

КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СИВАШ СНІЖАНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК: 37.011.3 – 051.015.31: 811.161.2 – 26:378.046 – 021.68(043.3/5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ С. В. Сиваш

Науковий керівник: Сущенко Лариса Олександрівна, доктор педагогічних наук,
доцент

Запоріжжя – 2020

АНОТАЦІЯ

Сиваш С. В. Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2020.

Дисертацію присвячено проблемі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Для вітчизняної та європейської педагогіки пріоритетним є запит на творчість учителя, який здатний працювати інноваційно. Змінюється і стратегія післядипломної освіти, оскільки реалізуються основні принципи нової освітянської політики, які орієнтовані на підготовку нового покоління педагогів з високим рівнем загальної та методологічної культури, інноваційним творчим стилем, аналітичним мисленням, високим рівнем професіоналізму.

Показано, що принципи неперервної освіти «впродовж життя», як серцевини сучасного освітнього процесу, спрямований на реалізацію розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в ході їх професійно-творчої діяльності, яка сприяє використанню ефективних методів, форм та засобів навчання, застосуванню нестандартних шляхів вирішення педагогічних ситуацій, реалізації професійно-творчих якостей, розкриття внутрішніх потенційних можливостей до творчості в системі післядипломної освіти.

У становленні творчої особистості, її формуванні найголовнішу роль відіграють внутрішні процеси та психологічні аспекти творчості, а основою творчої діяльності є механізми волі, уяви, сприйняття, фантазії.

Встановлено, що важливим завданням розвитку педагогічної майстерності і компетентності вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти є формування її акмеологічної культури та професійної позиції, прагнення піднести себе до рівня професійних еталонів. Тому,

компетентним учителем української мови і літератури будемо вважати того, хто здатний успішно виконувати в сучасних соціокультурних умовах професійну діяльність, завдяки спеціальним професійним здібностям, умінням, мобілізованим достатнім знанням, особистим якостям педагога.

Розкрито теоретичні засади розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. З'ясовано зміст таких основних дефініцій, що становлять понятійно-категоріальний апарат дослідження: «творчість», «потенціал», «творчий потенціал», «творче мислення», «творча особистість», «творча діяльність», «креативність», «розвиток», «розвиток творчого потенціалу»; «творчий потенціал вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти»; простежено динамічні етапи їх розвитку й становлення в педагогіці, психології, філософії; проаналізовано науковий внесок сучасних дослідників у розв'язання проблеми розвитку творчого потенціалу особистості.

Доведено, що творчий потенціал є основою розвитку та необхідною умовою здійснення творчого процесу. Ця характеристика надає педагогові можливість творити, знаходити нове, самостійно приймати рішення, діяти оригінально та нестандартно в різноманітних ситуаціях, інтегрувати власні дії із цілеспрямованого подолання конкретної суперечності з метою виходу за межі досягнутого.

З'ясовано, що кожна людина має здатність до творчої діяльності та, як результат творчості, може мати творчий продукт. Передумовами до процесу творчості є: психологічна готовність особистості, яка, насамперед, спонукає до творчої діяльності, вмотивованість, цілеспрямованість, бажання саморозвиватися та самовдосконалюватися. На основі розвинених творчих здібностей здійснюється розкриття та реалізація творчого потенціалу особистості, як наслідок з'являється неповторний, оригінальний продукт творчої діяльності.

Визначено й науково обґрунтовано структуру творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, яка

складається з чотирьох компонентів: мотиваційного, когнітивного, процесуально-діяльнісного, рефлексивного (та взаємопов'язаними з ними компетентностями) компонентів, кожний із яких характеризується певним змістом.

Мотиваційний компонент розкривається через наявність потреб у творчій діяльності; своєрідність інтересів особистості, її орієнтацію на творчу активність. Роль цього компонента виявляється у пізнавальній мотивації педагогів-словесників, а як результат – виявлення мотивів, нахилів, творчих здібностей, задатків, інтересів, допитливості, потягу до створення чогось нового, адже вчителів-філологів усвідомлює цінність своєї творчої діяльності та потребу у її виявленні.

Когнітивний компонент характеризується сформованою системою спеціальних знань, які дають можливість фахівцеві ефективно здійснювати професійну діяльність, творчо, креативно вирішувати поставлені завдання та виражається в оригінальності, гнучкості, адаптивності, швидкості й оперативності мислення; передбачає наявність у вчителів-філологів знань високого рівня, розвитку інтуїції, почуття гумору, гнучкості розуму, ерудованості, швидкості у засвоєнні нової інформації; прояві загального інтелекту; порівняно швидкому та якісному оволодінню вміннями, навичками, майстерністю виконання певних дій; здібністю до реалізації власних стратегій і тактик різних проблем, завдань, дивергентності мислення.

Процесуально-діяльнісний компонент, який характеризує безпосередньо сам процес творчої діяльності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Реалізувати цей компонент у структурі творчого потенціалу учителя-словесника в системі післядипломної освіти допомагає сформована система спеціальних умінь, навичок, здібностей та способів дії, які надають змогу ефективно здійснювати творчу діяльність. Роль цього компонента власне у самому процесі та кінцевому результаті творчого процесу, який виражається у продукті творчої діяльності і виявляється у самостійності, інтенсивності та продуктивності творчого процесу.

Рефлексивний компонент передбачає самопізнання самого себе як цілісної особистості, через адекватну самооцінку своєї професійної та творчої діяльності, сприяє професійному самовизначенню, самоствердженню, формує самоактуалізацію, виявляється у критичному рефлексуванні власного життєвого шляху; допомагає педагогові здійснювати самоаналіз, самоконтроль, критично ставитися до своєї діяльності, саморегулювати та займатися самопроєктуванням цієї діяльності; співставляти «Я – реальне» з «Я – ідеальне», виявляти стійкість до стресів, здатність до саморозвитку та самодопомоги, розвивати в собі здатність спрямовувати власну активність на себе, на власні особливості самотворення.

Теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, яка дала можливість схематично зобразити реалізацію організаційно-педагогічних умов, компонентів, форм, методів, критеріїв, показників та рівнів і включає такі блоки: організаційно-цільового (наукові підходи, принципи, структура творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти), змістово-процесуального (охоплює сутність організаційно-педагогічних умов і доцільність їхньої реалізації, а саме: активізація мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти шляхом культивування власної суб'єктності; створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; забезпечення профілактики синдрому професійного вигорання вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою удосконалення успішної професійно-творчої діяльності; стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти засобами рефлексивного проєктування; а також зміст, форми і методи розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі післядипломної

освіти), діагностичного (критерії, показники, рівні розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в системі післядипломної освіти) та результативного блоків, який відображає кінцевий результат.

Аргументовано, що реалізація структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти сприятиме професійному самовдосконаленню в курсовий та міжкурсний період, суб'єкт-суб'єктній взаємодії, самоідентифікації, озброєння педагогів-словесників навичками рефлексування та самопроєктування.

Експериментально доведено, що реалізація структурно-функціональної моделі позитивно вплинула на процес розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці й впровадженні відповідного науково-методичного забезпечення: спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури», тренінгу емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”», інтерактивних, рефлексивних та психологічних вправ, ділової гри, індивідуальних та групових консультуваннях, бесід, дискусій, мінілекції, арттерапевтичної вправи, створення ментальних карт, розроблення власних портфоліо та проєктування професійно-творчої діяльності.

Ключові слова: розвиток творчого потенціалу, вчителі української мови і літератури, система післядипломної освіти, структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури.

SUMMARY

Syvash S. V. Development of Creative Potential of Ukrainian Language and Literature Teachers in System of Postgraduate Education.– Manuscript.

Thesis for a candidate degree in pedagogical sciences, specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Classic Private University, Zaporizhzhia, 2020.

The thesis is devoted to the problem of creative potential development among teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education.

In national and European pedagogical thought, there is a growing demand for teacher's creativity who is able to work in an innovative way. The strategy of postgraduate education is also changing. The key principles of the new educational policy are based on training of teachers with high level of general and methodological culture and professionalism, innovative creative style and analytical thinking.

It is proven that the principles of life-long learning are aimed at implementation of creative potential of teachers of Ukrainian language and literature in the process of their professional and creative activities. This facilitates the use of effective methods, forms and means of teaching and search for creative ways of solving pedagogical situations. It also helps teachers to develop their professional creativity and creativity in postgraduate education.

It is noted that creative activity is based on mechanisms of will, imagination, perception and fantasy. The internal processes and the psychological aspects of personality play the essential role in identity formation.

It is established that the primary aim of pedagogical excellence and competence development among teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education is formation of their acme logical culture and professional position, the desire for self-development according of professional standards level. Therefore, it is considered that a competent teacher of the Ukrainian

language and literature is someone who is capable to carry out professional activity in the modern sociocultural conditions successfully thanks to special professional abilities, skills activated by sufficient knowledge as well as personal qualities of a teacher.

The theoretical foundations for developing the creative potential of teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education are disclosed. The study ascertains the content of the key terms that are essential for the conceptual and categorical framework of the research: “creativity”, “potential”, “creative potential”, “creative thinking”, “creative personality”, “creative activity”, “development”, “development of creative potential”; “creative potential of teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education”. The dynamic stages of the key terms formation and development in Pedagogy, Psychology and Philosophy are traced. The scientific contribution of modern researchers who address the issues of developing the creative potential of a personality in their research is analyzed.

It is shown that creativity is the basis for personality development and that creativity is a prerequisite for creative process. This characteristic allows the educator to create, to be open for the new challenges, to make decisions independently, to act in original and non-standard way in different situations. It helps to integrate actions in a purposeful way to overcome a particular contradiction in order to go beyond the achieved goals.

It's revealed that everyone has the ability to do creative work and shape something original and ingenious. The prerequisites of the creative process are the psychological readiness of the individual that stimulates creativity activity, motivation, determination, the desire for self-development and self-improvement. Based on developed creative skills, an individual develops and realizes their creative potential. As a result a unique, original product of creative activity is developed.

The structure of creative potential of teachers of the Ukrainian language and literature in postgraduate education is defined and scientifically substantiated. Its components are identified: motivational, cognitive, procedural and operational as

well as reflexive. It is ascertained which competences are related to the components and their content is described.

The motivational component is revealed through the existence of the need for creative activity; the uniqueness of the individuals' interests and their orientation towards creative activity. The role of this component turns out to be in the cognitive motivations of language teachers, in the motives identification, creativity, interests, and aspiration to create something new and so on. Teachers of Philology are aware of their creative work value and the need to detect it.

The cognitive component is characterized by the established system of specialized knowledge, which enables a specialist to carry out professional activities effectively and to solve the set tasks in a creative way. It is depicted as originality, flexibility, adaptability and speed of thinking. The cognitive component presupposes that language teachers have a high level of knowledge, developed intuition, sense of humor, and flexibility of mind, erudition, and speed in learning new information. This component common is manifested through intellect, ability to learn new skills in a quickly and qualitative way, mastery of execution of certain actions. The cognitive component detects the ability to implement personal strategies and tactics in solving various problems, tasks, as well as divergent thinking.

The procedural and operational component characterizes directly the process of creative activity of a teacher of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education. This component in the structure of creative potential of a language teacher in the system of postgraduate education is realized through the formed frame of specialized skills, abilities and modes of actions that help to conduct creative activities. The importance of this component lies in the process itself and in the final outcome of the creative process that results in a creative product tailored by a teacher.

The reflexive component involves self-understanding as a cohesive personality implementing adequate self-evolution of individual professional and creative activities. This component promotes professional self-determination, self-assertion, self-realization, and critical reflection of individual way of life. The reflexive

component helps the educator to carry out self-examination, self-control self-regulation, to use critical approaches towards professional activities, and to become engaged in self-development of these activities. Due to reflection a teacher can compare “real self” and “ideal self”, develop resistance to stress, reveal abilities of self-development and self-help. The existence of a reflexive component in creative potential contributes to the development of the educators’ personal activities and their self-guided improvement.

The structural and functional model of developing the creative potential among teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education is theoretically based. The model outlines the implementation of organizational and pedagogical conditions, components, forms, methods, criteria, indicators and levels. The model consists of four blocks. The organizational and targeted block encompasses scientific approaches, principles and structure of creative potential of teachers of Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education. The content and procedural describes the essence of the organizational and pedagogical conditions and the expediency of their realization; the content, forms and methods that develop creative potential of teachers-philologists in the system of postgraduate education. The diagnostic block includes criteria, indicators and levels of development of creative potential of teachers of philological specialty in the system of postgraduate education. The summary block displays the outcomes.

The organizational and pedagogical conditions for the development of creative potential of teachers of the Ukrainian language and literature in post-graduate education are as follows: activation of motivational attitudes in the process of creative potential development of teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate pedagogical education via cultivating teachers’ own subjectivity; establishment of a creative environment as the condition for activating the communicative potential of the teacher’s personality through professional and creative interaction of the participants of educational process; ensuring the prevention of professional burning syndrome among the Ukrainian language and literature

teachers in postgraduate education to improve successful professional and creative activity; stimulation of professional and creative self-realization among teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education by means of reflexive projecting.

It is proven that the implementation of the structural and functional model for the development of the creative potential among teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education promotes professional self-improvement in the course and inter-course period, subject-subjective interaction, self-identification, and equips teachers with reflexive and self-development skills.

There is an experimental confirmation that the implementation of structural and functional model influenced the process of creative potential development among teachers of the Ukrainian language and literature in the system of postgraduate education in a positive way.

The practical significance of the obtained results lies in the development and implementation of the relevant scientific and methodological support. The specialized course “Development of Creative Potential among Teachers of Ukrainian Language and Literature” is developed. The author’s training course on emotional literacy “Prevention of Emotional Burnout Syndrome” is tried out. The system of interactive, reflexive, art-therapeutic and psychological exercises is introduced. The complex of business games, individual and group consultations is applied. Scenarios of interviews, discussions, mini-lectures, etc., are simulated. Mental maps and portfolio for the design of personal professional and creative activity are developed.

Key words: creative potential development, teachers of Ukrainian language and literature, system of postgraduate education, structural and functional model of creative potential development among teachers of the Ukrainian language and literature.

СПИСОК ПРАЦЬ ЗДОБУВАЧА

Публікації, що висвітлюють основні наукові результати дисертації

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Сиваш С. В., Тимошенко Ю. Ю. Особливості розвитку читацької компетентності школярів у процесі вивчення української літератури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 36–89. С. 528–534.

2. Сиваш С. В. Особливості процесу становлення молодого педагога у процесі професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 37. С. 344–352.

3. Сиваш С. В. Синдром «професійного вигорання» у вчителів: зміст, структура, особливості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 38. С. 293–301.

4. Сиваш С. В. Запобігання та профілактика синдрому «професійного вигорання» у працівників освітніх організацій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 39 (92). С. 352–359.

5. Сиваш С. В. Творчий потенціал вчителів української мови та літератури: зміст та особливості. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. № 5 (49). С. 156–164.

6. Сиваш С. В. Особливості навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і*

загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 42. С. 306–313.

7. Сиваш С. В. Структурні компоненти творчого потенціалу вчителя української мови та літератури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 48. С. 204–214.

8. Сиваш С. В. Медіаосвіта як засіб розвитку творчого потенціалу педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 56 (109)–57 (110). С. 312–318.

9. Сиваш С. В. Розвиток поняття «творчості» в історії наукової думки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 58 (111)–59 (112). С. 234–240.

10. Сиваш С. В. Організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 71. С. 240–245.

11. Сиваш С. В. Педагогічний супровід розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти: особливості експериментального навчання. *Інноваційна педагогіка*. Херсон : Гельветика, 2020. Вип. 23. Т. 2. С. 105–109.

*Статті в наукових фахових виданнях України,
включених до міжнародних наукометричних баз*

12. Сиваш С. В. Специфіка організації діалогічної взаємодії вчителів української мови та літератури у післядипломному педагогічному процесі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2016. № 1 (11). С. 326–332.

13. Сиваш С. В. Структурно-функціональна модель розвитку творчого

потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць* / гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2020. Вип. 7. С. 96–100.

Стаття в зарубіжному фаховому виданні

14. Syvash S. V. Psychological and Pedagogical Support for the Development of Creative Potential of Teachers of Ukrainian Language and Literature in the System of Postgraduate Education: Benchmarks of Experimental Teaching. *International academy journal «Web of Scholar»*. 3 (45). March, 2020. P. 52–55.

Публікації, що додатково відображають наукові результати дисертації та засвідчують обов'язкову апробацію матеріалів дисертації

Матеріали конференцій

15. Сиваш С. В. Основні детермінанти розвитку синдрому «професійного вигорання» викладача ВНЗ. *Наука і вища освіта : тези доповідей учасників ХХ Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених (м. Запоріжжя, 06 квітня 2012 р.)* : у 3 т. Запоріжжя : КПУ, 2012. Т. 3. С. 90–91.

16. Сиваш С. В. Соціально-психологічний мікроклімат в педагогічному колективі як умова його продуктивної діяльності. *Наука і вища освіта : тези доповідей учасників ХХІІ Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених (м. Запоріжжя, 18 квітня 2014 р.)*. Запоріжжя : КПУ, 2014. С. 416.

17. Сиваш С. В. Самоосвітня діяльність сучасного педагога як наукова проблема. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (3 грудня 2014 р.) : у 4 ч. Суми : Видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2014. Ч. 1. С. 152–155.

18. Сиваш С. В. Виховний потенціал етнопедагогіки: зміст та особливості реалізації. *Професійна свобода особистості у вимірах гуманістичної спадщини Антона Макаренка та Івана Зязюна* : тези доповідей ХІV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 13 березня 2015 р.). Полтава, 2015. С. 125–126.

19. Сиваш С. В. До проблеми педагогічної інноватики. *Наука і вища освіта : тези доповідей ХХІІІ Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених,*

м. Запоріжжя, 23 квітня 2015 р. Запоріжжя : КПУ, 2015. С. 329.

20. Сиваш С. В. Філософські та педагогічні витoki понять «діалог» та «діалогічна культура». *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (3 грудня 2015 р.) : у 4 ч. Суми : Видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2015. Ч. 4. С. 134–137.

21. Сиваш С. В. Педагогічне спілкування як діалог. *Наука і вища освіта* : тези доповідей XXIII Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених (м. Запоріжжя, 8 квітня 2016 р.). Запоріжжя : КПУ, 2016. С. 271.

22. Сиваш С. В. Креативність – складник творчого потенціалу особистості. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 16 травня 2016 р.) / гол. ред. В. В. Корнещук. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. С. 38–40.

23. Сиваш С. В. Актуальні аспекти навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти. *Світ XXI сторіччя: модернізація освіти та цінності дитинства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (08–09 листопада 2016 р., м. Запоріжжя) : зб. наук. пр. ЗОШПО. 2016. № 4 (26). URL: <https://drive.google.com/file/d/0B3jQkMEsTAsPalhlangwYXhCcGc/view>.

24. Сиваш С. В. Організаційна культура як інноваційний ресурс сучасної школи. *Молода наука – 2020* : зб. наук. пр. студентів, аспірантів і молодих вчених. Запоріжжя, 2020. Т. 2. С. 329–331.

25. Сиваш С. В. Аналіз організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «International Forum: Problems and Scientific Solutions»* (January 16–18, 2020). Melbourne, Australia : CSIRO Publishing House, 2020. P. 131–134.

26. Сиваш С. В. Акмеологізація післядипломного педагогічного процесу: нова стратегія. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : зб. тез доповідей I Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (10 квітня 2020 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя, 2020. С. 230–232.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ	
ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ	
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
1.1. Ключові поняття дослідження	26
1.2. Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури як науково-педагогічна проблема	48
1.3. Компонентно-структурний аналіз творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти	73
Висновки до першого розділу	104
Список використаних джерел до першого розділу	108
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ	
ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	
В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
2.1. Організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти	127
2.2. Структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти	151
Висновки до другого розділу	166
Список використаних джерел до другого розділу	168
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ	
СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО	
ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В	
СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
3.1. Організація та зміст експерименту	177

3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти	187
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	215
Висновки до третього розділу	229
Список використаних джерел до третього розділу	230
ВИСНОВКИ	233
ДОДАТКИ	236

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Процеси інтеграції в освітній галузі вимагають пошуку нових стратегій з урахуванням європейських принципів, що актуалізує потребу в підготовці й безперервному вдосконаленні фахівців (у тому числі вчителів), зокрема в контексті підвищення кваліфікації, від професійного рівня яких залежить інноваційний розвиток української освіти. На часі подальший інтелектуальний розвиток нації, що є провідним джерелом духовного багатства країни. Його носієм виступає вчитель-творець, через діяльність якого реалізується державна політика щодо зміцнення нації, формування особистості, світ якої відображається в блиску власної неповторності. У самовираженні будь-якої особистості суттєву роль відіграє володіння засобами рідної мови, зокрема стилістичними, що надають мовленню образності, емоційності. Для доцільного добору таких засобів необхідна здатність до творчості, а сформуванню особистості творчого учня може тільки творчий учитель. У навчальних програмах з української мови і літератури акцентовано на прояві патріотизму, ментальності й мовно-національної свідомості, цінуванні державної мови (дотримання мовних норм, культури мислення), що зміцнює престиж української нації. Ці положення утверджують місію вчителя української мови і літератури, який підносить авторитет рідного слова, формуючи мовну та мовленнєву культуру юних громадян України. Учитель української мови і літератури має бути не лише виконавцем, а й безпосереднім творцем інноваційних процесів з високим рівнем педагогічного професіоналізму.

Суттєве значення для становлення педагога-словесника як професіонала, культивування його педагогічної майстерності та мотивації до творчої діяльності має післядипломна педагогічна освіта. Адже процес професійного вдосконалення, у тому числі й підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури, спрямований на розвиток якостей особистості педагогів, успішну самореалізацію в педагогічно-творчій діяльності.

Основні ідеї дослідження відображені в державних нормативних документах: Конституції України (1996 р.); Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (зі змінами, внесеними згідно з Законом № 764-IX від 13.07.2020), «Про вищу освіту» (2014 р.); Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.); Стратегії інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів (2010 р.); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2012 р.); Концептуальних засадах та напрямках розвитку вищої освіти в Україні (2011 р.); Державній програмі «Вчитель» (зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ № 493 від 11.05.2011) тощо.

Теоретико-методичні засади професійної освіти розробляли С. Амеліна, В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Луговий, П. Лузан, О. Мещанінов, Н. Ничкало, О. Новіков, Л. Сущенко та ін. Питанням особистісної зорієнтованості педагогічного процесу присвячено наукові праці Г. Балла, І. Беха, І. Зязюна, В. Кременя, Т. Сущенко та ін.

Проблему розвитку творчого потенціалу особистості висвітлено в різних аспектах: філософському (П. Кравчук, І. Шпачинський), психолого-педагогічному (Є. Адакін, Д. Гілфорд, О. Матюшкін, Е. Помиткін, В. Роменець, К. Тейлор, П. Торренс), соціологічному (О. Афанасьєва, К. Шилін).

Процес формування творчого потенціалу педагога висвітлено в публікаціях багатьох учених, зокрема таких, як: І. Бех, О. Пехота, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, А. Сущенко та ін. (гуманізація підготовки фахівця, здатного до реалізації власного духовно-творчого потенціалу); В. Алфімов, В. Андрєєв, Р. Брушлинський, А. Маслоу, Г. Олпорт, О. Отич, Т. Сущенко та ін. (творча самореалізація особистості); Є. Бондаревська, М. Дяченко, К. Приходченко, В. Ясвін та ін. (творче освітнє середовище як умова розвитку творчого потенціалу).

Розвиток комунікативної культури як складника творчого потенціалу майбутніх фахівців стали предметом досліджень С. Амеліної, Н. Волкової, В. Гриньової, В. Грехнева, О. Зосименко, В. Кан-Калика, О. Леонтєва та ін.

Актуальність теми дослідження посилюється потребою в побудові структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти й наявністю суперечностей:

– між суспільним очікуванням на висококваліфікованих учителів української мови і літератури з творчим потенціалом та фактичним станом їхньої готовності до творчої професійно-педагогічної діяльності;

– між активізацією інноваційних освітніх процесів в умовах суспільства знань та відсутністю розроблених педагогічних технологій розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;

– між практичною затребуваністю педагогічних можливостей творчого вчителя в навчанні дисциплін філологічного циклу та недостатнім рівнем їхнього обґрунтування в системі післядипломної освіти;

– між усвідомленням учителями української мови і літератури необхідності розвитку творчого потенціалу в контексті їхнього професійного самовдосконалення та недостатньою розробленістю педагогічних механізмів стимулювання й науково-методичного супроводу цього процесу.

Аналіз праць з окресленої проблеми засвідчує, що теоретичні засади розвитку творчого потенціалу особистості широко висвітлено в науковій літературі, але системні дослідження розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти відсутні, що зумовило вибір теми дисертації: *«Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана в межах науково-дослідної роботи Класичного приватного університету «Розвиток творчої особистості в історії та теорії педагогіки» (номер державної реєстрації 0114U006397), одним із виконавців якої є здобувачка.

Тему дисертації затверджено вченою радою Класичного приватного

університету (протокол № 6 від 25.02.2015) й узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 6 від 29.09.2015).

Мета й завдання дослідження. *Мета дослідження* полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Для реалізації мети поставлено такі *завдання*:

– розкрити теоретичні засади розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти та з'ясувати стан досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній теорії й практиці;

– висвітлити наукові погляди на сутність і зміст понять «творчий потенціал» та «розвиток творчого потенціалу» й понятійного конструкта «творчий потенціал учителів української мови і літератури»;

– обґрунтувати організаційно-педагогічні умови процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;

– розробити структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти й експериментально перевірити її ефективність;

– підготувати навчально-методичний комплекс для забезпечення процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Об'єкт дослідження – процес розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Предмет дослідження – структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань використано такі методи:

– теоретичні: аналіз і синтез, аналогія, порівняння, зіставлення – для опрацювання наукових джерел, навчально-методичної літератури, нормативних документів, теоретичного узагальнення основних підходів до вивчення проблеми розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти; термінологічний аналіз – для визначення та конкретизації базових понять дослідження; моделювання – для розробки структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти; систематизації – під час розгляду навчальних програм, планів, інформаційних листів, наказів, положень щодо їхньої спрямованості на розвиток творчого потенціалу вчителів-філологів, зокрема в системі післядипломної освіти; прогностичний аналіз – для окреслення перспектив розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;

– емпіричні: спостереження – для вивчення стану дослідженості проблеми; анкетування, тестування, опитування – для виявлення рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури;

– методи математичної статистики для обробки та графічного відображення результатів педагогічного експерименту, визначення рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу здійснено впродовж 2015–2020 рр. на базі Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти», КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. В експериментальній роботі взяли участь 88 вчителів-філологів, з яких 46 осіб – в експериментальній групі (ЕГ) і 42 особи – в контрольній групі (КГ).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– уперше розроблено й теоретично обґрунтовано структурно-

функціональну модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, ядром якої є організаційно-педагогічні умови, а саме: активізація мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти шляхом культивування власної суб'єктності; створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; забезпечення профілактики синдрому «професійного вигорання» вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою вдосконалення успішної професійно-творчої діяльності; стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти засобами рефлексивного проектування; форми й методи забезпечення зазначених умов; компоненти (мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, рефлексивний), критерії, показники та рівні розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури; наукові підходи до цього процесу та принципи його реалізації;

– уточнено понятійно-категоріальний апарат дослідження, зокрема сутність понять «творчий потенціал» і «розвиток творчого потенціалу» та понятійного конструкта «творчий потенціал учителів української мови і літератури»;

– конкретизовано теоретичні положення щодо сутності, структури, критеріїв, показників і рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури;

– удосконалено навчально-методичний комплекс для забезпечення процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;

– набули подальшого розвитку визначення організаційно-педагогічних умов процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти та методи діагностування рівня

розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури.

Практичне значення одержаних результатів полягає в упровадженні в освітній процес закладів післядипломної освіти, які забезпечують підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури: оновленого й модифікованого змісту навчальних дисциплін («Особливості впровадження інноваційних технологій в освітньому процесі» – авторський модуль «Методика розвитку креативних здібностей вчителів української мови і літератури»; «Модель сучасного вчителя в інноваційному освітньому процесі» – авторський модуль «Педагогічна майстерність вчителя-філолога»); авторського спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури»; навчально-методичного комплексу для забезпечення процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти (методичні рекомендації до проведення практичних занять і семінарів; ділові та рольові ігри; технології евристичного та продуктивного навчання; тренінги; «Щоденник творчого саморозвитку»; ментальні карти «Творча особистість сучасного вчителя-філолога»; портфоліо особистісного розвитку).

Матеріали дисертації можуть бути використані під час підготовки підручників і навчальних посібників, методичних рекомендацій; при розробленні навчальних курсів з розвитку творчого мислення та креативних здібностей учителів філологічних спеціальностей; у практичній роботі викладачів закладів післядипломної освіти, в яких здійснюється підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури.

