис. канд. пед. наук: 13.00.07 . Запоріжжя, 2004. 214 с.
34. Варій М. Загальна психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
35. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання: Навчальний посібник. Дрогобич: Коло, 2003. 415 с.
36. Виноградова М.Д., Первин И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. Москва: Просвещение, 1997. 159 с.
37. Винославська О.В., Бреусенко-Кузнецов О.А., Зливков В.Л. Психологія: навчальний посібник. Київ: ІНК ОС, 2005. 352 с.
38. Вишнякова Н.В. Креативная психопедагогика: монография. Минск: Асвета, 2005. Ч.1. 240 с.
39. Віленський М.Я., Зайцева М.Я. Педагогічні основи формування досвіду творчої діяльності майбутніх учителів: навчальний посібник. Київ: ЛТД Прес, 2003. 117 с.
40. Вітвицька С С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / С.С. Вітвицька. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 398 с .
41. Вітвицька С.С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали «круглого столу» (23 січня 2012 р.). Київ: ТОВ «Інформаційні системи», 2012. С. 114-119.
42. Волобуєва Т.Б. Розвиток творчої компетентності школярів. *Управління школою*. Харків, 2005. 110 с.
43. Вороніцька В.В. Аналіз результатів впровадження експериментальної методики розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 64. С. 60-65.
44. Вороніцька В.В. Діагностика творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії *Механізми сучасного інноваційного розвитку педагогічної науки та освіти:*

- Збірник матеріалів науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, 2020. С. 6-9.
45. Воронєцька В.В. Діяльність керівника навчального закладу в сучасному освітньому просторі. *Eurasian scientific congress. Abstracts of the 1st International scientific and practical conference.* Barca Academy Publishing. Barcelona, Spain, 2020. Рр. 366-372.
 46. Воронєцька В.В. Етапи впровадження моделі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* Умань, 2020. С. 84-88.
 47. Воронєцька В.В. Критерії і показники сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 189. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 45-51.
 48. Воронєцька В. В. Критерії сформованості творчого потенціалу учнів гімназії. Збірник тез наукових робіт. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд в майбутнє». Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. С. 8-11.
 49. Воронєцька В.В. Методика розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи. *Сучасні підходи та перспективи професійного розвитку фахівців соціономічних професій:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця, 2020. С. 64-67.
 50. Воронєцька В.В. Методика розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи. *Особистісно-професійний розвиток учителя: погляди стейкхолдерів:* монографія/ упоряд. Акімова О.В., Фрицюк В.А. Вінниця: ТОВ «Друк», 2020. С. 118 – 129.
 51. Воронєцька В.В. Модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Актуальні питання гуманітарних наук:* міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2020. С. 126-130.

52. Воронєцька В.В. Особливості формування творчого потенціалу учнів сучасної школи. *Директор школи, гімназії, ліцею: спеціальний тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»*. Київ, 2020. С.226-234.
53. Воронєцька В.В. Особливості формування творчого потенціалу учнів сучасної школи. *Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості: матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. С.73-77.
54. Воронєцька В.В. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 62. С. 57-62.
55. Воронєцька В.В. Рівні сформованості творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали IV всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*. Вінниця: Твори, 2020. С. 62-65.
56. Воронєцька В.В. Розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії у процесі позакласної роботи: методичні рекомендації. Вінниця: «Твори», 2020. 70 с.
57. Воронєцька В.В. Структура творчого потенціалу особистості сучасного школяра. *Актуальні проблеми сучасної науки: XLII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. Ч.4*. Вінниця, 2020. С. 76.
58. Воронєцька В.В. Творчий потенціал як інтегральна характеристика особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 61. С. 193-198.
59. Воронєцька В.В. Шляхи формування в учнів гуманітарної гімназії досвіду творчої діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

- навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць. Випуск 56. Вінниця, 2020. С. 46-57.
60. Вороніцька В.В., Свіржевський М.П. Педагогічна майстерність-домінанта розвитку обдарованої дитини. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. Warszawa, 2020. №51(01/2020). С. 27-33.
 61. Вороніцька В.В., Фрицюк В.А. Реалізація моделі «спіраль розвитку творчого потенціалу учня. *Наука, технології, інновації: світові тенденції та регіональний аспект*: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса: ГО «Інститут інноваційної освіти», 2020. С. 5-7.
 62. Воронин А.Н. Диагностика невербальной креативности (краткий вариант теста Торранса) // Методы психологической диагностики. Вып. 2. М., 1994. С. 4-39.
 63. Воронин А.Н., Галкина Т.В. Диагностика вербальной креативности (адаптация теста Медника) // Методы психологической диагностики. Вып. 2. М., 1994. С. 40-81.
 64. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.
 65. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. Москва: Просвещение, 1991. 93 с.
 66. Выготский Л.С. Динамика и структура личности подростка: хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Москва, 1980. С. 102-118.
 67. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. Москва: Изд-во АПН РСФСР. 500 с.
 68. Гаваші С.Й., Лалакулич М.М. Креативність як умова самореалізації фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип.21. С.57-68.
 69. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики до педагогики свободы. Москва, 2002. 296 с.
 70. Галузінська М. Г. Самостійна навчальна діяльність – перший крок до творчості. *Обдарована дитина*. 2005. №10. С. 2-14.

71. Галузяк В. М. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 32. Частина II. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001. С.30-34.
72. Галузяк В. М. Складові загальнопедагогічної компетентності вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. Випуск 49. Вінниця, 2017. С. 46-54.
73. Галузяк В. М., Довгань Л.І. Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика. Вінниця: РВВ ВДАУ, 2009. 231 с..
74. Галузяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка: навчальний посібник: 3-є вид., випр. і доп. Вінниця: ДП «Державна картографічна фабрика», 2006. 400 с.
75. Гарнаєва А.Ю. Вікові аспекти динаміки розвитку креативності. *Психологія і соціологія*. 2007. №8 С. 23-25.
76. Голік О.Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект: Навч. посібник. Донецьк: Вид-во "Ноулідж" (Донецьке відділення), 2010. 242с.
77. Головінський І. Педагогічна психологія. Київ: Вид-во «Аконіт», 2003. 287 с.
78. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп. і виправлене. Рівне: «Волинські обереги», 2011. 552 с.
79. Горбунова К.М. Педагогічні умови вдосконалення керівництва творчою діяльністю молодших школярів у сфері дозвілля: дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 1997. 180 с.
80. Григорьев Д. В. Создание воспитательного пространства: событийный подход. *Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания*: сб. науч. ст. Пермь, 2001. С. 77-88.
81. Груніна Г.М. Організація творчої та пошукової діяльності учнів. *Завучу. Все для роботи*. 2013. №13-14. С. 18-23.

82. Грушко О. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності : дис. канд. пед. наук: 13.00.09.Київ, 2005. 235 с.
83. Гузій Н. Діяльнісно-орієнтовані методологічні засади педагогічного професіоналізму. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія*: зб. ст. Ялта, 2007. Вип. 15. С. 118-125.
84. Гунько О. Розвиток творчих здібностей учнів засобами біології (на допомогу вчителям біології) . *Рідна школа*. 2008. №7/8. С. 58-59.
85. Данилова Г.С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез тріади його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія , теорія, технології*. Рівне, 2007. Т. 3. С. 57-62.
86. Демченко І.І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.07.Київ, 2005. 20 с.
87. Діса О.В. Продуктивне мислення як об'єкт пізнання. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2012. С. 50–54.
88. Дмітрієва О.А. Сучасні підходи до вивчення феномену обдарованості. *Шкільному психологу. Все для роботи*. 2010. №1. С. 7-10.
89. Доніна О. І., Кузнєцова Н.І. Розвиток креативності в умовах сучасної особистісно-орієнтованої освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. Вип. №3: [URL:http://www.intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010/](http://www.intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010/)
90. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 368 с.
91. Дубовий С. Роль позакласної роботи у формуванні творчої особистості учня. *Рідна школа*. 2012. № 3. С. 61-63.
92. Ельбрехт О.М. Гуманізація освіти: тенденції і проблеми: збірник наукових праць. 2012. №10. С. 33- 38.
93. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.

- Кремень. Київ: Юрінком, 2008. 1036 с.
94. Ефремов В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ. Пенза: Уникон-ТРИЗ, 1998. 188 с.
 95. Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки: автореф. дис... канд. пед.. наук:13.00.04. Луцьк, 2018. 20 с.
 96. Єрмаков І.Г., Пузіков Д.О. Життєвий проект особистості: від теорії до практики: практ.-зорієнт. посіб. Київ: Освіта України. 2007. 640с.
 97. Желюк О. Л. Діяльнісний підхід до розвитку творчих здібностей особистості. *Директор школи*. 2001. № 35. С. 9-14.
 98. Жидкова Н. Розвиток творчого потенціалу учнів під час навчання правознавства. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Чернівці, 2017, № 3 (67). С. 175-186.
 99. Життєтворчі пріоритети інноваційного розвитку навчально-реабілітаційного центру: науково-методичне видання / редакційна колегія: Г.М. Несен, І.Г. Єрмаков, В.В. Нечипоренко, О.Л. Позднякова, Н.М. Гордієнко. Запоріжжя: Вид-во Хортицького навчально-реабілітаційного багатoproфільного центру, 2011. 286 с.
 100. Заброцький М.М., Савиченко О.М., Тичина І.М. Психологія особистості. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. 206 с.
 101. Загребельна О.О. Дослідження проявів інтелектуальної і творчої обдарованості: теоретичний аналіз. *Обдарована дитина*. 2008. №8. С.63-67.
 102. Заика Е. В. Как воспитать талантливого ребенка. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. №7. С.29-44.
 103. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. Санкт-Петербург: Наука, 1995. 410 с.
 104. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.

105. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колективна монографія /за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музика. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
106. Зичков А. К. Формування творчої особистості майбутнього вчителя, здібного до реалізації інтелектуального і креативного потенціалу. *Сучасна освіта творчо обдарованої молоді : ідеї, технології, перспективи*: матеріали конференції. Кривий Ріг, 2008. С. 163–168.
107. Зязюн І. Філософія "Школи свободи": розвиток та саморозвиток творчих засад особистості. *Рідна школа*. 2007. №5. С. 25-29.
108. Иванов И.П. Воспитывать коллективистов. Москва: Педагогика, 1982. 80 с.
109. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 448 с.
110. Кавалеров А.А. Найвища цінність – людина. *Перспективи*. Одеса, 2001. №3 (15). С. 28-32.
111. Каган М. С. Общение как ценность и как творчество. *Вопросы психологии*. 1988. №4. С. 25–34.
112. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников: их формирование в коллективе. – Ленинград: Изд-во ЛГПИ, 1989. 83 с.
113. Кандиба М.О. Емоційна зрілість як умова розвитку професійної толерантності особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Луцьк, 2015. 20 с.
114. Караковский В.А. Воспитание для всех. Москва: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.
115. Кириленко Т. Психологія: емоційна сфера особистості: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2007. 256 с.
116. Киричук В., Прашко О. Вплив активності особистості на розвиток обдарованості. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2014. Вип.2. С. 31-38.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2014_2_6

117. Киричук В. О. Проектування педагогічних умов для розвитку обдарованої дитини: теоретико-практичний аспект: навч.-метод. посіб. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2011. 127 с.
118. Кисільова В. П. Формування творчої особистості учня профільного ліцею у процесі навчання : автореф. дис...канд. пед. наук:13.00.04. Київ, 2001.19 с.
119. Клименко В. В. Психологія наукової творчості. Київ: Аверс, 1998. 288 с.
120. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: система личных отношений. 2-е изд. доп. и перераб. Минск: Нар. асвета, 1984. 239 с.
121. Коломієць А.М., Коломієць Т.Д. Розвиток інформаційної культури педагога в процесі професійної інноваційної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2009. №3.
122. Костолович М.І. Педагогічні умови активізації творчого потенціалу підлітків у процесі краєзнавчої роботи загальноосвітньої школи: автореф. дис...канд пед. наук:13.00.07. Миколаїв: Миколаївський державний університет ім. В.О.Сухомлинського, 2010. 23 с.
123. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. школа,1989. 608 с.
124. Косюк В.Р. Експериментальна перевірка розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки. *Перспективні напрями розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук: збірка тез міжнародної науково-практичної конференції*. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 70 – 73.
125. Кохан Л.В. Розвиток творчих здібностей особистості засобами структурно-логічних схем у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Педагогіка та психологія*. 2013. Вип. 44. С. 15-21.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphnpu_ped_2013_44_4
126. Красовицький М.Ю. Методика виховної роботи. Київ, 1992. 215 с.

127. Кузьміна Н. В. Здібності, обдарованість, талант учителя. *Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія* / Укл. Н. В. Гузій. Київ: ІЗМН, 2000. С. 35–40.
128. Кульчицька О. І., Артемова Л. В., Голота Н. М. Пізнаємо здібності. *Крок за кроком: посібник*. Київ: Кобза, 2003. С. 48-50.
129. Кульчицька О. І. Соціально-психологічні фактори формування таланта. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.-метод. журнал*. 2004. Випуск 3. С. 112–118.
130. Кулюткин Ю. Образовательная среда и развитие личности. *Новые знания*. 2001. №1. 151 с.
131. Кучай Т.П., Кучай О.В. Теоретичні засади професійної культури майбутніх фахівців. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2018. №4. С. 61-63.
132. Кучерявий А. Г. Організація дитячої творчості. *Обдарована дитина*. 2004. № 2. С. 41-59.
133. Лабунська В. Наш пріоритет – творча обдарованість. *Рідна школа*. 2008. № 7/8. С. 47-48.
134. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Москва, Воронеж: Мир, 2007. 234 с.
135. Леонова Н.С. Здібності та задатки як базові чинники обдарованості. *Основи здоров'я*. 2013. №2. С. 9-11.
136. Лихвар В.Д. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності: автореф. дис... канд. педагогічних наук: 13.00.02. Херсон, 2003. 23с.
137. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания. Москва: Академия. 2003. 80 с.
138. Лобова О.В. Формирование творческой активности младших школьников в процессе музыкально-эстетического воспитания: дис.. канд. пед. наук:13.00.01. Сумы, 1998. 220 с.
139. Лук А.Н. Психология творчества. Москва: Наука, 1998. 290 с.

140. Луніна В. Ю. Складова творчого потенціалу як фактор успішності становлення особистості вчителя в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2014. Вип.42. С.73-84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphnpu_zntndr_2014_42_10
141. Луніна В. Ю. Творчий потенціал учителя: компонентно-критеріальна характеристика. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 28. С.30-35. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2016_28_9.\(69,91\)](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2016_28_9.(69,91))
142. Луценко В.В. Критерії та рівні сформованості творчої активності майбутніх учителів музики. Житомир: *Житомирський державний університет імені Івана Франка*, 2006. С. 3 URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1334/1/98.pdf>
143. Лякішева А. В. Соціально-педагогічні умови розвитку обдарованих дітей у центрах науково-технічної творчості: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.05 Київ, 2007. 18 с.
144. Макаренко А.С. Педагогіка індивідуальної дії. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду в 7 т. Київ, Твори,1954. Т.5.127с.
145. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
146. Максимова О.О. Ідея досягнення успіху дітьми у доробку Івана Огієнка. *Іван Огієнко у діалозі культур і духовності* (Огієнківські читання у Чудодієвому): зб. наук. пр. / за ред. проф. П.Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2010. С. 256 – 267.
147. Максимович О. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей. *Почат. освіта*. 2011. № 28. Метод. порадник. 2011. Вип. 7. С. 14-16.
148. Марінушкіна О.Є. Організація роботи з обдарованими дітьми в закладах освіти: навч.-метод. посіб. Харків: Вид. група «Основа», 2008.144 с.
149. Маслоу А. Самоактуалізація. *Психология личности*. Тексты / под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузыря. Москва: Наука, 1992. С. 108-117.

150. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности. *Вопросы философии*. 1989. №6. С. 29-33.
151. Мащенко С.Є. Педагогіка співтворчості і співробітництва: методичний бюлетень. Київ: ММК, 2016. 56 с.
152. Мелик-Пашаев А. А. Об источнике способности человека к художественному творчеству. *Вопросы психологии*. 1998. №1. С.76-83.
153. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки: учеб.-метод. пособие. Москва: МИРОС, 2001. 208 с.
154. Міщиха Л. П. Творчий потенціал у період пізньої дорослості: монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2014. 400 с.
155. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности. Київ: Знання, 1995. 52 с.
156. Моляко В. О. Обдарована особистість : пошук, розвиток, допомога: зб. наук. праць / За заг. ред. С. Д. Максименка. Київ: BONA MENTE, 2002. Вип. 3 (1 частина). С. 11–15.
157. Моляко В.О. Психологічні проблеми обдарованості та її виявлення. Мудрість учіння. Кроки до успіху: навч.-метод. посібник. Київ: Магістр-S, 1999. 142 с.
158. Момот Л. Л. До проблеми формування творчих здібностей у процесі навчання. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 53-59.
159. Монахов В.М., Смыковская Т.К. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя. *Школьные технологии*. 2001. №4. С. 50-55.
160. Морозов В. Сочетание коллективного и индивидуального в воспитательной методике А.С. Макаренко. *Воспитание школьников*. 2005. №7. С. 52-59.
161. Морозова Л. Обдаровані діти: психолого-педагогічний супровід. *Психолог*. 2012. №18. С.25-31.
162. Мрака Н.М. Психологічні особливості формування літературної творчої уяви студентської молоді: автореф. дис...канд. психол. наук:19.00.05. Київ: Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2011. 24 с.