Основні положення та результати дослідження впроваджено в освітній процес КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (довідка № 326/05-19 від 26.06.2020), Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01-23/296 від 08.07.2020), Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» (довідка № 01-3011178 від 30.06.2020), Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

(довідка № 868/17-08 від 01.09.2020).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та висновки дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях різних рівнів, зокрема:

– міжнародних: «Наука і вища освіта» (м. Запоріжжя, 2012 р., 2014 р., 2015 р., 2016 р.); «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (м. Суми, 2014 р., 2015 р.); «Професійна свобода особистості у вимірах гуманістичної спадщини Антона Макаренка та Івана Зязюна» (м. Полтава, 2015 р.); «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (м. Одеса, 2016 р.); «Міжнародна науково-практична конференція «Світ XXI сторіччя» (м. Запоріжжя, 2016 р.); «Молода наука – 2020» (м. Запоріжжя, 2020 р.); «International Forum: Problems and Scientific Solutions» (м. Мельбурн, Австралія, 2020 р.);

– всеукраїнській: «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (м. Запоріжжя, 2020 р.).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено в 26 наукових працях, з яких: 11 – статті в наукових фахових виданнях України; 2 – статті у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз; 1 – стаття в зарубіжному фаховому виданні; 12 – матеріали конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Зміст дисертації викладено на 290 сторінках, з них: основний текст – 190 сторінок. Робота містить 7 рисунків та 9 таблиць. Список використаних джерел включає 317 найменувань, з них 9 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

1.1. Ключові поняття дослідження

XXI століття – є століттям демократичних трансформаційних перетворень в усіх сферах життєдіяльності. Серед них виділимо проблеми, пов'язані з глобалізацією економіки, змінами у виробництві, управлінням соціальними системами, засобах, методах життєзабезпечення людей та перспективністю інноваційних технологій, які обертають на користь людині природні ресурси тощо. Тому у сучасному соціумі відбуваються глибокі та динамічні зміни, які спричиняють зростання соціальної ролі особистості, яка здатна адаптуватися до змінного навколишнього середовища, зберігши при цьому морально-етичні цінності, інтелектуальний і творчий потенціал, ініціативність, винахідливість, здатність адаптуватися до швидкозмінних умов не лише певних груп, але й населення в цілому та формувати себе як конкурентоспроможну особистість.

В Національній доктрині розвитку освіти слушно зазначено, що «освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства. Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені» [136]. Спираючись на Концепцію розвитку педагогічної освіти «Нова українська школа», яка виводить освіту України на новий рівень, варто підкреслити те, що «на шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта стає одним із головних чинників успіху, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних

змін», оскільки «важливою характеристикою професії є її багатогранність, яка у своїх вищих проявах підіймається до мистецтва» [133, с. 2–3].

Як зазначає В. Клименко: «державна національна програма визначає стратегічні напрями розвитку освіти й забезпечення постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального й культурного її потенціалу – вищих цінностей нації. Трансформація освіти передбачає розвиток *творчої людини*, здатної не тільки до *трансляції знань*, але і до створення світових зразків культури й духовності» [71, с. 3]. Тому стає актуальною проблема розвитку творчого потенціалу вчителя, який спроможний забезпечити якісні зміни в освіті. «Через те, що будь-які перетворення, які відбуваються в сучасній школі, перебувають у безпосередній залежності від рівня професійно-педагогічної компетентності, їх особистісних якостей, а також від рівня розвитку мотиваційно-ціннісної орієнтації на професію «педагог», то постає питання про необхідність розвитку професійної компетентності педагога, його майстерності, розвитку професійно-ціннісних орієнтацій і якостей, творчого стилю мислення, освоєння сучасних педагогічних технологій, саморозвитку і повноцінної самореалізації в обраній професії» [11, с. 75].

Кінцевою метою школи стосовно суспільства є підготовка людини, яка вміє мислити нестандартно, працювати творчо, здатна нести відповідальність за власні вчинки, оцінювати сучасні умови розвитку суспільства та свою участь у цьому процесі. Не випадково держава висуває перед системою освіти завдання пошуку шляхів і чинників формування і розвитку інноваційної особистості засобами освітнього процесу на основі стимулювання в неї інтересу до знань, удосконалення культури мислення, вироблення умінь самостійно орієнтуватися у суспільстві, гнучко й оригінально підходити до вирішенні життєвих проблем, знаходити найдоцільніші засоби здійснення взаємодії та співпраці з іншими. Творчий вчитель – це творча особистість з високим ступенем мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, і яка, внаслідок спеціальної професійної підготовки і постійного самовдосконалення, набуває знань, умінь і навичок

педагогічної праці. Для педагога творча діяльність є життєвою потребою, у ній розкривається його індивідуальність. Але творчість не завжди вчасно виявляється і розвивається. Навіть володіння особистістю певними знаннями не гарантує її готовності до творчості. Для цього потрібна рушійна сила, яку науковці називають «творчим потенціалом».

Основою освітньої справи вчителів української мови і літератури, ерудиція та особистість яких мають величезний вплив на формування літературних смаків та мови здобувачів освіти, виступає повага до дитини, сприяння розвитку та збагаченню її духовно-творчого потенціалу, складовими якого є природні задатки та набуті в процесі соціалізації знання та вміння, вольові передумови до активної діяльності. З огляду на це, творчий потенціал особистості має стати головним об'єктом уваги в сучасних соціокультурних умовах нашої держави. Процес формування творчої особистості учня неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто його навчає й виховує. У науковій літературі поняття «творча професійна діяльність учителя» розглядається як «провідний фактор, що впливає на розвиток творчих можливостей учнів» [165, с. 6].

Законодавчою базою для вирішення питань формування основ методичної творчості є Національна доктрина розвитку освіти [136], Державна національна програма «Освіта»: Україна XXI століття» [42], Закон України «Про освіту» [137], Закон України «Про загальну середню освіту» [138], Закону України «Про вищу освіту» [131], Закон України «Про інноваційну діяльність» [135]. Саме у цих документах задекларовано провідні принципи забезпечення різних видів формування основ методичної творчості учителів української мови і літератури в процесі вивчення фахових дисциплін, а також зазначається, що «в Україні повинні забезпечуватися прискорений випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя» [136].

Питання щодо формування творчої особистості, набуття досвіду творчої діяльності та механізмів пізнання були завжди актуальними, однак в умовах

модернізації й реформування освіти, в умовах докорінних змін в освітній системі вони набувають особливого значення. Це можна пояснити тим, «що сучасний випускник школи має вміти адаптуватися до мінливих життєвих ситуацій, визначати пріоритетні завдання і мету, критично мислити, виявляти і формувати проблеми, шукати способи їх розв'язання, відбирати і використовувати потрібну інформацію, дбати про особистісний фізичний, моральний і духовний розвиток, уміти спілкуватися в різних соціальних умовах. А всього цього можна досягти, якщо людина усвідомлює значення знань, інтелекту і творчості для суспільства, вміє творчо розв'язувати будь-які особисті й суспільні проблеми» [155, с. 44].

Тому вдосконалення системи професійної підготовки вчителів української мови і літератури є одним із особливо актуальних завдань педагогічної освіти. Постає необхідність пошуку нового змісту, шляхів, науково-методичного забезпечення підготовки вчителів-словесників до професійної творчої діяльності в умовах інформатизації та глобалізації суспільства. А особливо вдосконалення подальшого професійного рівня цих педагогів в умовах післядипломної освіти (далі – ПО). Адже успішна реалізація інноваційних ідей значною мірою залежить від самого педагога. Той педагогічний працівник, який ставить своїм життєвим кредо прагнення до найвищих особистісних і професійних досягнень, є мотивований на безперервне підвищення власного професіоналізму як відповідної системної організації свідомості й найвищого рівня досягнень у педагогічній галузі, на розвиток творчого потенціалу. «Саме тому процес навчання педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти розглядається як професійне удосконалення на основі стимулювання розвитку творчого потенціалу, особистісного зростання, під час якого слід розв'язувати завдання, що стосується особистості вчителя» [99, с. 32].

Одним із завдань дисертаційного дослідження стало обґрунтування теоретичних засад розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури у післядипломній педагогічній освіті, що вимагало висвітлення і

уточнення ключових понять дослідження на основі аналізу, систематизації й узагальнення необхідних теоретичних положень, представлених у науковій літературі та сучасних психолого-педагогічних розвідках. Але логіка нашого дослідження створює необхідність обґрунтування не тільки сутності творчого потенціалу педагога, але і його критеріїв та показників у системі безперервної освіти.

Тому ми розпочинаємо пошук і конкретизацію сутності феномену творчого потенціалу вчителів української мови і літератури як одного з домінуючих факторів розвитку неперервної освіти.

На нашу думку глибини і цілісності даному науковому пошуку надасть аналіз окремих категорій та понять, які стосуються сутності творчого потенціалу особистості, адже зрозуміти природу творчого потенціалу без розуміння сутності творчості неможливо. Тому провідними поняттями нашого дослідження є *«творчість»*, *«потенціал»*, *«творчий потенціал»*, *«творче мислення»*, *«творча особистість»*, *«творча діяльність»*, *«розвиток»*, *«креативність»* тощо.

Незважаючи на різноманітність концепцій творчості, які існують у науковому світі, ми дозволимо собі систематизувати інформацію про окремі аспекти і моменти даного феномену. У довідковій літературі термін *«творчість»* тлумачиться як «форма діяльності людини, спрямована на створення якісно нових для неї цінностей, що мають суспільне значення, тобто важливі для формування особистості як суспільного суб'єкта» [116, с. 286], «діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку» [27, с. 1435], «чинник і передумова свободи людини» [36, с. 142], «якісно нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною умовою» [119, с. 442], «мислення в його вищій формі, яке проявляється як уява і яке виходить за межі відомих способів вирішення поставленого завдання» [169, с. 142], «здатність людини, яка виникла у процесі діяльності, з матеріалу, що доставляється дійсністю, творити (на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу), нову реальність, що

задовольняється різноманітними суспільними потребами» [191, с. 544], «продуктивна форма активності й самостійності людини, результатом якої є відкриття, винаходи, створення нових музичних, художніх витворів, розв'язання нових завдань у праці лікаря, вчителя, художника, інженера» [50, с. 282]. «Український педагогічний словник» та словник-довідник за редакцією О. Фунтікової трактує поняття творчості, як «продуктивну людську діяльність, здатну породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення» [40, с. 4511; 117, с. 364]. Це визначення розкриває більш ширші можливості цього виду діяльності в духовній та матеріальній сферах життя. Адже створені цінності і продукт діяльності, якими людина дорожить, є надбанням не тільки її самої, а й певного суспільства чи спільноти. Характерними ознаками такої діяльності будуть унікальність, новизна та оригінальність. Також творчість визначають як діяльність, результатом якої є створення якісно нових матеріальних благ та духовних цінностей у культурології. Тут творчість, яка має психологічний аспект, передбачає наявність в особистості знань, умінь, здібностей та мотивів, завдяки яким створюється продукт, що має характер оригінальності та новизни [38, с. 275].

Отже, в результаті аналізу довідкової літератури з'ясовано, що поняття *«творчості»* трактується як продуктивна, багатогранна, непередбачувана форма активності і самостійності людини, діяльність, де переважають оригінальність, новизна, вдосконалення, збагачення особистості, яка здатна породжувати матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Феномен творчості є чимось якісно новим і виявляється її результатом у винаходах, конструкціях, творах тощо.

Контент нашого дослідження передбачає звернення до визначення поняття *«креативності»*, оскільки вона є основним складником творчого потенціалу особистості, на чому наголошують вчені Дж. Гілфорд [205], П. Торренс [207], В. Дружинін [47], які визначають креативність як здатність до творчості.

Концепція креативності стала більш популярною після виходу у світ наукових праць Дж. Гілфорда, який наголошував на відмінності між двома типами операційного мислення: конвергентного (на основі різноманітної кількості умов вибрати одне правильне рішення) та дивергентного (таке мислення відбувається у різних напрямках і призводить до неочікуваних результатів). Дослідник виділив «чотири параметри креативності:

1. оригінальність – здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді;
2. семантична гнучкість – здатність виявити основну особливість об'єкта і запропонувати новий спосіб його застосування;
3. образна адаптивна гнучкість – здатність змінити форму стимулу так, щоб побачити в ньому нові характеристики та можливості його використання;
4. семантична миттєва гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї в не регламентованих обставинах» [76].

Отже креативність є здатністю, яка дає можливість виявляти власну неповторність, дає можливість до постійних змін. Здатність до творчості – передумова створення чогось нового, оригінального. Адже для реалізації творчих здібностей необхідний «двигун», який запусить би у роботу механізм мислення, для створення нових уявних образів. Таким двигуном, на нашу думку, є «креативність». Креативність як властивість особистості виявляється у тенденції до вирішення проблем по-новому, новими засобами, методами [33].

Отже, розглянемо поняття «креативності» у довідкових джерелах.

Цікавим є той факт, що близько 60 варіантів інтерпретації цього поняття було запропоновано ще в середині ХХ ст. Насамперед зауважимо, що уперше значення терміну «креативність» розкривається у філософському словнику 1991 р. і означає властивість, яка «характерна для творчої особистості, процесу, продукту, що проявляє себе в зміні універсуму культури, досвіду індивіда або соціальної значущості» [25, с. 111]. Більш розширене тлумачення цього поняття подає психологічний словник 1998 р. як «здібність, характерної риси творчої

особистості, що проявляється в зміні універсуму культури, досвіду індивіда, сфери культурних значень і смислів» [174, с. 196].

Креативність (від англ. creative – творчий) – рівень творчої обдарованості, здібності до творчості, що становлять відносно стійку характеристику особистості; здатність зробити, здійснити щось нове: нове вирішення проблеми, новий метод або інструмент, новий витвір мистецтва [196, с. 117], «здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації» [118, с. 28], «здатність що відображає властивість індивіда створювати нові поняття, формувати нові навички, тобто здатність до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості, яка залежить від цілого комплексу її психологічних характеристик» [196, с. 123], «сукупність тих особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення у діяльності особистості» [117, с. 172].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя, «креативність» подається як «творчий дух, творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях і спілкуванні з іншими людьми» [51, с. 432].

Цікавим є визначення креативності у довіднику з педагогіки та психології О. Скрипченка: «креативність – поняття, що характеризує повноцінне функціонування людини, здатність продумувати унікальні ідеї, результати, способи розв'язання проблеми» [167, с. 75].

На особливу увагу заслуговує розкриття терміну «креативність» у словнику нових понять і термінів Н. Бунимовича, а саме: «творчий, раціоналізаторський, що відрізняється пошуком і створенням нового» [168, с. 217].

Таким чином, аналіз довідкової літератури свідчить, що «креативність – це здатність людини до творчості, яка включає системи взаємопов'язаних здібностей-елементів. Наприклад, креативними здібностями є уява, асоціативність, фантазія, мрійливість» [196, с. 116]. А виявляється креативність

різноманітно: це оригінальність і швидкість мислення, здатність знаходити несподівані рішення, здавалося б у безвихідних ситуаціях, багата уява, почуття гумору, створення нових оригінальних продуктів. Продукт креативної діяльності є, по-перше, новим і адекватним відносно свого завдання, по-друге, це завдання не може бути вирішене за заздалегідь відомим алгоритмом.

Торкаючись питання творчості та креативності, як одного зі складників вищезазначеного феномену, треба визначити значення поняття «*потенціал*», адже логіка нашого дослідження передбачає розкриття цього терміну у контексті творчого потенціалу особистості.

Так загальновідомо, що термін «потенціал» походить від латинського «*potential*», що означає «сила», «можливість», «потужність». Уперше цей термін як спеціальне позначення наукового об'єкта був використаний у природничо-наукових розробках з фізики. У межах предмета останньої, під потенціалом розуміють фізичну величину, що характеризує силове поле в окремій точці. Вже накопичено безліч праць, безпосередньо чи побічно присвячених проблемі потенціалу. Це свідчить про всезростаючий науковий інтерес до самого феномену, а також про його багатогранність і складну структурованість. Термін «потенціал» досить широко використовується в різних галузях сучасного знання. У зв'язку з цим він не має свого єдиного й однозначного визначення, оскільки залежно від конкретної точки зору тієї чи іншої галузі науки трактується авторами по-різному.

Тому розглянемо це поняття у довідковій літературі, а саме: у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусла: «*потенціал* – енергетична характеристика певної точки силового поля (електричного, гравітаційного), яка визначає потенціальну енергію тіла з відповідним зарядом, що знаходиться в цій точці...Сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил і т. ін., що можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері.; запас чого-небудь; приховані здатності; сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов» [27, с. 1087].

Соціально-педагогічний словник за редакцією В. Радула так подає поняття «потенціал» – «наявність сил та можливостей для будь-якої дії, діяльності, реалізації чогось» [178, с. 189–190].

Згідно з визначенням, поданого у словнику іншомовних слів (за редакцією О. Мельничука), «потенціал (від лат. potential – сила) – можливості, наявні сили, запаси, засоби, що можуть бути використані» [171, с. 541].

Спільність у трактуванні цього поняття ми спостерігаємо і у словнику іншомовних слів: тлумачення словотворення та слововживання С. Бирика (за редакцією С. Єрмоленко), а саме «потенціал – 1. фіз. Величина, яка характеризує запас енергії тіла, що перебуває в даній точці силового поля (електричного, магнітного тощо). 2. перен. Сукупність наявних засобів, можливостей продуктивних сил і т. ін., що можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері [17, с. 440].

Такий же підхід реалізовано у сучасному словнику іншомовних слів, що трактує поняття «потенціал» як «джерело, можливості, засоби, запаси, які можуть бути приведені в дію, використані для досягнення певної мети; можливості окремої особи, суспільства, держави [175, с. 158], як «сукупність наявних засобів, можливостей в певній галузі» [175, с. 395].

В ілюстрованому тлумачному словнику іншомовних слів (за редакцією Л. Крисіна), «потенціалом» є «...2. Сукупність засобів, необхідних для чого-небудь, ступінь потужності чого-небудь, у якому-небудь відношенні» [87, с. 563].

Отже, у ході аналізу довідкової літератури ми встановили, що «*потенціал*» – це джерело, фонд можливостей і продуктивних сил, які можуть бути приведені в дію, використані для досягнення певної мети або в якій-небудь галузі чи сфері діяльності.

При розкритті понять «творчість» та «потенціал» увага акцентувалась на тому, що творчість притаманна людині та її проявам, тому варто зауважити, що термінологічний ряд продовжує поповнюватися новими модифікаціями, такими, наприклад, як: «*творчий потенціал*», «*творчий потенціал*

особистості», «творча діяльність», «розвиток», «творчий потенціал вчителя української мови і літератури», «післядипломна педагогічна освіта», «учитель», «філологічна освіта» тощо. З огляду на це пропонуємо розкрити зміст цих понять у довідковій літературі.

Так словник-довідник педагогіки вищої школи (за редакцією О. Фунтікової) розкриває зміст *«творчого потенціалу»* як «сукупності можливостей та здібностей особистості необхідних для творчої діяльності» [117, с. 364].

Слід звернути також увагу на визначення *«творчого потенціалу»* у термінологічному словнику-довіднику (за редакцією В. Сидоренка), отже *«творчий потенціал може розглядатися як нереалізовані, але наявні у людини здібності (або здатності ще не розвинені, не пов'язані зі сферою їх прояву навіть у плані уявлень), або як творча характеристика особистості, що складається з інтеграла спеціальних здібностей, ініціативи, мотивації досягнення і організаторських або інноваційних здібностей, спонукають до зміни, удосконалення, оптимізації існуючого стану справ, професійно-педагогічної діяльності»* [164, с. 55].

Натомість *«Український педагогічний енциклопедичний словник* (за редакцією С. Гончаренка) так визначає *«творчий потенціал особистості»* – *«цілісний комплекс діяльних здібностей і інших особистісних якостей, необхідних для активної і компетентної участі в діяльності по збагаченню наявного соціального досвіду»* [40, с. 451].

Також з поняттям творчості пов'язують такі поняття як: *«творча діяльність»*, що трактується як *«форма діяльності людини або колективу – створення якісно нового, що ніколи раніше не існувало. Стимулом творчої діяльності служить проблема, яку не можна розв'язати традиційними способами»* [40, с. 450]; *«творча діяльність особистості»*, яка подана як *«послідовний процес створення суб'єктом матеріальних і духовних цінностей у вигляді наукових відкриттів, творів мистецтва, винаходів у техніці тощо»* [146, с. 196]; *«творчий процес»*, зміст якого розкривається як *«діяльність людини,*

внаслідок якої створюються нові матеріальні і духовні цінності суспільного значення. Починається творчий процес з виникнення в людини-творця ідеї, задуму створити щось нове» [119, с. 442].

З огляду на те, що в основі конструкту розвитку творчого потенціалу базовим виступає компонент «розвиток», то ми розглянемо його специфічні особливості у контексті нашого дослідження. Отже, «розвиток» у «Філософському енциклопедичному словнику» (за редакцією Л. Іллічова) трактується як «необернений напрямок, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Тільки одночасна наявність всіх трьох вказаних властивостей виділяє процеси розвитку серед інших змін. ... Здатність до розвитку складає одну з загальних властивостей матерії свідомості» [192, с. 560].

Цей же підхід реалізується у «Філософському словнику» (за редакцією І. Фролова), проте з деякими змінами. Так поняття «розвиток» характеризується як «закономірна спрямована якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Одночасна наявність цих властивостей відрізняє розвиток від інших змін» [191, с. 479].

Дещо інше пояснення поняття «розвиток», але близьке до змісту нашого дослідження подає підручник педагогіки вищої школи (за редакцією Д. Чернілевського), а саме: «розвиток – процес кількісних і якісних змін в організмі, психіці, інтелектуальній і духовній сфері людини, обумовлений впливом зовнішніх (природне і соціальне середовище, виховання, колективна діяльність, спілкування) і внутрішніх (анатомо-фізіологічні передумови, власна активність особистості, що реалізується в діяльності), керованих (виховання і самовиховання) і некерованих (об'єктивний, стихійний вплив середовища) чинників» [196, с. 30].

Аналіз довідкової літератури дозволяє стверджувати, що зміни, які передбачає процес розвитку, відбуватимуться впродовж життя, адже у цьому процесі людина наближається до зрілості своєї особистості, в яку вміщує весь великий світ. Тому постійно і безперервно відбувається індивідуальний

розвиток, а розвиток і навчання людини пов'язані з її творчістю: «розвивається той, хто створює і робить нове (для себе чи інших), хто виходить за межі наперед визначеного, реалізує потенційні можливості свого внутрішнього світу» [196, с. 116].

Отже, усі ці поняття тісно пов'язані між собою і насамперед підкреслюють, що у творчості є багато різних відтінків, вона може набувати різних, навіть дуже відмінних форм – і природні здібності та задатки, і сильна воля, результатом якої є посилена праця, і поєднання першого з другим. Тому, у результаті аналізу довідкової літератури, ми дійшли висновку, що дуже мало змістовних визначень творчого потенціалу. Це свідчить про те, що дане поняття багатоаспектне та складне щодо його вивчення. Адже творчість та творчі процеси, які супроводжують це явище, є вищим проявом феномену людини, навіть незважаючи на те, що це явище найменш вивчене, як не парадоксально це звучить.

Виходячи з того, що ключовим поняттям нашого дослідження є *«творчий потенціал вчителів української мови і літератури»*, то ж звернемося до окреслення і уточнення значення цього поняття в системі післядипломної освіти.

Так, в Законах України «Про освіту» [137], «Про вищу освіту» [131], Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття [136], «Концепції педагогічної освіти» [133] та Державній програмі «Вчитель» [132] висвітлені основні принципи розбудови системи післядипломної освіти на засадах її гуманізації й демократизації, що реалізується у переорієнтації на розвиток професіоналізму вчителя, підвищенні фахової майстерності, оволодіння засобами професійного самовдосконалення. Зокрема Біла книга української освіти (2009 р.) також робить акцент на стратегічну мету системи фахового зростання педагогічних працівників, яка виявляється у забезпеченні умов для безперервного професійного розвитку, саморозвитку та формування відповідних потреб педагогів [18]. Адже «розвиток творчого потенціалу особистості вчителя – це нескінченний ланцюг взаємопов'язаних і

самодостатніх процесів руху, дозрівання, активності, зростання, самореалізації. Актуалізація елементів цього процесу для конкретної освітньої роботи є вагомим чинником його самоусвідомлення як творчої особистості і професіонала. Тому у неперервній педагогічній освіті найдовшою та найзначнішою частиною є система післядипломної педагогічної освіти. Важливо через певне поєднання форм і методів навчання забезпечити підготовку вчителя до творчої діяльності на основі взаємодії та взаємозв'язку таких її складових: рефлексії власного творчого потенціалу, мотивації до творчої педагогічної діяльності, аналізу та самооцінювання здобутків реальної творчої педагогічної діяльності вчителя» [189, с. 37].

Зупинимося докладніше на характеристиці поняття *«післядипломної педагогічної освіти»* адже це вимагає зміст нашого дослідження.

У Законі України «Про вищу освіту» (2017 р.) післядипломна освіта визначається як спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду [131].

Так, у Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя вище згадане поняття трактується, як «галузь освіти дорослих, яка забезпечує неперервне вдосконалення професійних знань, умінь та навичок, педагогічних, науково-педагогічних та керівних кадрів освіти шляхом підвищення кваліфікації, перепідготовки, спеціалізації та стажування на основі новітніх технологій, досягнень науки і виробництва» [51, с. 682].

Слід наголосити на визначенні післядипломної освіти, яке подане у словнику-довіднику О. Фунтікової: «післядипломна освіта – це форма спеціалізованого вдосконалення освіти і професійної підготовки особи, здійснюється як шляхом поглиблення, розширення та оновлення професійних знань, умінь і навичок у межах спеціальності за дипломом про вищу освіту, так і шляхом отримання іншої спеціальності, що базується на здобутому раніше освітньо-кваліфікаційному рівні та практичному досвіді» [117, с. 281].

На нашу думку, цікавим є підхід у визначенні поняття «післядипломна педагогічна освіта» у Міжнародній енциклопедії освіти, яка була видана в Оксфорді у 1994 р. Так, ця галузь освіти визначається як:

- «педагогічна освіта і підготовка вчителів, які працюють без диплома (навчання на курсах, що закінчуються видачею відповідного кваліфікаційного документа);
- післядипломна педагогічна освіта та підвищення кваліфікації вчителів з метою підвищення заробітної плати;
- післядипломна освіта для вчителів, які готуються до нових професійних ролей (наприклад, директор школи тощо);
- підвищення кваліфікації вчителів, пов'язана з оновленням навчальних програм» [203, с. 5969].

Найчастіше визначення післядипломної педагогічної освіти у науково-педагогічній літературі подається так: «система навчання та розвитку фахівців з вищою освітою, що спрямована на приведення їхнього професійного рівня у відповідність до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб, удосконалення наукового та загальнокультурного потенціалу особистості, яке реалізується через діяльність спеціальних державних або приватних навчальних закладів та фаху, певних рівнів кваліфікації згідно з вимогами суспільно-економічного та науково-технічного процесу» [112, с. 11].

Відповідно до проекту Положення про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України і Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [77] основними завданнями закладів післядипломної освіти є:

- «поглиблення, розширення, оновлення знань, умінь, навичок та компетентностей фахівців відповідно до досягнення науково-технічного прогресу та вимог ринку;
- удосконалення професійної майстерності;

- сприяння інноваційному розвитку особистості, її здатності адаптуватись до умов стрімко змінного суспільства;
- стимулювання потреби у загальній та професійній самоосвіті;
- формування потреби особистості в інтелектуальному, культурному і духовному розвитку, орієнтації особи на збереження та примноження гуманістичних суспільних цінностей;
- сприяння формуванню громадянської позиції особи, здатності до життя в умовах сучасної цивілізації, демократичного розвитку суспільства» [141].

Метою закладів післядипломної освіти є «забезпечення умов, необхідних для особистого та професійного зростання особи, поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь, інших компетентностей, на основі здобутої раніше освіти за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем» [141]. Вона виконує такі *функції*: «компенсаційну (можливість здобуття педагогічними працівниками додаткової освіти); адаптувальну (приспосовування педагогічних працівників до нововведень та змін в освітньому, соціально-економічному та виробничому середовищі); розвивальну (сприяння всебічному розвитку особистості у післядипломний період шляхом неперервного збагачення й оновлення знань, умінь та навичок, творчого зростання педагога)» [51, с. 682].

Отже, система ПО відіграє важливу роль у фаховому зростанні та вдосконаленні педагогічних працівників. Адже, саме система ПО становить органічну складову системи неперервної освіти. Лише за умови тісного взаємозв'язку з усіма складовими освітньої сфери, можливе подальше функціонування цієї системи. Ми погоджуємося із думкою В. Кременя, який зазначає, що «потреба в неперервній освіті та професійній підготовці зумовлена коротким «життєвим циклом» знань, навичок і професій. Унаслідок цього все більш важливим стають неперервність освіти та регулярне оновлення індивідуальних здібностей, підвищення кваліфікації» [83, с. 8].

Таким чином, можна зробити висновки що, система ПО направлена на оновлення освітнього процесу та модифікацію згідно з вимогами сучасності, а

також на використання сучасних методів, технологій і форм навчання; постійне поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки педагогів; прагнення до цілісності й наступності у вихованні та навчанні; розвиток духовно-творчого потенціалу особистості.

Необхідно підкреслити, що однією з умов успішного саморозвитку та вдосконалення у системі ПО є не тільки активна участь у заходах в період підвищення кваліфікації, але й у період 5-річної пролангрованої міжкурсової підготовки. За нашим переконанням ефективне самовдосконалення та розвиток творчого потенціалу вчителів-словесників можливий за умови їхньої безперервної роботи над собою, готовність самостійної роботи поза періодом, який відведений для курсів підвищення кваліфікації. Адже складовими системи ПО є курсовий та міжкурсовий період навчання вчителів-філологів, їх самоосвіта з обов'язковою методичною підтримкою у міжкурсовий період.

З огляду на те, що в основі нашого дисертаційного дослідження базовим виступає творчий потенціал саме вчителів української мови і літератури, пропонуємо розглянути більш докладніше значення цього поняття. Спершу звернемося до поняття «*учитель*», що в Енциклопедії освіти (В. Кремень) та Українському педагогічному словнику (С. Гончаренко) подається так: «*учитель* – мислитель, громадський діяч, який формує погляди й переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. Це тлумачення поняття *учитель*. В педагогічному значенні *учитель* – це спеціаліст, який здійснює навчальну і виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів. *Учитель* – одна з найстаріших, найгуманніших і найскладніших професій» [51, с. 947; 40, с. 341].

Науковець С. Гончаренко у своєму трактуванні поняття «*учитель*» додає, що «... *учителем* часто називають людину, чия мудрість і життєвий досвід залишили глибокий слід у розвитку окремої особистості та її долі» [40, с. 341].

Також, на наш погляд, цікавим і влучним є визначення вище зазначеного поняття у Великому тлумачному словнику сучасної української мови (В. Бусел), особливо друга частина визначення, а саме: «...2. Людина, яка є

авторитетом у якій-небудь галузі, яка впливає на інших, передає свій досвід, знання, служить для них прикладом» [27, с. 1523].

Особливої уваги заслуговують погляди В. Рибалка, який також подає поняття «учитель» дещо схоже за змістом вже згадуваних трактувань. У його словнику із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості можемо спостерігати таке визначення: «учитель – людина, яка навчає інших людей (своїх учнів), передає їм певні знання про життя. У вузькому розумінні – спеціаліст, який проводить навчальну та виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів», але він також додає, що «кожна людина до певної міри наділена здатністю осмислювати життя, накопичувати знання і життєвий досвід і передавати їх іншим, бути учнем і вчителем. Тому можна говорити про те, що вчитель це одне з найдавніших занять в історії людства» [146, с. 225].

Отже, аналіз довідкової та психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що місія учителя не обмежується тільки передачею знань, умінь та навичок, які були набуті ним впродовж навчання у вищому навчальному закладі. Учитель здатний до самовдосконалення впродовж життя, він впливає на погляди людей та формує їх переконання; учитель аккумуляє життєвий досвід та мудрість і готовий передавати цю мудрість, а разом з тим і збагачувати свою скарбничку педагогічної і життєвої творчості. Адже, як зазначає І. Зязюн «творчий учитель – це діамант, який осяває душу усіма гранями свого педагогічного дару, який плекає дитину на засадах добра, формуючи інтелектуальну еліту суспільства [60, с. 231].

Тенденції, які були описані вище, знаходять своє відображення у філологічній і педагогічній освіті. Адже вони є складовими гуманітарної освіти і основою професійної підготовки вчителя української мови і літератури. Оскільки безперечним є те, що вивчення рідної мови впливає на формування моральних якостей та національної свідомості особистості, формує національну психологію, адже немає повноцінного національно-духовного життя без зв'язку мови зі своїм народом. Ці твердження і підкреслюють важливу місію вчителя-

філолога, який формує культуру мовлення та мислення юних українців, який зміцнює авторитет рідної мови засобами вагомого, переконливого слова.

Перейдемо до характеристики терміну *«філологічна освіта»*, що стосується визначення філології, яке характеризує зазначену спеціальність. Грецьке слово *philologia* («любов до слова», «дослідження давніх писемних творів») було введено у науковий обіг І. Вольфом, засновником німецької класичної філології у другій половині XVIII століття. Науковець називає предметом філології «сукупність відомостей і повідомлень, які знайомлять з діяннями і долями, політичним, науковим і домашнім становищем греків і римлян, їх культурою, мовами, мистецтвом і науками, звичаями, релігіями, національним характером, образом думок» [51, с. 958].

Учений С. Аверенцев дав досить ґрунтовну характеристику філології як конгломерату гуманітарних дисциплін – історичної, лінгвістичної, літературознавчої та інших, предметом вивчення який є сутність духовної культури народів та їх історії, через стилістичний та мовний аналіз писемних текстів. У Великій радянській енциклопедії (А. Прохоров) дослідник наголошує, що «філологія вбирає у свій кругозір всю ширину і глибину людського буття, перш за все буття духовного, допомагає зрозуміти іншу людину (іншу культуру, іншу епоху)» [23, с. 409].

Великий тлумачний словник сучасної української мови (В. Бусел) так розкриває сутність вже зазначеного поняття: «філологія – 1. Сукупність наук, що вивчають мову й літературу якогось народу; мова та література. 2. Факультет вищого навчального закладу, де вивчають ці науки». Відповідно «філолог – фахівець із філології» [27, с. 1536].

Отже, вчитель-словесник, який є творцем духовного світу своїх учнів і наступників, постає перед ними взірцевою, неповторною індивідуальністю, який має основоположні знання з мови і літератури, що поєднуються традиціями національного виховання. Найчастіше він вважає їх часткою свого світосприйняття і світогляду, має розвинене мислення, мовленнєву пам'ять,

характеризується розвиненим мовним чуттям. Такий учитель української мови і літератури є взірцем культуромовної особистості.

Слід підкреслити, що сучасна школа потребує не просто вчителя-професіонала, а справжнього трударя своєї справи, особистість яскраву, яка здатна стійко долати труднощі та творчо працювати. Адже, враховується те, що на сучасному етапі функції вчителя дещо розширюються. Так педагог виконує функції пов'язані з соціальною, культурно-просвітницькою, пошуковою, науково-дослідницькою діяльністю; йому важливо знати сучасні наукові концепції, вміти добре орієнтуватися в широкій фаховій інформації, вміти залучати до наукової діяльності сучасну учнівську молодь.

Так виникає необхідність удосконалення та підвищення професійної підготовки учителів української мови і літератури упродовж життя. На думку І. Зязюна «філософська-педагогічна ідея освіти впродовж життя, професійне вдосконалення уособлює в собі обшир декількох змістовних цілеспрямовань. Це, передусім, усвідомлення освіти як процесу, що охоплює все життя; це – невинне цілеспрямоване засвоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок існуючої освітньої системи; це – дотримання означеного принципу організації освіти, освітньої політики, спрямованої на створення умов для навчання людини впродовж усього її життя, забезпечення взаємозв'язку і спадковості різних ланок освіти» [61, с. 13].

Слушно підкреслити, що відповідно до вимог Болонського процесу «якість освіти стає однією з найважливіших цінностей суспільства, складовою частиною якості життя, забезпечення високого рівня післядипломної педагогічної освіти вчителів має стати стратегічним завданням освітньої політики держави, оскільки безперервна освіта вчителів упродовж життя – основа сталого розвитку суспільства та освітньої галузі зокрема» [69, с. 21].

Спираючись на Концепцію розвитку педагогічної освіти «Нова українська школа» (далі – НУШ) важливо зазначити, що «успішна професійна діяльність педагогічного працівника вимагає безперервного навчання в умовах динамічних змін та здатності адаптуватися до них. Професійний розвиток

спрямований на реалізацію педагогічним працівником себе як особистості. Прагнення до самовдосконалення й самоосвіта є важливим чинником професійного зростання педагога, що забезпечують розширення його професійних можливостей, пізнавальних інтересів та формування творчої індивідуальності» [133, с. 17].

В освіті дорослих і зокрема педагогів провідна роль належить інститутам післядипломної освіти. Як суб'єкт педагогічного процесу, педагог є головною дійовою особою будь-яких перетворень у системі освіти. Джерела саморозвитку освіти в цілому знаходяться у професійній майстерності педагогів, інноваційній діяльності, в їхній творчості. Тому освіта потребує педагога, який системно сприймає педагогічну реальність, зіставляє власний досвід з тим, що напрацьований роками на рівні світової педагогічної науки і практики та володіє сучасними педагогічними технологіями. Організація навчання, яка спрямована на розвиток творчого потенціалу педагога в системі післядипломної освіти має свої особливості. Вона полягає у синтезі практичної і теоретичної підготовки в умовах, які сприяють залучення педагогів у процес моделювання педагогічних ситуацій, оволодіння інноваційними технологіями та методами, проведення самоконтролю та самоаналізу діяльності, складання програм саморозвитку педагогів. Тому першочергова мета – спрямувати педагогів на впровадження в свою педагогічну практику перспективного досвіду й практичних досягнень науки, що згодом стануть рушійною силою у формуванні власного творчого почерку, за умови, що педагог сам має бути особистістю творчою, з чітко визначеною дослідницькою діяльністю та спрямованістю на пошук [158].

Слід зазначити також, що свою діяльність освітяни ґрунтують зокрема на уже сформованих стереотипах дій, поглядів у особистісному і соціальному житті, що негативно впливають на їх інноваційну діяльність. Адже, «якщо учитель звикає без роздумів приймати до буквального виконання все, що йому пропонують і рекомендують, його інноваційні здібності поступово вгасають. ...У свідомості накопичується все більше готових прикладів педагогічної

діяльності. Це допомагає йому адаптуватися в педагогічному суспільстві, але при цьому знижується його творчий потенціал» [194, с. 223].

Отже, погоджуючись з вищезазначеним, можна зробити висновок, що вчителі української мови і літератури, які не мають усвідомлення того, що вони є активними суб'єктами неперервного професійно-особистісного зростання, припиняють систематично проходити курси підвищення кваліфікації, які направлені на впровадження провідних напрямів мовно-літературної освіти, припиняють опікуватися над зростанням рівня своєї технологічної культури, задовольняючись лише тим інструментарієм, який давав свої результати за певних умов, то вони поволі розтрачують набутий професійний рівень саморозвитку та творчої діяльності.

Тому важливим завданням розвитку педагогічної майстерності і компетентності вчителів української мови і літератури в системі ПО є формування їх акмеологічної культури та професійної позиції, прагнення піднести себе до рівня професійних еталонів. Тому, компетентним учителем української мови і літератури будемо вважати того, хто здатний успішно виконувати в сучасних соціокультурних умовах професійну діяльність, завдяки спеціальним професійним здібностям, умінням, мобілізованим достатнім знанням, особистим якостям педагога.

Таким чином, у контексті цього дослідження постає необхідність визначитись із сутністю ключового поняття. Опираючись на глибокий аналіз вищезгаданих джерел ми дійшли висновку, що *«творчий потенціал»* – це системне утворення особистості, яке можна охарактеризувати як невичерпний ресурс творчих можливостей та здібностей, здатність до творчості.

Підсумовуючи, зазначимо, що проблема розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти в сучасних умовах є актуальною й потребує більш глибокого наукового осмислення з позиції нагальних потреб сучасної практики.

У підрозділі на основі аналізу психолого-педагогічних джерел встановлено, що перелічені вище поняття утворюють єдине понятійно-

термінологічне поле наукового пошуку. Характеристика сутності базових і похідних понять, які стосуються проблеми дослідження, сприяла глибокому концептуальному осмисленню, визначенню загального й особливого в змісті та структурі поняття *«розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти»*.

Але становить інтерес й інший, не менш важливий зріз цієї проблеми. Це підходи науковців до проблеми творчості загалом та розкритті поняття творчого потенціалу, що й буде розкрито в наступному підрозділі.

1.2. Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури як науково-педагогічна проблема

Творча особистість є одним з важливих досягнень суспільства у всі періоди його розвитку, адже без неї неможливий рух до подальшого прогресу, рух уперед. Саме тому сучасна освіта спрямована на творчу самореалізацію, особистісний саморозвиток, розвиток творчого потенціалу особистості. Оскільки духовно-творчий потенціал є невід'ємною складовою професійної та загальної культури особистості, є основним показником моральної і громадської зрілості, тому сучасний соціум замовляє творчих особистостей і виховання фахівців відповідного складу, адже потенціал людини, активізація творчих можливостей дає змогу повноцінно реалізуватися особистості у соціумі, що, безумовно, прискорює культурно-економічний розвиток у країні та підвищує рівень життя її громадян.

Феномен творчості, який перебуває у тісних зв'язках зі складниками внутрішньої структури особистості таких як: пам'ять, свідомість, самосвідомість, інтуїція, фантазія, мислення, передбачення та інших, викликає інтерес вчених різних галузей науки. Очевидне їх прагнення зрозуміти даний феномен, досягнути розумом таємниці його виникнення, розкрити зміст розвитку творчості та її проявів, оскільки проблема творчості людини хвилювала дослідників продовж всієї історії еволюції людства, адже проблема

творчого потенціалу, безумовно, є невід'ємною складовою загальної проблеми творчості особистості.

Погляди на феномен творчості та значення цього поняття сягають своїм корінням в античну філософію (Платон, Арістотель) та зародження філософської думки загалом.

Переконливе та широке визначення поняття творчості, як джерела розвитку особистості, подається філософами М. Бердяєвим [13], Б. Кедровим [68], Б. Пейзнером [177], Б. Сорокіним [176], Е. Сосніним [177], О. Чаплигіним [197] та ін. Серед розробок українських педагогів сучасності – філософія педагогічної дії І. Зязюна [59; 62] та філософія людиноцентризму В. Кременя [84; 85].

Слід зазначити, що у педагогічному аспекті вивчення творчості, на відміну від філософського, увага зосереджується на суспільній значущості творчої діяльності, на новизні. Педагогіка розглядає творчість як процес, в результаті якого засвоюються духовні та матеріальні цінності, створені людиною і, тим самим, розвивається і формується творча особистість, оскільки психолого-педагогічний аспект проблеми творчості тісно пов'язаний з розвитком творчих рис особистості та їх виявленням. У становленні творчої особистості, її формуванні найголовнішу роль відіграють внутрішні процеси та психологічні аспекти творчості, а основою творчої діяльності є механізми волі, уяви, сприйняття, фантазії – так вважають вчені І. Бех [16], Я. Пономарьов [125; 126; 124], С. Рубінштейн [151], Б. Теплов [182; 183].

Цінними для нашого дослідження є погляди В. Роменця та М. Арнаудова, які вважали, що «творчість – це боротьба з усім хворобливим, творчість – це прояснення і душевне очищення, катарсис» [150].

Таким чином, аналіз першоджерел, історико-педагогічної, соціально-психологічної та філософської літератури, досліджень провідних зарубіжних, українських та російських вчених дозволяє стверджувати, що феномен творчості завжди займав чільне місце серед філософських, психологічних та педагогічних дискурсах різних напрямків і епох. Наукова зацікавленість

природою творчості цілком обґрунтована, оскільки творчість завжди була специфічною і найвищою формою розвитку людства, її провідною функцією свідомості.

Зважаючи на тему та основну думку нашого дослідження нас цікавить розкриття питання творчості у педагогіці. Аналізуючи педагогічну літературу, ми маємо змогу констатувати, що згадана вище галузь науки висвітлює феномен творчості у двох аспектах: 1) як продуктивна діяльність, спрямована на збагачення духовних та матеріальних цінностей людства, причому результати творчої діяльності особистості є показником рівня її творчого розвитку; 2) як суттєві зміни внутрішнього світу творця, його реалізація і актуалізація творчих можливостей, що не реалізувалися, причому увага звертається не лише на результат творчої діяльності людини, але й беруться до уваги мотиви, потреби, погляди, цінності, переконання, рефлексивність, самосвідомість та інші якості особистості. В результаті цього відбуваються якісні зміни як самої особистості, так і світу в цілому.

Зазначимо також, що аналіз науково-теоретичних підходів до значення творчості дає можливість констатувати:

- творчість є явищем культурно-історичним, яке було об'єктом вивчення багатьох поколінь, але, водночас, залишається ще не вивченим і не дослідженим достеменно, оскільки сам вищезгаданий феномен характеризується неосяжністю, безмежністю, невичерпністю;

- психологи вважають творчість доступною кожній людині, оскільки завдяки творчості людина самореалізується, самовдосконалюється і самостверджується, при цьому творчість характеризується вольовим (поведінковим) та особистісно-процесуальним (потреба у самоактуалізації, здібності, уява, фантазія, творче мислення та ін.) компонентами;

- філософія розглядає поняття творчості як бінарне: 1) як інтелектуальний феномен; 2) як феномен екзистенційний, що слугує створенню основ до самореалізації особистості, до її свободи;

- акмеологія трактує творчість як процес, в результаті якого особистість досягає вершин (акме) самоактуалізації, враховуючи при цьому соціальний характер творчої діяльності як засіб професійного і творчого саморозвитку особистості.

Ключовим поняттям вказаного зрізу нашого дослідження є «творчий потенціал» вчителів української мови і літератури. Серед завдань дослідження – обґрунтування теоретико-методологічних засад розвитку творчості. З цією метою було висвітлено низку різних підходів (філософського, психологічного, педагогічного, акмеологічного) до проблеми творчості загалом, що існують у науковому світі й, на наше переконання, потребують аналізу в контексті вивчення генезису ідеї розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури та усвідомлення науково-теоретичних основ цього процесу, оскільки основою освітньої діяльності вчителів української мови і літератури є такі фактори, як повага до дитини, вольові передумови до активної діяльності, збагачення та сприяння розвитку духовно-творчого потенціалу вихованців. Виходячи з цього, головним об'єктом уваги в сучасних соціокультурних умовах нашої держави має стати творчий потенціал особистості. Неможливо відокремити творчий розвиток вчителя та процес формування творчої особистості учня, адже «провідний фактор, що впливає на розвиток творчих можливостей учнів» у науковій літературі розглядається як невід'ємне поняття «творча професійна діяльність учителя» [165, с. 6]. Для нашого суспільства ця проблема стає дедалі актуальнішою, адже соціальне замовлення на творчих педагогів посилює актуальність даного дослідження.

Логіка нашого наукового пошуку вимагає розглянути деякі погляди на розвиток наукової думки щодо творчого потенціалу особистості та розкриття його сутності.

Українськими та зарубіжними вченими розроблені різні аспекти вивчення проблеми розвитку творчого потенціалу особистості: філософські (П. Кравчук [81], М. Кузнецова [88], О. Чаплигін [195], І. Шпачинський [199] та ін.), психолого-педагогічні (Є. Адакін [2; 1], В. Андрєєв [7; 6; 9],

Д. Богоявленська [19; 20; 21], Д. Гілфорд [204; 205], Н. Касаткіна [67], В. Клименко [71], О. Матюшкін [101; 100], Е. Помиткін [122], В. Рибалка [147], В. Роменець [150], К. Тейлор [210], П. Торренс [207; 208; 209], Є. Яковлева [201], та ін.). Творче розвивальне середовище як умову розвитку творчого потенціалу особистості вивчали В. Загвязинський [53; 54; 55], К. Приходченко [129; 130], В. Ясвін [202] та ін.

Таким чином, аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що проблема формування творчого потенціалу особистості завжди була актуальна як у вітчизняних, так і в зарубіжних дослідженнях. За нашим переконанням, саме ці дослідження сприяють нагромадженню певного досвіду у розробці основних теоретичних положень із цієї проблеми. Оскільки провідним поняттям нашого дослідження є «творчий потенціал», доцільно буде розглянути погляди науковців на згаданий феномен.

Зазначимо що науковий світ містить багато визначень творчого потенціалу особистості. На думку філософів творчий потенціал людини реалізується у здатності творити себе і навколишній світ.

Так, погляди на творчий потенціал особистості вперше були висвітлені ще у європейській філософії Арістотелем, який давав аналіз взаємодії потенційного і актуального. У поглядах філософа такі поняття, як мета, діяльність, воля, здібності тісно пов'язані з можливістю і дійсністю. Потенціал у Арістотеля – це здібність. Він стверджує, що «всі мистецтва і усяке уміння творити суть здібності, а саме: вони початок зміни, яка визивається у іншому, або у тому, хто володіє даною здібністю» [10, с. 246]. Арістотель вважав, що тільки досвід сприятиме людині у досягненні найвищого рівня розвитку пізнавальної активності й удосконалення своєї творчої діяльності [104, с. 479].

Платон, наприклад, стверджував, що людина від народження наділена творчими здібностями і варто тільки їй самій забажати творчо працювати. Також філософ був впевнений у тому, що своєю творчою діяльністю людина може бути корисною не тільки собі, а й державі; припинення своєї творчої діяльності повинно відбутися тоді, коли людина не приносить користь

суспільству і не впливатиме на подальший матеріальний і моральний розвиток [120].

Сократ же був упевнений в тому, що для розвитку творчих здібностей і якостей людини доцільно застосовувати діалогічний метод, який наділений евристичними рисами: гумор, іронія, абсурдність тверджень заради виявлення й усунення суперечностей, вільний обмін думками тощо [114]. В християнському світі, в епоху Середньовіччя концепція творчості розроблялася Фомою Аквінським («Нікомахова етика») та Аврелієм Августином. Фома Аквінський визначає творчу діяльність людини у співвідношенні з творчою діяльністю Бога: «Мистецтво Бога проявляється в кожній речі, котра створена подібно до того, як мистецтво художника проявляється в речі, митцем виробленої. Від інтелекту божественного залежить річ природна, як від інтелекту людського – річ штучна» [179].

У таких філософських доробках епохи Відродження, як «Дослідження здібностей до наук» іспанського філософа Х. Уарте та «Психології здібностей» німецького дослідника XVIII ст. Вольфа сформулювали теоретико-методологічні передумови формування психології обдарованості.

Предметом дослідження англійського вченого Ф. Гальтона у XIX ст. були особистісні можливості людини, спадковий характер, здатності до творчості, взаємозв'язок спеціальних і загальних здібностей. Ці дослідження вчений окреслив у роботі «Дослідження людських здібностей та їх розвиток».

На початку XX ст. «творчий потенціал» стає суто науковим предметом вивчення. Зокрема російський інженер П. Енгельмаєр вважав, що «у появі кожного винаходу спостерігається триакт, що складається з бажання, знання та вміння, тобто з накресленої мети, плану досягнення цієї мети і матеріального виконання» [150, с. 165].

Філософське визначення поняття «творчого потенціалу особистості» є багатоаспектним та неоднозначним. Такі тенденції спостерігаються у поглядах М. Бердяєва, М. Бахтіна, Б. Теплова, О. Чаплигіна та ін.

Хвиля активності у вивченні окремих аспектів розвитку творчого потенціалу особистості спостерігається у 60 – 80 рр. філософами (С. Евінзон, М. Каган, О. Колесников, І. Мартинюк та ін.), а також філософами і соціологами, які дотримувались в основному особисто-діяльного розуміння творчості (Л. Коган, В. Овчинников, В. Сагатовський, Л. Сохань, В. Тихонович). Розглянемо деякі філософські погляди на трактування поняття «творчий потенціал» та розкриття його змісту і характеристики.

Так, філософські спроби аналізувати творчий потенціал через психічне здоров'я людини належать О. Луку. Вчений не погоджується з психопатологічним підходом до творчих здібностей, який був значно поширений, і наголошує на тому, що реалізація творчого потенціалу робить людину психічно нормальною і вважає, що творчі задатки присутні від народження у кожній людині [94, с. 91].

Творчий потенціал О. Лук розглядає, аналізуючи творчі здібності людини. На його думку «творча особистість» і «психічно нормальна людина» поняття тотожні. Оскільки філософ розглядає творчий потенціал у зв'язку з особливостями творчої особистості, він виділяє окремі компоненти творчого потенціалу. Він вважає, що одним з головних компонентів є високий рівень інтелекту людини, хоча як стверджує сам О. Лук, залежності між талантом та інтелектом немає.

Другою складовою творчого потенціалу за О. Луком є готовність до ризику, оскільки у творчої людини безліч ідей і, висловлюючи їх, людина завжди відчуває ризик бути незрозумілою суспільством.

Також окремо дослідник виділяє як компоненти творчого потенціалу такі особисті якості людини: незалежність думок і оцінок, імпульсивність, високий рівень працездатності, розкутість мислення, гумор, оригінальність тощо.

Слід зазначити, що О. Лук робить акцент на таких рисах творчого потенціалу особистості, як сумнів у загальноприйнятих істинах, неприйняття традицій, бунтарство, ревниве ставлення до чужих успіхів, надмірне захоплення своєю творчістю, досить агресивна манера викладу своїх міркувань

та поглядів. Ці риси, вважає О. Лук, створюють труднощі у спілкування з іншими людьми [94, с. 92-95].

Найголовнішою рисою творчого потенціалу особистості, за переконанням О. Лука, є сміливість розуму і духу, бо без цих якостей навіть розумові здібності не приведуть особистість до справжнього творчого процесу.

Однак французький філософ, вчений А. Моль не погоджується з тим, що серед компонентів творчого потенціалу особистості набувають особливого значення різносторонність знань, їх глибина та об'єм. На думку А. Моля культура особистості полягає не в тому, щоб знати, а в тому, щоб знати, хто повинен знати, адже самі по собі знання відкривають двері у безкінечний лабіринт коридорів. Ці думки автор висловлює у параграфі «Знання придушують здібність до творчості», що є частиною праці «Теорія інформації і естетичне сприймання». Сам А. Моль вважав, що невпорядковані, багаточисленні знання є такою ж перешкодою до творчості, як і відсутність їх. На думку вченого, однаково небезпечні для розвитку творчого потенціалу незнання і всезнання [105, с. 97].

Дослідниця формування творчої особистості Н. Крилова відзначала, що А. Моль окреслював екраном знань індивідуальну культуру особистості, яке і є реалізацією здібностей (творчого потенціалу) до продуктивної діяльності, а знання використовуються як один із інструментів продуктивної діяльності. На думку А. Моля ще не визначають творчого потенціалу особистості [86, с. 138].

Натомість І. Кон, вважав, що воля, пам'ять, переконання, мислення, знання – всі ці якості і є складовими творчого потенціалу особистості [73, с. 202]. Сукупність цих якостей дає більше можливості для реалізації людського «Я», хоч вони і впливають на творчий потенціал людини. Так зазначав російський вчений Є. Адакін [1, с. 4].

Прихильники аксіологічного підходу (М. Каган, А. Кирьякова) у вивченні творчого потенціалу визначають останній як низку вже отриманих, самостійно вироблених вмінь та навичок, як здатність до діяльності у певній сфері та реалізація у спілкуванні.

Цікавим для нашого дослідження є філософські погляди М. Каган, який виділив п'ять основних потенціалів особистості, виходячи з аналізу родових форм діяльності людини: гносеологічний, аксіологічний, комунікативний, художній і творчий. Творчий потенціал, за твердженням філософа, це відображення у особистісних сутнісних силах перетворюючої діяльності [65]. Як зауважує В. Овчинников, творчий потенціал не можна розглядати як рівнозначний іншим потенціалам. Він стверджує, що «кожний вид діяльності у своєму родовому значенні необхідно вміщує елементи творчої дії. Творчість – не вид діяльності, а певний якісний стан діяльності» [111].

Автор відмічає далі, що «творчий потенціал особистості не проста сукупність особистих властивостей людини. Важливою його стороною є характер взаємозв'язку властивостей, направленість і ступінь напруження їх». Дослідник В. Овчинников дає таке визначення творчому потенціалу, яке склало основу подальших визначень та розробок у вивченні даного феномену: творчий потенціал – це «синтетична якість особистості, що характеризує міру її можливості ставити і вирішувати нові завдання у сфері своєї діяльності, яка має суспільне значення» [111, с. 6].

Слушним є погляди дослідниці творчого потенціалу П. Кравчук, яка наголошує на відображенні у творчому потенціалі характеру взаємозв'язку всіх здібностей людини і визначає творчий потенціал як системоутворювальну якість особистості, як інтегративне явище. Це явище має здатність об'єднувати творчі сили особистості в практиці і «наддіяльнісних» відносинах. П. Кравчук вказує, що творчий потенціал наділяє особистість властивістю інтегрувати, «взаємопов'язувати» діяльність, з метою цілеспрямованого подолання якоїсь окремої суперечності, в результаті чого цей процес виходить за межі звичайного [81].

Ми погоджуємося з поглядами П. Кравчук про те, що «ключовий момент у системі підготовки спеціаліста з вищою освітою – розвиток його творчого потенціалу, тому що саме розвиненість пошукових, аналітичних, перетворювальних здібностей студента підвищує рівень засвоєння ним

професійних знань, а також умінь і навичок соціальної орієнтації до нових умов, швидкого реагування на зміну ситуації, прийняття оперативних рішень» [81, с. 128].

Отже творчий потенціал є тим центральним стрижнем, який характеризує розвиток майбутніх фахівців.

Сучасний український філософ О. Чаплигін так визначає творчий потенціал людини: «це універсальна системна якість людини, що має певну структуру, змістовну визначеність і водночас відкрита, індивідуально і історично, у бік гармонізації відносин суб'єкта творчості зі своїм шляхом прирощення речових і духовних культурних цінностей, розбудови суспільних відносин, саморозвитку і самореалізації самої людини» [195, с. 167–168]. За твердженням філософа творчий потенціал особистості є інтегральною ознакою, яка сприяє розширенню можливостей особистості у суспільних відносинах та особистого саморозвитку. Ця ознака є певною характеристикою зрілості сутнісних сил особистості як індивідуальної цінності і як суб'єкта життєдіяльності. Дослідник розглядає творчий потенціал як процес зі своїми певними ритмами «обумовлені перш за все особливостями енергетичних процесів, що протікають як у суб'єктивному світі людини, так і у зовнішньому середовищі» [195, с. 166]. Отже дослідник надає особливого значення ритміці певних життєвих етапів людини, за умови здійснення творчої діяльності.