163. Мудрик А.В. Социальная педагогіка / под ред. В.А. Сластенина. Москва: Академия, 1999. 184 с.
164. Музика О.Л. Ціннісна підтримка особистісного росту. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія №12 Психологічні науки*: зб. наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2005. №36 (30) Ч.ІІ. С.232-240.
165. Музика О.О. Мотивація творчої активності технічно обдарованих підлітків : автореф. дис...канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 17 с.
166. Мэй Р. Искусство психологического консультирования: пер. с англ. Т. К. Кругловой. Москва: Независимая фирма «Класс», 1999. 91с.
167. Николенко Д.А. Психические особенности наблюдательности в познавательной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Киев, 1992. 161 с.
168. Нікуліна Т. Взаєморозуміння: проект з організації та реалізації питань розвитку творчих здібностей дітей. *Шкільний світ*. 2012. № 19. С. 9-12.
169. Новгородська Ю. Г. Розвиток ідей В. Сухомлинського з формування творчої особистості школяра в педагогічній теорії та практиці сучасної школи: автореф. дис. канд. пед. наук:13.00.01. Київ, 2004. 21 с.
170. Осадченко І. І. Стимулювання творчої активності молодших школярів засобами поетичного слова: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2005. 19 с.
171. Осаульчик О.Б Критерії, показники та рівні сформованості творчого потенціалу студентів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* . 2012. Вип.61. С.159-163.
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2012_61_33\(71\)](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2012_61_33(71))
172. Основы математической статистики: учебное пособие для ин-тов физ. культ. ; под ред. В.С.Иванова. М.: Физкультура и спорт, 1990. 176 с.
173. Педагогическая теория коллектива / под ред. А.В. Петровского. Москва: Педагогика, 1979. 240 с.
174. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. Москва: Большая Российская Энциклопедия, 2002. 528 с.

175. Періг І.М. Психологічні умови розвитку творчої обдарованості студентів вищого технічного навчального закладу: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2006. 25 с.
176. Перкинс Д.Н. Творческая одаренность как психологическое понятие. *Общественные науки за рубежом*. Сер. Науковедение. 1988. № 4. С.88-92.
177. Пильнік Р. О. Формування розумової культури старшокласників у процесі навчально-творчої діяльності: автореф. дис...канд. пед. наук:13.00.09 . Луцьк, 2005. 21 с.
178. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 15–24.
179. Пономарев Я. А. Фазы творческого процесса (вместо введения). *Исследование проблем психологии творчества*. Москва: Наука, 1983. С. 3-26.
180. Пономарев Я.А. Исследования творческого потенциала человека. *Психологический журнал*. 2001. №1. С. 3-12.
181. Попова О.П. Розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера в процесі професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2009. 311с.
182. Проблеми філософії спілкування: монографія / В. Г. Кремень [та ін.]. Харків: Міськдрук, 2019. 120 с.
183. Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.
184. Прушковська О. Л. Формування у молодших школярів естетичних почуттів засобами художньо-творчого освоєння природи у позакласній роботі: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2006. 20 с.
185. Психология эмоций: хрестоматія / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 284 с.

186. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості: монографія / наук. кер. В.О. Моляко. Київ: Педагогічна думка, 2008. 208 с.
187. Развитие творческой активности школьников / под ред. А.М. Матюшкина. Москва, 1991. 160 с.
188. Рензулли Дж., Рис. С. Модель обогащающего школьного обучения. *Основные концепции одаренности и творчества* / под ред. Д.Б. Богоявленской. Москва: Мир, 1997. 300 с.
189. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навчальний посібник. Київ: ІЗМН, 1996. 236 с.
190. Рибалка В. Теорія розвитку особистості у колективі: за спадщиною А.С. Макаренка. *Психолог*. 2005. №28. С. 31-35.
191. Роджерс К. Р. Несколько важных открытий. *Вестник МГУ. Серия 14. Психология*. 1990. № 2. С. 59–64.
192. Рождественская Н. В., Толшин А.В. Креативность: пути развития и тренинги. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
193. Романовський О.Г. Освітнє середовище як важлива передумова формування гуманітарно-технічної еліти. *Педагогіка і психологія*. 2002. №3. С.93-97.
194. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 508 с.
195. Садохин А.П. Толерантное сознание: сущность и особенности. *Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст.: 2-е изд., стереотип*. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. С. 20-31.
196. Сараєва О. Погляди А.С. Макаренка на формування дитячого колективу в світлі сучасних підходів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. Вип. 11. С. 295-299.
197. Сборник психологических тестов: пособие. Часть II / сост. Е. Е. Миронова. Минск: ЭНВИЛА, 2006. 146с.

198. Сезько Т. А. Поступ до креативності. *Обдарована дитина*. 2012. № 5. С. 36-38.
199. Сердюк Л. З., Шамич О. М. Психологічні основи самореалізації особистості. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2016. Том. V. Вип. 16. С. 150–157.
200. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П. Психологічний словник / за ред. Н.А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.
201. Сисоєва С. О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання . *Гуманітарні науки*. 2001. № 1. С. 110-118.
202. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 346 с.
203. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
204. Сисоєва С.О., Поясок Т.Б. Психологія і педагогіка: підручник для студ. вищ. навч. закл. пед. профілю. Київ: Міленіум, 2005. 520 с.
205. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва: Магистр, 1997. 308 с.
206. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис... д-ра психол. наук:19.00.01. Москва. 1994. 43 с.
207. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т.7. 799 с.(20)
208. Сметанський М., Галузяк В. Проблема виховання особистості в колективі в теоретичній спадщині А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2002. №4. С. 16-18.
209. Сосновенко Н. Згуртованість педагогічного колективу навчального закладу – запорука його успішної діяльності. *Практика управління дошкільним закладом*. 2011. № 4. С. 24-32.
210. Сохань Л.В., Єрмаков І.Г. Мистецтво життя особистості: наук.-метод. посіб.: у 2-х ч. *Ч.1. Теорія і технологія життєтворчості*. Київ: Наукова

думка, 1997. 391с.

211. Социально-экономическая статистика: учебник для вузов / под ред. В. И. Башкатова. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 703 с.
212. Стернберг Р., Григоренко Е. Учитесь думать творчески. *Основные современные концепции творчества и одаренности*: сб. ст. / под ред. Д.Б. Богоявленской. Москва: Молодая гвардия, 1997. С. 186-213.
213. Сусь Б.А., Шут М.І. Діяльнісний підхід як ефективний спосіб забезпечення дієвості знань. *Педагогічні науки*: збірник наук. праць. Бердянськ, 2007. №4. С.5-8.
214. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. Москва: Просвещение. 1981. 192 с.
215. Теорія і практика формування дитячого колективу / авт.-укладачі О.В. Кулаченко, І.В. Молодушкіна. Харків: Вид. група «Основа», 2012. 125 с.
216. Теплов Б.М. Способности и одаренность: избранные труды в 2-х томах. Т.1. Москва: Наука, 1995. 308 с.
217. Тестов В.А. «Жёсткие» и «мягкие» модели обучения. *Педагогика*. 2004. № 8. С. 36-40.
218. Тихенко Л.В. Формування творчих здібностей старшокласників у процесі дослідницької діяльності в Малій академії наук України: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2008. 20 с.
219. Ткачова Н.О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. д-ра пед наук. Луганськ: Луганський нац. пед. ун-тет ім. Т. Шевченка, 2007. 44 с.
220. Томашевський В. В. Організація творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва : автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.09 Кривий Ріг, 2002. 20 с.
221. Тупичкина Е. А. Интеллектуально-развивающие игры как средство формирования способности младших школьников к творчеству: дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 1989. 154 с.

222. Туриніна О.Л. Психологія творчості: навч. посіб. Київ: МАУП, 2007. 160 с.
223. Український радянський енциклопедичний словник / за ред. А. В. Кудрицького. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1987. 786 с.
224. Фельдштейн Д.И. Закономерности развития деятельности как основа развития личности. Москва: Наука, 1989. 280 с.
225. Фелющенко І. В. Формування творчої особистості старшокласників засобами світової художньої культури: дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2004. 176 с.
226. Філософський енциклопедичний словник / заг. ред. В.І. Шинкарук. Київ: «Абрис», 2002. 751с.
227. Форостюк І.В. Розвиток творчого потенціалу студентської молоді засобами українського народного мистецтва: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ: Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2010. 24 с.
228. Фридман Л. М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. Москва: Просвещение, 1991. 288 с.
229. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2004. 224 с.
230. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт- Петербург: Питер, 2000. 512 с.
231. Хмельковська С.В. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук:13.00.04. Одеса: Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського, 2005. 20 с.
232. Ходос Е. А., Бутенко А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика: учеб.- метод. пособ. Красноярск, 2002. 139 с.
233. Холковська І. Л. Методика виховної роботи з обдарованими дітьми. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018.172 с.
234. Холковська І.Л., Віняр Н.О. Креативність як предмет психолого-

- педагогічних досліджень. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. Вип. 48. Вінниця: Нілан ЛТД, 2016. С. 167-174.
235. Хорошун А.А. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу старшокласників спеціалізованих шкіл: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05. Харків: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2009. 24 с.
236. Цезерани Дж. От мозгового штурма к большим идеям: NLP и синтетика в инновационной деятельности: пер. с англ. В.В. Егорова. Москва: ГРАНД: Фаир-Пресс, 2005. 221 с.
237. Чувасова Н.О. Теоретичні та методичні основи розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології у вищих навчальних закладах: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2017, 20с.
238. Шахов В.І. Роль психологічних механізмів у вихованні та самовихованні особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2015. Випуск 43. С. 402-406.
239. Швай Р. Гуманістичні теорії творчості. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 4. С.47–50.
240. Школа життєтворчості особистості: наук.-метод. зб. / за наук. ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова. Київ: ІСДО, 1995. 480 с.
241. Шопіна М.О. Образна символіка як чинник розвитку творчого потенціалу молодшого школяра: автореф. дис... канд. психол. наук:19.00.05. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2009. 20 с.
242. Штофф В.А. Моделирование и философия. Москва: Знание, 1986. 264 с.
243. Шубинский В. Педагогика творчества учащихся. Москва: Просвещение. 1999. 80 с.
244. Шустова И.Ю. Педагогическое содействие субъектности школьника. *Педагогическая акмеология. Сер. Акмеология образования. Психология*

- развития*. Саратов: Изд-во. Сарат. ун-та., 2012. С.74-78.
245. Юрченко З.В. Самостійна художньо-словесна творчість учнів як засіб розвитку літературних здібностей: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ: Прикарпатський університеті імені Василя Стефаника, 2001. 19 с.
 246. Якименко С. А.С. Макаренко про колектив та його вплив на виховання особистості. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 11. С. 352- 355.
 247. Яковенко О.Л. Психологія розвитку творчого потенціалу особистості. Київ: «Альфа», 2007. 224 с.
 248. Якубова Л.А. Аналіз проблем розвитку творчих здібностей у позакласній роботі школи. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: психологія і педагогіка*. 2008 . №10. С. 284–289.
 249. Якубова Л.А. Розвиток творчих здібностей підлітків у процесі позакласної роботи загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Миколаїв: Миколаївський державний університет імені В.О. Сухомлинського, 2010. 23 с.
 250. Diakidoy I.N. & Kanari E. (1999). Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research Journal*, 25, pp. 225-243.
 251. Fleith D.S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22, pp. 148-153.
 252. Fryer M. & Collings J. A. (1991). British teacher's views of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 25, pp.75-81.
 253. Good B. (2002). A call for creative teaching and learning. *Creative Nursing*, 8, pp.4-7.
 254. Guilford J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, pp. 444-454.
 255. Newton D.P. & Newton L.D. (2009). Some students and teachers' conceptions of creativity in school science. *Research in. Science & Technological Education*, 27, pp. 45-60.
 256. Paul R. *Critical thinking Handbook* . Sonoma State Uni., 1987. 575 pages.

257. Petrowski M. J. (2000). Creativity research: implications for teaching, learning, and thinking. *Reference Services Review*, 28(4), pp.304-312. Rosenthal, R. (1991). Teacher expectancy effects: a brief update 25 years after the Pygmalion experiment. *Journal of Research in Education*, 1, pp. 3-12.
258. Runco M.A. & Nemiro J. (1994). Problem finding, creativity and giftedness. *Roeper Review*, 16, pp. 235-241.
259. Torrance E. P. *Education and Creative Potential*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1963. 167 p.
260. Voronetska V. V. Criteria and indicators of formation of the creative potential of students. II Международная научно-практическая конференция “Modern science: problems and innovations”, 3-5 мая 2020 г. Стокгольм, Швеция.

ДОДАТКИ

Додаток А

Особистісні риси творчих людей

№	Особистісні характеристики	Автори
1.	- готовність до інтелектуального ризику; - імпульсивність і відсутність конформності; - схильність до гри; - оригінальність.	О.Лук
2.	- інтенсивність пошукової мотивації; - чутливість до побічних результатів діяльності.	Я.Пономарьов
3.	- упевненість у собі; - почуття гумору; - підвищена увага до свого «Я»; - обстоювання власної думки.	Е.Торренс
4.	- упевненість у собі; - сміливість; - відчуття свободи; - спонтанність; - прийняття самого себе.	А.Маслоу
5.	- нешаблонність поведінки; - оригінальність; - ініціативність; - самовідданість; - енергійність; - прямота думок; - безпосередність; - незалежність; - критичність; - сміливість; - упевненість; - висока самооцінка.	У.Кала
6.	- сміливість розуму, духу; - сміливість сумніватися в загальноприйнятому; - сміливість руйнувати з метою створення кращого; - сміливість думати так, як не думає ніхто; - сміливість слідувати інтуїції всупереч логіці; - сміливість уяви.	К. Юнг

7.	- незалежність (особисті стандарти важливіші за стандарти групи, неконформність оцінок і думок); - відкритість розуму (готовність повірити своїм і чужим фантазіям, сприйнятливість до нового і незвичайного); - висока толерантність до невизначених і складних ситуацій, конструктивна активність у них; - розвинене естетичне почуття, прагнення до краси.	Х. Швет
8.	- упевненість у собі; - домінування в стосунках з іншими; - ініціативність; - рідко рахується з думкою інших; - не чекає схвалення своєї роботи; - поєднання здивування, уяви і чесності дитини з пізнавальними реалістичними навичками дорослого.	М.Чемберс
9.	- мужність; - усвідомленість; - самоконтроль; - упевненість у собі;	П.Вайнцвайг
10.	- легкість засвоєння нових ідей і знань; - розвинені навички спілкування; - відвертість; - дружелюбність; - жива, безпосередня уява; - емоційність і чутливість; - активність; - наполегливість; - схильність до ризику; - нетерплячість при виконанні рутинної роботи.	А. Доровський
11.	- незалежність у думках; - відсутність поклоніння перед умовностями і авторитетами; - почуття гумору; - темпераментність.	К.Тейлор



Фото 1. Бібліотечний урок в 6-б класі



Фото 2. «День вишиванки»



Фото 3. «Мистецькі акції»



Фото 4. «Новорічний флешмоб»



Фото 5. Заняття гуртка «Афлатун»



Фото 6. Заняття гуртка «Афлатун»



Фото 7. Літній табір «Зорепад»



Фото 8. Команда КВК «БРОКОЛІ»



Фото 9. Переможці конкурсів художньої самодіяльності



Фото 10. Переможці інтелектуального турніру «Що? Де? Коли?»