Отже, піддавши аналізу філософські погляди на творчий потенціал особистості ми маємо змогу констатувати, що у філософському баченні зазначений феномен є багатогранний і трактується як обдарованість особистості, як фонд та сукупність її можливостей до звершення нових вершин творчої діяльності, як прагнення до вищих етичних норм, як універсальний засіб власної самореалізації.

Таким чином, з точки зору філософії, людина, займаючись певною діяльністю, використовує творчий підхід, бо прагне привнести щось нове, вдосконалюючи власну діяльність. Людина відчуває себе по-справжньому людиною, коли починає сама себе творити і тим самим змінювати навколишній

світ, вдосконалювати його, позитивно сприймати події, діючи згідно з життєвими орієнтирами, цінностями, загальноприйнятими законами.

Поняття «творчий потенціал» досить активно використовували не тільки зарубіжні психологи, соціологи та педагоги (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, Д. Джері, Дж. Джері, Р. Кеттел, А. Маслоу, А. Матюшкин, Ф. Полан, К. Роджерс, К. Спірмен, К. Тейлор Л. Терстоун, П. Торренс та ін.), але й вітчизняні психологи та педагоги, зокрема, В. Дружинін, О. Леонтєв, В. Моляко, Я. Пономарьов, В. Рибалка, В. Риндак, В. Роменець, С. Рубінштейн, С. Сисоєва, Т. Торгашина та ін., включаючи основні якості та психологічні особливості особистості такі, як воля, пам'ять, мислення, емоції, переконання тощо.

Творчий потенціал нерозривно пов'язаний з потенціалом обдарованості особистості, оскільки є найціннішим ресурсом інтелектуального, соціального, духовного і матеріального розвитку соціуму. У ХХ ст. психологом К. Спірменом, який включав творчу обдарованість до інтелектуальних здібностей, було розроблено факторну модель обдарованості. Вчений вважав, що будь-яка інтелектуальна діяльність містить «загальний фактор інтелекту» («загальний інтелект») – фактор «G», тобто загальний початок, який створює основу успішних дій розуму. Також був виділений специфічний фактор «S», який притаманний одному виду діяльності, діє лише в певній ситуації і використовується для вирішення конкретних завдань в окремих галузях.

У подальшому психологи Р. Кеттел і Л. Терстоун розвинули ідеї К. Спірмена, створивши моделі інтелектуально-когнітивної обдарованості [39].

У свій час Дж. Гілфорд, розрізняючи творчість та інтелект, був засновником моделі інтелекту, яка складалась з п'яти груп інтелектуальних чинників: пізнання, пам'ять, оцінка про вірність результатів, а також відомий психолог поділив мислення на конвергентне (логічне, де можлива єдина правильна відповідь) і дивергентне (найчастіше протилежне конвергентному, яке відступає від логічних суджень і має декілька правильних відповідей) [143, с. 441].

Отже, такий поділ на конвергентне та дивергентне мислення був вагомим внеском у диференціацію розумових здібностей. Дж. Гілфорд вважав, що основа творчості – це дивергентне мислення, а його параметрами вважаємо «оригінальність (здатність продукувати нестандартні, незвичайні відповіді), семантичну гнучкість (здатність запропонувати нове використання об'єкта), образну гнучкість (здатність бачити в об'єкті нові ознаки), спонтанну гнучкість (здатність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованих ситуаціях) [143, с. 441].

Єдиними у поглядах на творчість з Дж. Гілфордом є дослідники П. Торренс та В. Дружинін, які у структурі творчого потенціалу центральним вектором визначають креативність – здатність до творчості. Якщо узагальнити, то здатність до творчості буде ґрунтуватися на створенні чогось оригінального та нового. Як властивість особистості креативність виявляється у тенденції до вирішення проблем новими методами і засобами [34, с. 2]. Слід підкреслити, що творчий потенціал виникає в тих ситуаціях, коли людина намагається використати нестандартний для себе метод вирішення проблеми.

Більш схоже визначення творчого потенціалу спостерігаємо у роботах англійських соціологів та психологів Девіда Джері та Джулії Джері: «творчий потенціал – це аспект інтелекту, який характеризується новизною у мисленні і вирішенні завдань. Творча здібність передбачає дивергентне мислення, зазвичай вимагаючи якомога більшої кількості відповідей на просту ситуацію» [44, с. 317].

Польський психолог Ф. Полан вважав творчий потенціал особистості проявом особливого комплексу якостей волі людини. На думку вченого творчий потенціал розвивається настільки, наскільки організована і розвинена воля [140].

Психологи розкривають сутність творчого потенціалу через виявлення внутрішнього життя людини у процесі її спілкування та взаємодії у соціумі (Б. Ананьєв, К. Виготський, С. Франк).

Так, Л. Виготський творчий потенціал розуміє як «зону ближчого розвитку» і вважає, що поняття потенціал у психологічному плані враховує і «психологічні резерви» особистості, а не тільки задатки. Ці «психологічні резерви» через різні причини залишилися невикористаними.

Потенціал особистості, за визначенням В. М'ясищева – це система відносин до самого себе і до зовнішнього світу. Натомість Б. Ананьєв розглядає поняття «потенціал», включаючи в нього розвиток людини як особистості, і як суб'єкта діяльності. За твердженням вченого суттєве призначення психології здоров'я (душевного, тілесного і соціального здоров'я) є розкриття «квітки потенціалів» особистості: потенціал розуму, волі, почуттів, тіла, духовний потенціал та креативний потенціал, що є творчим аспектом здоров'я, тобто здатність людини до творчості та творчої активності.

Виходячи з цього, потенції охоплюють спеціальні здібності, працездатність, обдарованість. У цьому контексті дослідник Г. Суходольський виділяє типи потенціалів за функціями та здібностями, зокрема описує інтелектуальний, характерологічний, особистісний, когнітивний, емоційний, творчий. Цікавими є думки Є. Яковлевої, яка в своїй роботі «Психологія розвитку творчого потенціалу особистості» зазначає, що: «людська індивідуальність – неповторна та унікальна, тому реалізація індивідуальності і є творчим актом (внесенням в світ нового, унікального, того, чого раніше не існувало» [201, с. 20].

Оскільки творчість, на нашу думку, розглядається як процес виявлення людиною власної індивідуальності, тому характеристики творчості є не стільки предметними, де є наявність продукту – матеріального чи ідеального, як процесуальними.

Ряд учених Д. Богоявленська, А. Брушлинський, Я. Пономарьов у процесі вивчення сутності творчого потенціалу ототожнюють дане поняття з творчими здібностями особистості. Вони розглядають творчий потенціал як інтелектуально-творчу передумову до творчої діяльності. Адже «...Людський

інтелект є, з одного боку, проявом творчих процесів, а з другого – специфічною якістю, пов'язаною зі здатністю до творчості» [70, с. 265].

Так, психолог та філософ Д. Богоявленська, погляди якої не менш вагомі за вищезгаданих дослідників, запропонувала розглядати інтелектуальну активність як одиницю творчого потенціалу. «Інтелектуальна активність є інтегральною властивістю деякої гіпотетичної системи, основними компонентами чи підсистемами якої постають інтелектуальні (загальні розумові здібності) та не інтелектуальні (перш за все мотиваційні) фактори розумової діяльності. При цьому, розумові здібності стимулюють інтелектуальну активність особистості» [19].

У відповідності до підходів Д. Богоявленської креативні особистості виявляють бажання до неформальних стосунків у спілкуванні та помірковане ставлення до оточуючих; вони прагнуть бути в центрі колективу, здатні співпереживати та співчувати іншим людям. Показники результату свідчать про зв'язок між інтелектуальною активністю суб'єкта й активністю у сфері суб'єкт-суб'єктних стосунків [19].

Згідно з підходом Д. Богоявленської, дослідниця І. Львова виокремлює «чотири групи особистісних якостей креативного суб'єкта, які складають творчий потенціал особистості:

- світоглядні якості: активна життєва позиція, оптимізм, гармонійність, гуманність, відданість своїм ідеалам і принципам, високе почуття обов'язку, патріотизм, високий рівень розвитку естетичних почуттів, прагнення до процесу творчості, відкриттів, духовного зростання, самопізнання, самовираження тощо;

- ціннісні якості: доброзичливість, тактовність, щирість, працьовитість, милосердя, толерантність (терпимість до інших людей), критичність;

- інтелектуальні якості: далекоглядність (вміння прогнозувати події, вчинки, дії), допитливість, спостережливість, почуття гумору, гнучкість розуму (здатність до прийняття адекватних рішень, залежності від ситуації),

варіативність мислення, незалежність і самостійність думки, високий рівень розвитку інтуїції, ерудованість, захопленість змістом діяльності, здатність до аналізу і синтезу, оригінальність, метафоричність мислення, ініціативність;

– вольові якості: цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, вміння доводити розпочату справу до кінця, здатність до самоствердження, витримка, мужність і стійкість (здатність переносити життєві поразки та негаразди), неабияка енергійність, впевненість у собі» [95, с. 45–46]. На нашу думку вищезазначені особистісні якості та особливості, є якостями такої особистості, що повноцінно та всебічно розвиваються. Як вважає І. Львова, ці якості, виявляються на фоні яскравих проявів емоційної сфери людини.

Дослідник А. Брушлинський вважав креативність основною ознакою будь-якого мислення і не виділяє її як особливе психічне утворення. Домінуючу роль в творчому процесі вчений відводить мисленню, що обумовлене предметною діяльністю. На думку автора, будь-яке мислення, завжди є процесом пошуку і відкриття нового, і тому цей процес є творчим і продуктивним.

Особливої уваги заслуговує погляди вченого О. Попель, який визначає творчий потенціал як системну характеристику особистості, що дає їй можливість приймати рішення та діяти оригінально й нестандартно в різних ситуаціях, творити та знаходити нове. [127, с. 34–35].

Слушним, на наш погляд, є твердження Т. Третьак, що основними чинниками, які впливають на становлення творчого потенціалу людини є:

- інформація, обізнаність людини щодо розв'язання актуальної проблеми, своєрідний «будівельний матеріал» для створення задуму розв'язання завдань;
- прийоми, методи, способи, стратегії, необхідні для розв'язання проблеми, так званий «інструмент»;
- мотивація, воля, впевненість людини в собі [185].

Одноставні у думці щодо визначення сутності творчого потенціалу дослідники Е. Помиткін та В. Андрєєв. Так, у своїй монографії «Психологія духовного розвитку особистості», Е. Помиткін розглядає згаданий феномен як

сукупність творчих здібностей або як певний рівень професійного і загального розвитку [122].

Разом з тим В. Андреев наголошує, що прояв творчого потенціалу насамперед характеризується проявом творчих здібностей особистості [64]. Натомість В. Рибалка зазначає, що «піднесення, розвиток творчого потенціалу особистості від рівня задатків і здібностей до рівня обдарованості, талановитості, геніальності може відбутися тільки при досягненні відмінного і всезростаючого успіху діяльності особистості, що, у свою чергу, має бути забезпечене сформованістю (у соціально-психолого-індивідуальному вимірі) таких підструктур, як комунікативна, мотиваційна, характерологічна, рефлексивна, досвідна, інтелектуальна та психофізіологічна – на рівні здібностей, обдарувань, талантів, геніальності, екстраздібностей» [147].

Таким чином, узагальнюючи думку психологів та вчених щодо творчого потенціалу особистості, слід наголосити на тому, що загалом у найпростішому визначенні творчий потенціал є ресурсом творчих можливостей особистості, здатності окремої людини до творчої діяльності, виявлення творчості загалом. Адже кожній психічно здоровій людині притаманне виявлення творчої діяльності та створення продукту творчості, оскільки благополуччя та психічне здоров'я особистості сприяє активному розвитку індивідуальних творчих ресурсів; можливість реалізувати свої творчі здібності у процесі спілкування та життєдіяльності; вдосконаленню особистості та гармонійному розвитку, спроможність успішно функціонувати у суспільстві.

Педагогами творчий потенціал активно почав вивчатися у 80 – 90 рр.: Т. Браже, Л. Даринська, Р. Глуховська, А. Саннікова та ін. і став одним з ключових понять педагогіки. Такі вчені, як Л. Виготський, В. Кан-Калик, Н. Кічук, О. Матюшкін, С. Сисоева та ін., схиляються до думки про те, що творчість є найважливішою формою практичної діяльності людини, адже у процесі особистісних змін активізуються творчі потенції особистості, оскільки творчість невід'ємно пов'язана з діяльністю розуму, якому належить вирішальна роль у процесі творчості.

Слушним, на наш погляд, згадати визначення творчого потенціалу Т. Браже, яка визначає дане поняття як синтез систем знань, умінь та переконань, які є базою діяльності особистості; відкритість людини до всього нового; високий розвиток нестандартного, оригінального мислення, його гнучкість та здатність швидко змінювати рішення у взаємодії з новими умовами діяльності. А розвиток творчого потенціалу – у знаходженні засобів розвитку кожного з компонентів та шляхів їх взаємодії [24].

За твердженням Л. Даринської творчим потенціалом є складне інтегративне поняття, яке містить природно-генетичний, соціально-особистісний та логічний компоненти, а у синтезі ці компоненти є знаннями, уміннями, здібностями та прагнення особистості до самоідеалізації у різних сферах діяльності, але у межах загальноприйнятих норм моралі [41].

Особливої уваги заслуговують не менш вагомні погляди на вище окреслене поняття Л. Веретенникової, яка розглядає творчий потенціал як інтегруючу характеристику особистості. Дослідниця відмічає, що здатність особистості до створення нового, оригінального становить «ядро» творчого потенціалу, тобто здатність до творчості. Але, разом з тим, творчий потенціал особистості не зводиться тільки до цієї здатності. Такий потенціал передбачає сформованість інших систем особистості, які тісно пов'язані і відбувається взаємопроникнення якостей особистості. Серед них психічні процеси, направленість, інтелект та ін. Л. Веретенникова підкреслює, що у кожного повинна бути можливість займатися творчою діяльністю, а для цього повинні бути розвинені здібності та вміння, але треба лише вчасно потурбуватися про формування потреб до творчості з пробудженням до неї зацікавленості [30].

На думку І. Дичківської «творчий потенціал» – це сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, що виражає готовність удосконалювати педагогічну діяльність, а також наявність внутрішніх засобів і методів, які забезпечують цю готовність» [45].

Відома в Україні та за її межами дослідниця С. Сисоєва вважає, що особливістю педагогічної творчості є те, що «педагог реалізує свої особистісні і

професійні творчі потенції засобом творення особистості дитини, а розвиток його творчого потенціалу зумовлений розвитком творчого потенціалу вихованця» [166].

Разом з тим дослідниця підкреслює, що тільки від умов, активності, культури, інтересів та захоплень особистості залежить розвиток та зміна творчих здібностей. А рівень розвитку і ступінь актуалізації творчого потенціалу відображає рівень сформованості творчих можливостей, які є вже окресленими психічними процесами, що перебувають у нерозривному зв'язку і діалектичній єдності.

Погоджуючись з ученими В. Андрєєвим, Е. Помиткіним, В. Рибалка, дослідники В. Риндак, Л. Мещерякова, О. Клепікова, І. Кучерявий розглядають творчий потенціал особистості як комплекс, сукупність здібностей.

Так Т. Веретенникова та В. Риндак зазначають, що творчий потенціал становить «комплекс здібностей інтелекту, комплекс якостей креативності, комплекс особистісних проявів (емоційних, свідомих, несвідомих, вольових, поведінкових та ін.)» [31]. Продовжуючи цю думку В. Риндак і Л. Мещерякова стверджують, що творчий потенціал сприяє виведенню особистості на новий рівень життєдіяльності – творчий, який удосконалює суспільне єство. Такий процес, де особистість самореалізується, коли відбувається процес самовираження не тільки у вирішенні певної ситуації, але й у такому вирішенні, де удосконалюється дана ситуація та саме життя [154].

Беручи за основу твердження вищезгаданих дослідників, що творчий потенціал розглядається у вигляді здібностей, О. Клепіков та І. Кучерявий [90] зазначають, що творчий потенціал є інтегральною властивістю, яка утворюється внаслідок природної та соціальної активності. Ця активність виявляється у формі комунікативної та пізнавальної діяльності, зовнішнім виявом якої є праця, де поєднуються спілкування та свідомість. На думку вчених здатність до творчості і здатність до праці – це нероздільні поняття. Творча активність виникає з трудової активності, оскільки остання є підґрунтям

для формування та розвитку творчості. Праця (характер, зміст, ставлення) визначає розвиток особистості [90].

Зазначимо, що на нашу думку діяльнісний підхід у вивченні творчого потенціалу особистості є найбільш продуктивним. Представники даного підходу (Г. Альтшуллер, Г. Валеев, В. Жураковський, Ю. Кулюткин, Н. Мартинович, І. Мартинюк, В. Моляко, Л. Мещерякова, В. Овчінніков) розкривають сутність творчого потенціалу як міру можливостей особистості до здійснення творчої діяльності.

На думку Ю. Кулюткина творчий потенціал особистості, який визначає ефективність її діяльності, визначається деякою психологічною основою (базою), а не тільки понятійним апаратом мислення, методами вирішення задач або ціннісно-смісловими структурами. Вчений стверджує, що такий потенціал є системне утворення особистості, яка має характеристику мотиваційних, інтелектуальних, психофізіологічних резервів розвитку. До таких резервів дослідник відносить: багатство потреб та інтересів особистості, її спрямованість на самореалізацію у різних сферах спілкування, пізнання та діяльності; рівень розвитку інтелектуальних здібностей, які дозволяють вирішувати нові життєві та професійні питання; реалістичний підхід до проблем, які виникають, бачити їх у всій складності, багатоманітності та протиріччі; мати глибоке мислення, бачити альтернативні шляхи вирішення питань та долати стереотипні твердження; вміти критично аналізувати досвід, керуючись уроками минулого; мати високий рівень працездатності особистості, фізичну силу та енергію [89].

Значне місце у розробці питання творчого потенціалу відведене поглядам О. Матюшкіна, який виділяє у структурі творчого потенціалу пізнавальну потребу, що є основою пізнавальної мотивації особистості, і вважає її найвагомішою характеристикою даного поняття. Пізнавальна потреба, за твердженням ученого, виявляється у прагненні до нового у звичайному, у вимогливості до форм, кольорів, звуків, у ставленні особистості до новизни ситуації [144].

Продовжуючи розглядати погляди науковців на питання творчого потенціалу особистості, не можемо не згадати визначення даного поняття дослідниками І. Мартинюк: «фонд, сукупності можливостей реалізації нових напрямів діяльності суб'єкта творчості» [97] та В. Моляко, який розглядає творчий потенціал як «ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності в цілому». Тобто, вважає вчений, «творча людина потенційно здатна до творчості. Інша річ – у яких масштабах, у якому обсязі, на яких часових дистанціях, в яких сферах тощо – це вже потребує окремих уточнень у кожному конкретному випадку» [106].

Ці визначення є вагомими та влучними. Вчений розглядає творчий потенціал як складну підсистему, яка має тісний зв'язок і переплітається з іншими структурними складовими психічної системи особистості, а саме: фізичною, особистісною, ресурсною та ін., творчий потенціал є такою системою, на думку В. Моляко, як і свідомість, абсолютно прихована від зовнішнього спостереження. Найчастіше сам носій творчого потенціалу зовсім нічого не знає, або лише здогадується про свої творчі потенції та можливості. Про справжні творчі можливості особистості ми можемо говорити лише у результаті здійснення творчої діяльності, оскільки творчий потенціал окремої людини лише тоді стає реальним, коли має своє продовження у винаходах, реалізується у фільмах, книгах, картинах та ін. [109].

У наукових доробках таких вчених як Н. Посталюк та М. Резнік відчувається приналежність поняття творчого потенціалу до професійної творчої діяльності. Так Н. Посталюк з поняттям «творчий стиль діяльності» нероздільно пов'язує з формуванням та виявленням творчого потенціалу особистості. Творчий стиль діяльності він розуміє як «стійке поєднання способів та засобів діяльності, що забезпечують її творчий характер і цілісність» [128, с. 13]. На думку вченого творчий стиль діяльності притаманний тим особистостям, які наділені такими якостями: оригінальність, гнучкість та критичність мислення; легкість у генеруванні ідей та

асоціювання; бачення проблеми як стрижневої ознаки креативності; трансформація вже засвоєних зразків діяльності в іншу нову ситуацію. За твердженням М. Резніка поняття «інтелектуальний потенціал» та «творчий потенціал» дуже близькі, адже сам процес творчості є виробництвом інтелектуальних ресурсів, оскільки в інтелектуальних продуктах зосереджений результат професійної творчості. Винахід є найбільш відомою формою такого продукту, що є поняттям інтелектуальної власності [145, с. 36].

Також на творчій спрямованості професійних інтересів наголошує А. Деркач, який серед пріоритетних характеристик творчого потенціалу виділяє такі: розвинену уяву, самостійність, потребу у новаторстві, здібність до асоціації, високий рівень інтелекту, вміння стимулювати творчу активність та вміння управляти своїм станом. Дослідник вважає, що високий рівень творчого потенціалу безпосередньо пов'язаний з рівнем професіоналізму особистості, оскільки сам творчий потенціал реалізується у професійній діяльності, якій притаманне вміння приймати рішення у нестандартних ситуаціях, творчий пошук [43, с. 171].

Поняття «творчий потенціал» ми розглядаємо поряд з поняттям «творчі сили» особистості і згодні з дослідницею Т. Торгашиною, яка під творчими силами розуміє «сукупність проявів особистісних функцій, спрямованих на вирішення зовнішніх та внутрішніх проблем особистості, з метою перетворення зовнішнього світу та самого себе» [184, с. 52]. За твердженням ученої, творчі сили «...визначають ступінь розвитку творчого потенціалу особистості, який може виявлятися на різних рівнях творчості» [184, с. 55].

Особливе місце займає позиція педагогів та психологів, які розглядають творчий потенціал через призму «духовного потенціалу особистості», що є внутрішньою, психічною можливістю її розвитку. Духовний потенціал виступає внутрішньою енергією, яка спрямована на самоствердження у творчості. Духовний потенціал містить можливості, які ще не переросли у творчі здібності; суб'єктивні можливості, які сприяють активній реалізації творчих здібностей;

характер впливу особистості на предмет творчої діяльності (стиль творчості, рівень технічної активності).

Так, дослідниця В. Александрова підкреслює, що «об'єднання свідомості та підсвідомості через духовність дозволяє особистості досягти надзвичайної сили натхнення, піднятися на вершину творчості»[3, с. 45], оскільки розкриває сутність творчого потенціалу у єдності з духовним.

Також, як цілісну соціально-психологічну структуру особистості творчий потенціал визначає В. Вербець. Ця система має інтегрувати в собі історико-генетичні, психофізіологічні, інтелектуально-творчі, інформаційно-енергетичні, соціально-кваліфікаційні, морально-етичні елементи [29].

Учений звертає особливу увагу на розвиток та становлення духовно-творчого потенціалу студентів, де бракує молодіжних організацій, педагогічної цілеспрямованості в роботі творчих колективів, відчуття дистанції між духовно-творчими та педагогічними завданнями, акцентування уваги на авторитарну педагогіку, яка дає обмеження майбутньому фахівцеві у творчій та соціальній активності.

Учені С. Олійник та Л. Осьмак [113; 115] спільні у своїх поглядах на потенційну сферу особистості і розглядають її як «внутрішню, нереалізовану сутність особистості, яка за відповідних умов (сприятливих для подолання внутрішніх суперечностей) стає дійсністю» [115, с. 20].

Дослідник С. Олійник вважає, що творчий потенціал є результатом процесу соціопсихічного становлення самосвідомості та дає можливість саморозвиватися. Це відбувається внаслідок дії інтегративних та рефлексивних функцій самосвідомості. Суб'єкт пізнає себе та розкривається у творчій діяльності, реалізуючи внутрішній духовний потенціал, який розуміється як синтез стрижневих рис особистості. Завдяки цій творчій діяльності і відбувається перехід потенційного в актуальний стан [113, с. 40].

Не менш цікавий ресурсний підхід у розкритті творчого потенціалу, представниками якого є: Т. Саломатова, В. Марков та Ю. Синягин та ін. Вчені наголошували на тому, що потенціал є ресурсним показником, який має

властивість витрачатися, а відновлюється лише у життєдіяльності особистості. Творчий потенціал, за твердженнями дослідників, є системною якістю і має шляхи реалізації у стосунках з оточуючою дійсністю, з навколишнім світом.

Торкаючись питання сутності творчого потенціалу і розглядаючи це поняття, використавши різні підходи науковців (інтегративний, багатофакторний, ресурсний, аксіологічний, діяльнісний та ін.), ми поряд із зазначеним феноменом розглядали такі невід'ємні поняття як «творча сила», «духовно-творчий потенціал», «творчі сили особистості». Усі ці поняття є вагомими та суттєвими у розумінні творчого потенціалу, розкритті його характеру. За нашим переконанням неможливо не поставити в один ряд з вищезгаданими поняттями і поняття «творчої особистості», без розуміння якого наша дослідницька робота не буде повноцінною.

Отже, під творчою особистістю розуміємо «особистість, якій притаманна творча спрямованість, творчі здібності і яка створює шляхом застосування оригінальних способів діяльності об'єктивно або / і суб'єктивно нові матеріальні або / і духовні цінності, які відзначаються особистою або / і соціальною значущістю і прогресивністю» [40].

Ми цілком згодні з позицією М. Кузнецової, яка вважає, що творча особистість перш ніж впроваджувати новаторство в об'єктивному світі, повинна змінити свій суб'єктивний світ і сама в собі створити особистість. Дослідниця слушно підкреслює, що показником гармонії розвитку особистості, цілісності, свідченням розкриття та реалізації найважливіших властивостей особистості, її творчого потенціалу є духовність, а рівень духовного розвитку є універсальним показником творчості особистості [88].

Вчений Я. Пономарьов слушно підкреслює особливості мотивації, яка реалізується в тому, «що творча особистість знаходить задоволення не стільки в досягненні мети творчості, скільки в самому його процесі, в непереборному прагненні до творчої діяльності» [147, с. 32].

Суттєвими для нашого дослідження є погляди Н. Вишнякової на «архітектоніку» творчої зрілої особистості, яка в результаті своєї діяльності

здатна досягти певних професійних результатів. Так дослідниця виділила сім рівнів зрілості творчої особистості: найвищим рівнем є духовна зрілість; найнижчі рівні – креативна, професійна, міжособистісна, особистісна, фізична сфери та ресурсна (підсвідома) сфера творчої зрілості. За зрозумілою для нас логікою автор включила у ресурсну сферу й творчий потенціал (уява, оригінальність мислення, обдарованість, інтуїція, ініціативність, разом з тим і підсвідому сферу (природні задатки) [32].

Отже, з огляду на вищезгадані твердження дослідників стосовно творчої особистості, можна констатувати, що загалом поняття «*творча особистість*» розглядається через визначення творчого потенціалу, рівня творчої активності, крізь виявлення індивідуального творчого стилю діяльності, оскільки кожна особистість є неповторною, індивідуальною, має свою власну унікальність, яка виявляється у рисах характеру, особливостях психічних процесів, ступенем розвитку мотивів, переконань, прагнень. Творча особистість формується способом поетапного звільнення від впливу навколишнього середовища результатом якого є виховання, самовдосконалення самого себе та перетворення себе на активного діяча творчої діяльності. Творча особистість характеризується прагненням до нестандартного, оригінального, незвичайного мислення, яка має високий рівень знань, для якої творчий стиль діяльності є нормою, а сама потреба у творчості – життєво необхідною. А основним способом формування особистості творчої є «створення проблемних ситуацій, постановка творчих завдань на всіх етапах навчання, що сприяє розвитку евристичних здібностей людини, самостійному виділенню і розв'язанню проблем» [149, с. 73].

Таким чином, аналіз першоджерел, філософської, психолого-педагогічної літератури, досліджень вчених дозволяють стверджувати, що творчість та творчий потенціал особистості були предметом вивчення філософів, дослідників та вчених багатьох поколінь. Саме творчу особистість вважали однією з головних досягнень суспільства, адже особистість з її творчим потенціалом і була тією рушійною силою, яка вела людство до прогресу.

Так, у філософських поглядах творчий потенціал є багатограним феноменом і розуміється філософами як обдарованість особистості, як фонд та сукупність її можливостей для досягнення певних вершин творчої діяльності, засобами самореалізації, як прагнення до вищих етичних норм. З точки зору філософії творчий потенціал є своєрідною готовністю до творчого саморозвитку та самореалізації. Змінюючи свій духовний світ у процесі творчої діяльності, людина змінює навколишній світ – це і є найвища форма розвитку творчого потенціалу особистості.

Психолого-педагогічні дослідження вказують на те, що творчий потенціал розкривається як: «сутнісні сили людини», системна характеристика особистості, інтегративна якість, яка характеризує міру можливості особистості до створення творчої діяльності; як сукупність та розвиток особистісних здібностей, де реалізація творчої діяльності характеризується гнучкістю, оригінальністю, нестандартністю мислення, відкритістю до новаторства, нестандартним вирішенням суперечностей. Як і філософи, представники психолого-педагогічної галузі науки одностайні у думці про те, що здатність до творчості є у кожного і головне вчасно створити умови, знайти ресурси і можливості у виявленні та розвитку творчого потенціалу особистості.

Педагогічний аспект вивчення феномену творчості відрізняється тим, що значна увага приділяється новизні та суспільній значущості продукту (результату) творчості. Педагоги розуміють творчість як процес, в результаті якого іде засвоєння духовних та матеріальних цінностей, які були створені людиною, паралельно з яким формується та розвивається творча особистість, відбувається «піднесення особистості, підвищення її особистісного статусу» (Т. Сущенко) [181, с. 40].

Отже, підсумовуючи, можна відзначити, що кожна людина має здатність до творчої діяльності та, як результат творчості, може мати творчий продукт. Передумовами до процесу творчості є: психологічна готовність особистості, яка, насамперед, спонукає до творчої діяльності, вмотивованість, цілеспрямованість, бажання саморозвиватися та самовдосконалюватися. На

основі розвинених творчих здібностей здійснюється розкриття та реалізація творчого потенціалу особистості, як наслідок з'являється неповторний, оригінальний продукт творчої діяльності.

Таким чином, визначено, що *творчий потенціал вчителів української мови і літератури* – це системне утворення особистості, яке можна охарактеризувати як невичерпний ресурс творчих можливостей та здібностей, що включає психологічну, педагогічну, лінгвістичну, комунікативну, українознавчу, інформаційну, методичну, культурологічну компетентності та здатність конкретного педагога до цілеспрямованої творчої діяльності. а конструкт *«розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти»* запропоновано розуміти як процес кількісних і якісних змін інтелектуальної та духовної сфер, як невичерпний ресурс творчих можливостей, що включає психологічну, педагогічну, лінгвістичну, комунікативну, українознавчу, інформаційну, методичну, культурологічну компетентності та здатність конкретного педагога до цілеспрямованої творчої діяльності упродовж життя.

1.3. Компонентно-структурний аналіз творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

Оновлення суспільства, його радикальні зміни – суперечливий, складний і тривалий процес, пов'язаний із пошуком нових шляхів, засобів здійснення перетворень в усіх сферах життєдіяльності людей. Усе це зумовлює необхідність творчої участі в цьому процесі всіх членів суспільства.

На всіх етапах розвитку суспільства творча особистість мала вагомий вплив, адже зміни у суспільстві, які відбуваються досить швидко, вимагають творчо і продуктивно мислити, адекватно сприймати зміни та вміти активізувати свій творчий потенціал.

Зазначимо, що саме на початку ХХІ століття теорія та практика вимагала формування творчої, креативної особистості, яка передбачала наявність в такій

особистості знань, умінь, здібностей та мотивів, завдяки яким можна було б створити продукт унікальний та оригінальний.

Не можна не погодитися з В. Моляко, який переконаний в тому, що «сьогодні, а тим більше – завтра, саме творча, естетично збагачена особистість взмозі розв'язати як щоденні виробничі, так і масштабні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а прогрес нації, здатної зайняти у співдружності народів достойне місце, створити кожному своєму громадянину повноцінне економічне і культурне життя» [106, с. 4].

Ніби у продовження попередньої тези, повністю погоджуємося з позицією В. Роменця, який вважав, що «у наш час, коли творчість людини дедалі більше набуває колективного характеру в зв'язку з величезною диференціацією наук та спеціалізацією виробництва, риси людини, пов'язані з неповторною творчою індивідуальністю, стають необхідною передумовою такої колективної творчості» [150, с. 127].

Ефективним засобом розвитку власного професійного вдосконалення є творчий потенціал, який дає змогу в умовах неформального освітнього середовища задовольняти різноманітні інтереси й сприяти їх творчому самовираженню та самореалізації.

Учитель, а тим паче учитель української мови і літератури, у цій ситуації повинен бути не тільки виконавцем, але й безпосереднім творцем інноваційних процесів. Таким чином, перед сучасною школою постає проблема формування вчителя-інноватора, вчителя-творця. Це потребує професіоналізму вчителя, що у свою чергу характеризується наявністю в нього творчого потенціалу. Тому розвиток педагогічної творчості вчителя є одним з найважливіших питань освіти сучасного суспільства.

Як зазначав В. Сидоренко «творчість педагогічна – оригінальний і високоефективний підхід учителя української мови і літератури до реалізації навчально-виховних завдань освітньої галузі «Мови і літератури», збагачення теорії і практики навчання і виховання творчими ідеями, знахідками, здобутками» [164]. Саме для реалізації таких завдань і покликані інститути

післядипломної освіти, адже система післядипломної освіти, яка є неперервною та найвагомішою сприяє розвитку творчих можливостей педагога на будь-яких етапах його професійного зростання. Лише за умови високого ступеня творчої свободи, вміння самостійно вчитися і керувати цим процесом навчання та вдосконалення, за умови розвитку та посилення індивідуального творчого потенціалу педагога можливий розвиток навчання упродовж життя. Післядипломна освіта забезпечує освітян єдиним педагогічним простором, який «відкриває для вчителів можливість отримання оперативної інформації, необхідної для підвищення своєї професійної діяльності на основі застосування ефективних технологій і методик викладання, створює умови для їхнього розвитку й саморозвитку через обмін інформацією та сприяє духовному збагаченню в єдиному освітньому просторі» [69, с. 22].

До проблеми навчання упродовж життя, у тому числі і педагогів, зверталися у своїх наукових дослідженнях відомі вітчизняні вчені: В. Андрющенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, С. Максименко, Н. Ничкало, В. Семиченко, С. Сисоєва.

Аналіз наукової літератури дає змогу стверджувати, що проблема формування творчого потенціалу розглядається у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях. Психологічні прояви особистості у творчому процесі розглядаються при дослідженні співвідношення творчості та цілісності особистості (Б. Ананьєв, В. Афанасьєв, С. Батенін, М. Каган, Л. Коган), творчості та активності пізнання (К. Абульханова-Славська, Д. Богоявленська, В. Небиліцин), творчості та самореалізації (І. Кон, А. Петровський), творчості та діяльності (Л. Виготський, А. Леонтєв, С. Рубінштейн).

Найбільш широке коло питань стосовно сутності, складових, розвитку та реалізації власного духовно-творчого потенціалу містять наукові дослідження Є. Адакіна, І. Бега, Т. Дмитренко, Ж. Давидової, І. Зязюна, С. Копилова, В. Кременя, А. Лебедівої, В. Рибалка, В. Риндака, О. Пехоти, Г. Селевка, С. Сисоєвої, В. Сухомлинського, А. Суценка, С. Щеглової, К. Ярьсько.

Варто зауважити, що «творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства і виховання людини», – зазначено у соціально-педагогічному словнику за редакцією В. Радула [178, с. 266].

На підтвердження вищезгаданого підтримуємо погляди В. Роменця, який зазначає, що «у своїх найзагальніших та найістотніших рисах творчість слід визначати як виробництво певного оригінального продукту для комунікаційної мети. Ці два моменти – оригінальність і комунікація – стосуються будь-якого виду творчості» [150, с. 128].

Відомий дослідник творчості В. Клименко так розкриває значення цього поняття у своїй книзі «Психологія творчості»: «творчість людини – це її психічна активність, усвідомлення системи Я (психе, свідомість) і не-Я (таємниця, невідоме в предметі), розв’язання суперечностей між ними, якими вона робить щось несподіване, незвичайне: відкриття, винахід або створює художній образ» [71, с. 14].

У розробці питання феномену творчості В. Риндак дає такі характеристики творчості:

1. наявність протиріч, проблемної ситуації або творчого завдання;
2. соціальна і особистісна значущість і прогресивність, що вона вносить у розвиток суспільства і особистості;
3. наявність об’єктивних (соціальних і матеріальних) передумов, умов для творчості;
4. наявність суб’єктивних (особистісних якостей – знань і умінь, позитивної мотивації, творчих здібностей особистості), передумов для творчості;
5. новизна й оригінальність процесу або результату.

Автор розглядає творчість як один із видів діяльності, спрямований на розв’язання протиріччя – творче вирішення завдання, для якої необхідні як

об'єктивні, так і суб'єктивні особистісні умови, з прогресивними, значущими наслідками, що вирізняються новизною й оригінальністю [147, с. 11].

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє представити творчий потенціал як складову частину особистісного потенціалу, що демонструє можливість творчої реалізації людини в житті та конкретній діяльності (Г. Костюк, В. Моляко, Б. Теплов, Т. Третяк, Г. Полякова та інші).

Психологи та педагоги, характеризуючи поняття *«творчий потенціал»*, зазначають, що це інтегративна, синтетична якість, котра характеризує міру можливості особистості здійснювати діяльність творчого характеру; сукупність реальних можливостей для реалізації такої діяльності, відкритість новому, ступінь розвитку мислення, його гнучкість, не стереотипність, оригінальність, установку на нетрадиційне розв'язання суперечностей об'єктивної реальності (Л. Москвичова, Т. Браже, С. Евінзон, А. Матюшкін).

Виходячи з того, що у підрозділах 1.1 та 1.2 ми вже визначалися з ключовими поняттями дослідження (*«творчий потенціал»*, *«творчий потенціал вчителів української мови і літератури»*) та конструктом *«розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти»*, який запропоновано розуміти як процес кількісних і якісних змін інтелектуальної та духовної сфер, як невичерпний ресурс творчих можливостей, що включає психологічну, педагогічну, лінгвістичну, комунікативну, українознавчу, інформаційну, методичну, культурологічну компетентності та здатність конкретного педагога до цілеспрямованої творчої діяльності упродовж життя, де педагог-словесник здатний в умовах післядипломної педагогічної освіти до розвитку своєї педагогічної майстерності, здатний самостійно йти особистим освітнім шляхом та реалізувати свої потенційні творчі можливості і як результат створювати оригінальний продукт творчої діяльності, у контексті дисертаційного дослідження постає необхідність здійснити компонентно-структурний аналіз творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Отже, висвітлення ключових понять нашого дослідження надало можливість виважено підійти до трактування й побудови копонентно-структурного аналізу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

У зв'язку з цим у сучасних дослідженнях складно знайти судження, які спростували б інтегративність та багатофакторність творчого потенціалу. З огляду на наявність цих властивостей проведемо характеристику структурних компонентів творчого потенціалу особистості, спираючись на сучасні дослідження.

Ряд вчених (Дж. Гілфорд, П. Торренс, В. Дружинін) у структурі творчого потенціалу центральною складовою визначають креативність – здатність до творчості. У загальному розумінні здатність до творчості ґрунтується на створенні чогось нового, оригінального. Креативність як властивість особистості виявляється у тенденції до вирішення проблем по-новому, новими засобами, методами. Тобто, максимальне виявлення творчого потенціалу виникає в тих ситуаціях, коли людина намагається використати нетиповий для себе засіб, метод вирішення проблеми.

Цікавими є погляди видатного психолога З. Фрейда, який трактував креативність як процес сублимації, переорієнтації енергії лібідо на соціально адекватні цілі, творіння культури [170, с. 682].

Енциклопедичний словник за редакцією І. Меркулова подає креативність як «здібність до творчої активності, що полягає в новому погляді на проблемну ситуацію» [102, с. 543].

Варто акцентувати увагу на тому, що трактуючи сутність терміну «креативність», його пов'язують з поняттям «творчість», в науковій літературі їх часто використовують як синонімічні. Причина такого ототожнення прихована в етимології терміна, де спостерігається наявність елемента творчості – «креативність» (від лат. creatio – творіння, від англ. creativity – творчий потенціал, творчі здібності) [121; 142; 172; 173, с. 2].

Дослідник І. Милославський вбачає в креативності діяльність, яка не лише висуває ідеї, а й доводить їх до конкретного практичного результату [103, с. 34]. Натомість Д. Богоявленська розкриває креативність як «загальну особливість особистості, яка впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності» [20].

Цікавими є погляди Д. Кохановської, яка ототожнює поняття креативність з творчими здібностями, вважає креативність аналогом творчих здібностей, які насамперед нерозривно пов'язані з творчістю або творчою діяльністю, продуктом якої є щось нове для творця, або групи чи суспільства в цілому [80].

Для нашого дослідження важливими є думки психолога Е. Ландау, який зауважив, що «...багато хто вважає, що в основі наукової діяльності лежать інші здібності, ніж у художній («творчій») діяльності. Тільки деякі розуміють те, що будь-яка людина може бути творцем, і креативність присутня в кожній життєвій ситуації. Думка, що вона дається тільки небагатьом, помилкова...» [91, с. 144]. Дослідник вважав, що креативність присутня в кожній життєвій ситуації та виявляється у багатьох людей.

Аналіз та узагальнення позицій учених переконливо довів, що креативність розглядається як загальна властивість особистості, яка складає основу будь-якої творчої діяльності.

Зарубіжні дослідники у творчому потенціалі виділяють аспекти, які пов'язані з поведінкою та мисленням. На їх думку, креативну особистість характеризує: уява, інтуїція, відкритість, готовність іти на ризик та висока толерантність до всього неясного (Ф. Барон, Н. Мейєр, Д. Пірто, Е. Хілгард); здібність ставити завдання, концентруватися, приймати конфлікт і готовність до перетворення щодня (Е. Фромм); самодовільність, виразність, легкість (А. Маслоу); пам'ять, наочність, цілеспрямованість, передбачення, соціальне пристосування, допитливість (У. Грей); швидкість (продуктивність), чіткість, пластичність, рухливість, оригінальність, дивергентність мислення (Д. Гілфорд, К. Тейлор), творча поведінка, що містить дії проектування,

планування та винахідництва (Д. Гілфорд, А. Залкінд, В. Овчинников, М. Ростовцев, С. Рубінштейн, П. Енгельмеєр та інші) визначають, що сутність творчого потенціалу не тільки в сукупності певних якостей особистості, творчих можливостей, а й у характері їх складного взаємозв'язку, його спрямованості на міри напруженості.

Нам близька думка В. Моляко, який зробив значний внесок у розробку питання проблеми розвитку творчої особистості, який запропонував власну концепцію формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу. Вчений визначає творчий потенціал як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку.

«Творчий потенціал – це саме та система, яка абсолютно прихована від будь-якого зовнішнього спостереження; більше того, сам носій творчого потенціалу іноді мало або й зовсім не знає про свої творчі можливості. Про справжні творчі можливості конкретної людини можна говорити лише на основі здійсненої діяльності, отриманих оригінальних творів. Творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише тоді, коли реалізовується у винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах та ін.» [106, с. 15].

За визначенням В. Моляко структуру творчого потенціалу представляють такі складові: задатки, нахили, які проявляються у наданні переваг чомусь; інтереси, їх спрямованість і частота; допитливість, потяг до створення чогось нового; швидкість у засвоєнні нової інформації; прояви загального інтелекту; наполегливість, цілеспрямованість, працелюбність; порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, майстерністю виконання певних дій; здібності до реалізації власних стратегій і тактик різних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних нестандартних, екстремальних ситуацій [107].

Ми згодні з рядом науковців (В. Моляко [108], Т. Третьак [185] та ін.), які вважають, що до структури творчого потенціалу особистості входять суто

інформаційна та інструментальна складові; остання включає декілька підструктур, найважливішими серед яких є дві:

1. «інструмент» для розв'язання творчих задач відповідного рівня системної організації (прийоми, способи, стратегії конструктивного мислення);
2. «регулюючий інструмент», інтегрований з елементів мотиваційної та емоційно-вольової сфери, за допомогою якого забезпечується взаємодія підструктур творчого потенціалу.

Цінним, на наш погляд, є розроблена структура творчого потенціалу І. Манохи, дослідниця виділяє сім компонентів за основними видами творчої активності особистості, яким відповідають певні творчі продукти, що утворюють змістовий простір розгортання цієї активності:

- візуальна творчість;
- вербальна творчість;
- реконструктивна творчість;
- текстова творчість;
- образно-евристична творчість;
- інтелектуально-мислительна творчість;
- синтетична творчість.

Розкриваючи структури творчого процесу, І. Маноха вказує, передусім, на триакт П. Енгельмеєра – бажання, знання та вміння (зародження задуму, дискурсивне мислення, реальне використання або втілення задуму в продукт), а також на запропоновані ним, наступні ознаки людської творчості: штучність (створення культури); доцільність (прагнення мети, розв'язання завдання, щоб досягнути певної користі, краси, істини тощо); раптовість; цілісність (творчий продукт має ідею, що об'єднує всі частини твору) [96, с. 284].

На погляд І. Манохи, основними характеристиками структури творчого процесу та послідовності розгортання творчих дій є наступні:

1. творчий акт завжди є полізмістовним та енергомістким діянням, результат, якого постає у формі нового, створеного, такого, що відображає «Я»-творця;

2. творчий акт виявляє не тільки «суб'єктивно новий зміст», а й «об'єктивний процес» (М. Бердяєв) досвіду, знання, змісту в тій чи іншій формі існування сутнього;

3. творчий акт – це, водночас, процес і зміст духовного, естетичного, морального, професійного тощо зростання особистісних самовиявів «Я»-індивіда. Творчий акт постає, як вчинок культурно-історичного змісту, в ньому відбувається поєднання конкретного, одиничного та всезагального через зіставлення, співвідношення та взаємодоповнення індивідуального досвіду та досвіду вселюдського в пізнанні та перетворенні явищ світу [96, с. 287].

Слід зазначити, що творча унікальність людини визначається як її індивідуальна своєрідність, що формується в процесі реалізації її власне творчої активності. Основу розуміння механізму розвитку творчої унікальності людини висвітлює принцип творчої самодіяльності (І. Семенов, С. Степанов).

Дослідниця Т. Торгашина називає мотиваційно-особистісний, інтелектуально-змістовний, процесуально-діяльнісний компоненти творчого потенціалу. Мотиваційно-особистісний компонент характеризує наявність потреб у творчій діяльності, що виявляється в мотивах, прагненнях, інтересах. Інтелектуально-змістовний – наявність можливостей до перетворювальної діяльності, що виявляється у творчих здібностях, знаннях, уміннях, навичках. Процесуально-діяльнісний – саму діяльність за рівнем самостійності, інтенсивності, продуктивності, організованості [184, с. 70].

До критеріїв творчого потенціалу дослідники зараховують: потребу у творчому саморозвитку; знання про феномен творчості, закономірності творчого процесу, навколишній світ і місце людини в ньому; переконання у творчій перетворювальній місії людини; знання про методи творчої діяльності; уміння та навички; необхідні для творчої діяльності та конструювання взаємодії в соціальному середовищі, здібності для творчої діяльності; особливості

перебігу емоційно-вольових процесів; здібність до вольової саморегуляції; здібність до рефлексії (Л. Веретенникова); рівень сформованості пізнавального інтересу; пізнавальну самостійність; продуктивність (характеристика створюваного нового) (Т. Торгашина).

Підкреслюється, що: творчий потенціал закладений у кожному та він не є незмінним (О. Матюшкін); завдання навчання не в досягненні всіма вищого рівня творчості, а у створенні умов для самореалізації кожного на відповідному рівні (Т. Торгашина).

Цікавими, на наш погляд, є розробки О. Дорофєєвої щодо структури творчого потенціалу майбутнього фахівця, яка виокремила три компоненти у даній структурі: *мотиваційний* (усвідомлення мети діяльності, прагнення до самовдосконалення та самоосвіти, прагнення до виконання творчих досягнень тощо), *інтелектуальний* (нестандартність, оригінальність мислення, винахідливість, здатність до генерації нових ідей, здатність до творчої діяльності тощо) та *самоорганізаційний* (здатність до саморозвитку та самоактуалізації, самооцінки, самоаналізу, здатність прогнозувати, планувати свою діяльність, вміти долати труднощі та доводити справу до кінця). В основі цих компонентів сукупність особистісних здібностей та якостей, психологічних станів, знань, умінь та навичок, які необхідні особистості, для здійснення творчої діяльності й досягнення високого професійного рівня [46, с. 11].

Дослідниця Н. Мартишина наголошує на тому, що у структурі творчого потенціалу вчителя міститься ціннісний, когнітивний та діяльнісний компоненти [98].

Через багаторівневу динамічну структуру розкриває творчий потенціал педагога В. Іванченко, наголошуючи на тому, що така структура має виявлення у взаємодії мотиваційного, ціннісно-сислового, когнітивного, діялісно-рефлексивного компонентів творчої діяльності педагога [63].

Слід звернути увагу також на розробки С. Щеглова, який виділяє мотиваційно-цільовий, змістовний, операційно-діялісний та рефлексивно-оцінний компоненти у структурі творчого потенціалу майбутніх вчителів [200].

На розробку структури творчого потенціалу вчителів звернула свою увагу О. Краснова у своїй дисертаційній роботі виокремила такі компоненти: знанневий, процесуальний, мотиваційний, а також розробила рівні сформованості готовності педагога до творчої діяльності (інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий) [82].

Таким чином, розглянувши погляди вчених на структурні компоненти творчого потенціалу особистості, наразі ще відсутня структура розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Спираючись на дослідження та теоретичне положення багатьох наукових праць таких вчених, як Д. Богоявленської, В. Моляко, О. Попель, Т. Торгашиної, у яких розкривається сутність творчої особистості, її ролі в житті суспільства; суб'єктно-об'єктні відношення, структура, закономірності, психологічні особливості процесу творчості, нами розроблена авторська структура творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, компоненти якої наповнені новим змістом відповідно до мети та завдання цього дослідження.

Творчий потенціал вчителя-філолога в системі ПО, на наш погляд, можна визначити як сукупність творчих здібностей, необхідних для творчої діяльності, ядром яких є внутрішні фактори особистості педагога. Тому нами було виділено чотири компонента структури творчого потенціалу вчителя української мови і літератури в системі ПО, а саме:

1. *мотиваційний* – сукупність мотивів адекватних цілям та завданням розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО, орієнтація та стимулювання творчої активності;

2. *когнітивний* – сукупність знань необхідних для розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО, наявність можливостей до перетворювальної діяльності;

3. *процесуально-діяльнісний* – сукупність умінь та навичок для здійснення творчої діяльності, яка виражається у продукті творчої діяльності педагога-філолога;

4. *рефлексивний* – сукупність важливих для розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО якостей саморегуляції, самоконтролю, самооцінки; першочерговість системної рефлексії.

Враховуючи результати ретельного вивчення та порівняння різних наукових підходів до визначення структури творчого потенціалу особистості, враховуючи концептуальний розвиток дослідження, визначено компонентну структуру розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, що містить мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, рефлексивний компоненти, кожний із яких наповнений характерним змістом.

Мотиваційний компонент, який є базисом у загальній структурі та джерелом спонукань до творчої діяльності, який характеризується наявністю потреб у творчій діяльності; своєрідністю інтересів особистості, її орієнтацію на творчу активність. Адже у розвитку творчого потенціалу домінуючою постають середовище і унікальна мотивація творчої активності. Роль цього компонента виявляється у пізнавальній мотивації педагога, а як результат – виявлення мотивів, нахилів, творчих здібностей, задатків, інтересів, допитливості, потягу до створення чогось нового.

Загалом мотив – це те, що визначає, стимулює, збуджує особистість до виконання якої-небудь дії; мотивацію розглядають як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності людини – її поведінки, діяльності [197].

Цінними є погляди відомого психолога О. Леонтєва, який визначає мотив як «складне динамічне утворення й цілісний спосіб організації активності людини» [92].

Особливої уваги заслуговують погляди К. Роджерса, які є вагомими для нашого дослідження. Він вважав головним спонукальним мотивом творчості потяг людини до реалізації себе та виявлення своїх можливостей: «цей потяг притаманний усім формам органічного і людського життя, таким як: прагнення

розвитку, розширення, вдосконалення, дозрівання, тенденція до вираження і прояву усіх здібностей організму та «Я» [147, с. 50].

Безумовно поняття «мотив» нерозривно пов'язаний з поняттям «мотивація». Аналіз низки наукових досліджень дає підстави засвідчити, що мотивацію складають сукупність мотивів поведінки і діяльності особистості. Поняття «мотивація» дослідники розкривають як процес, що підтримує психічну активність людини на певному рівні у кожний конкретний момент часу [93, с. 268]; спонука, яка викликає активність організму, визначаючи її спрямованість [22, с. 293]; динамічну категорію, яка містить не тільки мотиви, а й потреби, що визначають поведінку особистості в якійсь соціальній ситуації й певною мірою можуть бути визначені як готовність діяти певним чином для досягнення поставленої мети на основі розуміння цінності досягнення успіху та оцінки власних здібностей і зусиль, яких необхідно для цього докласти у їх сукупності [4, с. 6].

Погоджуємося з теорією психолога І. Русинки, який вважав, що така домінанта як мотивація «має стати центром тяжіння всіх мислимих і немислимих сил людини, поглинати ці сили, розкручувати, неначе центрифуга, всю «начинку» психічного, перемелювати його зміст, лити, як справжній сталевар, утворювати місиво в потрібній тільки їй одній формі [153, с. 50].

Таким чином, підсумовуюче вищезгадане хочеться зробити смисловий акцент у конструкті «мотиваційна сфера» цитатою М. Забродського: «Будь-яка діяльність відбувається під впливом певних спонук, які визначають активність її суб'єкта. Саме сукупність таких спонук формує мотиваційну сферу діяльності» [52, с. 55].

Зазначимо, що на сучасному етапі функції вчителя української мови і літератури є дещо розширеними, оскільки пов'язані з соціальною, науково-дослідницькою, пошуковою, культурно-просвітницькою діяльністю. Навчаючи дітей державної мови, вчитель-філолог бере на себе велику відповідальність, оскільки сам педагог має бути взірцевим користувачем української мови, прикладом для учнів та колег, мотивувати не тільки себе до розвитку

лінгвістичної компетентності, але й учнів до вивчення державної мови, прагненні вдосконалювати її, мотивувати до вивчення культури та історії, виховуючи почуття національної самосвідомості, тому творчість виступає головною цінністю в педагогічній діяльності, оскільки саме творчість вносить новий зміст у результати діяльності, яка має суттєві відмінності від попереднього її змісту.

Отже, мотиваційний компонент у структурі творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО є вагомим і полягає в тому, що педагог усвідомлює цінність своєї творчої діяльності та потребу у її виявленні.

Наступним компонентом нашої структури є *когнітивний*. Не викликає сумніву, що без сформованої системи спеціальних знань, умінь і навичок, які дають можливість фахівцеві ефективно здійснювати професійну діяльність, творчо, креативно вирішувати поставлені завдання успішна професійна діяльність неможлива. Тому, безсумнівно, ми виокремили когнітивний компонент. Саме у сформованості цілісного уявлення про педагогічну творчість вбачають науковці у когнітивному компоненті творчого потенціалу педагога. Також цей компонент розкривається через наявність сукупності знань про методика, способи оригінального вирішення професійних завдань засобами інноваційних технологій та ефективного професійного досвіду, адже як зазначає один із фундаторів особистісно орієнтованої педагогіки І. Бех: «постала потреба введення в повному обсязі у навчальний предмет не стерильних наукових знань, а знань як результатів певної пізнавальної діяльності особистості» [15, с. 246]. Також вчений робить акцент на гуманітаризації наукових знань: «гуманітаризація викладання наукових знань – це надання конкретній пізнавально-навчальній діяльності, яка у згаданих психодидактичних системах розглядається як один із видів науково-раціонального пізнання, ціннісного спрямування» [15, с. 247].

Зокрема В. Загвязинський [54, с. 23] вважає, що основою діяльності вчителя є знання педагогічних законів, адже без знання самої теорії навчання є небезпека дилетанства в освітній діяльності. Тому на скільки вчитель володіє

сучасними науковими знаннями, залежить характер його педагогічного досвіду. «...Якщо в основі досвіду лежать наукові знання, якщо він вдумливо аналізується, то його накопичення відбувається швидше, він стає джерелом творчих рішень і проектів. У протилежному випадку поняття досвід буде відображати тільки стаж і більше нічого» [54, с. 69–70].

Аналіз наукової літератури показав, що до складу когнітивного компонента творчого потенціалу особистості входить креативність, яку вчені психологи, зокрема Дж. Гілфорд, характеризують як дивергентне мислення. Деякі сучасні дослідники (В. Дружинін, О. Тунік та ін.) вимірюють показник креативності у швидкості (кількість ідей, які виникли за певний проміжок часу; наскільки швидко виконуються тестові завдання), гнучкість (продукування різноманітних ідей), розробленість (наявність здатності до конструктивної діяльності та винахідництва; вимірюється кількістю дрібних, несуттєвих деталей при розробленні головної ідеї), оригінальність (відповідати нестандартно на подразники); здатність продукувати нові ідеї, які не відповідають загальноприйнятим поглядам. Наприклад, Дж. Гілфорд вважав оригінальність «серцевиною креативності» і дав цьому чиннику умовну назву: «Ми розглядали оригінальність як незвичність, віддаленість, тямущість. Відчувалося, що ці три визначення включають значущі аспекти того, що зазвичай позначається терміном «оригінальність» [204, с. 301].

Також до традиційних показників дивергентного мислення дослідники відносять такі, як: інтуїція, яка розглядається, як раптове осяяння або інсайт, що «трапляється в рішеннях складних і заплутаних проблем і супроводжується явищами непередбаченості, фрустрації тощо» [150, с. 169], яке властиве лише не багатьом обраним, як містична творча активність, що забезпечує безпосереднє пізнання істини, як дар передчуття, передбачення [196, с. 118], асоціативність, здатність до прогнозування (антиципація) та перетворення [12, с. 184], а також почуття гумору, допитливість, уява, яка за визначенням В. Клименка є «механізмом душі (психе) і продуктом синтезу багатьох

відображень в одну цілісність. Діапазон синтезу образів – не обмежений: від фантастичних мрій до творчих образів» [71, с. 214].