Фото 11. Переможці конкурсу учнівського самоврядування «Лідер року»

Додаток В

**План роботи євроклубу «Мандрівник» комунального закладу
«Гуманітарна гімназія №1 імені М.І.Пирогова Вінницької міської ради»
для 5-8 класів**

МІСЯЦЬ	НАПРЯМКИ РОБОТИ
ВЕРЕСЕНЬ	Затвердження плану роботи. Формування складу євроклубу. Посвята в члени євроклубу.
ЖОВТЕНЬ	Збір і поширення матеріалів на тему «Європа – наш спільний дім». Звіт відповідальних за листування та пошуки партнерів. Розробка пропозицій щодо проведення обмінів.
ЛИСТОПАД	Збір і поширення матеріалів на тему «Україна в об'єднаній Європі». Звіт про проведення Інтернет-пошуків. Реалізація програми обмінів.
ГРУДЕНЬ	Збір і поширення матеріалів на тему «Європейські цінності та стандарти». Звіт про реалізацію програми обмінів. Звіт відповідальних за зв'язки з громадськістю.
СІЧЕНЬ	Збір і поширення матеріалів на тему «Сучасні реалії та перспективи євроінтеграційного розвитку України». Підбір матеріалів для тематичних виставок. Тренінг «Європейські цінності й українська молодь».
ЛЮТИЙ	Збір і поширення матеріалів на теми «Актуальна інформація про Євросоюз», «Європейська інтеграція – магістральний розвиток континенту». Звіт про листування та Інтернет – пошуки. Творчі розробки плану проведення Дня Європи.
БЕРЕЗЕНЬ	Збір і поширення матеріалів на тему «Історія України – історія Європи». Огляд інформації на європейську тематику в ЗМІ. Створення каталогу «Віртуальна Європа».
КВІТЕНЬ	Участь в організації і проведенні заходів на європейську тематику.

	Участь у конкурсах і проектах. Презентація роботи євроклубу.
ТРАВЕНЬ	Святкування Дня Європи. Підсумки роботи євроклубу за рік.

**Програма занять євроклубу «Мандрівник» комунального закладу
«Гуманітарна гімназія №1
імені М.І.Пирогова ВМР»**

Мета програми:

оволодіння вихованцями елементарними знаннями про Європу та Євросоюз шляхом підвищення їх культури, розвитку естетичних та патріотичних почуттів.

Основні завдання:

- систематично та послідовно надавати гуртківцям розширені знання про Європу і країни, що входять до складу ЄС;
- створювати умови для формування і осмислення молоддю власної позиції щодо ролі європейського співтовариства;
- сприяти моральному, розумовому та фізичному розвитку вихованців;
- сприяти вмінню гуртківців виражати своє бачення щодо майбутнього України як сусіда або майбутнього члена ЄС;
- сприяти зростанню усвідомлення молодими людьми важливості питань, що стосуються Європи, та можливості набути унікальний навчальний досвід;
- систематично та послідовно виховувати у молоді цінності, визначальні для існування людського суспільства;
- стимулювати учнів до пізнавальної активності щодо питань європейської та євроатлантичної інтеграції;

- систематично активувати самостійний пошук нових знань і формувати розуміння адекватної інформації з питань європейської та євроатлантичної інтеграції;
- виробити навички роботи в групі шляхом використання інтерактивних методів навчання.

№п/п	Тема	Зміст заняття
1	Вступне заняття. (2 год.)	Вступне заняття. Організація роботи. Цілі, завдання та зміст роботи гуртка. Правила техніки безпеки. Знайомство та інтеграція групи. Складання правил роботи у групі. Анкетування. Шкільний Євроклуб – форма реалізації європейської освіти в школі. Знайомство з досягненнями шкільного клубу.
2	Європейські та світові цивілізації. (8 год.)	Поняття про цивілізації. Типи цивілізацій. «Захід» і «Схід». Головні риси Європейської цивілізації. Знайомство з ЄС. Сучасна карта Європи. Коротка історія Європи. Практичне заняття. Конкурс «Пізнаймо Європу». Творче заняття «Подарунок Європі». Творчі роботи гуртківців. Презентація робіт.
3	Склад європейського континенту. Європейські країни. (11 год.)	Поняття про склад європейського континенту. Географічне положення Європи. Поняття про європейські країни. Історичний шлях розвитку європейських країн. Населення Європи. Особливості вікової та статеві структури населення Європи. Сучасний стан розвитку європейського суспільства. Місце України в європейській історії. Спільні та відмінні риси української та європейської історії. Місце Європи у розвитку сучасного світу.

		Створення та показ презентацій «Європейські країни» (1 заняття). Створення та показ презентацій «Європейські країни» (2 заняття).. Створення та обговорення результатів презентацій «Європейські країни» (3 заняття). Конкурс «Що я знаю про країни Європи?». «Європейське бінго». Створення презентацій «Місце Європи у розвитку сучасного світу».
4	Політичний і правовий устрій європейського континенту (9 год.)	Форми правління та державного устрою сучасних європейських держав. Останні зміни на карті Європи. Поняття «правова держава». Роль права у світовому та європейському суспільстві. Захист прав людини в Європі та світі. Права дитини. Створення творчого проекту. Світові та європейські організації. Європейський Союз. Нормативно-правова база Європейського Союзу. Основні вимоги для вступу до ЄС. Основні етапи та сучасні тенденції європейської інтеграції. Розвиток та перспективи міжнародного співробітництва. Створення презентацій «Європейські держави в світі». Створення презентацій «Європейський Союз». Створення презентацій «Головні інституції ЄС»
5	Соціально-культурний розвиток Європи. (15 год.)	Основні цінності європейської цивілізації. Шляхи формування європейської культури. Мовна палітра сучасної Європи. Європейська культурна самобутність. Охорона культурної спадщини народів світу. Права національних меншин в європейських державах. Релігія в житті сучасного європейця. Основні релігії в країнах Європи. Толерантність у країнах Європи. Особливості освіти європейського виміру. Болонський процес.

		Освітня стратегія Ради Європи. Європейські освітні мережі та програми. Освітні європейські програми. Українці – співтворці європейської культури. Європейський культурний вплив на Україну. Внесок України в культурну спадщину Європи. Спільні проблеми і здобутки європейських держав у галузі культури. Створення презентації «Європейська культура». Створення презентацій «Релігія у житті європейців». Створення презентації «Освіта в Європі». Створення презентації «Україна – європейська країна».
6	Організація економічного життя в Європі. (4 год.)	Місце Європи в глобальній економіці. Глобалізація та її основні складові. Вплив глобалізації на національну економіку країн. Європейський економічний простір. Передумови економічної та валютної інтеграції ЄС. Національна валюта країн ЄС. Історичні та економічні передумови введення євро. Загальна економічна ситуація в Україні.
7	Глобальні проблеми людства. Європейські шляхи розв'язання проблем. (6 год.)	Проблеми війни та миру та їхній прояв в історії Європи. Наслідки двох світових війн XX століття. Основні заходи європейських країн щодо збереження миру на планеті. Демографічна проблема та причини її загострення. Шляхи розв'язання демографічної проблеми в європейських країнах. Екологічні проблеми та їхні наслідки. Небезпечні хвороби та їхнє поширення в Європі. ВІЛ/СНІД. Створення презентацій «Глобальні проблеми людства», «Участь України у вирішенні глобальних проблем».
8	Шляхи інтеграції України в Європу. (3 год.)	Інтеграційні процеси в сучасній Європі. Інтерактивне спілкування: шляхи інтеграції України в Європу. Розвиток та перспективи міжнародного співробітництва. Співпраця євроклубів. Проектна діяльність у роботі євро клубів.

9	Підсумкове заняття. (1 год.)	Підведення підсумків роботи клубу. Активна участь в організації та проведенні заходів євроклубу, у житті громади та Всеукраїнських і Міжнародних змаганнях та конкурсах на європейську тематику.
---	---------------------------------	--

Фрагменти методичних розробок занять Євроклубу

Тема: Чому варто бути толерантним?

Казка «Про землю Чвертьландію»

Мета:

- формування навичок співпраці;
- конфронтація висловлених поглядів з емоціями, що виникають з приводу конкретних складних ситуацій під час реалізації казки;
- формування засад толерантності шляхом визначення межі власної терпимості та поваги до прав і свобод інших людей; надання можливості обговорити досвід, отриманий завдяки описаній у казці ситуації;
- розвиток творчого потенціалу учнів.

Методи:

- інсценізація;
- робота в групах.

Ключові поняття:

- толерантність (терпимість).

Допоміжні матеріали:

- легка тканина чотирьох кольорів (жовтий, червоний, блакитний, зелений);
- написи: жовтий, червоний, блакитний, зелений;
- ножиці, кольорові фломастери, тасьма;
- матеріал № 1 – текст казки «Про землю Чвертьландію».

Кількість годин: 3.

Хід заняття:

1. Підготувати приміщення, звільнити місце для виконання вправ та запросити учасників до спільної гри.

2. Попросити учасників, щоб вони розділились на чотири групи, роздати їм всі необхідні матеріали для інсценізації казки «Про землю Чвертьландію» та допоміжний матеріал № 1.

3. Кожна група повинна отримати: аркуші паперу, ручки, тканину (2 шт.) обраного кольору (жовтого, червоного, блакитного, зеленого), ножиці, клей, комплект конторських скріпок.

4. Ведучий читає уривки з казки «Про землю Чвертьландію» та пояснює незрозумілі моменти.

5. Після презентації необхідно обговорити з учасниками їх участь у казці. Звернути особливу увагу на:

- мету виконання вправи;
- характер співпраці;
- емоції, що виникли в кожній групі;
- суб'єктивне сприйняття представленої реальності та індивідуальні відчуття кожного з учасників групи.

6. Підвести підсумок презентацій та пригадати головну мету вправи – формування толерантного ставлення шляхом участі в інсценізації казки «Про землю Чвертьландію».

Дефініції поняття «толерантність»:

«Толерантність – здатність індивідуума сприймати та визнавати право інших людей на думки, які відрізняються від власних, а також особливості поведінки та способу життя. Толерантність проявляється у ненав'язуванні меншості перспектив домінуючої групи та в повазі до різних форм самовизначення, преференцій та цінностей.

Толерантність – це зустріч і діалог, це взаємозбагачення, взаємонавчання, визнання різноманіття як багатства, це переконання, що в

кожного є добрі та міцні сторони, це вміння помічати подібне та близьке (Барбара Вайгл).

Інсценізація створена для того, щоб усвідомити дітям та молоді, що кожна людина унікальна, неповторна індивідуальність. З дитинства вчимося приймати інших людей. Різноманітне у суспільному і культурному сенсі середовище об'єднує взаємний обмін цінностями. Те, що ми будемо давати, – любов, відповідальність, довіру, дружбу, толерантність, безпеку або неприймання, егоїзм, конформізм, зневагу, – залежить від нас. Діти вчаться на прикладах середовища, в якому живуть.

На правильний психічний, фізичний та суспільний розвиток дитини впливає, в першу чергу, її найближче оточення: батьки, вчителі, однолітки. Атмосфера, в якій виховується дитина, норми та цінності, яких вона набуває з наймолодшого віку, проявляються пізніше у дорослому житті. Потреба в любові, дружбі, розумінні, відчутті безпеки вчить боротьбі з усім, що загрожує тим відчуттям. Тому герой казки «Про землю Чвертьландію» – малий хлопець, якого звать Горошок, *«...зробив те, що відразу повторили інші діти. Наплював на визначений крейдою кордон. Потім розтер слину ногою. Крейда зникла. Інші діти зробили те саме. Плювали та витирали крейду до тих пір, поки від кордонів не залишилось і сліду. Тоді діти почали сміятись і дуже обережно обійматись: зелені – жовті, жовті – блакитні, блакитні – червоні, червоні – зелені і довго так обіймались ... А коли вже всі діти носили кольори «Чвертьландії», то їх думки, мрії, відчуття та бажання стали кольоровими. Кожна дитина почала розуміти іншу...»*.

Допоміжний матеріал № 1

Казка «Про землю Чвертьландію»

Частина I

Ця земля – кругла як налисник, а через те, що на ній розташовані чотири країни, називається «Чвертьландія».

В першій країні все зелене: будинки, вулиці, машини, телефони, дорослі та діти. В другій країні все червоне: дерева, ванни, цукерки, дорослі та діти. В

третій країні все жовте: мітли, лікарні, квіти, будівничі ліси, дорослі та діти. В четвертій країні все блакитне: ліхтарі на перехрестях, меблі, мости, зубні щітки, велосипеди, дорослі та діти. (Учасники виготовляють сценічні костюми – 10 хвилин).

В усій «Чвертьландії» діти народжуються кольоровими. Але дорослі дивляться на них своїми зеленими, червоними, жовтими або блакитними очима, голублять їх своїми зеленими, червоними, жовтими або блакитними долонями, – поки вони не зробляться одного кольору. Частіше за все це відбувається дуже швидко.

Одного разу у зеленій країні народився хлопчик, якого назвали Горошок. Коли йому виповнився рік, він ще був трошки кольоровий. Це почало викликати занепокоєння, але в кінці кінців, Горошок став зеленим, так, як треба. (Учасники придумують державні гімни та малюють герби -15 хвилин).

У «Чвертьландії» діти не мусять ходити до школи. Найголовніше, щоб вони знали: в Зеленій країні визнається тільки зелений колір, у Червоній країні визнається тільки червоний колір, у Жовтій країні визнається тільки жовтий колір, у Блакитній країні визнається тільки блакитний.

У Червоній країні і вдень, і вночі видніють транспоранти: «Зелений, жовтий та блакитний кольори – це обман», «Тільки червоний колір є справжнім». Лунає полунична пісня – гімн Червоної країни.

У Блакитній країні скрізь розвішані плакати з написом «Блакитний!!!» і кожного разу, коли діти вдивляються своїми блакитними очима в написи на плакатах, їх блакитні п'яти сверблять, і вони миттєво починають танцювати сливове танго.

У Жовтій країні кричить мегафон: «Блакитний, червоний та зелений кольори – нічого не варті. Жовтий – найкращий!». Дітлахи знімають жовті шапочки з голів і танцюють лимонний блюз.

А у Зеленій країні стоїть у парку робот, який вміє розмовляти: «Будьмо зелені. Якщо побачите червоний, блакитний, жовтий – не вірте».

Під час казки її учасники виконують творчі завдання.

Підготовлено на основі казки Джіни Рак-Поке.

Свято – конкурс

Тема: Куди я хотів би поїхати на канікули

Мета: вивчення різних європейських країн за допомогою усного журналу, візуального матеріалу, портфоліо тощо.

Етапи участі в конкурсі:

I етап: виготовлення свого паспорта (ознайомлення з виглядом закордонного паспорта, символікою, призначенням тощо).

II етап: "пакування багажу" (визначення того, що і в якій кількості потрібно та можна брати – залежно від клімату, географічного розташування, місцевих традицій; яка валюта потрібна для цієї країни, як туди можна дістатися; який розмовник/словник потрібно придбати, які подарунки можна везти тощо).

III етап: опис подорожі.

IV етап: традиції і звичаї цієї країни.

V етап: подорожні нотатки (кого і що зустріли під час подорожі: цікаві місця, вигляд житла, підприємств, людей, їхнього одягу, способи їхньої діяльності тощо).

VI етап: які сувеніри можна привезти з цієї країни.

VII етап: імпровізовані інтерв'ю з місцевими жителями.

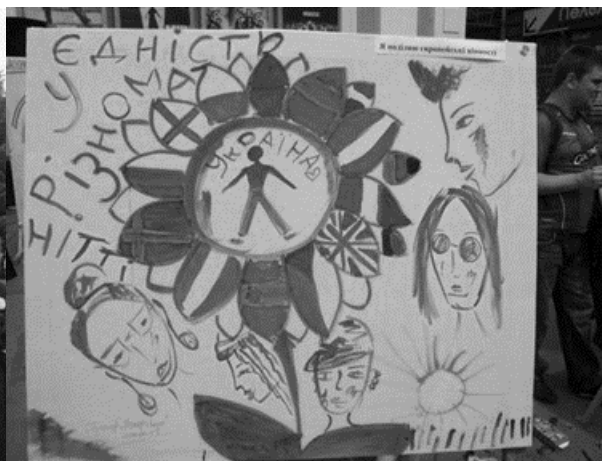
Результати конкурсу: оцінюються достовірність проходження всіх етапів; створення наочності, її оригінальність; глибина знань про країну.

Під час роботи над проведенням свята можливе залучення посольства чи консульства країни для отримання необхідної інформації.

Творча скарбниця Євроклубу «Мандрівник»



Фото 12. Презентація країн Європи Фото 13. Європейське містечко



*Фото 14. День Європи
Європейські цінності»*

Фото 15. Мистецька акція «Я поділяю

Приклади занять у гуртку «Афлатун»

Тема: Мої бажання й можливості

Мета: показати учням необхідність узгодження своїх бажань і можливостей.

Завдання: підвести учнів до розуміння необхідності пріоритетизації бажань; показати учням важливість аналізу ресурсів щодо здійснення бажань; допомогти учням зрозуміти, що людина має узгоджувати свої бажання і можливості.

Матеріали та обладнання: папір А4 – за кількістю учасників; папір А5 – по 4 аркуші на кожного учасника.

План

1. Вступне слово педагога (2 хв.).
2. Моделювальна гра «Подорож у Країну здійснення мрій» (15 хв.).
3. Індивідуальна робота «Баžання та можливості» (25 хв.).
4. Підсумки заняття (3 хв.).

ХІД ЗАНЯТТЯ

1. Вступне слово педагога (2 хв.)

Кожна людина індивідуальна. У кожної є свої бажання і водночас свої можливості. Іноді в різних людей вони однакові, а іноді – дуже різняться. Намагаючись пристосуватися до того, що є «нормальним», не можна забувати про існування цієї різниці. На цьому занятті поговоримо про необхідність визначення пріоритетних бажань, важливість врахування ресурсів для їх здійснення, зрозуміємо, що необхідно узгоджувати свої бажання з власними можливостями.

2. Моделювальна гра «Подорож у Країну здійснення мрій» (15 хв.).

Педагог роздає кожному з учнів по чотири аркуші А5 і пропонує пригадати, що на попередньому занятті вони працювали з «лінією часу» й визначали свої мрії на майбутнє. Водночас він зазначає, що існують короткострокові (те, чого людина хоче досягти зараз, через тиждень чи місяць) і довгострокові (те, чого бажає людина, але для досягнення цього

потрібен час – рік, кілька років) цілі (ціль – конкретизована мрія, результат, якого прагне людина). Педагог зачитує учням розповідь про довгострокові цілі. «Якоюсь мірою життя нагадує річку, по якій ми пливемо в човні. Можна нічого не робити в човні, просто плисти за течією. Час від часу човен прибиватиме до якогось берега, де ви можете побути певний час, доки не будете готові плисти далі. Якісь місця зупинок будуть прекрасними, якісь – жахливими. Багато комарів, немає тіні, нема з чого розпалити вогнище, занадто скеляста місцевість й ніде поставити намет. Припустимо, вам хочеться потрапити в якесь особливе місце на річці. Ви знаєте, що це – райський куточок. Воно безпечне, красиве, там дивний клімат. Там привітні люди й немає неприємностей. Але ви не зможете туди потрапити, якщо просто плестимете за течією, тому мусите триматися певного курсу. Коли ви йтимете за курсом, то пройдете через кілька плинів, іноді, може, доведеться навіть гребти проти течії. Там можуть бути пороги, перешкоди. Можливо, вам навіть доведеться тягнути човен уздовж берега. Це набагато складніше, ніж просто лежати в човні і плисти за течією. Утім зусилля ваші вартують того. Ви знаєте, куди вам плисти, тому плануватимете цю подорож якомога ретельніше. А це означає, що, ймовірно, на річці у вас будуть безсонні ночі, ви змушені будете шукати чисту воду та нормальну їжу. Однак, коли ви втомлюватиметеся гребти, то образ того, що ви побачите й отримаєте, зігріватиме вас. І це додасть вам додаткової енергії, спонукатиме вас іти до мети. Ви, можливо, зробили неправильний крок і трішки заблукали, та, оскільки знаєте, куди плисти, і у вас є карта, ви знайдете шлях. Нагородою ж для вас буде острів, де ви залишите біля берега човен і насолодитесь життям на острові». Педагог наголошує, що розроблення маршруту впродовж життя – це планування життя, приклад визначення довгострокових цілей.

3. Педагог просить кожного з учнів записати на аркушах зверху свої чотири найважливіші мрії (кожну на окремому аркуші). Якщо на «Лінії часу» було зазначено меншу кількість мрій, учням необхідно визначити додаткові мрії, щоб їх загальна кількість дорівнювала чотирьом.

4. Далі педагог просить учнів уявити, що всі вони збираються у велику подорож у Країну здійснення мрій, і дає такі інструкції. Розкладіть аркуші перед собою. Ви готові до подорожі і починаєте пакувати валізи. На жаль, на все місця не вистачає. Кожен з вас має залишити одну зі своїх мрій. Подумайте, будь ласка, яку саме, і приберіть один із аркушів. Ми сідаємо в авто й починаємо подорож. Проте через певний час авто виходить з ладу й нам доведеться продовжувати подорож пішки. Утім наш багаж дуже важкий, і ми мусимо залишити ще одну мрію. Подумайте, будь ласка, яку саме, і заберіть ще один із аркушів.

ОСОБИСТІСНЕ РОЗУМІННЯ. Ми дісталися кордону Країни здійснення мрій, але на кордоні встановлені обмеження на багаж, а наші валізи дуже важкі. Ми повинні залишити ще одну мрію. Подумайте, будь ласка, яку саме, і приберіть ще один із аркушів. Отже, до Країни здійснення мрій ми дісталися лише з однією мрією. Запитання для обговорення:

- Яку мрію ви зберегли? Чому?
- Яку мрію залишити було найважче? Чому?
- Якими критеріями ви керувалися, обираючи мрію, яку мали залишити?
- Які ви можете зробити висновки за результатами нашої подорожі?

ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА «Бажання й можливості» (25 хв.)

Педагог пропонує учням знову повернутися до чотирьох аркушів з мріями й на кожному з них протягом 10 хв. записати відповіді на такі запитання:

- Яке значення для вас має здійснення цієї мрії?
- Які ресурси для здійснення мрії у вас уже є в наявності?
- Яких ресурсів у вас немає, але ви зможете їх отримати?
- Які ресурси для здійснення мрії отримати буде дуже важко?

Варто наголосити на тому, що під ресурсами ми розуміємо не тільки матеріальні можливості, а й наявність певних знань і вмінь, підтримку й

допомогу близьких та оточення тощо. Запитання слід заздалегідь записати на аркуші паперу й вивісити його на дошці чи фліпчарті. На наступному етапі педагог роздає учням по одному аркушу паперу А4 та просить накреслити на ньому таку таблицю: Мрія Бажання Можливості Загальний бал. У першу колонку педагог просить записати мрії учнів. Далі він просить оцінити власне бажання щодо здійснення мрії і в другу колонку навпроти кожної мрії проставити бали – від 1 до 12, враховуючи відповіді на перше запитання попереднього етапу. Потім педагог просить оцінити власні можливості щодо здійснення мрії і в третю колонку навпроти кожної мрії проставити бали від 1 до 12, беручи до уваги відповіді на друге, третє та четверте запитання попереднього етапу. В останній колонці учні мають проставити загальну суму балів, зазначених у двох попередніх колонках. Після того, як учні заповнять таблиці, педагог переходить до загального обговорення.

Запитання для обговорення:

- Яка з ваших мрій набрала найбільшу кількість балів? Чи стало це для вас несподіванкою? Чому?
- Чи завжди наші бажання збігаються з нашими можливостями? Чому?
- Якби зараз ви знову здійснили подорож до «Країни здійснення мрій», чи таким самим був би ваш вибір? Чому?

5. Підсумки заняття (3 хв.) Педагог просить учнів пригадати все, що відбувалося на цьому занятті, й відповісти на запитання. Запитання для обговорення:

- Що корисного було для вас на цьому занятті?
- Як людина має узгоджувати свої бажання й можливості?
- Що необхідно для того, аби мрія здійснилася?
- Чи є нездійсненні мрії? Чому?

Необхідно підвести учнів до розуміння того, що люди мають різні бажання й можливості. І навіть якщо бажання в деяких людей збігаються, то можливості щодо їх реалізації можуть бути зовсім різними. Саме тому для

реалізації бажань декому необхідно докласти набагато більше зусиль, ніж іншим. Та в будь-якому разі для здійснення мрії необхідно діяти.

Тема Моя сім'я

Мета: допомогти учням усвідомити цінність сім'ї як важливого ресурсу у житті людини.

Завдання: формувати в учнів ціннісно-моральні уявлення про сім'ю; дати учням уявлення про різні моделі сімей; з'ясувати, від кого чи від чого залежить «мікроклімат» у сім'ї; виявити причини виникнення деяких сімейних конфліктів і шляхи їх усунення.

Матеріали та обладнання: картки з назвами членів сім'ї: мати, батько, син, дочка, бабуся, дідусь, тітка, дядько – за кількістю учасників (назви на картках можуть повторюватись); аркуш паперу А1 і маркери або дошка і крейда; 10 аркушів паперу А4; олівці або ручки.

План

1. Вступне слово педагога (2 хв.).
2. Гра «Сімейна зустріч» (10 хв.).
3. Вправа «Переваги та обов'язки» (20 хв.).
4. Вправа «Сімейні висловлювання» (10 хв.).
5. Додаткова творча групова робота «Як сім'я впливає на реалізацію ваших бажань?» (20 хв.).
6. Підсумки заняття (3 хв.).

ХІД ЗАНЯТТЯ

1. Вступне слово педагога (2 хв.) Діти і дорослі не завжди розуміють одне одного. У творі «Маленький принц» Антуан де Сент-Екзюпері писав: «Дорослі ніколи нічого не розуміють самі, а для дітей дуже втомливо без кінця їм усе пояснювати та розтлумачувати». Коли дитина дорослішає, то її стосунки з іншими членами сім'ї часто ще більше ускладнюються. Підліток розривається між двома ролями: бути дитиною своїх батьків і стати незалежною людиною. Зараз йому потрібна свобода, а батьки часто реагують

на це, намагаючись посилити свою владу і контроль над ним. Так виникають конфліктні ситуації. На цьому занятті ми спробуємо описати різні моделі сімей, поговорити про права та обов'язки членів сім'ї, з'ясувати, від кого чи від чого залежить мікроклімат сім'ї, намагатимемось виявити причини деяких сімейних конфліктів і шляхи їх усунення.

2. Гра «Сімейна зустріч» (10 хв.) Педагог роздає кожному учневі по карточці з назвою певного члена сім'ї і просить не показувати їх іншим. Далі він пояснює правила гри: після того, як буде назване певне число (від 3 до 7), учні матимуть 5 секунд, щоб об'єднатися в групи з кількістю людей відповідно до цього числа; після об'єднання учні мають відкрити свої картки і з'ясувати, хто із членів сім'ї потрапив до їхньої групи. Педагог проводить гру кілька разів, щоразу запитуючи в учнів: «Чи можна таку групу людей вважати справжньою сім'єю і чому?» Педагог пропонує учасникам обговорити сильні сторони їхніх сімей, а також і деякі джерела конфліктів, котрі можуть у них виникнути.

Запитання для обговорення:

- Як ви почувалися під час вправи? • Які моделі сімей склалися в групах? • Чи знаєте ви якусь сім'ю, яка була б схожа на створені в грі сім'ї? • Наведіть приклади сімейних структур у вашому районі, місті, селі. Якими ще бувають сім'ї за складом, наприклад, в іншій місцевості? • Чи була ваша власна сім'я представлена в цій грі?

В учнів можуть бути тверді переконання про те, якою має бути сім'я. Треба дізнатися про різні погляди, щоб показати, що насправді існують різні моделі сімей. Будьте тактовні, згадуючи особливі сімейні ситуації, такі як сирітство, сім'я у стані розлучення або ж такі випадки, коли від об'єднання учасників утворюються сім'ї з унікальною структурою.

3. Вправа «Переваги та обов'язки» (20 хв.) Педагог пише на дошці або аркуші фліпчарту слова «брати» й «давати» і запитує групу, що вони означають. Далі він пояснює, що «брати» й «давати» – ключові слова в успішному взаєморозумінні. Особливо це важливо в сім'ї. Педагог просить

учасників проранжувати від 1 до 10, скільки вони беруть або отримують у сім'ї. Так само визначити, скільки вони дають сім'ї, де 1 – «нічого», а 10 – «багато». Педагог пише на аркуші паперу слова «переваги» й «відповідальність» і запитує учнів, як ці слова співвідносяться зі словами «брати» й «давати». Він звертає увагу учасників, що в сім'ях у них є переваги, – те, що вони отримують або беруть як члени сім'ї. Але в них так само є й певні зобов'язання – те, що вони повинні віддавати сім'ї. Методом «мозкового штурму» учні визначають, які блага підліток отримує в сім'ї. Їхні відповіді педагог записує в колонці під словом «переваги». Якщо якісь із благ пропущені, педагог дописує їх із наведеного нижче списку: • житло • безпека • їжа • зв'язок з попередніми поколіннями • одяг • дружба • економічна підтримка • медична допомога • фінансова допомога • можливість здобути освіту. Він звертає увагу на те, що не в усіх сім'ях підлітки можуть усе це отримати. Педагог запитує учнів, які обов'язки вони мають перед сім'єю, і записує їхні відповіді в колонці під словом «обов'язки». Якщо учнями було щось забуто, то педагог може додати з наведеного нижче списку: • піклуватися про молодших, старих або хворих членів сім'ї; • прибирати в житловому помешканні; • допомагати готувати їжу, ходити в магазин; • по можливості, заробляти гроші й вкладати їх у бюджет сім'ї тощо. Ведучий звертає увагу старшокласників, що не всі мають ці обов'язки, але багато хто їх справно виконує. Якщо підліток не має обов'язків, то вони лягають на плечі інших. Педагог пояснює групі, що зараз вони зіграють у гру, коли один показуватиме, а інші вгадуватимуть, про що йде мова. Ведучий запрошує бажаючих виступити акторами. Далі він просить одного з учасників закінчити наступну пропозицію невербальною демонстрацією: «Одна із переваг членів сім'ї – ...». Усі інші учасники повинні вгадати. Після того, як кілька учасників жестами показали переваги, інші нехай покажуть обов'язки. Педагог просить бажаючого закінчити пропозицію: «Один із основних моїх обов'язків у сім'ї – ...». Усі інші учасники повинні вгадати. Завдання закінчується обговоренням. Запитання для обговорення: • Наскільки

справедливо розподілені обов'язки в сім'ї? У кого їх найбільше? Чому так? • Наскільки справедливо переваги розподілені в сім'ї? У кого їх найбільше? Чому? • Чи не здається вам, що у вас надто багато обов'язків? Якщо так, то які й чому? • Дослідження показують, що в підлітків забагато вільного часу. Може, їх варто більше завантажувати вдома? А як ідуть справи у вашій сім'ї? • Чи згодні ви мати менше привілеїв, якщо у вас заберуть частину обов'язків у сім'ї? Яких привілеїв ви готові мати менше? А яких обов'язків? Тоді, хто повинен це виконувати замість вас? • Хотіли б ви мати більше обов'язків, щоб отримати більше привілеїв? Яких привілеїв ви хотіли б мати більше?

4. Вправа «Сімейні висловлювання» (10 хв.) Педагог запрошує учнів об'єднатися у групи по 5–7 осіб. Далі він дає кожній групі аркуш паперу А4 й ручку та просить їх написати список висловлювань (як позитивних, так і негативних, за змістом), які батьки (чи вихователі) часто вживають, розмовляючи зі своїми дітьми. Тематика висловлювань може бути такою: гроші, допомога по дому, сімейні правила, школа, друзі, догляд за меншими членами родини тощо. Педагог дає групам 5 хв. на складання списків, після чого пропонує кожній із них поділитися висловлюваннями з аудиторією. Далі він запитує в учасників, що, на їхню думку, спонукає батьків (чи вихователів) висловлюватися саме так, і що вони відчують, коли чують на свою адресу подібні фрази. Запитання для обговорення: • Як ви почувалися під час вправи? • Наведіть приклади позитивних і негативних висловлювань, які ми чуємо на свою адресу від членів сім'ї. Що ми відчуваємо, коли чуємо такі висловлювання?

5. Додаткова творча групова робота «Як сім'я впливає на реалізацію ваших бажань?» (20 хв.). Педагог об'єднує учнів у групи по 4–6 осіб і просить їх пригадати різні ситуації, коли члени сім'ї так чи інакше (як позитивно, так і негативно) впливали на здійснення їхніх бажань. Серед пригаданих ситуацій учасникам кожної групи необхідно обрати лише одну та проілюструвати її за допомогою невеличкої сценки (скетчу). Час на підготовку – 5 хв.

Виступ малої групи не повинен перевищувати 30 сек. Бажано, щоб серед ситуацій, обраних групами, були як позитивні, так і негативні, що призвели б до конфлікту. Ситуації, наприклад, можуть бути такими: бабуся дала гроші на дуже бажані нові джинси, батько не пустив на нічну дискотеку, старший брат подарував свою колекцію компакт-дисків, мати попросила замість прогулянки залишитись удома приглядати за молодшою сестрою тощо. Після виступу всіх груп педагог у разі потреби має допомогти акторам вийти зі своїх ролей, зосередивши їхню увагу на тому, що вони знову є учасниками великої групи.

Запитання для обговорення: • Чи сподобалося вам інсценувати різні ситуації? Чому? • Чи виникало у вас співчуття до якихось персонажів сценок? До яких саме й чому? • Чому в сім'ях виникають конфлікти? Як їх можна уникнути? • Чи часто трапляються подібні ситуації в житті? • Як зробити, щоб позитивні ситуації в сім'ях склалися частіше?

6. Підсумки заняття (3 хв.). Педагог зазначає, що кожна сім'я – унікальна. Сім'ї, як і люди, не схожі одна на одну і постійно змінюються. Конфлікт із членами родини – це нормальне явище в підлітковому віці. Важливо, щоб члени сім'ї прагнули зрозуміти одне одного для розв'язання конфлікту та взаємної підтримки. Далі він просить учнів пригадати все, що відбувалося на цьому занятті, й відповісти на запитання. Запитання для обговорення: • Про що ви дізналися на цьому занятті? • Якою ви уявляєте ідеальну сім'ю? • Які обов'язки ви маєте у власних сім'ях? Як ви їх виконуєте? • Від кого чи від чого залежить мікроклімат сім'ї? • Як уникнути сімейних конфліктів? • Що б ви порадили своїм одноліткам стосовно того, як треба спілкуватися з дорослими – батьками, старшими братами й сестрами? • Чи можна вважати сім'ю важливим ресурсом у житті людини?