Не менш важливим у змісті творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО є емоційно-вольові характеристики, які розкриваються через нестандартне сприйняття речей, здатності ризикувати, в інтуїції (про яку зазначалося вище) та багатій уяві. С. Гармаш переконаний, що як і якості особистості (відносини людини і соціуму: адаптація, відповідальність) емоційно-вольові прояви є вродженими і розвиватимуться за наявності «зачатків» цих якостей особистості [37].

З приводу уяви нас цікавить думка відомого філософа ХХ ст. М. Бердяєва, який писав, що «творчість пов'язана з уявою...творчий акт є настання кінця цього світу, начало нового світу» [14, с. 219].

Не менш цікаві думки з приводу поняття уяви висловив у своїй книзі «Творча уява» відомий французький психолог Т. Рібо: «Кожний винахід, – пише Т. Рібо, – великий чи малий, раніш ніж зміцніти і фактично здійснитися, був народжений в уяві...Всі речі, які ми застосовуємо у повсякденному житті, не виключаючи найпростіших і звичайних, становлять...кристалізовану уяву» [148, с. 238].

Схожість у думках з приводу уяви можна спостерігати в роботах основоположника вчення про стрес Ганса Сельє: «...поєднання уяви з наступною проекцією значущих аспектів уявленої картини на усвідомлювану реальність являє собою основу творчого мислення... багато відкриттів, які звичайно вважають випадковими, насправді народилися завдяки великій силі уяви, яка миттєво малює різноманітні висновки з випадкового спостереження» [78].

Отже, уява – це психічний процес, один з провідних характеристик творчої особистості, який необхідний для розвитку й формування творчих здібностей. Але часто поняття «уява» ототожнюють з поняттям «фантазія», однак ці поняття різняться тим, що фантазія не пізнає, вона не вигадує, а тільки «грає», адже її основна діяльність комбінувати різні образи: «фантазія – це

створення нових образів із старого досвіду» або «нова комбінація старих елементів» [150, с. 132].

Суттєве значення для розвитку творчості має воля. Саме волю вважають керівною системою творчості. Нам важлива думка французького ученого Ф. Полана, який розкривав поняття творчого потенціалу особистості як прояв комплексу якостей людської волі. За його переконанням, чим організованіша й розвиненіша воля, тим більше сформований творчий потенціал [140].

Отже, вагомою ділянкою для даної структури є воля, яка характеризується здатністю особистості до саморегуляції, самоконтролю та самоствердження; якості уваги; самостійність; здатність до вольової напруги; спрямованість педагога на досягнення кінцевої мети творчої діяльності, вимогливість до результатів власної творчості; внутрішнє прагнення до постійного саморозвитку і самовдосконалення. Роль цього компонента творчого потенціалу виражається у постійній потребі самопізнання, самовираження, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролі та самоствердженні для виходу на новий професійний рівень шляхом генерації, продукування нових концептуальних ідей, задумів та їхньої реалізації в інноваційних проєктах та програмах. Результатом виявлення волі є: активна життєва позиція, оптимізм, гармонійність, гуманність, патріотизм, наполегливість, цілеспрямованість, сміливість, витримка, працелюбність, організованість, вимогливість до себе та до своєї творчої діяльності, неабияка енергійність, упевненість у собі.

За нашим переконанням, для розвитку творчого потенціалу педагогів не менш важливим є емоційно-підвищений стан, емоційне налаштування на творчий процес. Роль цього процесу полягає у позитивному налаштуванні вчителя на творчий процес, у прийнятті творчості як життєвої цінності та професійної необхідності. Результатом виявлення є високий рівень розвитку естетичних почуттів, уява, фантазія, темперамент, здатність особистості до активно-творчого сприйняття оточуючої дійсності, доброзичливість,

тактовність, щирість, милосердя, толерантність, критичність, прагнення до духовного зростання.

Таким чином, підсумовуючи, констатуємо, що когнітивний компонент структури творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО виражається в оригінальності, гнучкості, адаптивності, швидкості й оперативності мислення. Цей компонент передбачає наявність у вчителя знань високого рівня, розвитку інтуїції, почуття гумору, гнучкості розуму, ерудованості, швидкості у засвоєнні нової інформації; прояві загального інтелекту; порівняно швидкому та якісному оволодінню вміннями, навичками, майстерністю виконання певних дій; здібністю до реалізації власних стратегій і тактик різних проблем, завдань, дивергентності мислення.

Третім компонентом нашої структури виступає *процесуально-діяльнісний компонент*, який характеризує безпосередньо сам процес творчої діяльності вчителя української мови і літератури в системі ПО. У контексті означуваного компонента без сформованої системи спеціальних умінь, навичок, здібностей та способів дії, які надають змогу ефективно здійснювати творчу діяльність, реалізувати цей компонент у структурі творчого потенціалу вчителя-словесника в системі ПО неможливо.

Роль цього компонента власне у самому процесі та кінцевому результаті творчого процесу, який виражається у продукті творчої діяльності і виявляється у самостійності, інтенсивності та продуктивності творчого процесу.

Для нашого дослідження є цінним погляд В. Клименка, який зазначив, що: «Творча людина – зрячий серед сліпих. Коли вона відкриває задачу (нерозгадану таємницю) і відчує її гострі кути, то вона вже знає, куди йти і над чим працювати, бачить те, що не бачать і не відчують інші» [71, с. 13]. Адже саме з високим інтелектуальним і моральним потенціалом, з творчою мобільністю і самостійністю, з професійною компетентністю і культурним рівнем пов'язує суспільство діяльність педагога. Запорукою професіоналізму вчителя-філолога в системі ПО є готовність до навчання впродовж життя, саме цей показник дає можливість бути постійно затребуваним на ринку освітньої

галузі. Адже беззаперечним є той факт, що тільки той вчитель здатний виховати конкурентноспроможну особистість, який навчається впродовж життя, оскільки лише в системі післядипломної освіти можливий етап саморозвитку, самореалізації та професійного вдосконалення.

Отже, розглядаючи творчий потенціал педагога через призму процесуально-діяльнісного компонента зазначимо, що розвиток творчого потенціалу вчителя «представляє собою *процес і результат розвитку* людиною своєї креативної індивідуальної своєрідності в процесі творчості, але не як самоцілі, а як необхідної умови для нагромадження й реалізації власного творчого потенціалу в нових, що раніше не існували культурних, соціальних, матеріальних і професійних цінностях. Інакше кажучи, потенціал внутрішнього і зовнішнього світу людини є її основою бути креативною особистістю» [188, с. 310].

У процесі наукового пошуку нами встановлено, що операційно-діяльнісний компонент пов'язаний із вибором особистістю змісту, а також способів і засобів творчої діяльності. Уміння та навички, які були набуті педагогом, відіграють важливу роль у розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Таке поняття як «уміння» дослідники визначають як «засвоений суб'єктом засіб виконання дії, що забезпечується сукупністю набутих знань та навичок; формуються шляхом вправ та надають змогу виконання дії не тільки у звичних, а й у змінюваних умовах» [198, с. 698]; як «здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок; уміння передбачає використання раніше набутого досвіду, певних знань» [178, с. 276–277]; «здобуті на основі досвіду знання, здатність належно робити що-небудь» [56, с. 623].

З вищезгаданим поняттям тісно пов'язане і поняття «навички» як засобами виконання діяльності; на основі застосування знань про відповідний спосіб дій, шляхом планомірних управлень формуються навички, які внаслідок багаторазового повторення набувають автоматизованого характеру [40, с. 221];

«дія сформована шляхом повторення, доведення до автоматизму, яка стала звичною, здійснюється без контролю свідомості» [164, с. 4].

Таким чином, операційно-діяльнісний компонент у нашій структурі реалізується у зусиллі, яке спрямоване на досягнення результату, виробленні творчого продукту, за допомогою певних засобів переходу на вищий щабель розвитку. Цей компонент передбачає активну діяльність педагога, уміння самостійно переносити в нову ситуацію, раніше набуті знання, уміння та навички, здатність педагога створювати неординарні ситуації і вирішувати завдання шляхом генерування нових ідей і знаходити альтернативні, оригінальні результати. У різноманітті своїх проявів творчий потенціал педагога пов'язаний з його світоглядною позицією, інтелектуальною сферою, сукупністю дієвих настанов і пріоритетів.

Отже, спираючись на вищезазначені принципи, можна говорити про те, що творча унікальність педагога є і умовою, і результатом творчого процесу. Крім того, в цих принципах закладена можливість усвідомленого вибору людиною творчої життєвої позиції та розвитку свого творчого потенціалу [26, с. 207].

Четвертим, не менш значущим, компонентом даної структури є *рефлексивний компонент*, який розкривається, перш за все, через самопізнання самого себе як цілісної особистості, через адекватну самооцінку своєї професійної та творчої діяльності, сприяє професійному самовизначенню, самоствердженню, формує самоактуалізацію, виявляється у критичному рефлексуванні власного життєвого шляху, адже «творчий потенціал – це психоенергетична напруга, що виникає між устремліннями, можливостями та реальним життям людини. Він реалізується у рефлексивно-творчому зусиллі, тобто в зусиллі спрямованому на досягнення раніше недосяжного, на реалізації нереалізованого, що до даного моменту було нереалізованим, на устремління за межі самого себе. За допомогою творчого зусилля людина може здобути у своєму житті те, що їй не було дано від природи або в процесі виховання та

освіти. Воно означає і унікальність, і життєву стратегію особистості» [188, с. 310].

В психології поняття «рефлексії» розглядається як «окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на саму себе, який характеризується динамічністю, дискретністю і спрямованістю на конкретний зміст, а «рефлексивність» – загальна здатність особистості якісно здійснювати окремі акти рефлексії (з урахуванням поточних завдань і влучним ініціюванням різних конкретних її формовиявів), котра, на відміну від самої рефлексії, характеризується інтегрованістю, системністю, континуальністю» [57, с. 91, 95].

Зауважимо, що за теорією Л. Виготського рефлексивний аналіз діяльності – це процес, який не замкнений тільки в «індивідуальному просторі» самосвідомості. Результатом опанування особистістю соціальних відношень між людьми є здатність людини рефлексивно віднестись до самого себе і до своєї діяльності. Особистість ставиться рефлексивно до самої себе лише тоді, коли відбувається взаємодія з іншими людьми, коли відбувається усвідомлення внутрішнього світу іншої людини [35].

Як зауважував С. Рубінштейн, саме рефлексія забезпечує вихід з повного поглинання безпосереднім процесом життя для вироблення відповідного відношення до неї, займання позиції над нею, поза нею для судження про неї [152].

Для нашого дослідження також важливою є концепція І. Беха щодо моделі рефлексії як складника вольового процесу. Рефлексивний процес розгортається під дією рефлексивної домінанти, тобто емоцією (мотивом), від якої залежить чи тимчасовим буде цей процес, чи він повторюватиметься, відтворюватиметься з дедалі більшою складністю. Спонукальна діяльність направлена на виникнення великої кількості думок, які викликані занепокоєністю людини вимогами суспільства та привертає її думку до витoku цієї емоції. Потужний процес рефлексії готує підґрунтя для більш глибокого осмислення запропонованої вимоги [15].

На думку відомого спеціаліста в галузі психології особистості О. Дусавицького людина є такою істотою, яка «перпендикулярно мислить». Людина здатна «підійматися» над ситуацією, дивитися ніби зі сторони на все, що відбувається, будувати модель ситуації, в процесі зіткнення із стресом, труднощами, навантаженням, невизначеністю, новаціями. Така здатність особистості є рефлексивністю, яка дає змогу керувати та оволодівати своїм життям та власним розвитком [49].

Так дослідники Є. Заїка та О. Зімовін, акцентуючи свою увагу на вивченні рефлексивності особистості як предмету психологічного пізнання, зауважили, що «змістові межі поняття досі чітко не визначені, воно то стає надзвичайно конкретним, задіюється до структури інших процесів (наприклад, мислення), втрачаючи свій пояснювальний потенціал, то узагальнюється настільки, що відривається від свого емпіричного змісту, від соціального буття конкретної особистості. До того ж не систематизованими залишаються формовияви рефлексивності у повсякденному психологічному практикуванні людей різного віку, статі, світогляду.

На думку нідерландських дослідників Ф. Кортхагена і Дж. Касселса існує п'ять етапів педагогічної рефлексії: дія; ретроспективний погляд на виконану дію; усвідомлення її суттєвих етапів; створення альтернативних методів дії; апробація нової дії (є завершальним для зазначеного циклу та початком для нового циклу дій) [206].

За твердженням І. Дубровіної рефлексія творчої діяльності висуває вимоги педагогам щодо систематичного використання методик самодіагностики власного розвитку творчого потенціалу; аналіз ситуації самореалізації, самоствердження, самовизначення, самооцінки й самоконтролю результатів власної творчої діяльності з метою її корекції та самовдосконалення [48].

За нашим переконанням у складі рефлексивного компонента творчого потенціалу міститься вміння педагога прогнозувати свою діяльність за допомогою рефлексії, а також на основі життєстійкості особистості здатність до

творчого саморозвитку. На думку деяких учених (Б. Ананьєва, С. Рубінштейна, Е. Фромма) життєстійкість – це якість, яка полягає у протистоянні людиною складним життєвим умовам, при цьому зберігаючи свою ідентичність та цілісність. Як вважає К. Маннатова, життєстійкість є індивідуальною здатністю людини керувати власними ресурсами, в тому числі, творчими [110].

За твердженням науковців, розвитку здібностей особистості до сприйняття труднощів у світі, творчої адаптації в ньому сприяє процес саморозвитку життєстійкості, а саме поняття «життєстійкість» є сукупністю факторів, що допомагає особистості у складних умовах будувати повноцінне життя, та як здатність адаптувати, захищати і зберігати свій творчий потенціал.

За твердженням дослідниці О. Туриніної, рефлексія є заключним етапом творчого процесу, вона зазначає: «Для перевірки знайденого розв'язку потрібен високий рівень особистісної сформованості людини – добре розвинена рефлексія, вольові якості. Це дає змогу порівнювати творчий продукт із внутрішнім зразком-еталоном, відчувати задоволення чи незадоволення своєю творчістю» [187, с. 56].

За словами дослідника В. Андрєєва, критична оцінка власних дій та рефлексія супроводжують процес знаходження правильної відповіді, а не тільки завершують розв'язання творчого завдання. Також процес рефлексії дозволяє осмислити й оцінити новий метод чи прийом розв'язання творчого завдання та «інтегрувати його репертуар раніше самостійно освоєних прийомів чи методів розв'язання творчих завдань певного класу» [8, с. 97].

Отже, аналіз вищезазначеного дає підстави зробити висновки про те, що в змісті рефлексивного компонента розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти необхідним є процес постійного осмислення, оцінювання рівня своєї відповідальності чи невідповідальності до професійних вимог, який по суті є системою ставлення до себе; постійний аналіз та переорганізація власного досвіду дають можливість педагогу перебувати в постійному процесі розвитку системної рефлексії.

Таким чином, спираючись на думку вчених ми прийшли до висновку, що *рефлексивний компонент* структури творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО розкривається через самопізнання, самоактуалізацію, самовизначеність, самоспостереження, самоаналіз, самооцінку, самоконтроль, самокритичність, саморегуляцію, самопроєктування, співставлення «Я – реальне» з «Я – ідеальне», стійкість до стресів, здатність до саморозвитку та самодопомоги, здатність спрямовувати власну активність на себе, на власні особливості самотворення. Ці показники надають можливість кожному педагогу розвивати свій творчий потенціал.

Логіка нашого дослідження вимагає розкриття змісту ключових компетентностей у структурі творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО, оскільки на сучасному етапі відбувається розширення функцій вчителів-словесників, які пов'язані з культурно-просвітницькою, соціальною, науково-дослідницькою, пошуковою діяльністю.

На засадах компетентнісного підходу продовжується перегляд завдань та оновлення цілей як професійної підготовки, так і розвитку професійної компетентності сучасних педагогів у системі післядипломної освіти у зв'язку з затвердженням постанови Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. №1341 Національної рамки кваліфікації [134].

Аналіз наукових праць з психології, педагогіки, лінгвістики, дидактики та ін. дає свідчення про вагомості дослідження вчених щодо шляхів формування та розвитку професійної педагогічної компетентності вчителів української мови і літератури, а саме: лінгвістичної та філологічної М. Пентелюк (мовленнєва діяльність як система мовленнєвих дій); О. Колодич (мова у процесуальному аспекті, мова як діяльність); О. Семенов (професійна компетентність вчителя української мови та літератури як інтегральна особистісна якість); Л. Скуратівський (мовленнєвий розвиток як основа комунікативної компетентності); В. Сидоренко (професійна компетентність вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентнісно зорієнтованого підходу); А. Лановенко (інформаційно-комунікаційна компетентність вчителя-

філолога); С. Єрмоленко (поєднання комунікативно-суспільної та індивідуально-психічної сфери діяльності); І. Халимов (професійна компетентність вчителя-філолога); І. Грейс (сутність філологічної компетентності); С. Корнієнко (основні характеристики та сутність лінгвістичної компетентності).

Для більш глибокого розуміння поняття «професійна компетентність вчителів української мови і літератури» подаємо узагальнені підходи дослідників до формулювання компонентів та сутності професійної компетентності вчителів української мови і літератури за матеріалами сучасних наукових досліджень:

- професійна компетентність вчителів української мови і літератури – це «інтегральна особистісна якість, що включає педагогічну, психологічну, лінгвістичну, мовну, комунікативну, фольклорну, літературну, етнокультурознавчу, методичну, інформаційну, дослідницьку компетенції й виявляється на високому рівні готовності філологів до педагогічної діяльності [156, с. 38];
- професійна компетентність вчителя-філолога є «результатом оволодіння фахівцем професійними компетенціями – загальнокультурною, педагогічною, психологічною, лінгводидактичною, навчально-пізнавальною, комунікативною (до складу якої входять мовна, лінгвістична), мовленнєва, соціокультурна» [193, с. 15];
- компетентний учитель української мови і літератури – це учитель, який завдяки мобілізованим достатнім знанням, умінням і професійним здібностям спроможний успішно вирішувати психолого-педагогічні завдання на технологічному рівні; педагог знаючий, обізнаний, тямущий, здатний до неперервного професійно-особистісного зростання в системі післядипломної педагогічної освіти» [164, с. 32];
- словесник-майстер – це «педагог компетентний, знаючий, обізнаний, здатний в умовах післядипломної педагогічної освіти до розвитку педагогічної майстерності за індивідуальною освітньою траєкторією. Від

набутого і вдосконаленого в системі післядипломної педагогічної освіти рівня професійно-педагогічної компетентності, професійної відповідальності вчителя-словесника, його художньо-педагогічної творчості та ініціативи безпосередньо залежить формування нового громадянина держави з активною життєвою позицією, високою мовно-літературною освіченістю багатомовною мовною картиною світу» [58].

Наведені міркування підтверджують багатогранність та складність згаданого вище поняття. Однак, зробивши висновок з наведених тлумачень, в яких простежується спільна змістова основа, можна підсумувати, що той вчитель української мови і літератури є компетентним, який має достатні теоретичні знання в галузі «Мови та літератури», який у поєднанні з мотиваційною складовою має належний рівень знань, умінь і навичок з методики філологічної професійної діяльності у поєднанні з психологічними особистісними якостями, національними переконаннями та емоційно-ціннісними орієнтирами, які сформувалися в процесі самоосвіти та освіти загалом, інтелектуально розвинений та обізнаний в інформаційно-комунікаційних технологіях викладання та навчання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дають можливість констатувати, що професійна компетентність вчителя української мови і літератури є інтегральною якістю, яка містить теоретичні характеристики, тобто знання, практичні характеристики (вміння, навички та досвід), особистісні характеристики, які розкриваються через здібності та якості, розвиток яких відбувається у процесі практичної діяльності педагогів-філологів та під час підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти.

Таким чином, викладений вище матеріал та опрацювання сучасного стану вивчення видів професійної компетентності вчителів української мови і літератури дає підстави для виокремлення та розкриття змісту вагомих для нашого дослідження основних професійних компетентностей вчителів-філологів: педагогічної, психологічної, лінгвістичної (мовно-літературної), комунікативної, українознавчої, інформаційної, методичної, культурологічної.

Розкриємо зміст кожної: *педагогічна компетентність* вчителів української мови і літератури реалізується через єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності; «гармонійне поєднання методики і дидактики викладання, а також прийомів і способів саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення» [186]; *психологічна компетентність* – знання психічних процесів, знання вікової та загальної психології, вміння визначити мотиви розвитку особистості та позитивного впливу на її вдосконалення; вміння адекватно оцінити власний емоційний стан, психологічні особливості, можливості та здібності; уміти регулювати власні емоційні стани, вибрати найефективніші варіанти власної поведінки в залежності від ситуації, уміти долати несприятливі життєві ситуації [28]; *лінгвістичну (мовно-літературну) компетентність* вчителів-словесників можна охарактеризувати як: здатність вчителя української мови і літератури відповідати вимогам сучасності, бути лінгвістично освіченим, володіти добре розвиненим мовним чуттям, досконало володіти нормами сучасної літературної мови; в ситуаціях професійного спілкування з колегами, учнями та батьками виявляти відповідні особистісні якості та високий рівень мовної культури; уміти лінгвістично правильно використовувати терміни у професійному, усному та писемному мовленні; демонструвати широку ерудицію, обізнаність із персоналіями, творами перекладної літератури, вітчизняного та світового письменства; знати теорію, історію, етапи формування і розвитку мови та літератури; уміти користуватися словниками різних типів, довідниками, електронними посібниками, інтернет-ресурсами; володіти засобами власної методичної скарбниці і напрацюваннями для підготовки учнів до моніторингу знань, зовнішнього незалежного оцінювання, до контрольних-оцінювальних дій тощо; уміти використовувати традиційні та інноваційні технології в опануванні матеріалу у сучасній школі; мати велику внутрішню мотивацію, досвід у саморозвитку та самовдосконаленні, усвідомлюючи їх необхідність для подальшого професійного зростання [72, с. 133–134]; *комунікативна компетентність*, яка виявляється у міжособистісних відносинах, у свідомому

спілкуванні між людьми, що формується і набуває актуальності в людській взаємодії; здатність педагогів-словесників будувати власну комунікативну поведінку відповідно до реальних ситуацій спілкування, зокрема професійного; *українознавча компетентність*, яка певним чином співвідноситься з фольклористичною компетентністю і виражається у сукупності знань про Україну, державотворення, культуру, традиції, мову, оскільки українознавство показує «специфіку розвитку українського етносу та безперервність і внутрішню єдність формування українців як нації і держави, їхньої ментальності та культури, місця і місії в загальнолюдській цілісності» [74, с. 39]; *інформаційна компетентність* розкриває здатність учителів української мови і літератури орієнтуватися в потоці інформації, уміти знайти та відібрати потрібний їм матеріал, уміти узагальнювати, класифікувати та критично ставитися до нього; на основі вже набутих знань уміти вирішити будь-яку інформаційну проблему професійної спрямованості; мають бути обізнаними у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для того, щоб навчити учнів відчувати себе впевнено та добре орієнтуватися в інформаційному суспільстві; *методична компетентність* вчителів української мови і літератури, основу якої складають концептуальні положення, методологічні і теоретичні основи методики навчання мови, зміст і структура засобів навчання, виконання основних професійно-методичних функцій, забезпечується вивченням циклу навчальних дисциплін (методики викладання української мови та української літератури), відвіданням спецсеминарів та спецкурсів, участю у науково-методичній та науково-дослідній діяльності. За твердженням О. Семеног, «методична підготовка вважається системоутворювальним чинником професійної підготовки вчителів-словесників» [156].

Потреба в новій гуманістичній парадигмі освіти стає все більше актуальною, адже такий підхід покликаний формувати особливу атмосферу етичного та естетичного ставлення до особистості, яка має на меті формувати такого фахівця української мови і літератури, розвиток особистості якого

співвідноситься з духовними цінностями загальнолюдської та національної культури, рівень підготовки якого є гармонійним поєднанням духовності, вихованості, моральності, професіоналізму. Саме тому обов'язковою складовою професійної компетентності вчителів української мови і літератури вчені визначають формування *культурологічної компетентності*, яка виражається у взаємозв'язку історії українського народу та мови, усвідомлення мови як форми вираження національної культури, формування мовної картини світу та національно-культурної специфіки української мови та української мовної поведінки, володіння культурою міжнаціонального спілкування та національно-маркованими одиницями мови [66].

Підсумовуючи, зазначимо, що аналіз психолого-педагогічної літератури, дослідження вчених дозволяють стверджувати, що *творчий потенціал вчителя української мови і літератури* розглядається як процес кількісних і якісних змін інтелектуальної та духовної сфер, як невичерпний ресурс творчих можливостей та здібностей, що включає психологічну, педагогічну, лінгвістичну, комунікативну, українознавчу, інформаційну, методичну, культурологічну компетентності і здатність конкретного педагога до цілеспрямованої творчої діяльності упродовж життя. Творчий потенціал виконує інтегруючу функцію в структурі якісних характеристик системи психічного здоров'я, розвитку та становлення особистості. Адже від вроджених здібностей психофізіології людини творчий потенціал залежить повною мірою, але його актуальний стан залежить від цінностей самої людини, від її внутрішніх зусиль задля культивування у собі творчої потенції. В результаті своїх творчих зусиль людина може навіть підпорядкувати своїй волі, цілям і планам власну психофізіологічну організацію, свій темперамент.

Таким чином, суть творчого потенціалу вчителя-філолога доцільно розглядати через такі його складові: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний компоненти у поєднанні з психологічною, педагогічною, лінгвістичною, комунікативною, українознавчою, інформаційною, методичною, культурологічною компетентностями.

Зазначимо, що детальний аналіз структурних компонентів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО та їх змістового наповнення, зроблений вище, дає змогу відобразити це схематично (рис. 1.1).

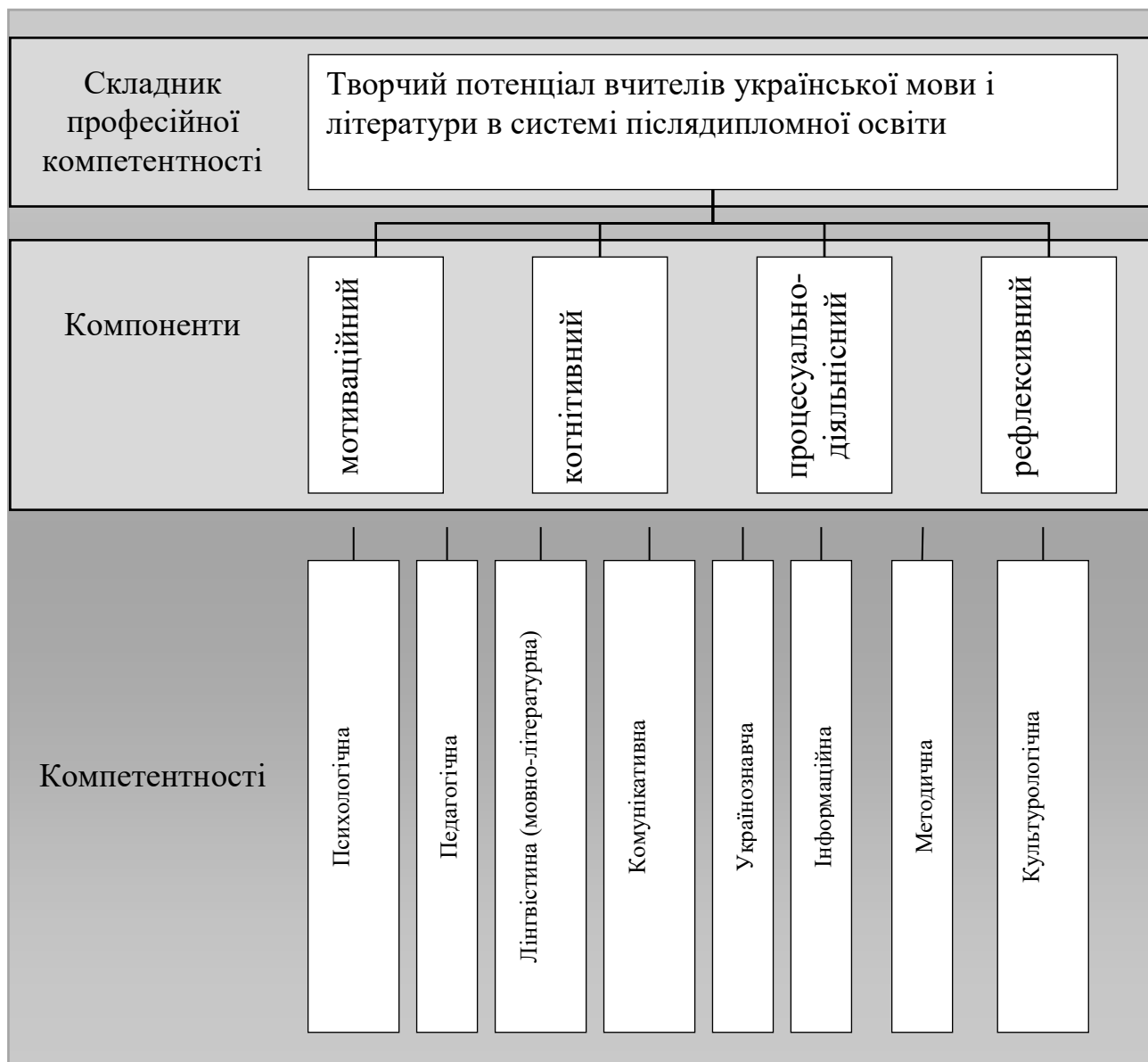


Рис. 1.1 Структура творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

Отже, як компонент психологічної структури людини творчий потенціал є основою її розвитку та необхідною умовою здійснення творчого процесу. Ця характеристика надає педагогові можливість творити, знаходити нове, самостійно приймати рішення, діяти оригінально та нестандартно в

різноманітних ситуаціях, інтегрувати власні дії із цілеспрямованого подолання конкретної суперечності з метою виходу за межі досягнутого.