Необхідно підвести учнів до розуміння того, що кожна сім'я – унікальна і можливі різні моделі сімей. Їм важливо зрозуміти й усвідомити, що життя сім'ї залежить від її членів, їхніх ролей у сім'ї, а також від того, як вони спілкуються одне з одним, що «дають» і що «отримують».

Додаток Д

**Приклади заходів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу учнів,
що відбувалися в літньому пришкільному таборі «Зорепад»**

**План роботи
літнього мовного табору «Зорепад»**

The 1st Day GRAND OPENING OF THE CAMP	
10:00- 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10- 10:20	1.Знайомство. 2.Проведення інструктажів з техніки безпеки. 3.Ознайомлення з планом роботи табору.
10:20- 11:20	1.Обговорення назви, девізу та емблеми табору. 2.Вивчення гімну та правил мовного табору.
11:20- 11:50	1.Оформлення газети табору. 2.Виготовлення емблем.
11:50- 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 2nd Day THE DAY OF A FAMILY TREE	
10:00- 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10- 10:40	Let me introduce my family (the best paintings, reciting poems). Дозвольте представити свою сім'ю (малюнки, вірші тощо).
10:40- 11:10	My family traditions(discussion club). Традиції моєї сім'ї (дискусійний клуб).
11:10- 11:50	Creating “ Family Tree”(Project Work). Створення родинного дерева(проектна робота).
11:50- 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 3rd Day THE DAY OF WILDLIFE	
10:00- 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10-	I like animals (creative studio).

10:50	Я люблю тварин (творча майстерня).
10:50– 11:20	The Best Zoo In The World(creating Posters). Найкращий у світі зоопарк (створення постерів).
11:20– 11:50	Wildlife Around Us(board game). Світ живої природи навколо нас (настільна гра).
11:50– 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 4th Day THE DAY OF A CHILD	
10:00– 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10– 10:40	Round Table “Children’s Rights and Duties”. Круглий стіл “Права та обов’язки дітей”.
10:40– 11:10	«Children Choose Healthy food»(posters). «Діти обирають здоровий спосіб життя. Корисна та шкідлива їжа»(колажі).
11:10– 11:50	1.How healthy is your lifestyle?(questionnaire). Чи ведеш ти здоровий спосіб життя?(анкета). 2.Конкурс малюнків на асфальті «My Happy Childhood».
11:50– 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 5th Day THE DAY OF UKRAINE	
10:00– 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10– 11:10	«Village to Explore». Дослідження села Райки (екскурсія).
11:10– 11:50	Our Motherland. Ukrainian Constitution. Наша Батьківщина. Конституція України.(малюнок на асфальті)
11:50– 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 6th Day THE DAY OF SPORT	
10:00– 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10– 11:10	«Sport Competitions. Long Jump.» «Стрибки в довжину».
11:10– 11:50	1.«Football Match». «Футбол» (матч).

	2.«Olympic Games» (Олімпійський рух).
11:50- 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 7 th Day THE DAY OF PICNIC	
10:00- 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10 – 10:50	1. Інсценізація/Role-play “At the Greengrocer’s”. 2. Квест з пошуку продуктів/Scavenger Hunt “What’s in your shopping list?”
10:50 – 11:30	Making Tasty Lunch. Майстер-клас з приготування салату та бутербродів.
11:30 – 11:50	Preparing For A Family Picnic. Інсценування сімейного виїзду на пікнік.
11:50- 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 8 th Day THE DAY OF A TOURIST	
10:00- 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10 – 10:50	1. Гра “Guess the Month”. 2. Прослуховування пісні “Seasons and Weather”
10:50 – 11:30	Навколосвітня подорож “Around the World in 30 Minutes”. Перегляд та обговорення відеороликів про світові столиці.
11:30 – 11:50	Перегляд та обговорення мультфільму “Zootopia”.
11:50- 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.
The 9 th Day THE DAY OF FRIENDSHIP	
10:00- 10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10 – 10:50	Drawing Competition « I draw my best friend». Конкурс малюнків « Я малюю найкращого друга».
10:50 – 11:30	Making postcards for the best friend. Виготовлення листівок для найкращого друга.
11:30 – 11:50	Making rules for real friendship. Складання правил для міцної дружби.
11:50- 12:00	1. ПІДСУМКИ РОБОТИ. 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПЛАНОМ РОБОТИ НА НАСТУПНИЙ ДЕНЬ / SUMMERIZING.

The 10th Day THE DAY OF MUSIC AND CINEMA	
10:00-10:10	1. ЛІНІЙКА / CAMP LINES 2. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПУТІВКОЮ ДНЯ / AGENDA 3. СПОРТИВНА ХВИЛИНКА / MORNING EXERCISES
10:10-10:40	1. Прослуховування улюблених англійських пісень. Розучування пісень по командах. 2. Лексична гра «Missing Song Words».
10:40–11:30	1. Перегляд фільмів та мультфільмів на англійській мові. 2. Обговорення. Cinema and Discussion Club.
11:30-11:45	1. Обмін враженнями від перебування в таборі. 2. Miming Game «Guess the Animal».
11:45-12:00	1. Нагородження переможців конкурсів та змагань. 2. Підведення підсумків роботи в таборі. 3. Закриття табору.

Додаток Е

Перелік конкурсів, у яких учні гуманітарної гімназії беруть участь з метою розвитку творчого потенціалу

1 п/п	Конкурси	Цільова аудиторія та результат	Компетенції
1.	Квест « Look up»	5 класи	комунікативна компетенція
2.	День миру	5-11 класи	соціальна компетенція
3.	Проект «Козацька слава не вмре, не загине»	5-10	соціальна компетенція, творча компетенція
4.	Творчий фестиваль «Зірки на небосхилі Першої»	5-8 класи	соціальна компетенція, творча компетенція
5.	Благодійна акція «Солодкий подарунок дітям українського Сходу»	5-11 класи (27 коробок солодощів»	соціальна компетенція
6.	Благодійна акція «Подаруй дитині українську книжку»	5-11 класи	соціальна компетенція
7.	Благодійна акція «Смак домашнього тепла»	5-11 класи	соціальна компетенція
8.	Майстер-клас «Вінницький сувенір»(Палац дітей та юнацтва»)	5-6 класи	творча компетенція
9.	Благодійні ярмарки «Хай серце не втрачає доброти»	5-11 класи	Творча, соціальна компетенція
10.	Проект «Командні цінності у форматі «VALVES HappyUkraine»	10 класи	соціальна, комунікативна компетенції
11.	Міська інтелектуальна гра «Нон-стоп»	10 класи (II місце)	соціальна, комунікативна компетенції
12.	Міська інтелектуальна гра «Інтелектуальний марафон»	6 класи (II місце)	соціальна, комунікативна компетенції
13.	Всеукраїнський конкурс євроклубів	Євроклуб «Мандрівник» (I місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
14.	Міський конкурс проєктів учнівського самоврядування «Сучасні творці історії»	5-11 класи (I місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
15.	Міський конкурс учнівського самоврядування «Лідер»	5-11 класи (I місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
16.	Міський конкурс ігрових програм «Граймісто – місто чарівників»	Педагог – організатор, 10 класи (II місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
17.	I міський риторичний турнір «Живе слово»	Панімаш Катерина (10Б клас) (II місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
18.	Співпраця з ГО «Панагея Ультіма», «Наше Поділля» (волонтерство)	7-10 класи	соціальна, комунікативна, творча компетенції

19.	Започатковано перший у закладах освіти Вінниці Форум-театр	8-10 класи	соціальна, комунікативна, творча компетенції
20.	Міський конкурс дитячих омбугменів	Гудзовська Софія (9Д клас) (I місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
21.	Міський конкурс «Феєрія моди»	Гурток «Стильні штучки» (Гран-прі)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
22.	Кубок міського голови з інтелектуальної гри «Що? Де? Коли?»	5-11 класи (II місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
23.	Всеукраїнський проєкт «Особиста гідність. Безпечна поведінка. Громадянська позиція»	Класні керівники 5-7 класів	соціальна, комунікативна, творча компетенції
24.	Міський конкурс «Перлини року»	5-11 класи (III місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
25.	Міський конкурс «Знай і люби свій край!»	5-11 класи (4 перших місця)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
26.	Міський конкурс «Повір у себе»	5-11 класи (1 місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
27.	Міський конкурс «Зимова феєрія»	5-11 класи (I місце)	соціальна, комунікативна, творча компетенції
28.	Гімназійні конкурси «Чарівна україночка» , «Міс гімназії»	5-10 класи	соціальна, комунікативна, творча компетенції

Додаток Ж

Розділ плану роботи Ради учнівського самоврядування, що містить облік творчих проєктів

№ з/п	Завдання та зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні
1.	Діагностика обдарованості, анкетування.	Вересень-жовтень	Рада старшокласників Міністерство культури
2.	Поповнити банк даних: – інтелектуально обдарованих дітей; – творчо обдарованих дітей; – спортивно обдарованих дітей; – соціально обдарованих дітей.	Вересень	Рада старшокласників Міністерство культури
3.	Проведення танцювального флешмобу «Барви осені»	Вересень	Рада старшокласників Міністерство культури
4.	Розробка сценарію «Перша скликає таланти».	Вересень	Рада старшокласників Міністерство культури
5.	Підготувати та провести творчий проєкт «Вінниця – місто моє!».	Вересень	Рада старшокласників
6.	Продовжити роботу учнівського клубу «Ерудит».	Жовтень	Рада старшокласників Міністерство культури
7.	Створити на шкільному сайті сторінку «Творчі проєкти».	Жовтень	Рада старшокласників Міністерство культури
8.	Провести фестиваль піщаної анімації «Казка осені».	Жовтень	Рада старшокласників Міністерство культури
9.	Організувати конференцію «Голодомор. Уроки історії».	Листопад	Рада старшокласників Міністерство культури
10.	Взяти участь у конкурсах з української мови ім. П. Яцика та ім. Т. Шевченка.	Листопад	Рада старшокласників Міністерство культури
11.	«Новорічний ярмарок», «Зимова феєрія» – підготовка і проведення творчих проєктів.	Грудень	Рада старшокласників Міністерство культури
12.	Перфоменс «Музика почуттів».	Лютий	Рада старшокласників Міністерство культури
13.	Внесення змін до шкільного стенду «Гордість школи» за результатами навчального року.	Травень	Рада старшокласників Міністерство культури
14.	Провести квест «Країна майстрів».	Травень-червень	Рада старшокласників Міністерство культури

**Творчий доробок членів гуртків-співтовариств «Блог», «Перо»,
«Телевізія», «Бесіди за круглим столом», «Афлатун», представлений у
вигляді фрагментів сценаріїв, віршів переможців міського конкурсу
поетів-початківців "Зелене гроно", соціально-мистецький проект
"Перфоманс"**

Приклади творчого доробку членів гуртка «Блог»

Радіоісторія, окремі епізоди цієї історії – дружба й листування американської дівчини і хлопця з України, пов’язані єдиним сюжетом, де чітко видно розвиток ідеї контактів гімназистів з їх ровесниками з країн, мова яких вивчається. Запропонована авторська радіоісторія транслювалася на Вінницькій центральній радіостанції й мала неабиякий успіх. Написані автором короткі історії на різну тематику з доречним уживанням великої кількості нових слів, які пропонуються учням для запам’ятовування не за допомогою перекладацького методу, а з розумінням контекстного значення.

Тексти викладача під час використання прийому Story Telling

RadioStory – musical

Знайомтеся. Мері – американська дівчина й дуже творча людина. Мері пише пісні й цікавиться нашою культурою, оскільки має «українські корені». Через своє захоплення вона вирішує відвідати Україну, щоб знайти натхнення для своїх нових пісень. На щастя через Internet Мері знайомиться з хлопцем на ім’я Остап, який залюбки погоджується допомогти їй у подорожі Україною.

I. Мері пише Остапу, але щоб зрозуміти, намагайтеся повторити.

Ferry – пором
Cherry – вишня
Fairly – фея
Scary – страшно
Canary – канарейка
Mary:
Hi! My name is Mary
My surname is contrary

Life for me is floating by
 The legendary ferry,
 And eating cherry!
 You might think
 I am a real fairy,
 It makes me scary.
 And by the way
 I sing like a canary.
 P.S. My name is Mary.

II. Остап ще не досконало знає англійську мову та намагається перекласти листа й зрозуміти Мері.

Остап:

Я спробую перекласти цей лист,
 На жаль, мені потрібен хист.
 Що це?.. ferry, cherry, scary?
 Мені здається – це quite contrary.
 Ось так! Її звати Мері,
 Вона схожа на маленьку fairy,
 Тобто фею,
 Співає вона гарно, має хист.
 Який чудовий лист! Продовжимо.
 Її життя – це плисти у ferry,
 Тобто поромі,
 Але щось насправді її scary / лякає,
 Нічого, так дуже часто буває.
 Смакує її cherry.
 От уж ця Mary!

I'd like to say
 That Mary is
 Floating by the ferry
 And eating tasty cherry
 It's quite contrary!

III. Остап розуміє, що він не досконало володіє англійською мовою і розмовляє сам з собою так, як би він розповів про себе Мері. Щоб зрозуміти, намагайтесь повторити.

wake up – прокинутися
 little pup – маленьке цуценя
 lay up – збирати
 What's up? – у чому річ
 Countryside – за містом (у селі)

mountain ridge – гірський хребет
life so rich – заможне життя

Ostap:

Hi, my name is **Ostap**.

Давай хлопець **wake up**!

Well, ok I have a **little pup**.

I can **set up**

And decorate **a cup**.

Hm...don't!

I can lot's of things **lay up**

What's up?

Я хочу написати, що в **Остапа**

чудовий смак!

І справді, всі вважають,

Що я молодець,

Адже майбутній я митець!

Ok, I grew up in the **countryside**

Somewhere far from the **seaside**

But close to the **mountain ridge**

That really made my life **so rich**.

І я не просто розмовляю

У мене такий справжній український
говір, що співаю.

Ostap, he makes something

With a cup, early wakes up

Something sets up and has a pup.

What's up?

His name is Ostap

And he early wakes up

And has a little pup

Ostap, Ostap, Ostap.

To be continued ...

Урочисте відкриття виставки

«Український єврейський сімейний альбом».

Презентація фільму «Заповіт праведників світу» (8 травня 2019)

Звучить пісня THE HARDKISS – Журавлі

Вед.: Доброго дня, шановні учасники заходу, дорогі друзі та гості!

Вед.: Раді вітати всіх у концертному залі Вінницької обласної
філармонії імені М. Леонтовича на урочистому відкритті виставки

«Український єврейський сімейний альбом» та презентації фільму «Заповіт праведників світу».

Вед. 1: 74 роки тому завершилась Друга світова війна. Але не згасає пам'ять про тих, хто на поклик Батьківщини піднявся на її захист в ті грізні роки, і навіть віддав своє життя за наш сьогоднішній день. Не згасає повага і любов до тих, хто в смертельному бою з ворогом на своїх плечах виніс тягар війни і здобув перемогу. Сьогодні в усьому світі відзначають День пам'яті і примирення.

Вед. 2:

Ми знов прийшли до вічного вогню
 Рокам ніколи пам'яті не стерти
 Про тих, хто пережив страшну війну,
 І тих, хто залишивсь в обіймах смерті.
 Ми знов прийшли до вічного вогню...
 Прийшли із нами Ваші внуки й діти,
 Вам, ветеранам, до землі вклонитись,
 І вшанувати вашу сивину.
 Нехай Господь дарує вам літа,
 Тепло і затишок, щасливі дні безхмарні.
 Нехай щороку зелень молода
 Встеляє килимом стежки у завтра.

Вед.:

До вносу державного прапора України стояти струнко!(козацький марш).

Цей прапор, овіяний вітрами майдану, обпалений вогнем війни на броні БТР-у, став справжньою військовою реліквією із дарчим написом від вояків АТО.

Хвилюється прапор наш жовто-блакитний,
 У радості й горі єднає людей.
 І двері в майбутнє відкриті привітно

Для всіх поколінь, хто йде в завтрашній день.

Живи, Україно, в борні за майбутнє

І істинну мудрість посій у серця.

Хай Божа любов всіх наповнить по вінця

І благословиться во ім'я життя!

Вед.:

Сьогодні в залі разом з нами:

Заступник голови обласної держадміністрації Крученюк Олександр Васильович.

Начальник управління у справах національностей та релігій Вінницької обласної держадміністрації Салецький Ігор Олександрович.

Директор департаменту освіти Вінницької ОДА Буняк Володимир Володимирович.

Директор департаменту освіти міста Яценко Оксана Василівна.

Заступник директора Вінницького обласного архіву, заслужений працівник культури України, кандидат історичних наук Вінокурова Фаїна Аврамівна.

Керівник Єврейської агенції "Сохнут- Україна" у Вінницькій області
Рита Петрівна Трахтенберг.

Керівник Вінницького музею Голокосту Леонід Михайлович Трахтенберг.

Голова Вінницької іудейської громади Новосилецький Ісак Петрович.

Представники ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, ДонНУ імені Василя Стуса.

Представники ЗМІ.

Ведуча: Однією з трагічних сторінок Другої світової війни є Голокост, його вивчає Інститут Centropa – це інститут вивчення історії єврейського народу зі штаб-квартирою у Відні, який використовує новітні технології та цифрові розповіді, щоб залучити студентів та учнів ХХІ століття до вивчення історії ХХ-го століття – і встановити їх зв'язок.

Ведуча: Починаючи з 2000 року, інститут Centropa взяв інтерв'ю у 1200 літніх євреїв, які живуть у 15 країнах Центральної та Східної Європи, зібрав і відсканував їхні сімейні фотографії. На основі деяких найбільш цікавих біографій інститут Centropa потім відзняв короткі мультимедійні фільми, які використовуються в більш ніж 500 школах в 20 країнах. Сьогодні виставка у Вінниці!

Ведуча: Для урочистого відкриття виставки “Український єврейський сімейний альбом» на сцену запрошується Вінокурова Фаїна Абрамівна, президент шкільного самоврядування гімназії №1 Без’язична Юлія.

Звучить мелодія, розрізають стрічку, натягнуту на сцені.

Ведуча:

Виставка «Український єврейський сімейний альбом» оголошується відкритою! (фанфари)

Ведуча: Безцінне і сокровенне, що є у людей, це фотографії рідних і близьких. Застиглі миттєвості, німі свідки минулого. Сьогодні вони до нас заговорять, бо оживуть...

Звучить інструментальна музика

1. Лейбук Леонід, Арнольд Фабрикант.

Світлину знято в Одесі 1947 року. Інтерв'юєр – Наталія Резаньова.

Я зі своєю нареченою Наталею Ямпільською. Я у військовій формі, оскільки тоді в мене не було цивільного одягу. Наталія вдягнена у свій єдиний костюм та туфлі з дерев'яною підошвою. Ми стоїмо біля бронзового лева у міському саду на вулиці Дерибасівській. У квітні 1946 р. я приїхав до Одеси, щоб зустрітися з Наталею. Ми були знайомі з дитинства. Наш шлюб був зареєстрований 1 травня 1948 р.

2. Портрет Григорія Стрельмаха.

Світлину знято в Києві 1946 року. Інтерв'юєр – Жанна Літинська.

Мій батько Ісак Стельмах у своєму кабінеті у військовій адміністрації в Берліні. Цю світлину зняли, щоб відіслати його сім'ї у Київ. Мій батько був представником своєї епохи. Як і всі єврейські хлопчики, він ходив у хедер,

потім закінчив єврейську школу. А потім... я б сказав, що він випав з “історичної колії”. Він полишив сім’ю, коли йому було 14 років. Мій батько поїхав у Кам’янець-Подільський, який знаходився у 100 км від дому; там став комсомольцем. Таким чином він став комсомольським активістом.

Світлину знято в Берліні 1956 року.

Це мій батько – Ісак Стельмах у тюрмі. У 1945 р. він дійшов до Берліна. Після перемоги він працював у радянській військовій адміністрації міста. Але 20 січня 1949 р. співробітники служби безпеки зайшли до нього в кабінет і попросили його піти з ними. Він був заарештований за статтею 58, частиною 10: антирадянська агітація та пропаганда. Його перевезли до в’язниці Шпандау, що знаходилась у Берліні. Його визнали винним; батька засудили до 10 років позбавлення волі.

Світлину знято в Києві 1962 року.

Я знімав світлину свого батька Ісака Стельмаха в час святкування Дня Перемоги в Києві. У 1962 р. було масштабне офіційне відзначання Дня Перемоги. Для мого батька це було найбільше свято. 14 серпня 1956 р. Військова колегія Верховного Суду СРСР розглянула справу мого батька і закрила її за відсутністю складу злочину. Провівши кілька років у в’язниці, мій батько був реабілітований.

3.Хая-Лея Детінко.

Світлину знято у Львові 1935 року. Інтерв’юєр – невідомий.

Ця фотографія членів організації Hashomer Hazair (“Юний спостерігач»). Мої друзі і я того літа були в піонерському таборі у Львівській області. Ми орендували горище і там жили. Спали на сіні: хлопчики – з одного боку, дівчата – з іншого. Ми носили сірі сорочки і темно-синю зв’язку як уніформу. Постійні піонери носили червоні галстуки. У нас були сорочки з кишенями, свистки, і все, що потрібно було мати. Ми всі були одягнені таким чином.

Семен Нежинський.

Світлина знято: зліва – Лейпциг (Німеччина) 1945 року: справа – Київ, з нагоди 40-ї річниці Перемоги, 1985 р. Інтерв'юер – Елла Левицька.

Я служив у мобільній бойовій одиниці на багатьох фронтах, в тому числі й Першому Українському фронті. У концтаборі бачив камери, крематорії, купи взуття й волосся. Це справило на мене жахливе враження і викликало ненависть до фашистів. Поблизу Берліну ми захопили військовослужбовців СС. Офіцер, якого я допитував, хотів повернутися додому, до своєї сім'ї. Я сказав йому: «Ви повинні були думати про це раніше. Тепер вам доведеться боротися з холодом». Я мав на увазі Сибір.

3. Дмитро Камишан.

Світлина знято в Харкові 1941 року. Інтерв'юер – Елла Орлікова.

Моя тітка Людмила, її чоловік Аркадій та їх донька Валентина. У 1941 р. всі ми були змушені переїхати в гетто Харкова. Моя мати, яка була росіянкою, благала Аркадія залишити Валентину з нею, але він відмовився. Коли вони супроводжували нас поза гетто, німецький солдат застрелив мою бабусю, а я заховався під парканом. Пізніше ми отримали записку від моєї тітки. Вона повідомила нам, що Валентину вбили. Згодом застрелили моїх тітку й дядька.

4. Клара Довгалецька.

Світлина знято в Києві 1936 року.

Інтерв'юер – Володимир Зайденберг.

Фотографію моєї сестри Соні Довгалецької взято з альбому Київського медичного інституту. До початку війни вона була мобілізована в армію як лікар і брала участь в обороні Києва. Коли німці зайняли місто, один з її колишніх друзів доніс на неї німцям. Коли ми повернулися з окупації, наші сусіди повідали нам, що Соня була розстріляна в Бабиному Яру.

Ведуча: Схилімо голови перед світлою пам'яттю загиблих,
вшануймо й пам'ятаймо їх. Вони так хотіли жити і любити!

Ведуча: Оголошується хвилина мовчання.

(Звучить метроном. Хвилина мовчання)

Ведуча: Але світ не без добрих людей. У цей період підтримкою для євреїв були люди різних національностей, котрі в роки Другої світової війни в окупованій нацистами Україні рятували євреїв від знищення.

Згідно з даними на 1 січня 2017, в Україні 2,573 людини удостоїлися звання Праведників народів світу. Сьогодні Україна займає четверте місце за кількістю праведників світу після Польщі, Нідерландів та Франції. Ми можемо пишатися тим, що Україна і сьогодні за результатами міжнародних досліджень належить до найтолерантніших країн Європи і має найнижчий рівень антисемітизму.

Ведуча: Саме проблемі Голокосту присвячено молодіжний кіноконкурс. Першими учасниками і переможцями 2015 року, до речі, були теж вінничани, учні ЗОШ № 23 з відеопроєктом «Єврейська історія нашого міста».

Ведучий: Сьогодні ми з гордістю оголошуємо результати awardees trans Міжнародного молодіжного конкурсу 2019! До конкурсного перегляду подано кілька десятків фільмів з Німеччини, Молдови, України. Проте одноголосно прийшли до рішення: І-місце отримав фільм «Заповіт праведників світу»: Україна, м.Вінниця, Гуманітарна гімназія №1 імені М.І.Пирогова.

Демонстрація фільму «Заповіт праведників світу».

Ведуча: На сцену запрошуються головна героїня – Айзенберг Анна Рувимівна, керівник проекту, режисер, співавтор сценарію – Валентина Воронєцька, учитель історії та економіки, заступник директора гімназії №1 ім.М.І.Пирогова, творча команда учнів: співавтор сценарію, відео-редактор, ілюстратор- Беденко Аліна співавтор сценарію, звуковий супровід – Стецюк Анна, ілюстратор – Без'язична Юлія, відповідальна за друк фотодокументів – Юрчук Дар'я,. Переклад англійською – спільний.

Ведуча: Для багатьох народів незалежна Україна стала Батьківщиною. Мир і злагода — це головне, що нам потрібно сьогодні. Пам'ятаючи про

трагедію минулої війни, ми з надією дивимося в майбутнє і віримо в нашу державу.

Народе, що дав геніїв великих,
 Народе, що несеш із світових глибин
 Високий чесний дух серед обмовин диких,
 Низький тобі уклін!
 Нас хліб живив один, одні поїли води,
 Ділили, як брати, ми радість і печаль.
 І нам за землю цю, за цвіт її свободи
 Життя віддять не жаль.
 Нас не зломить повік, бо ми не поодинці,
 А пліч-о-пліч йдемо крізь темряву негод...
 Не умирать, а жить, євреї, українці!
 Нехай живуть держава і народ!

Конкурс поетів-початківців «Зелене гроно» (матеріали гуртка-співтовариства «Перо»)

Юрчук Дар'я (І місце, 11 – В клас)

Захід сонця, пронизаний сумом, -
 Ніжний спалах ранкових надій.
 Не журись, що не все ще осилив,
 Але завтра не мріять – не смій!
 Кожна ніч завмира на світанку.
 Побут сіє турботи нові.
 Та в тумані прийдешнього ранку
 Всю себе віддаю я меті.
 Новий день розквітає із мрії,
 З наших прагнень, бажань і стремлінь.
 І дарма той, хто сумніви сіє,
 Прагне віру закутати в тінь.

Все на світі згорає в смерканні:
Радість, смутки, тривоги й жалі.
Та лиш з вірою в завтра світанок
Новий день подарує землі.

Уважно послухай, що я розкажу:
Це те, що, як правило, ми забуваєм.
Не смій віддавати мрію свою,
Якщо вона справді тебе надихає.
Відкрий своє серце та вір у найкраще
Так щиро та палко, неначе дитя.
Нехай блиск очей твій ніколи не згасне
Та буде наповнене світлом життя.
Не слухай людей, які в тебе не вірять.
Таких було повно завжди і буде.
Вони просту істину не розуміють:
Хто мріє, той не квилить, а справді живе.
Допоки ще маєш ти силу й насагу,
Допоки ще кров в твоїх жилах тече,
Ти мрій про захмарне, ти мрій, наче в казці,
Про те, що за серце торкає тебе!
Немає у тебе ні «вчора», ні «завтра».
Усе, що ми маєм, – теперішня мить.
Не витрачай свого часу на мантри,
Як в серці твоєму надія горить.
Не дай свої крила покорі зламати,
Горою ставай за своє майбуття.
Ти здатен високо від щастя літати,
Бо мрії – це світло. Мрії – життя!

**Фрагмент сценарію
проведення урочистостей з нагоди відкриття історико-
краєзнавчого музею «Патріот»**

Ведуча: Дорогі гості! Сьогодні у житті нашої гімназії незвичайна подія – відкриття краєзнавчо-історичного музею «Патріот».

Створенню цього музею передувала копітка праця вчителів та учнів нашої гімназії. У 1968 році з ініціативи вчителя історії Рувіма Абрамовича Кантаровича був створений клуб «Зірка». Одним з основних напрямів його роботи був пошук ветеранів, котрі у складі 241 Вінницької орденів Богдана Хмельницького та Червоної Зірки стрілецької дивізії звільняли Вінницю. Керувала цим напрямом роботи вчитель школи Яблонь Галина Василівна. Великим святом як для ветеранів, так і для пошуківці стала перша зустріч командирів та бійців дивізії у 1974 році, присвячена тридцятій річниці визволення міста Вінниця. Саме до цієї зустрічі в школі було відкрито музейну кімнату на 4-му поверсі школи (30.03.1974). Пошуківці провели екскурсію для ветеранів. За поданням учнів школи та Ради ветеранів 241 дивізії її командир Павлу Григоровичу Арабею було присвоєно звання Почесного громадянина міста Вінниця, а пізніше його іменем назвали одну з вулиць міста. До 40-річчя звільнення Вінниці у 1984 році на 2-му поверсі відкрили музейну кімнату, експонатами у ній стали військові реліквії, надіслані ветеранами з усього колишнього Радянського Союзу. Сьогодні триває листування з ветеранами та їх родинами.

Ведучий:

На нашому святі присутні гості: Твердохлебова Ольга Іванівна, Яблонь Галина Василівна. На святі присутні педагоги-ветерани, які мають статус «діти війни». Всього у колективі це 36 педагогів.

Право урочистого відкриття краєзнавчо-історичного музею «Патріот» надається Яблонь Галині Василівні, Твердохлебовій Ользі Іванівні.

Звучить мелодія, розрізають стрічку на вході у музей.

Ведуча:

**Історико-красзнавчий музей «Патріот» оголошується відкритим!
(фанфари)**

Нехай же добрі зерна знань, посіяні у музеї, дадуть у майбутньому
рясні сходи!

Ведучий: А зараз слово надається директору школи Свіржевському
М.П. (виступ директора)

Вед. 1: Сьогодні ми з гордістю називаємо також імена жінок, які в
суворі роки війни стали поруч з чоловіками на захист рідного краю. Серед
них Твердохлебова Ольга Іванівна.

Вед. 2: Героїчна жінка присутня на нашому святі: це полковник запасу,
розвідниця, енергійна, життєлюбна Твердохлебова Ольга Іванівна. Вона була
нагороджена орденами Вітчизняної війни та Червоної Зірки, орденом княгині
Ольги та польським орденом «Річ Посполита», медалями за відвагу, бойові
заслуги, взяття Варшави та Берліну.

(виступи гостей)

Вед. 1: Минають роки, відпливають у вічність. Але з нами залишається
пам'ять, яка знову і знову повертає нас у страшні роки війни.

Вед. 2: На території України тяжкі бої точилися з 22 червня 1941 року
до 28 жовтня 1944 року. Визволення України тривало майже два роки.

Читець: Ви йшли у бій за те, щоб до останку

Перемогти ненависних катів,

Щоб світ увесь у мирному світанку

Під променями сонця золотів.

Зборовши смерть у праведному герці,

Величні ви і прості водночас –

Сини Вітчизни з Прометея серцем -

Ми всім життям рівняємось на вас.

Читець: Зранений повз, бо іти не міг,

Болем скувало вологі скроні.

В білий холодно-колючий сніг
 Падали крові краплі червоні.
 Хвилинку б спочити, заснуть. О ні!
 Ні, не спинятись, – це смерть солдату.
 «Мушу повзти, а тіло в огні,
 Треба ж розвідане все передати».
 Зранений повз до останніх сил.
 Стріли його ми вже ледве живого.
 Все розповів про ворожий тил,
 Карту дістав... І тільки нічого,
 Тільки не встиг, не розповів,
 Хто він і звідки...
 Склепив повіки
 І безіменним серед степів,
 Ніби заснувши, замовк навіки.
 Трави вкраїнські щорік над ним
 Тихо шумлять...
 Може, хоч їм відомо,
 Хто той розвідник, що молодим
 Не повернувсь із війни додому.
 Хочу збагнути я мову трав
 Та й розповісти – хай знає мати:
 Справжнім героєм син помирав,
 Справжнім Великим Солдатом.

Вед. 1: Таких Справжніх Великих Солдатів, що стали на захист своєї Батьківщини, були мільйони.

Вед. 2: Народ України зробив величезний внесок у перемогу над фашизмом. Україна дала Збройним Силам Радянського Союзу 6 мільйонів бійців. Із ста п'ятнадцяти воїнів двічі Героїв Радянського Союзу тридцять два є українцями .

Вед. 1: За мужність і відвагу, проявлені в боротьбі з фашистами, дві тисячі сімдесят два українці удостоєні звання Героя Радянського Союзу. З семи мільйонів нагород, вручених воїнам Збройних Сил, два з половиною мільйони орденів і медалей отримали солдати й офіцери з України.

Вед. 2: Самовіддано захищали рідну землю і наші земляки-воїни. За мужність і героїзм близько 387 тисяч вінничан було нагороджено орденами і медалями. 125 вінничан – Герої Радянського Союзу.

Композиція «Журавлі».

Композиція «Ми за мир!».

Читець:

Ми вклоняємось вам
По-синівськи доземно, солдати.
Пам'ятаємо ваші святі перемоги і втрати.
Тільки ж ви не спішіть у останній похід,
Тільки ж вічно живіть!
Ми вам рясту під ноги
Постелим від хати до хати,
Надаруєм онуків,
Немов ластів'яток, до свята.
Тільки в бронзу й граніт не спішіть:
Ми, живим вам, даруєм нев'янучу пам'ять!

Вед. 2: Ви завжди були мужніми і мудрими. Ви вміли і вмієте боротися, любити і прощати. Спасибі вам за те, що вистояли, вижили і перемогли! Нехай припиниться війна в Україні та над рідною землею завжди буде мирне небо!

Вед: Урочистості з нагоди відкриття краєзнавчо-історичного музею «Патріот» оголошуються закритими!

(Гімн).

Соціально-мистецький проєкт «Перфоманс»

(фрагмент статті у газеті «Гімназійний бум»)

«Освіта — це те, що залишається після того, коли ти забуваєш про все, чого вчили в школі». (А. Ейнштейн)

Проєкт «Перфоманс» є соціально-мистецьким проєктом для учнів, батьків, учителів, громадськості міста, країни, світу. Це гармонійне поєднання різних видів мистецтва у захопливому симбіозі, у режимі «тут і зараз», коли прямо на Ваших очах народжується мистецтво!

У кожній школі чимало талановитих обдарованих дітей, створено банк даних, але дуже рідко ми можемо познайомитись з їх творчістю. Тому виникла ідея проводити мистецькі вечори, концерти, змагання, вистави, бали, але у форматі одночасного поєднання кількох видів мистецтва: наприклад, музики і живопису, – коли на фоні класичної музики художник у реальному часі на очах у глядачів малює картину-експромт! Або поєднання поезії та кіномистецтва, спорту і хореографії, веб-дизайну й архітектури тощо.

Відвідати «Perfomance» можуть батьки, діти, вчителі, всі бажаючі. «Перфоманс» може проходити у режимі скайп -конференції, коли доєднатися до заходу може митець, який знаходиться за межами країни. Такі заходи популяризуватимуть класичне мистецтво, розвиватимуть та вдосконалюватимуть мистецькі смаки, сприятимуть покращенню мікроклімату у колективі. Для організації проєкту необхідно володіння комп'ютерною грамотою – роздрукування афіш, квитків, веб-дизайн оформлення зали, створення презентацій. Загальна тривалість проєкту – протягом навчального року, але в цілому необмежена і продовжиться надалі, адже шкільний контингент постійно змінюється, доповнюється. До того ж у проєкті можуть брати участь обдаровані вчителі, батьки, відомі артисти.

Проєкт був започаткований на базі міського художнього музею, де проходила виставка картин учнів гімназії, а також виступ дітей, що займаються у музичній школі. Запрошеними глядачами були однокласники, батьки, кореспонденти шкільної газети та міського телебачення. Творчість і

новизна проєкту полягає в тому, що діти не пасивні слухачі, а активні співавтори. Крім того, учні повторили матеріал з предмету «Художня культура» (розділи «Російські художники XIX ст.» та «Тема природи у музиці»).

Елементи творчості і новизни – це естетичне оформлення концертної зали творчою командою юних дизайнерів «Вінтаж» (під керівництвом Голдзіцької Т.Ф.). Складання сценарію вечора і підбір цікавого матеріалу про композиторів та художників, твори яких були представлені на заході, здійснювалось творчою групою «Мистецтвознавців». Оформлення, роздрукування та поширення афіш, запрошень, програмок концерту – співтовариство «Піар-компанія». Збір інформації, фотоматеріалів, інтерв'ю учасників для написання статті в газеті «Гімназійний бум» – журналісти шкільного прес-центру.

Соціально-мистецький проєкт передбачає активну співпрацю у межах класного колективу, встановлення зв'язків між класними колективами, спільнотами інших шкіл, учителями, учнями, батьками, громадськими організаціями, мистецькими закладами, ЗМІ, спортивними комітетами, міжнародними організаціями. Мікс доброчинності і мистецтва – найгармонійніше поєднання: «У своїй уяві я вільний малювати, як художник. Уява важливіша за знання. Знання обмежені. Уяві належить весь світ» (А.Ейнштейн).



Приклади напрямів та видів співпраці з іноземними освітніми закладами та громадськими організаціями

1. У рамках програми обміну педагогічним досвідом: співпраця вчителів та учнів гімназії з представниками делегації з Великобританії (м. Пітерборо): ведеться регулярна переписка, спілкування в системі он-лайн.

2. Заняття з вивчення польської мови (знайомство з польськими звичаями та традиціями). Щотижневі зустрічі з волонтерами з Польщі.

3. Заняття з французької мови з обдарованими учнями 8-11 класів. Запрошення волонтерів з Франції.

4. Здійснення навчальних та екскурсійних поїздок учнів гуманітарної гімназії до Англії, Шотландії, Франції, Німеччини, Італії, Болгарії, Чехії, Угорщини, Польщі та інших країн.

5. Прийом волонтерів з США (Корпус Миру): проведення занять з учнями, вчителями іноземних мов.

6. Співпраця з закладом освіти у м. Хожув (Польща): участь у написанні грантових проєктів.

7. Проєкт VOLUME (липень 2019 року, Бакуріані, Грузія). Основне завдання проєкту – практичне навчання, зокрема, прикладна освіта як інклюзивна ефективна методика, що дозволяє працювати з молодими мігрантами, біженцями та молодими людьми з різних меншин (культурні меншини, ВПО, мовні меншини тощо).

8. Проєкт «Union of Neighbors» («Спілка сусідів», жовтень 2019 року) надав молоді можливість дослідити історію Литви та України, їх історико-культурну спадщину та її популярність серед молоді. Мета проєкту – об'єднати литовську та українську молодь для спільної діяльності щодо вивчення історичної та культурної спадщини як історично, так і географічно близьких народів. Проєкт підтримується програмою Lithuanian-Ukraine Youth Exchange Council.

9. XII-ий Міжнародний семінар Trans.History «Сприяння розвитку громадянського суспільства та єврейської історії в країнах Вишеградської четвірки, Молдові та Україні» (жовтень, 2019 рік, м. Ришков, Молдова). У тісній співпраці з партнером НГО EcoVisio та за підтримки Федерального міністерства закордонних справ Німеччини і Вишеградського фонду зібрано 50 освітян та активістів громадських організацій з Молдови, України, Німеччини та країн Вишеградської четвірки (Польща, Угорщина, Словаччина, Чехія) для навчального семінару з інтерактивними майстер-класами, лекціями з історії, кінопоказами, а також для обговорення та обміну найкращими практиками щодо вшанування єврейської історії та культури, а також з метою сприяння активному громадянству в освітніх контекстах. Участь гуманітарної гімназії – відеофільм з англійськими субтитрами, присвячений Голокосту, – «Заповіт праведників світу».

10. Участь у Міжнародній програмі eTwinning Plus. Учні 8-А класу беруть участь у проєкті «So Many Countries, So Many Rivers!» (координатор проєкту – заступник директора з НВР – Воронецька В.В.; керівник проєкту – учитель англійської мови – Кудінова О.С.).

11. Співпраця з турецькою школою Selcuclu Science and Art Center з метою вивчення історії рідного міста.

12. Екопроєкти, мета яких – очищення берегів річки Південний Буг.

**Перелік проєктів, спрямованих на розвиток
творчого потенціалу учнів гімназії**

- «Афлатун» (фінансова грамотність).
- «Командні цінності у форматі «VALVES Happy Ukraine».
- «Особиста гідність. Безпечна поведінка. Громадянська освіта»(Всеукраїнський виховний проєкт).
- «Об'єднання та взаємодія» (діяльність соціального форум-театру та лялькового театру).
- «Безпека дітей в Інтернеті» (створення інформаційних і соціальних відеороликів).
- «Діти дітям» (благодійний).
- «Хай серце не втрачає доброти» (благодійний).
- «Лідер» (соціальний).
- «Хештег Марафон # SpeakUpUkraine» (інформаційний). Перемога у Всеукраїнському молодіжному проєкті «Хештег –Марафон» у межах Національної програми «Traffic Challenge» (за підтримки Уповноваженого Президента України з прав дитини). Проєкт передбачав активні дії та створення текстів, присвячених боротьбі за безпеку на дорозі.
- «#Еко_Перша_за_майбутнє!» (соціальний). І міський конкурс учнівських екологічних ініціатив, метою якого є підтримка активної молоді міста, залучення юних вінничан до заходів щодо поліпшення стану довкілля.
- «BULLYNGOFF. BEAFRIEND»: І Міський конкурс «Бюджет шкільних проєктів», що є своєрідним інструментом залучення учнів до прийняття важливих рішень щодо розвитку освітніх закладів. Створює можливість для реалізації молоддю своїх власних ідей).
- «Зірки на небосхилі Першої».
- «Європейські освітні студії».
- «Мандруємо Європою».
- «Тебе почують».

- «Життєвий успіх та лідерство».
- «Біоетика».
- «Інженерні тижні».
- «Українська хустка»: у 2019 році заклад став одним з ініціаторів реалізації Міжнародного проєкту «Українська хустка».
- «Чисте місто».
- Реалізація Плану дій щодо глобальної ініціативи ЮНІСЕФ «Громада, дружня до дітей і молоді» в рамках Меморандуму, який був підписаний у 2018 році Вінницькою міською територіальною об'єднаною громадою та ЮНІСЕФ.

Додаток М

Перелік організацій, з якими співпрацює гуманітарна гімназія

Заклад активно співпрацює з 21 громадською організацією:

- Представництво ЄС в Україні
- ГО «Асоціація євроклубів України»
- «Центр європейської інформації м. Вінниця»
- ГО «Асоціація євроклубів Вінниччини»
- ГО «ПанагеяУльтіма»
- ГО «Наше Поділля»
- ГО «Айсек»
- « VALVES HappyUkraine”
- Міжнародна організація «Афлатун»
- АСF-Ed «Асоціація коучів і фасилітаторів освіти», EdCoach School, Клуб щасливих вчителів, проект «Інтегральна Академія Вчителів»
- «Лабораторія освітніх змін» Impact Hub Odessa
- Центр LITOSVITA
- Всеукраїнський Благодійний фонд «Щаслива лапа»
- ГО «Дивосвіт»
- ГО «Освітній простір 2.0»
- ГО «Мольфар»
- КП «Інститут розвитку міст»
- ГО «Місія в Україну»
- ГО «Фонд соціального розвитку «Наше майбутнє»
- ГО «Крок назустріч»
- Центр дитячого розвитку «Харизма»

Додаток Н

Взаємозв'язок урочної і позаурочної діяльності учнів як шлях розвитку їх творчого потенціалу

Форми роботи	Здійснення взаємозв'язку	
	1-й шлях — від клубної роботи до класної	2-й шлях — від класної роботи до клубної
Конкурси, вікторини	1. Обговорення на уроці підсумків конкурсу (вікторини), аналіз труднощів. 2. Обговорення ступеня компетентності, особистісних якостей, що забезпечують успіх виступу.	1. Акцентування уваги на іменах, датах, подіях, які можуть бути задіяні в конкурсі (вікторині). Попередження про захід.
Форми роботи	Здійснення взаємозв'язку	
	1-й шлях — від клубної роботи до класної	2-й шлях — від класної роботи до клубної
		2. Спрямування учнів на пошук додаткової інформації.
Стіннівка	1. Читання власних віршів і творів-мініатюр, підготовлених для стіннівки і пов'язаних з темою уроку.	1. Розміщення фрагментів кращих творів у стіннівці. 2. Разом з учнями прийняти рішення розмістити в газеті найцікавіші додаткові повідомлення.
Фольклорний гурток	1. Виконання українських народних пісень при вивченні теми «Усна народна творчість». 2. Повідомлення результатів пошукової роботи щодо лексико-фонетичних особливостей мовлення у Вінницькій області.	1. Прийняти рішення скласти альбом народних пісень. 2. Зібрати прислів'я і приказки у зв'язку з обговорюваною темою.
Гурток англійської мови «Бесіди за круглим столом».	1. Використати повідомлення, підготовлені на гуртку як тексти для аудіювання. 2. Використання текстів	1. Прийняти рішення детальніше поговорити про творчість окремих письменників або поетів на факультативі.

	повідомлень для додаткового читання. 3. Інценування фрагментів з творів зарубіжних письменників. 4. Використання підсумків пошукової роботи на уроках- конференціях.	2. Розучування пісень і віршів для невеликого концерту, присвяченого творчості поета або музичної групи. 3. Проведення днів іноземної мови в школі.
Форми роботи	Здійснення взаємозв'язку	
	1-й шлях — від клубної роботи до класної	2-й шлях — від класної роботи до клубної
Музично-драматичний гурток.	Організувати показ уривків творів безпосередньо на уроці.	Прийняти рішення драматизувати твір, що вивчається, уривок з нього.
Гурток «Юний підприємець». Гурток «Афлатун».	Обговорити на уроках економіки підсумки загальношкільних ділових ігор.	Визначити знання і вміння учнів, необхідні в наступній діловій (рольовій) грі.

Додаток II

Тест креативності Торранса (фігурна форма)

Перед початком тестування необхідно ознайомити учнів з інструкцією. Слід уникати вживання слів "тест", "екзамен", "перевірка" у всіх поясненнях та інструкціях. Якщо виникає необхідність, то рекомендується вжити слова: вправи, малюнки, картинки і т. п. Під час тестування недопустимо створення тривожності та напруженого перебігу екзамену, перевірки результатів, суперництва. Навпаки, слід прагнути до створення дружелюбної та спокійної атмосфери тепла, затишку, довіри, стимулювання пошуку альтернативних відповідей. Тестування повинно проходити у вигляді цікавої гри. Це дуже важливо для досягнення надійних та об'єктивних результатів.

Необхідно забезпечити всіх учнів тестовими завданнями, олівцями або ручками. Все зайве повинно бути прибрано.

Перш ніж роздавати аркуші з малюнками, експериментатор повинен пояснити дітям, що вони будуть робити, викликати в них інтерес до завдань, створивши мотивацію до їх виконання. Для цього можна використовувати наступний текст, що допускає різні модифікації в залежності від конкретних умов:

"Діти! Мені здається, що ви отримаєте велике задоволення від роботи, яка вас чекає. Ця робота допоможе нам дізнатися, наскільки гарно ви вмієте придумувати нове та вирішувати різні проблеми. Вам потрібна вся ваша увага та вміння думати. Я сподіваюсь, що ви дасте волю своїй фантазії і вам це сподобається".

Після попередньої інструкції слід роздати аркуші з завданнями і прослідкувати, щоб кожний досліджуваний вписав прізвище, ім'я та дату у відповідні графі. Лише після цього слід розпочати читання наступної інструкції:

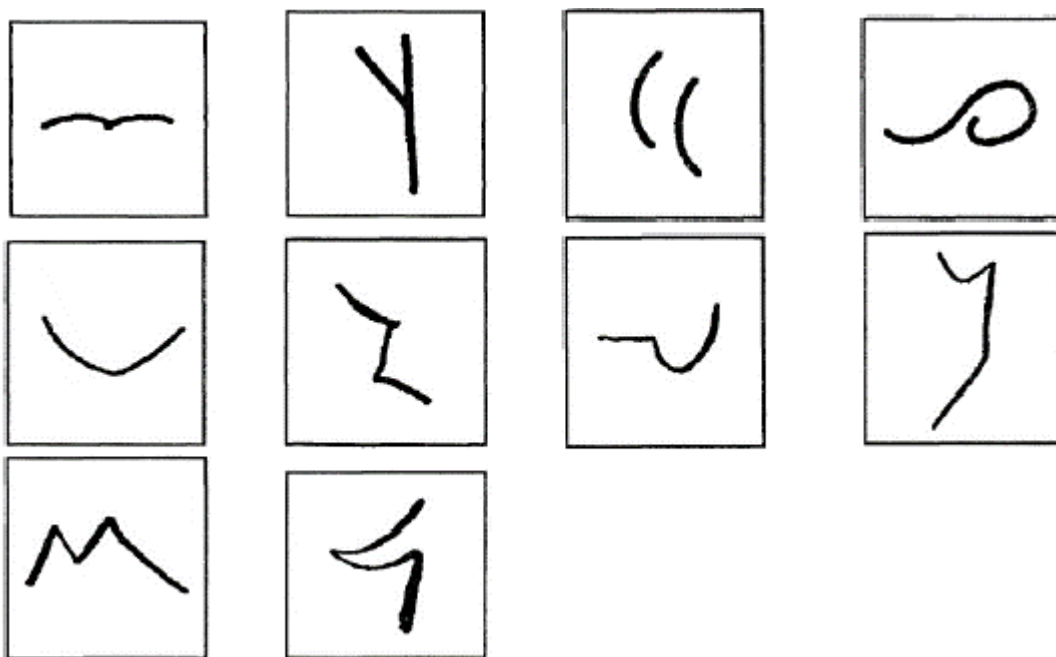
"Вам належить виконати захоплюючі завдання. Вони вимагають від вас уваги, щоб придумати нові ідеї і поєднати їх різними способами. При виконанні кожного завдання намагайтесь створити щось нове і незвичайне,

чого ніхто, крім вас, не зможе придумати. Постарайтесь наповнити вашу думку таким змістом, щоб ви отримали найцікавішу розповідь-картинку.

Час виконання завдання обмежений, тому намагайтесь його доцільно використати. Працюйте швидко, але не поспішайте. Якщо у вас появляться питання, мовчки підніміть руку – я підійду до вас і ви отримаєте пояснення".

Завдання тесту формулюються наступним чином:

"Туи намальовані незавершені фігури. Якщо ви додасте додаткові лінії, у вас вийде цікавий предмет чи картина зі змістом. На завдання дається 10 хвилин. Намагайтесь придумати таку картинку чи сюжет, які ніхто інший не зможе придумати. Зробіть її наповненою і цікавою, доповнивши її своїми ідеями. Придумайте цікаву назву для кожної картинки і напишіть її внизу під картинкою".



Цю інструкцію слід зачитувати згідно тексту, не допускаючи ніяких змін. Якщо учні хвилюються, оскільки не встигають завершити завдання вчасно, їх варто заспокоїти, сказавши наступне: "Ви всі працюєте по-різному. Деякі встигають намалювати всі картинки дуже швидко, потім повертаються до них і додають якісь деталі. Інші встигають намалювати лише декілька, але, при цьому з кожного малюнка створюють дуже складні

сюжети. Продовжуйте працювати так, як вам більше подобається, як вам зручніше".

Хоча в інструкції вказано, що завдання включають дві сторінки, деякі діти не звертають уваги на другу сторінку. Тому слід спеціально нагадати їм про другу сторінку з завданнями. Необхідно уважно стежити за плином часу, використовуючи секундомір.

Через 10 хвилин виконання завдань припиняється і листи швидко забираються. Якщо ж деякі діти не встигли написати назви до своїх малюнків, слід запитати їх про ці назви зразу ж після тестування.

Обробка результатів.

1.Прочитати керівництво. Ви повинні чітко усвідомлювати концепцію творчого мислення П. Торранса: зміст показників швидкості, оригінальності, гнучкості і ретельності опрацювання ідей як характеристик цього процесу.

2.Спочатку слід визначити, чи варто зараховувати відповідь, чи релевантна вона завданню. Ті відповіді, які не відповідають завданням, не враховуються. Не релевантними вважаються відповіді, в яких не виконана основна умова завдання – використати вихідний елемент. Це ті відповіді, у яких малюнок досліджуваного ніяк не пов'язаний з незавершеними фігурами.

3.Обробка відповідей. Кожну релевантну ідею (тобто малюнок, що включає в себе вихідний елемент) слід віднести до однієї з 83 категорій відповідей. Використовуючи ці списки, визначте номери категорій відповідей та бали за їх оригінальність. Запишіть їх у відповідних графах.

4.Якщо оригінальність відповідей оцінюється 0 чи 1 балом, категорія відповідей може бути визначена за списком №1. У цей список входять найменш оригінальні відповіді для з фігур тесту. Для оригінальніших відповідей (з оригінальністю 2 бали) складений список №2. У цьому списку зібрані категорії, загальні для всіх фігур тесту.

Після цього визначаються бали за розробленість кожної відповіді, які вносяться у графу, призначену для цих показників виконання завдання. Показники категорій оригінальності та розробленості відповідей записуються

у бланк, у стрічку, що відповідає номеру малюнка. Там також записуються пропуски (відсутність) відповіді.

Список 1. Відповіді на завдання, де вказується номер категорії і оцінки за оригінальність.

Фігура 1

0 балів (5% і більше відповідей)

(24) Абстрактний візерунок.

(37) Обличчя, голова людини.

(1) Окуляри.

(38) Птиця (та, що летить), чайка.

1 бал (від 2 до 4,99%)

(10) Брови, очі людини

(33) Хвиля, море.

(4) Тварина (морда).

(4) Кіт, кицька.

(21) Туча.

(58) Надприродні істоти.

(10) Серце ("любов").

(4) Собака.

(8) Сова.

(28) Квітка.

(37) Людина, чоловік.

(31) Яблуко.

Фігура 2

0 балів (5 % і більше відповідей)

(24) Абстрактний візерунок.

(64) Дерево та його деталі

(67) Рогатка.

(28) Квітка.

1 бал (від 2% до 4,99%)

- (41) Буква: Ж, У та ін.
- (13) Будинок, споруда.
- (42) Знак, символ, вказівник.
- (8) Птах, сліди ноги.
- (45) Цифра.
- (37) Людина.

Нагадаємо, що відповіді, які не вказані в списку №1 отримують оцінку з оригінальності 2 бала як нестандартні і зустрічаються не частіше, ніж у 2% випадках. Категорія цих відповідей визначається за списком 2.

Фігура 3

0 балів (5% і більше відповідей)

- (24) Абстрактний візерунок.
- (53) Звукові й радіохвилі.
- (37) Обличчя людини
- (9) Парусний корабель, човен.
- (31) Фрукти, ягоди.

1 бал (від 2 до 4,99%)

- (21) Вітер, туча, дощ.
- (7) Повітряні кульки.
- (64) Дерево та його деталі.
- (49) Дорога, міст.
- (4) Тварина чи її морда
- (48) Каруселі.
- (68) Колеса.
- (67) Лук и стріли.
- (35) Місяць.
- (27) Риба, риби.
- (48) Санки.
- (28) Квіти.

Фігура 4

0 балів (5% і більше відповідей)

- (24) Абстрактний візерунок.
- (33) Хвиля, море.
- (41) Знак питання.
- (4) Змія.
- (37) Обличчя людини.
- (4) Хвіст тварини, хобот слона.

1 бал (від 2 до 4,99%)

- (4) Кіт, кицька.
- (32) Крісло, стілець.
- (36) Ложка, черпак.
- (4) Миша.
- (38) Комаха, гусениця, черв'як.
- (1) Окуляри.
- (8) Птах: гусак, лебідь.
- (27) Ракушка.
- (58) Надприродні істоти.
- (1) Трубка для куріння.
- (28) Квітка.

Фігура 5

0 балів (5% і більше відповідей)

- (24) Абстрактний візерунок.
- (36) Таріль, ваза, чаша.
- (9) Корабель, човен.
- (37) Обличчя людини.
- (65) Парасоля.

1 бал (от 2 до 4,99%)

- (33) Водойма, озеро.
- (47) Гриб;
- (10) Губи, підборіддя.

(22) Корзина, таз.

(31) Лимон, яблуко.

(67) Лук (й стріли).

(33) Низина, яма.

(27) Риба.

(25) Яйце.

Фігура 6

0 балів (5% і більше відповідей)

(24) Абстрактний візерунок.

(15) Сходи.

(37) Обличчя людини.

1 бал (від 2 до 4,99%)

(33) Гора, скала.

(36) Ваза.

(64) Дерево, ялина.

(19) Кофта, піджак, плаття.

(66) Блискавка, Гроза.

(37) Людина, чоловік, жінка

(28) Квітка

Фігура 7

0 балів (5 % і більше відповідей)

(24) Абстрактний візерунок.

(18) Автомобіль.

(36) Ключ;

(62) Серп.

1 бал (від 2 до 4,99%)

(47) Гриб.

(36) Ківш, черпак.

(43) Лінза, лупа.

(37) Обличчя людини.

- (36) Ложка, черпак.
- (62) Молоток.
- (1) Окуляри.
- (18) Самокат.
- (60) Символ: серп і молот.
- (48) Тенісна ракетка.

Фігура 8

0 балів (5% і більше відповідей)

- (24) Абстрактний візерунок.
 - (37) Дівчина, жінка.
 - (37) Людина: голова чи тіло .
- 1 бал (від 2 до 4,99%)*

- (41) Буква: У та ін.
- (36) Ваза.
- (64) Дерево.
- (11) Книга.
- (19) Майка, сукня.
- (2) Ракета.
- (58) Надприродна істота.
- (28) Квітка.
- (67) Щит.

Фігура 9

0 балів (5% і більше відповідей)

- (24) Абстрактний візерунок.
 - (33) Гори, височина.
 - (4) Тварина, її вуха.
 - (41) Буква М.
- 1 бал (від 2 до 4,99%)*
- (4) Верблюди.
 - (4) Вовк.

(4) Кіт, кицька.

(4) Лисиця.

(37) Обличчя людини.

(4) Собака.

(37) Людина: фігура.

Фігура 10

0 балів (5% і більше відповідей

(24) Абстрактний візерунок.

(8) Гуска, качка.

(64) Дерево, ялина, віти.

(37) Обличчя людини.

(4) Лисиця.

1 бал (від 2% до 4,99%)

(63) Буратіно.

(37) Дівчинка.

(8) Птах.

(58) Надприродна істота.

(45) Цифри.

(37) Людина, фігура

СПИСОК № 2. Категорії відповідей, оригінальність яких

оцінюється 2 балами із повідомленням категорії.

(18) *Автомобіль*: машина легкова, гоночна, намисто вантажівка, повозка, теліжка, трактор. (

3) *Ангел та інші божественні істоти*, їх деталі, включаючи крила.

(1) *Аксесуари*: браслет, корона, гаманець, монокль, очки, шляпа.

(20) *Для білизни*, шнур.

(41) *Букви*: по одній чи блоками, знаки пунктуації.

(7) *Повітряні кульки* : по одному чи в гірлянді

(39) *Повітряний змій*.

(33) *Географічні об'єкти*: берег, хвилі, вулкан, гора, озеро, океан, пляж, річка, низина.

(34) *Геометричні фігури*: квадрат, конус, круг, куб, прямокутник, ромб, трикутник.

(24) *Декоративна композиція*: все види абстрактних зображень, орнаменти, узор.

(64) *Дерево*: всі види дерев, в тому числі новорічна ялина, пальма.

(49) *Дорога і дорожні системи*: дорога, дорожні знаки і вказівники, міст, перехрестя, естакада.

(4) *Тварина, його голова чи морда*: бик, верблюд, змія, кішка, коза, лев, кінь, жаба, ведмідь, миша, мавпа, олень, свиня, слон, собака.

(5) *Тварина*: слід. (53) *Звукові хвилі*: магнітофон, радіохвилі, радіоприймач, радіо, камертон, телевізор.

(65) *Парасоля*;

(63) *Іграшка*: коник-качалка, лялька, кубик, маріонетка.

(62) *Інструменти*: вила, граблі, клема, молоток, сокира.

(46) *Канцелярські й шкільні приладдя*: папір, обкладинка, папка, зошит.

(11) *Книга*: одна чи стопка, газета, журнал.

(68) *Колеса*: колесо, ободок, підшипник, шина, штурвал.

(50) *Кімната чи частини кімнати*: підлога, стіна, кут.

(22) *Контейнер*: бак, бідон, бочка, відро, консервна банка, горнятко, коробка для капелюхів, ящик.

(9) *Корабель, човен*: каное, моторна човен, катер, пароплав, парусник.

(12) *Коробка*: коробок, пакет, подарунок.

(54) *Космос*: космонавт.

(16) *Костер, вогонь*.

(23) *Хрест*: Красний хрест, християнський хрест, могила.

(40) *Сходи*: приставна, стрем'янка, трап.

(2) *Літаючий апарат*: бомбардувальник, планер, ракета, літак, супутник.

(32) *Меблі*: буфет, гардероб, ліжко, крісло, парта, стіл, стілець, тахта.

(43) *Механізми й обладнання*: комп'ютер, лінза, мікроскоп, прес, робот, шахтарський молот.

(44) *Музика*: арфа, барабан, гармонь, дзвіночки, ноти, піаніно, рояль, свисток, цимбали.

(6) *М'ячі*: баскетбольні, тенісні, бейсбольні, волейбольні, коми грязі, сніжки.

(59) *Наземний транспорт* — див. "Автомобіль", не вводити нову категорію.

(38) *Комахи* : метелик, блоха, богомол, гусениця, жук, клоп, мураха, муха, павук, бджола, світлячок, черв'як.

(35) *Небесні тіла*: Велика Ведмедиця, Венера, затемнення Місяця, зірка, Місяць, метеорит, комета, Сонце.

(21) *Туча*: різні види і форми.

(30) *Взуття*: валянки, черевики, тапки, туфлі.

(19) *Одяг*: штани, кальсони, кофта, чоловіча сорочка, пальто, піджак, сукня, халат, шорти, юбка.

(67) *Зброя*: гвинтівка, лук і стріли, кулемет, пушка, рогатка, щит,

(48) *Відпочинок*: велосипед, каток, льодова гірка, парашутна вишка, плавальна дошка, роликові ковзани, санки, теніс.

(29) *Їжа*: булка, кекс, цукерка, льодяник, пиріжок, морозиво, горіхи, тістечко, цукор, тости, хліб.

(66) *Погода*: дощ, краплі дощу, заметіль, райдуга, сонячні лучи, ураган.

(36) *Предмети домашнього вжитку*: ваза, вішалка, зубна щітка, каструля, ківш, кавоварка, мітла, чашка, щітка.

(8) *Птах*: лелека, журавель, індик, курка, лебідь, павич, пінгвін, папуга, качка, фламінго, курча.

(26) *Розваги*: співак, танцівник, циркач.

(47) *Рослини* : зарослі, кущі, трава.

(27) *Риба і морські тварини*: гупі, золота рибка, кит, восьминіг.

(58) *Надприродні (казкові) істоти* : Аладін, баба Яга, біс, вампір, відьма, Геркулес, диявол, монстр, привид, фея, чорт.

Тест вербальної креативності С. Медніка

Тест призначений для діагностики вербальної креативності, що інтерпретується як здатність до перекомбінування елементів ситуації. Піддослідним пропонуються словесні тріади (трійки слів), елементи яких належать до віддалених асоціативних сфер. Піддослідному необхідно встановити між ними асоціативний зв'язок шляхом знаходження четвертого слова, яке об'єднувало б елементи так, щоб з кожним з них воно утворювало осмислене словосполучення.

Стимульний матеріал для скороченого групового варіанту методики узятий з другої серії підліткового варіанту методики.

Проводячи тестування, краще уникати відкритого обговорення предметної спрямованості методики, тобто не слід повідомляти про те, що вивчаються творчі здібності, творче мислення. Тест можна представити як методику на «оригінальність», можливість виразити себе в незвичній діяльності, ситуації. Час тестування не потрібно обмежувати, але орієнтовно піддослідні витрачали на кожну трійку слів по 1-2 хв.

Інструкція: «Вам пропонуються трійки слів, до яких необхідно підібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох запропонованих слів. Наприклад, для трійки слів «гучна, правда, повільно» словом-відповіддю може бути слово говорити (голосно говорити, говорити правду, повільно говорити). Ви можете також змінювати слова граматично і використати прийменник, наприклад, для слів «годинник», «скрипка», «єдність» відповіддю може бути слово «майстер» (годинниковий майстер, скрипковий майстер, єдиний майстер). Постарайтеся, щоб образи і асоціації, які спадають вам на думку у відповідь на запропоновані слова, були якомога оригінальніші і яскравіші. Прагніть здолати стереотипи і придумати щось нове й оригінальне. Спробуйте дати максимальну кількість відповідей на кожну трійку слів».

Стимульний матеріал:

1.	випадкова	гора	довгождана
2.	вечірня	папір	стінна
3.	назад	батьківщина	шлях
4.	далеко	сліпий	майбутнє
5.	народна	страх	світова
6.	гроші	квиток	вільне
7.	людина	погони	завод
8.	двері	довіра	швидко
9.	друг	місто	круг
10.	потяг	купити	паперовий
11.	колір	заєць	цукор
12.	ласкава	зморшки	казка
13.	дитинство	випадок	хороше
14.	повітря	швидка	свіжіше
15.	співак	Америка	тонкий
16.	важкий	народження	урожайний
17.	багато	нісенітниця	прямо
18.	кривий	окуляри	гострий
19.	садова	мозок	порожня
20.	гість	випадково	вокзал

Інтерпретація результатів тестування.

Для оцінки результатів тестування пропонується наступний алгоритм дій. Необхідно зіставити відповіді піддослідних з наявними типовими відповідями і при знаходженні схожого типу привласнити даній відповіді оригінальність, зазначену в списку. Якщо в списку немає такого слова, то оригінальність відповіді вважається рівною 1,00.

Індекс оригінальності підраховується як середнє арифметичне оригінальності всіх відповідей. Кількість відповідей може не збігатися з кількістю «трійок слів», тому що в одних випадках піддослідні можуть дати декілька відповідей, а в інших – не дати жодної.

Індекс унікальності дорівнює кількості всіх унікальних (не мають аналогів у типовому переліку) відповідей.