Проблема вивчення творчого потенціалу вчителів української мови і літератури потребує подальшого дослідження, що стосується способів його діагностування, шляхів формування.

Таким чином, нами визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, що включає компоненти та компетентності, кожний із яких характеризується певним змістом.

Висновки до першого розділу

1. За підсумками теоретичного аналізу сутності проблеми творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти можна зробити такі висновки.

У розділі на основі ґрунтовного вивчення наукових джерел охарактеризовано ключові поняття дослідження: «творчість», «потенціал», «творчий потенціал», «творче мислення», «творча особистість», «творча діяльність», «креативність», «розвиток», «розвиток творчого потенціалу»; простежено динамічні етапи їх розвитку й становлення в педагогіці, психології, філософії; проаналізовано науковий внесок сучасних дослідників у розв'язанні проблеми розвитку творчого потенціалу особистості.

Ґрунтовний аналіз психолого-педагогічних джерел дав змогу сформулювати авторське поняття «*творчого потенціалу*», яке ми визначаємо як системне утворення особистості, яке можна охарактеризувати як невичерпний ресурс творчих можливостей та здібностей, здатність до творчості.

Аналіз психолого-педагогічних, філософських джерел дав змогу сформулювати авторське поняття «*розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти*», який запропоновано розуміти як процес кількісних і якісних змін інтелектуальної та

духовної сфер, як невичерпний ресурс творчих можливостей, що включає психологічну, педагогічну, лінгвістичну, комунікативну, українознавчу, інформаційну, методичну, культурологічну компетентності та здатність конкретного педагога до цілеспрямованої творчої діяльності упродовж життя. Творчий потенціал виконує інтегруючу функцію в структурі якісних характеристик системи розвитку та становлення особистості. Адже від вроджених здібностей психофізіології людини творчий потенціал залежить повною мірою, але його актуальний стан залежить від цінностей самої людини, від її внутрішніх зусиль задля культивування у собі творчої потенції.

2. У становленні творчої особистості, її формуванні найголовнішу роль відіграють внутрішні процеси та психологічні аспекти творчості, а основою творчої діяльності є механізми волі, уяви, сприйняття, фантазії.

Встановлено, що важливим завданням розвитку педагогічної майстерності і компетентності вчителів української мови і літератури в системі ПО є формування їх акмеологічної культури та професійної позиції, прагнення піднести себе до рівня професійних еталонів. Тому, компетентним учителем української мови і літератури будемо вважати того, хто здатний успішно виконувати в сучасних соціокультурних умовах професійну діяльність, завдяки спеціальним професійним здібностям, умінням, мобілізованим достатнім знанням, особистим якостям педагога.

Доведено, що творчий потенціал є основою розвитку та необхідною умовою здійснення творчого процесу. Ця характеристика надає педагогові можливість творити, знаходити нове, самостійно приймати рішення, діяти оригінально та нестандартно в різноманітних ситуаціях, інтегрувати власні дії із цілеспрямованого подолання конкретної суперечності з метою виходу за межі досягнутого.

З'ясовано, що кожна людина має здатність до творчої діяльності та, як результат творчості, може мати творчий продукт. Передумовами до процесу творчості є: психологічна готовність особистості, яка, насамперед, спонукає до творчої діяльності, вмотивованість, цілеспрямованість, бажання

саморозвиватися та самовдосконалюватися. На основі розвинених творчих здібностей здійснюється розкриття та реалізація творчого потенціалу особистості, як наслідок з'являється неповторний, оригінальний продукт творчої діяльності.

3. Спираючись на дослідження та теоретичне положення багатьох наукових праць у яких розкривається сутність творчої особистості, її ролі в житті суспільства; суб'єктно-об'єктні відношення, структура, закономірності, психологічні особливості процесу творчості, нами розроблена авторська структура творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, яка складається з чотирьох компонентів: мотиваційного, когнітивного, процесуально-діяльнісного, рефлексивного (та взаємопов'язаними з ними компетентностями) компонентів, кожний із яких характеризується певним змістом.

Мотиваційний компонент, який є базисом у загальній структурі та джерелом спонукань до творчої діяльності, який характеризується наявністю потреб у творчій діяльності; своєрідністю інтересів особистості, її орієнтацію на творчу активність. Роль цього компонента виявляється у пізнавальній мотивації педагога, а як результат – виявлення мотивів, нахилів, творчих здібностей, задатків, інтересів, допитливості, потягу до створення чогось нового, адже педагог усвідомлює цінність своєї творчої діяльності та потребу у її виявленні.

Когнітивний компонент розкривається через сформовану систему спеціальних знань, які дають можливість фахівцеві ефективно здійснювати професійну діяльність, творчо, креативно вирішувати поставлені завдання. Саме у сформованості цілісного уявлення про педагогічну творчість вбачають науковці у когнітивному компоненті творчого потенціалу педагога. Також цей компонент розкривається через наявність сукупності знань про методики, способи оригінального вирішення професійних завдань засобами інноваційних технологій та ефективного професійного досвіду. Таким чином, когнітивний компонент структури творчого потенціалу вчителів української мови і

літератури в системі ПО виражається в оригінальності, гнучкості, адаптивності, швидкості й оперативності мислення. Цей компонент передбачає наявність у вчителя знань високого рівня, розвитку інтуїції, почуття гумору, гнучкості розуму, ерудованості, швидкості у засвоєнні нової інформації; прояві загального інтелекту; порівняно швидкому та якісному оволодінню вміннями, навичками, майстерністю виконання певних дій; здібністю до реалізації власних стратегій і тактик різних проблем, завдань, дивергентності мислення.

Процесуально-діяльнісний компонент, який характеризує безпосередньо сам процес творчої діяльності вчителя української мови і літератури в системі ПО. Реалізувати цей компонент у структурі творчого потенціалу учителя-словесника в системі ПО без сформованої системи спеціальних умінь, навичок, здібностей та способів дії, які надають змогу ефективно здійснювати творчу діяльність, неможливо. Роль цього компонента власне у самому процесі та кінцевому результаті творчого процесу, який виражається у продукті творчої діяльності і виявляється у самостійності, інтенсивності та продуктивності творчого процесу.

Рефлексивний компонент розкривається через самопізнання самого себе як цілісної особистості, через адекватну самооцінку своєї професійної та творчої діяльності, сприяє професійному самовизначенню, самоствердженню, формує самоактуалізацію, виявляється у критичному рефлексуванні власного життєвого шляху. Також рефлексивний компонент у цій структурі допомагає педагогові здійснювати самоаналіз, самоконтроль, критично ставитися до своєї діяльності, саморегулювати та займатися самопроєктуванням цієї діяльності; співставляти «Я – реальне» з «Я – ідеальне», виявляти стійкість до стресів, здатність до саморозвитку та самодопомоги, розвивати в собі здатність спрямовувати власну активність на себе, на власні особливості самотворення. Ці показники надають можливість кожному вчителю української мови і літератури розвивати свій творчий потенціал в системі післядипломної освіти. Відповідно розкрито зміст ключових компетентностей в структурі творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної

освіти, а саме: *психологічна* (знання вікової та загальної психології, психічних процесів, уміння визначити мотиви розвитку особистості та позитивного впливу на її вдосконалення); *педагогічна* (єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності); *лінгвістична (мовно-літературна)* (бути лінгвістично освіченим, мати мовне чуття, досконало володіти нормами сучасної літературної мови); *комунікативна* (свідоме спілкування між людьми, уміти будувати власну комунікативну поведінку в залежності від ситуації); *українознавча* (сукупність знань про Україну, державотворення, культуру, традиції, моту тощо); *інформаційна* (здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, уміти вирішити будь-яку інформаційну проблему, бути обізнаним у застосуванні ІКТ); *методична* (методологічні і теоретичні основи методика навчання мови і літератури); *культурологічна* (володіння культурою міжнаціонального спілкування, формування мовної картини світу та національно-культурної специфіки української мови).

Основні положення розділу викладено в публікаціях автора: [157; 158; 159; 160; 161; 162; 163].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Адакин Е. Е. Формирование творческого потенциала студентов вуза в условиях системы заочного обучения : монография. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. 328 с.
2. Адакин Е. Е. Теория и методика развития творческого потенциала студентов вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Кемерово, 2006. 46 с.
3. Александрова В. Г. Возрождение духовных традиций гуманной педагогики. *Педагогика*. 2008. № 6. С. 42–47.
4. Алексеенко Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2011. № 4. С. 4–10.

5. Амеліна С. М. Вивчення української мови в університетах Німеччини. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2017. Вип. 12. С. 12–17.
6. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань, 1998. 317 с.
7. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань : Изд-во Казанского гос. ун-та, 1988. 238 с.
8. Андреев В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / Ин-т психол. и образования Казан. (Приволж.) федер. ун-та. Казань : Центр инновационных технологий, 2015. 288 с., 193
9. Андреев В. И. Эвристика для творческого саморазвития : учеб. пособ. для вузов. Казань, 1994. 247 с.
10. Аристотель. Метафизика. Сочинения: в 4-х т. Т. 1. Москва : Мысль, 1976. 550 с.
11. Астапова І. Науково-методичний супровід розвитку професійного потенціалу вчителів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 1. с. 75–78.
12. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учеб. пособие. Санкт-Петербург : СПГУТД, 2006. 268 с.
13. Бердяев Н. А. Самопознание : сборник. Ленинград : Лениздат, 1994. 395 с.
14. Бердяев Н. А. Мир творчества. «Смысл творчества» и переживание творческого экстаза. Самопознание (Опыт философской автобиографии). Москва : Книга, 1991. С. 207–223.
15. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
16. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 3. С. 5–14.
17. Биби́к С. П. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я Єрмоленко. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.

18. Біла книга національної освіти України / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Інформ. системи, 2010. 340 с.
19. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов : Университет, 1983. 173 с.
20. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособ. для студентов вузов, обуч. по направлению и специальности психологи. Москва : Академия, 2002. 320 с.
21. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. Москва : Знание, 1981. 96 с.
22. Божович Л. И., Благондежина Л. В. Изучение мотивации поведения детей и подростков: сб. экспериментальных исследований. Москва : Педагогика, 1972. 352 с.
23. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А. М. Прохоров. Москва : Сов. Энциклопедия, 1977. Т. 27. 622 с.
24. Браже Т. Г. Развитие творческого потенциала и изучение профессионального мастерства учителя литературы. Методические рекомендации. Ленинград : НИИ ООВ, 1986. 36 с.
25. Буш Г. Я., Малахов В. В., Филатов В. П. Креативность. Современная западная философия: словарь. Москва: Политиздат, 1991. 414 с.
26. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности. Москва, 2002. 256 с.
27. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь: ВТФ Перун, 2005. 1728 с.
28. Вербан Є. О. Стратегії подолання життєвих криз в юнацькому віці: автореф. канд. психол. наук. : 19.00.07. Київ, 2009. 20 с.
29. Вербець В. В. Теоретико-методологічні засади формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Рівне, 2005. 495 с.
30. Веретенникова Л. К. Подготовка будущих учителей к формированию творческого потенциала школьников : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00. 01. Казань, 1997. 340 с.

31. Веретенникова Л. К. Развитие творческого потенциала современного школьника. Вестник МГТУ им. М. А. Шолохова. *Педагогика и психология*. 2010. № 1. С. 15–24.
32. Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования. Минск : Дзбор, 2006. 377 с.
33. Волкова Н. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Волкова Наталія Павлівна. Донецьк, 2006. 432 с.
34. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07. Націон. пед. ун-т. Київ, 2003. 23 с.
35. Выготский Л. С. Проблемы общей психологии: соб. соч.: в 6 т. Москва, 1982–1984. Т. 2. 504 с.
36. Гагин Ю. А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии : учебное пособие. 2-е изд. Санкт-Петербург : СПбГУПМ : Балт. пед. академия, 2000. 222 с.
37. Гармаш С. А. Розвиток творчих здібностей студентів у навчально-виховній діяльності. *Філософські та психолого-педагогічні засади управління*: зб. наук. праць ДонДУУ. Донецьк : ДонДУУ, 2007. Т. 6, Вип. 3. С. 180–184.
38. Гіптерс З. В. Культурологічний словник-довідник. Київ : ВД Професіонал, 2006. 328 с.
39. Гнатко Н. М. Феномен креативності як психологічна проблема. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2001. Вип. 1. С. 88–97.
40. Гончаренко О. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-е вид., доп. й виправ. Рівне : Волинські обереги, 2011. 522 с.
41. Даринская Л. А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика : монография. Санкт-Петербург, 2005. 293 с.
42. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття». Київ : Райдуга, 1994. 62 с.

43. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
44. Джери Д., Джери Д. Большой толковый социологический словарь: в 2 х т. Т.1. Москва : Вече, АСТ, 1999. 544 с.
45. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
46. Дорофеева Е. В. Дидактические условия и критерии развития творческого потенциала студентов на факультативных занятиях по предметам гуманитарного цикла : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казан. гос. ун-т им. В. И. Ульянова-Ленина. Казань, 2006. 24 с.
47. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 354 с.
48. Дубровіна І. В. Реалізація індивідуальної самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 1. С. 151–156.
49. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности. Харьков, 2008. 216 с.
50. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Краткий психологический словарь : Личность, образование, самообразование, профессия. Минск : Хэлтон, 1998. 399 с.
51. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
52. Заброцький М. М. Педагогічна психологія : курс лекцій. Київ : МАУП, 2000. 100 с.
53. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога : учеб. пособие для вузов. Москва : Академия, 2006. 176 с.
54. Загвязинский В. И. Педагогическое предвидение. Москва : Знание, 1987. 80 с.
55. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. Москва : Педагогика, 1987. 159 с.

56. Загнітко А. П. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова : 100 000: від А до Я. Донецьк : ТОВ ВКФ БАО, 2008. 704 с.

57. Заїка Є., Зімовін О. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90–97.

58. Зимняя И. А. Ключивые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.

59. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти : монографія . Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. Київ : Віпол, 2000. С. 11–57.

60. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів. Київ : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 320 с.

61. Зязюн І. А. Філософія неперервної освіти. *Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми*: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції: У 6 кн. Чернівці : Митець, 1996. Кн. 1. 123 с.

62. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посібник. Київ : МАУП, 2000. 312 с.

63. Иванченко В. Н. Развитие творческого потенциала педагога дополнительного образования в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук: 13.00. Ростов-на-Дону, 2010. 210 с.

64. Интенсификация творческой деятельности студентов / под ред. В. И. Андреева. Казань : Казан, ун-т, 1990. 198 с.

65. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). Москва : Политиздат, 1974. 328 с.

66. Картава Ю. Професійна компетентність учителя української мови та літератури як педагогічна категорія. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. 2014. Вип. 132. С. 285–288. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_132_76

67. Касаткина Н. Э., Адакин Е. Е. Противоречия как источник развития творческого потенциала студентов. Вестник ТГПУ. Серия: педагогика. 2005. Вып. 2 (46). С. 11–15.
68. Кедров Б. О творчестве в науке и технике : науч.-популяр. очерки для молодежи. Москва : Мол. гвардия, 1987. 192 с.
69. Кільова Г. Післядипломна педагогічна освіта вчителів у контексті стратегії навчання упродовж життя. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 1. С. 20–23.
70. Кликс Ф. Пробуждающееся мышление. У истоков человеческого интеллекта. Москва : Прогресс, 1983. 302 с.
71. Клименко В. В. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 408 с.
72. Коваленко Л. В. Сутність і компоненти професійної компетентності вчителя української мови та літератури. *Освіта дорослих : теорія досвід, перспективи*. 2016. Вип. 1(2). С. 130–137. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2016_1_18
73. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989. 255 с.
74. Кононенко П. П. Українознавство : підручник для вищих навчальних закладів. Київ, 2005. 680 с.
75. Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні від 14.10.2011 № 0067323–11. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0067323-11#Text>
76. Концепция креативности Дж. Гилфорд и Э. П. Торренса. URL : www.Bibliotekar.ru/psihologia-2-1/142.htm
77. Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konserciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
78. Корольова Л. М. Креативність і шляхи її формування в молодших школярів. *Формування та розвиток фахової компетентності вчителя*

початкової школи в умовах упровадження Державного стандарту початкової загальної освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (24–25 квіт. 2013 р.). Харків, 2013. С. 269–276.

79. Костюк В. В. Формування мовної культури майбутнього журналіста. *Вісник Сумського державного університету*. 2006. № 3 (87). С. 97–100.

80. Кохановская Д. Р. Теоретический анализ проблемы развития креативности у студентов. *Актуальные вопросы современной педагогики*: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). Уфа: Лето, 2012. URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2565/>

81. Кравчук П. Ф. Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 22.00.06. Москва, 1992. 32 с.

82. Краснова Е. А. Педагогические условия формирования творческого потенциала личности будущего учителя средствами инновационных технологий библиотеки педагогического вуза : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2002. 183 с.

83. Кремень В. Г. Інновація –alter ego глобалізація. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 3–8.

84. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 2. С. 17–30.

85. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Вища школа*. 2002. № 1. С. 35–41.

86. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва : Высшая школа, 1990. 142 с.

87. Крысин Л. П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов. Москва : Эксмо, 2008. 684 с.

88. Кузнецова М. А. Творчество как атрибут человеческого бытия : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13. Волгоград, 2012. 43 с.

89. Кулюткин Ю. Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ. Санкт-Петербург : СПбГУПП, 2001. 84 с.

90. Кучерявий І. Т. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 20-е вид., перероб. і доп. Київ : Вища школа, 2000. 286 с.

91. Ландау Э. Одарённость требует мужества : Психологическое сопровождение одарённого ребёнка : пер. с нем. Москва : Академия, 2002. 144 с.

92. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования. Новосибирск : ГП Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. 264 с.

93. Литовченко О. В. Специфіка мотивації творчої особистості підлітка (теоретичний аспект). *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ, 2008. Вип. 12, кн. 1. С. 265–271.

94. Лук А. Н. Психология творчества. Москва : Наука, 1978. 128 с.

95. Львова И. В. Психологические факторы развития креативности личности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Новосибирск, 2005. 203 с.

96. Маноха І. П. Психологія потаємного «Я» : монографія. Київ : Поліграфкнига, 2001. 448 с.

97. Мартинюк І. О. Творчий потенціал і самореалізація особистості. Психологія і педагогіка життєтворчості. Київ : 1996. 792 с.

98. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования : дисс. ... д-ра пед. Наук : 13.00.01. Рязань, 2009. 168 с.

99. Маслай Г. Розвиток творчого потенціалу вчителя. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 32–35.

100. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности. *Вопросы психологии*. 1989. № 6. С. 29–33.

101. Матюшкин А. М. Загадки одаренности: проблемы практической диагностики. Москва : Школа-Пресс, 1993. 128 с.
102. Меркулов И. П. Креативность. Философия: энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. Москва : Гардарики, 2004. С. 543.
103. Милославский И. Креативный или творческий ? Москва : Смысл: Академия, 2009. 34 с.
104. Мир философии. Книга для чтения : в 2 ч. / сост. П. С. Гуревич, В. И. Столяров. Москва : Политиздат, 1991. Ч. 1. 672 с.
105. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие. Москва : Мысль, 1966. 350 с.
106. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
107. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. Обдарована дитина. 2004. № 6. С. 2–9.
108. Моляко В. О. Психологічне дослідження проблеми функціонування стратегій творчої діяльності, творчої обдарованості та психологічної грамотності. *Актуальні проблеми психології* : наук. зап. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. Вип. 21. С. 198–205.
109. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Обдарована дитина*. 2005. № 6. С. 2
110. Моннапова К. Р. Життєздатність як індивідуальна здатність керувати власними ресурсами в контексті умов середовища. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. 2011. Вип. 40. С. 146–158.
111. Овчинников В. Ф. Научно-технический прогресс и развитие творческого потенциала работника производства. Ленинград : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1974. 175 с.
112. Олійник В. В. Підвищення кваліфікації керівників освіти за дистанційною формою навчання / за заг. ред. В. В. Олійник. Київ : Логос, 2006. 320 с.

113. Олійник С. В. Теоретичні засади формування творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Ніжин : Ніжинський ДПУ, 1998. С. 40–42.
114. Оселедчик М. Б. Диалоги Сократа глазами логика. *Логико-философские исследования*. Москва, 1991. Вып. 2. С. 146–156.
115. Осьмак Л. Особистісний потенціал підлітка : умови активізації. *Рідна школа*. 1998. № 1. С. 20.
116. Педагогический энциклопедический словарь / редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
117. Педагогіка вищої школи: Словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. 2-ге вид., перероб. та уточн. Запоріжжя : КПУ, 2014. 432 с.
118. Педагогічна майстерність: Підручник / за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
119. Педагогічний словник / за редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
120. Платон. Держава / пер. з давньогрец. Д. Коваль. Київ : Основи, 2000. 355 с.
121. Платонов К. О. Теоретико-концептуальні підходи до проблеми обдарованості й креативності. *Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога*. Київ, 1998. С. 19–26.
122. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія. Київ : Внутрішній світ, 2007. 280 с.
123. Пономарев Я. А. Психология творчества : общая, дифференцированная, прикладная. Москва : 1990. 221 с.
124. Пономарев Я. А. Психология творения. Москва : Московский психолого-социальный институт. Воронеж : МОДЭК, 1999. 480 с.
125. Пономарев Я. А. Психология творческого мышления. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1960. 352 с.

126. Пономарев Я. А. Психология творчества. Москва : Наука, 1976. 303 с.
127. Попель А. А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки: дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Нижний Новгород, 2005. 217 с.
128. Посталюк Н. Ю. Творческий стиль деятельности. Педагогический аспект. Казань, 1989. 204 с.
129. Приходченко К. Формування особистісних якостей навчаючих у творчому освітньо-виховному середовищі навчального закладу. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2011. № 1 (8). С. 42–46.
130. Приходченко К. І. Підхід до організації навчально-виховного процесу з погляду середовища: теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 3 (72). С. 17–31.
131. Про вищу освіту : Закону України від 01.07.2014 № 1556–VII, зі змінами. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
132. Про затвердження державної програми «Вчитель» : постанова Кабінету Міністрів України від 28.03.2002 № 379. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF#Text>
133. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
134. Про затвердження Національної рамки кваліфікації : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
135. Про інноваційну діяльність : Закон України від 04.07.2002 № 40–IV. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>
136. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

137. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII, зі змінами.
URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

138. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 14.01.2020 № 463 – IX, зі змінами. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

139. Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки : Закон України від 11.07.2001 № 2623–III, зі змінами. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-14#Text>

140. Проблемы научного творчества : сборник аналитических обзоров. Академия наук СССР. Институт научной информации по общественным наукам / авт. обзоров А. Н. Лук ; отв. ред. А. И. Воронин. Москва, 1980. 228 с.

141. Проект положення про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України. URL : https://btf.pdatu.at.ua/Rizne/proekt_zu_pro_pdo_na_25_12_2013.pdf

142. Психологический словарь / В. Н. Наумчик, М. А. Паздников, О. В. Ступакович. Минск : Адукацыя і выхаванне, 2006. 280 с.

143. Психология мышления / под ред. А. В. Матюшкина. Москва : Прогресс, 1965. 534 с.

144. Развитие творческой активности школьников : под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1991. 160 с.

145. Резнік М. А., Козинець В. П. Культура творчого саморозвитку особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Донецьк : Національна металургійна академія України, 2002. 104 с.

146. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості. Київ : Національна академія педагогічних наук України: Інститут обдарованої дитини, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. 2015. 261 с.

147. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навчальний посібник. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.

148. Рибо Т. Творческое воображение. Санкт-Петербург, 1901. 318 с.

149. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця: моногр. / Т. О. Дмитренко та ін. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2014. 424 с.
150. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник. 2-ге вид., доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.
151. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и ми. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 512 с.
152. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва : Изд-во АН СССР, 1973. 423 с.
153. Русинка І. Психологія : навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ : Знання, 2011. 407 с.
154. Рындак В. Г., Мещерякова Л. В. Теоретические основы развития творческого потенциала учителя (в процессе освоения педагогических инноваций). Москва : Педагогический вестник, 1998. 116 с.
155. Савчин М. М. Творчість як педагогічна проблема : тренінг творчості. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 3. С. 43–51.
156. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. ... доктора пед. наук. : 13.00.04. Київ, 2005. 476 с.
157. Сиваш С. В. Актуальні аспекти навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти. Міжнародна науково-практична конференція *Світ XXI сторіччя : модернізація освіти та цінності дитинства* (08-09 листопада 2016 р.) м. Запоріжжя. Збірник наукових праць ЗОППО. № 4 (26). 2016. URL : <https://drive.google.com/file/d/0B3jQkMEsTAsPalhlangwYXhCcGc/view>
158. Сиваш С. В. Самоосвітня діяльність сучасного педагога як наукова проблема. *Освітні інновації* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 3 грудня 2014 р. : у 4 ч. Ч. 1. Суми : Видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2014. С. 152–155
159. Сиваш С. В. Креативність – складник творчого потенціалу особистості. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали міжнародної

науково-практичної конференції (м. Одеса, 16 травня 2016 р.) / гол. ред. В. В. Корнєшук. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. С. 38–40.

160. Сиваш С. В. Особливості навчання дорослих у системі післядипломної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / гол. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 42 (95). С. 306–313.

161. Сиваш С. В. Розвиток поняття «творчості» в історії наукової думки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / голов. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. № 58(111) – 59(112). С. 234–240.

162. Сиваш С. В. Структурні компоненти творчого потенціалу вчителя української мови та літератури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / гол. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 48 (101). С. 204–214.

163. Сиваш С. В. Творчий потенціал вчителів української мови та літератури: зміст та особливості. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 5 (49). С. 156–164.

164. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект: термінологічний словник-довідник / автор-укладач Вікторія Вікторівна Сидоренко. Донецьк : Витоки, 2013. 100 с.

165. Сисоєва С. О. Творча педагогічна діяльність вчителя ознаки і методи. *Обдарована дитина*. 2005. № 4. С. 6–14.

166. Сисоєва С. О. Теоретико-методологічне обґрунтування педагогічної творчості. *Відкритий урок*. 2005. № 21, 22. С. 13–19.

167. Скрипченко О. В., Лисянська Т. М., Скрипник Л. О., Довідник з педагогіки та психології. Київ : Вид-во Нац. Пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2001. 216 с.

168. Словарь новых понятий и терминов / Н. Т. Бунимович и др. Москва : Республика, 2002. 527 с.
169. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Межериков / под общ. ред. П. И. Пидкасистого. Москва : Сфера, 2009. 448 с.
170. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості. URL : <https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads>
171. Словник іншомовних слів / за ред. члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука. Київ. 1974. 74 с.
172. Словник-довідник з професійної педагогіки / під ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.
173. Смолярчук І. Психологічні особливості творчої активності особистості. Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 1999. С. 19–24.
174. Современная западная философия: словарь / под ред. В. С. Малахова, В. П. Филатова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: ТОН – Остожье, 1998. 544 с.
175. Современный словарь иностранных слов. Москва : Русский язык, 1992. 740 с.
176. Сорокин Б. Ф. Философия и психология творчества : научно-методическое пособие для аспирантов и молодых преподавателей. Орел : Орловский государственный университет, 2000. 104 с.
177. Соснин Э. А., Пейзнер Б. Н. Из небытия в бытие: творчество как целенаправленная деятельность. Томск : STT, 2011. 520 с.
178. Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : Екс Об, 2004. 304 с.
179. Спиркин А. Г. Философия : учебник. 2-е изд. Москва : Гардарики, 2006. 736 с.
180. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів. URL : <http://kno.rada.gov.ua/uploads/documents/36382.pdf>

181. Сущенко Т. И. Особенности педагогического процесса высшей школы в эпоху приоритета личности. *Научный поиск в воспитании : парадигмы, стратегии, практика*. III Междунар. науч.-практ. конфер. 24-25 марта 2011 г.: сб. докладов и тезисов выступлений / авт.-сост. В. П. Сергеева и др. Москва : МГПИ АПКиППРО, 2011. 438 с.

182. Теплов Б. М. Способности и одаренность. Психология индивидуальных различий: тесты. Москва, 1982. 98 с.

183. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2 т. Москва : Педагогика, 1985. Т. 1. 328 с.

184. Торгашина Т. И. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза как средство развития их творческого потенциала : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1999. 220 с.

185. Третяк Т. М. Вплив негативних чинників на реалізацію і розвиток творчого потенціалу особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 10. С. 69–72.

186. Трофименко А. О. Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04. Тернопіль, 2008. 22 с.

187. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 160 с.

188. Уйсімбаєва Н. Ідеї В. О. Сухомлинського у світлі вирішення проблеми розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога. *Наукові записки*. Випуск 123 (1). С. 310.

189. Устинова Н. Технологічні особливості розвитку творчого потенціалу вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 37–40.

190. Філософські обриси сучасної освіти : монографія / авт. кол. І. Предборська, Г. Вишенська, В. Гайденко, Г. Гамрецька та ін. / за ред. І. Предборської. Суми : Університетська книга, 2006. 226 с.

191. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. Москва : Республика, 2001. 719 с.
192. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичёв и др. Москва : Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.
193. Халимов І. Й. Формування професійної компетентності вчителя з другої спеціальності «Іноземна мова»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04. Житомир, 2009. 20 с.
194. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. Москва : Изд. Центр Академия, 2008. 256 с.
195. Чаплигін О. К. Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії: дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 / Харківський національний автомобільно-дорожній ун-т. Харків, 2001. 428 с.
196. Чернілевський Д. В. Педагогіка вищої школи: Підручник / за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. 408 с.
197. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Москва : Педагогика, 1981. 95 с.
198. Шапарь В. Б. Новейший психологический словарь / под общ. ред. В. Б. Шапаря. Изд. 3-е. Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. 806 с.
199. Шпачинський І. Л. Творчий потенціал особистості і його реалізація в умовах трансформації суспільства: дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса : 2006. 187 с.
200. Щеглова С. Н. Педагогические условия развития творческого потенциала студентов младших курсов педагогического вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2006. 20 с.
201. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности. Москва : Флинта, 1997. 224 с.
202. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 366 с.

203. Eraut M. Teacher Education: Inservice / M. Eraut. The International Encyclopedia of Education. Second edition. Vol. 11 / Torsten Husen, T. Neville Postlethwaite (eds.). Elsevier Science LTD : Pergamon, 1994. P. 5966–5973.

204. Guilford J., Wilson R., Christensen P. A Factor. Analytic Study of Creative Thinking. 1954. Vol. 19. Issue 4. P. 297–311.

205. Guilford J. P. Measurement of Creativity / J. P. Guilford. Exploration in Creativity. NY, 1967. P. 281–287.

206. Karthagen F., Kessels J. Linking Theory and Practice: *Changing the Pedagogy of Teacher Education*. Educ. Res. 1999. Vol. 28. № 4. P. 4–17.

207. Torrance E. P. Students of the future: Their abilities, achievements, and images of the future. *Creative Child and Adult Quarterly*. 1976. № 1. P. 76–90.

208. Torrance E. P., Sternberg R., Tardif T. The nature of creativity as manifest in the testing. The nature of creativity. Cambridge : Cambr. Press, 1988. P. 43–75.

209. Torrance E. P., Hall H. K. Assessing the further research of creative potential. *Of creative behavior*. 1980. Vol. 14. N 1. P. 1–19.

210. Taylor C. W. Various approaches to and definitions of creativity / C. W. Taylor; R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge : Cambr. Press, 1988. P. 27–49.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

2.1. Організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

На сучасному етапі розвитку суспільства система української освіти зазнає істотних змін. Ознакою сьогодення є стрімке зростання темпів розвитку культурно-історичного, науково-технічного прогресу та суспільства в цілому.

Розвиток суспільства неодмінно пов'язаний з розвитком неповторної творчої індивідуальності особистості, яка формується під впливом талановитого педагога, педагога-новатора, педагога-майстра, оскільки саме педагог є центральною фігурою під час практичної реалізації професійних нововведень.

Значну роль відведено вчителям української мови і літератури, адже засобами рідного слова вчителі-філологи виховують ціннісне бачення світу, впливають на формування національної свідомості та світогляду особистості: «світогляд визначається рівнем суспільної свідомості, рівнем знань, з яких складається наукова картина світу. Людина, крім того, визначає своє місце у природі, суспільстві, спрямованість своєї діяльності і в цьому виявляє свої особливі риси, що забарвлюють характер усього її світогляду» [63, с. 125].

Такі характеристики підтверджують важливу місію фахівців-словесників, які засобами дієвого, переконливого слова підносять на належний рівень авторитет рідної мови, формують духовно-творчий потенціал особистості, тим самим впливають на розвиток інтелектуального та творчого потенціалу нації. Це потребує професіоналізму вчителя, що у свою чергу характеризується

наявністю в нього творчого потенціалу. Тому розвиток педагогічної творчості учителя є одним з найважливіших питань освіти сучасного суспільства.

Розвиток творчого потенціалу вчителя-словесника – це неперервна педагогічна освіта, постійний рух та саморозвиток, в якій система післядипломної освіти є найдовшою та найвагомішою частиною.

Система післядипломної освіти є невід’ємною складовою освітньої сфери в цілому, тому лише за умови тісної взаємодії всіх складових можливий ефективний її розвиток та функціонування. Самовдосконалення вчителів української мови і літератури в системі ПО стає необхідною умовою зростання професійного розвитку педагога.

Логіка нашого дослідження вимагає з’ясування сутності ключових понять дослідження: «умови», «педагогічні умови», «організаційні умови». Значення цих понять ми будемо розглядати через філософський, психологічний, педагогічний та акмеологічний аспекти.

Аналіз довідникової літератури свідчить про багатозначність поняття «умови», сутність якого несе наступні значення.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «умови» розглядається у лексичному аспекті і розуміється як обстановка (середовище, обставина), яка дає можливість здійснювати, створювати щонебудь або сприяє чомусь [16, с. 1506].

У філософському аспекті трактування вже згаданого поняття пов’язане з тим, що його оточують явища, без яких воно не існує: «те, від чого залежить щось інше; істотний компонент комплексу об’єктів (речей, їх станів, взаємодій), наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища» [79, с. 707].

Психологами поняття «умови» розкривається через сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, які впливають на розвиток конкретних психічних явищ [39].

У педагогів дещо схожа позиція з психологами у визначенні сутності поняття «умови». Вагомими для нашого дослідження є погляди

В. Загвязинського щодо сутності поняття «умови», який розглядає їх як зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють або перешкоджають дії факторів розвитку. В. Мельніченко розкриває значення цього поняття як обов'язкові, необхідні обставини, що визначають, зумовлюють існування та розвиток відповідного освітнього простору. За визначенням В. Полянського, який ґрунтовно розглянув понятійно-термінологічний апарат педагогіки, «умови» – це сукупність соціальних, природних внутрішніх та зовнішніх впливів, які діють на моральний, психічний, фізичний розвиток людини, її виховання і навчання, поведінку, формують особистість [59, с. 36].

Таким чином, в результаті аналізу підсумовуємо, що поняття «умови» є загальнонауковим, його сутність можна охарактеризувати в деяких положеннях: умова становить сукупність причин, обставин будь-яких об'єктів; означена сукупність має вагомий вплив на навчання, виховання та розвиток людини; вплив умов може прискорювати чи сповільнювати процеси розвитку, навчання та виховання і має вплив на їх динамічний розвиток і кінцевий результат [53, с. 112–114].

Для нас цінними є погляди, які стосуються розкриття сутності поняття «педагогічні умови», як одного із компонентів педагогічної системи, що мають вагомий вплив на процесуальний та особистісний аспект даної системи і дають можливість ефективно розвиватися та функціонувати. Таким чином, результати комплексного аналізу довідкової, психолого-педагогічної літератури дозволяють зробити висновок щодо розкриття сутності поняття «педагогічні умови», які можуть бути схарактеризовані кількома положеннями: необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення утворення чого-небудь або сприяє чомусь [73, с. 442]; сукупність зовнішніх чинників та обставин, які впливають на перебіг навчальної діяльності [81, с. 348]; обставини, що сприяють формуванню професійно-важливих якостей та роблять можливими формування професійно бажаних особистісних новоутворень [51]; сукупність заходів освітнього процесу, що забезпечує необхідний рівень розвитку особистості того, хто навчається [7]; сукупність об'єктивних можливостей

форми, змісту та методів, матеріально-просторового середовища та педагогічних прийомів, які спрямовані на розв'язання педагогічних завдань [46].

У процесі аналізу структури навчання Ю. Бабанський виділяє компоненти педагогічних умов, що містять рівень навчально-матеріального забезпечення, зовнішні впливи – групи, мікрогрупи, сім'я та ін., стан морально-психологічної атмосфери у процесі навчання [6, с. 15].

Особливістю поняття «педагогічні умови» є те, що воно містить елементи усіх складових самого процесу навчання, а саме: зміст, форми, методи, цілі і засоби.

Спираючись на певні ознаки, дослідники виділяють різні групи умов функціонування педагогічної системи: *зовнішні* (природно-географічні, суспільні, виробничі, культурні та ін.) і *внутрішні* (навчально-матеріальні, морально-психологічні та ін.). За твердженням І. Підласого, до зовнішніх умов відносяться оточення особистості, середовище, у якому вона живе і розвивається. Внутрішня сутність особистості змінюється у процесі взаємодії із зовнішнім середовищем, відбувається формування нових взаємовідносин, що зумовлюють його чергові зміни. Цей процес нескінченний, оскільки співвідношення об'єктивного і суб'єктивного, внутрішнього і зовнішнього є різним і виявляється на різних етапах розвитку людини у різних формах [58, с. 53].

За характером впливу науковці виокремлюють об'єктивні і суб'єктивні умови. *Об'єктивні умови*, які містять нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації і забезпечують функціонування педагогічної системи, спонукають учасників освіти до самоактуалізації та самореалізації в цій сфері, хоча ці умови можуть бути змінені. *Суб'єктивні умови*, які мають вагомий вплив на функціонування і розвиток педагогічної системи, а також відображають потенційний розвиток суб'єктів педагогічної діяльності, рівень особистісної значущості та узгодженості дій і провідних задумів освіти і т. д.

За специфікою об'єкта впливу виокремлюють загальні і специфічні умови, які сприяють розвитку та функціонування педагогічної системи. *До загальних умов* належать культурні, соціальні, національні, географічні, економічні та ін. умови; *до специфічних умов* належать місцезнаходження та матеріальні можливості навчального закладу, обладнання освітнього процесу, виховні можливості навчального середовища, соціально-демографічний склад учнів та ін.

Отже, піддавши аналізу довідникові та психолого-педагогічні джерела, підсумовуємо: педагогічні умови – це сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників, які забезпечують необхідний рівень розвитку особистості та сприяють підвищенню ефективності і результативності педагогічного процесу, формуванню професійних особистісних новоутворень.

Оскільки предметом нашого дослідження є організаційно-педагогічні умови, то більш детально зупинимося на розкритті сутності цього поняття.

Отже, організаційно-педагогічні умови мають залежність від особливостей навчально-виховного процесу і є різновидом педагогічних умов в цілому. Для нашого дослідження цінними є погляди Б. Чижевського, який вказує, що організаційно-педагогічні умови відображають «функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах» [80, с. 28].

Аналіз психолого-педагогічної літератури, тлумачення вищезгаданого поняття різними авторами дозволяють навести приклади деяких визначень. Так, організаційно-педагогічні умови за С. Павловим є обставинами взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу [51]; за В. Беліковим – як сукупність можливостей змісту, форм і методів педагогічного процесу [7]; за А. Галєєвою – як обставини взаємодії організаційних форм та педагогічного забезпечення [20].

Підсумовуючи вищезазначене, формулюємо ряд ключових положень, необхідних для правильного розуміння конструкту «організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в

системі ПО» та їх обґрунтування з метою забезпечення ефективної реалізації розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в системі післядипломної освіти: 1) організаційно-педагогічні умови є невід'ємною складовою цілісної методичної системи навчання вчителів-філологів в системі ПО, що забезпечує її функціонування і розвиток; 2) організаційно-педагогічні умови відображають сукупність можливостей середовища, в якому навчаються педагоги, оскільки зумовлюють комплекс спеціально створених заходів (засоби, методи, зміст та форми навчання та ін.), які спрямовані на підвищення ефективності навчального процесу в системі ПО; 3) організаційно-педагогічні умови спрямовані не лише на визначення комплексу зовнішніх впливів (процесуальна складова методичної системи), але й внутрішніх суб'єктивних чинників, тобто впливають на особистісну сферу педагога-словесника в системі ПО. Адже творчий стиль викладання свого навчального предмета (українська мова і українська література) вимагає від вчителів-словесників емоційної природи процесу передачі мовно-літературних знань, нестандартного художнього мислення, художньої довершеності, унікальності творчого стилю, органічної взаємодії та взаємозв'язку педагогічних та художніх дій, специфічних особистісних та професійних здібностей креативного характеру і певних властивостей, які забезпечують неповторний продукт перетворювальної діяльності.

У контексті проблеми нашого дослідження нами було виокремлені такі організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури, які б сприяли саморозвитку та самоактуалізації, формуванню позитивних мотиваційно-ціннісних установок, вдосконаленню професійної майстерності педагога, створенню духовно-творчої взаємодії в процесуальному аспекті.

Спираючись на наведені вище міркування, подальші зусилля спрямуємо на формулювання і характеристику організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО.

Першою організаційно-педагогічною умовою, на основі вивчених праць, виступає *стимулювання мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти шляхом культивування власної суб'єктності*.

Етимологія терміну «мотив» сягає своїм корінням у французьку мову («motif») і означає спонукання, з латинської «movere» – рухаю) – «спонукальна причина дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії). Основою мотиву діяльності людини є її різноманітні потреби» [22]. Відповідно «мотивація – це система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки» [22].

Фахівці різних галузей науки займалися розробкою сутності, механізмом формування та проблематикою вищезгаданих понять: В. Бехтерев, І. Зимня, А. Маркова, В. Павлов, С. Рубінштейн, В. Сеченов, К. Ушинський [29; 42; 64].

Виникнення та розвиток мотивів відбувається на основі потреб, тісний зв'язок яких пояснюється схожістю сутностей. За теорією мотивації А. Маслоу (піраміда ієрархії потреб, в основі якої 5 груп потреб особистості), в основі якої містяться первинні, а вершиною є вторинні потреби [42]. Спочатку людина задовольняє свої потреби низького рівня, а вже потім, в тій мірі, в якій людина задовольняється результатом цих потреб, виникає стимул досягти потреби більш високого рівня. Процес мотивації людини через потреби є нескінченним, оскільки потреби розвитку і самовираження особистості ніколи не можуть бути повністю задоволені.

За нашим переконанням, важливими для розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО є такі види потреб, як: *пізнавальні* (прагнення до оновлення і вдосконалення своїх знань, бажання досліджувати); *етичні* (прагнення до краси та гармонії); *у визнанні та повазі* (прагнення до досягнення успіху, набутті певних компетентностей, прагнення до схвалення); *потреба любові* (прагнення до спілкування з людьми, бути прийнятим і визнаним); *потреба приналежності до певної групи, товариства*; *потреба в самоактуалізації* (прагнення до розвитку власної особистості,

розвитку творчого потенціалу та реалізації своїх здібностей); *мотив підвищення соціального статусу* (грошові винагороди, премії, задля покращення матеріального становища).

Опираючись на положення концепції П. Третьякова [81] центральною складовою мотиваційної установки є самосвідомість чи процес самоусвідомлення, який є основою саморозвитку особистості, а саме: самовизнання, самовираження, самоутвердження, самореалізація, саморегуляція.

Таким чином, сутність умови мотиваційної установки в процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури полягає у відображенні рівня вмотивованості до розвитку свого творчого потенціалу і характеризується наступними положеннями: усвідомлення цінності своєї творчої діяльності, креативність та ініціативність, соціальне відчуття, прагнення до вдосконалення своєї лінгвістичної культури.

За нашим переконанням, важливим є створення мотивації у нерозривному зв'язку із внутрішніми можливостями та потенціями вчителів української мови і літератури (індивідуальні можливості, професійні здібності, досвід роботи тощо). Виняткове значення надаємо тим внутрішнім потенціям, які не тільки сприяють зростанню та стимулюванню творчих здібностей, але й дають можливість особистості протистояти несприятливим життєвим умовам, перешкодам у цьому процесі (життєстійкість, життєздатність).

Логіка нашого дослідження вимагає трактування понять «суб'єкт», «суб'єктність» для подальшого розкриття значення вищезгаданої організаційно-педагогічної умови розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО.

Поняття «суб'єкт» є фундаментальною категорією в психології та філософії і визначається як носій педагогічної, предметно-практичної діяльності і пізнання. Суб'єкт є носієм теоретичної і практичної діяльності на стільки, наскільки він залучається до пізнання і перетворення навколишньої

дійсності за допомогою реальної діяльності, адже однією з найважливіших його характеристик є потреба у пізнанні.

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століття з'явилося багато досліджень у межах суб'єктного підходу, де активно аналізується категорія «суб'єкт» (К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський [61]; Н. Богданович[9] та ін.) окреслюється новий погляд на особистість через її суб'єктність (О. Бондаренко [13], З. С. Карпенко [32], О. Осьміна [50], В. Петровський [57], В. Татенко [78]).

Вперше поняття «суб'єкт» розкриває та подає психологічну інтерпретацію С. Рубінштейн у своїй праці «Принцип творчої самодіяльності» (1922 р.), в якій людина представлена з боку її суб'єктних якостей (регулюванні, здійсненні та скеруванні свого життя), хоча зацікавленість людиною як суб'єктом життєдіяльності виникла ще наприкінці ХІХ ст. і мала великий вплив на становлення педагогічної теорій та практики.

У різні періоди наукової думки зарубіжними та вітчизняними дослідниками вивчалось питання розвитку суб'єкта, базуючись на тому, що в самій людині міститься джерело самовдосконалення (В. Соловйов, С. Франкл), що психічні функції суб'єкта є сутністю соціальних відносин, які були трансформовані всередину (Л. Виготський, О. Леонтьєв), що сутність суб'єкта розглядається через прагнення та здатність побудувати самого себе, відстоювали ідею комплексного вивчення суб'єкта у своїх дослідженнях (Б. Ананьєв, М. Бердяєв, В. Слободчиков), що суб'єкт може бути особистістю настільки, наскільки він має якість значення для інших (М. Бахтін, Г. Батищев). Через трансформацію діяльності та суспільних відносин розглядають розвиток суб'єкта М. Каган та А. Брушлинський, який приділив велику увагу аналізу феномену суб'єкта і вказував на те, що «трактування людини як суб'єкта допомагає цілісно, системно розкрити його специфічну активність у всіх видах взаємодії зі світом» [14], що суб'єкт – це людина на вищому рівні активності, творчості, системності, автономності, а суб'єктність – всеосяжна характеристика людини, яка розкриває єдність у всіх її якостях [15].

Вчені Е. Фромм та Ю. Сенько, представники гуманістичного підходу, в любові до творчої праці вбачали найвищий прояв зв'язку суб'єкта з людьми. Суб'єкт повинен мати змогу віднести себе до певного професійного середовища, соціуму, яке, певним чином, спрямувало б його життя і надавало йому сенс.

Цінними для нашого дослідження є погляди В. Горшкової, яка розглядала розвиток дорослого як суб'єкта у відкритому освітньому середовищі та неперервну професійну освіту в цьому середовищі, погляди В. Беякова, який розглядав професійно-особистісний розвиток суб'єкта післядипломної педагогічної освіти у сучасних умовах глобалізації. Погоджуємося з поглядами В. Татенка, який визначає суб'єкт як «істоту, що само інтегрується навколо своєї сутності, самостійно, вільно і творчо здійснює свою життєдіяльність і розвивається в цій якості впродовж усього життя у формі особистості, індивідуальності як специфічно людських відношень» [77]. Дослідник А. Петровський стверджує, що особистість – це суб'єкт власного життя, навчання, предметної діяльності, самосвідомості [56].

Отже, розкриття поняття суб'єкта у психології та філософії відбувається через наділення особистості таким якостями, як самостійність, активність, здатність до предметно-практичної діяльності. Базовими характеристиками суб'єкта є самосвідомість (переживання власного «Я») та свідомість. Свідомість – це здатність людини відтворювати ідеальний образ своєї діяльності, це здатність діяльного суб'єкта відображати способи його дій, це рефлексія суб'єктом самого себе, діяльності, дійсності. Тому природа людської суб'єктності знаходить своє найвище втілення у здатності до рефлексії. Освоїти певну діяльність та оволодіти нею, мати здатність до її творчого перетворення та здійснення означає стати суб'єктом певної діяльності.

Поряд з поняттям «суб'єкт» виступає концепт «суб'єктність». Уперше термін «суб'єктність» було використано у праці «Діяльність. Свідомість. Особистість» О. Леонтьєва, де автор розкриває це поняття як певний набір

якостей особистості, які відтворюють здатність до самовизначення, до творчої активності, сферу її діяльнісних здібностей.

За визначенням А. Брушлинського, яке є найбільш презентуючим та узагальнюючим особистість як суб'єкт, суб'єктність розуміємо через здатність до реалізації поставлених цілей, контролю, управління і оцінювання процесу і результату своїх дій, тобто становлення суб'єкта – це процес освоєння індивідом смислу, цілей, завдань і способів перетворення оточуючого світу й самого себе [1].

Через свободу діяльності людини, її активність розглядає суб'єктність К. Абульханова-Славська. За її твердженням, суб'єктністю є така здатність людини, яка виражається в оцінюванні і співставленні своїх можливостей з об'єктивними умовами, вимогами та завданнями в цілому. Суб'єктність не є сталою фіксованою характеристикою особистості, а може змінюватися в процесі її розвитку, зменшуватися або наростати, в залежності від внутрішніх і зовнішніх умов [1].

З 1980-х рр. термін «суб'єктність» використовується в зарубіжній літературі і розкриває своє значення через здатність особистості бути агентом (суб'єктом), діяльним, бути рушійною силою дії, де домінує внутрішній вибір особистості.

Опираючись на твердження В. Тотенка, визначаємо, що суб'єктність – це «схильність до відтворення, творення себе у відповідних, а іноді й несприятливих умовах. Позначає, насамперед, характер активності людини й розкривається в таких поняттях, як вільний, самостійний, автономний, ініціативний, творчий, оригінальний» [77].

У психологічних дослідженнях суб'єктність розглядається «не як сукупність окремих її психічних функцій і когнітивних параметрів, ... а як єдине ціле з усіма її індивідуальними особливостями і проявами, коли вона сама (як суб'єкт) розвиває, організовує і контролює свою активність» [37].

За твердженням К. Карпинського, суб'єктність є найголовнішою функцією особистості, оскільки завдяки цій здатності людина має змогу освоїти

свої психічні процеси діяльності, поведінки й життя, адже є похідною від структур та механізмів особистісної регуляції людської активності, є механізмом особистісної регуляції людської поведінки і має здатність до самодетермінції [33].

Для нашого дослідження важливе визначення категорії «суб'єктності педагогів», яку розглядають як те, що виявляється у неповторності професійного «Я», в його творчості та унікальності, індивідуальному неповторному творчому стилі педагогічної діяльності і належить педагогові як суб'єкту діяльності (Ю. Журат); як інтегративну властивість особистості педагога, яка містить в собі його здібності, психофізіологічні властивості (задатки), професійні властивості (І. Зимня); як «професійна компетентність педагога» (А. Маркова); як «особистісне утворення, що інтегрує в собі всі властивості і якості педагога, що зумовлюють успішність педагогічної діяльності» (О. Волкова) [12; 18]; як «...процес і результат зростання їхньої самоорганізації, самоствердження і самореалізації в соціокультурному, професійному середовищі, а навчальний процес розглядається як засіб і умова суб'єктного перетворення його учасників у єдиному просторі взаємодії» [60, с. 23].

Суттєвими для нашого дослідження є висновки О. Волкової, яка зазначає, що самосвідомість педагога-суб'єкта характеризується гнучкістю «Я-концепції» і розкриває особистість як відкриту систему, яка володіє здатністю до вдосконалення, до активної взаємодії із зовнішнім середовищем, до постійних змін. Виконання професійної діяльності набуває особистісного значення для педагога, який ставить до себе як до суб'єкта своєї діяльності, набуває партнерської взаємодії і є передумовою організації особистісно орієнтованого педагогічного процесу [18].

Особливо цінними є погляди А. Маслоу, на думку якого суб'єктності педагога властива самоактуалізація, яка виражається у живому, повному, безкорисливому переживанні життя з повною заглибленістю та зосередженням в нього; можливість зростання та прояву «Я», актуалізація своїх можливостей

та уміння прислухатися до самого себе; здатність взяти на себе відповідальність та позбавлення від помилкових уявлень про себе [43].

За нашим переконанням досягнення суб'єктності вчителем української мови і літератури можливе за умови постійного безперервно руху до особистісного й професійного самовдосконалення, а не тільки досягнення заздалегідь зазначеної планки. З цієї позиції, беручи до уваги коло нашого наукового пошуку, визначаємо, що вчитель-філолог є самостійним, активним, відповідальним, ініціативним та самодетермінованим як суб'єкт післядипломної освіти. А суб'єктивність вчителя філологічної спеціальності – це якісний стан особистості педагога, констатуючий вищий рівень його професійного розвитку, який, досягнувши вершини суб'єктності, відкриває нові горизонти подальшого самовдосконалення та руху особистісно орієнтованого педагогічного процесу в системі післядипломної освіти.

Таким чином, опираючись на принцип суб'єктності, вчителі-словесники залучаються до процесів діяльності, до процесів розвитку самого себе, до роботи з навчальною інформацією, включення до культурно-розвиваючого середовища навчальної групи, педагогічної спільноти, професійного закладу як суб'єктів післядипломної освіти, адже суб'єктність педагога виявляється в діяльності особистості, в здатності перетворювати власну життєдіяльність, педагогічну діяльність в предмет практичного вдосконалення та перетворення.

З огляду на вищезазначене, констатуємо, що реалізація першої організаційно-педагогічної умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО (активізація мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти шляхом культивування власної суб'єктності) реалізується через цілепокладання власного професійно-особистісного розвитку і себе як регулятора цих процесів; вибір, знаходження і продукування психолого-педагогічних засобів для досягнення поставленої мети; прийняття рішень для максимального досягнення мети за будь-яких можливих умов; виконання прийнятих рішень; оцінка результатів і аналіз

досягнутого ступеня успішності; накопичення індивідуального досвіду, фіксація результатів і способів розвитку власних суб'єктних якостей [34, с. 25].

Орієнтація на людину як основну цінність є стрижневою вимогою сучасної освіти. Виходячи з цього будь-які технології, методи, форми освіти є не самоціллю. Їх можна розглядати в контексті одного з головних завдань освіти, який полягає у забезпеченні максимально сприятливих умов для саморозвитку особистості, а в контексті нашого дослідження саморозвиток вчителів української мови і літератури в системі ПО. Таким чином наступною, не менш значущою умовою розвитку творчого потенціалу фахівців-словесників в системі ПО є *створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу.*

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що креативність як одна з характеристик особистості сучасного фахівця була висвітлена в працях О. Бодальова, Л. Виготського, У. Джемса, Г. Костюка, Ж. Піаже, С. Рубінштейна. Піддавши аналізу дослідження та публікації таких вчених, як Н. Гузій, Ю. Кулюткіна, М. Лазарева, С. Сисоєвої, П. Торренса, Т. Шамової та ін. дають вагомі підстави стверджувати, що креативність є домінуючою та визначальною якістю творчої особистості, яка з одного боку виступає важливою характеристикою діяльності, умовою та її результатом, а з іншого є цілісною особистісною якістю, яка є системоутворювальною ланкою у структурі творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Логіка нашого дослідження вимагає визначення сутності поняття «середовище», «креативне середовище».

Так, ідея середовища в педагогіці є поняттям не новим, оскільки цього питання торкалися у своїх дослідженнях такі вчені, як: І. Дістервег, Я. Каменський, І. Пестолоцці, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський. Особливо відомі ідеї Д. Дьюї стосовно розвиваючого середовища, які він висвітлив с своїх

роботах, де можна простежити «вплив навколишнього, соціального, освітнього середовища на розвиток особистості» [26, с. 7].

Отже, опираючись на аналіз психолого-педагогічної літератури та на роботи В. Ясвіна поняття «середовище» визначаємо як систему впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [83, с. 19]. В контексті нашого дослідження креативне середовище ми розглядаємо як успішну умову розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО, адже це те середовище, в якому відбувається всебічний, гармонійний саморозвиток, самовдосконалення, через збереження і покращення духовного, фізичного, естетичного, емоційного, інтелектуального здоров'я.

Опираючись на твердження С. Гессена [21, с. 64], констатуємо, що креативне середовище – це те середовище, де людина бере сама активну участь у формуванні цілепокладання, а не тільки вчиться володіти свободою вибору шляхів досягнення поставленої мети.

Отже, креативне середовище повинно не тільки надавати можливість кожному вчителю-словеснику розвивати свій творчий потенціал, але й, найголовніше, зародити потребу в подальшому процесі самопізнання, творчому саморозвитку, у формуванні об'єктивної самооцінки. Таким чином, підсумовуємо, що головними вимогами до креативного середовища виступають: високий ступінь проблемності і невизначеності, мотивована творчість, використання продукту творчої діяльності у креативно-професійній діяльності.

Логіка нашого дослідження вимагає визначення сутності поняття «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», оскільки воно є ключовим в реалізації другої, не менш важливої, організаційно-педагогічної умови розвитку вчителів-філологів в системі ПО. Суб'єкт-суб'єктні відносини в освітній діяльності беруть свій початок у західній гуманістичній психології ХХ ст. (Д. Дьюї, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фромм). Ці відносини характеризуються принципами, які були покладені в розуміння вищезгаданого поняття, а саме:

позитивна психологічна установка, цілісність духовного середовища індивіда, активність особистісного розвитку. Поняття «міжособистісне спілкування», «педагогічне спілкування», які пов'язані з проблематикою міжособистісного спілкування в освітній діяльності, почали широко використовуватися у вітчизняній психолого-педагогічній науці з середини 70-х рр. ХХ ст. (О. Леонт'єв, О. Бодальов, В. Кан-Калик, І. Зимня).

Трактування спілкування як суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яке було запропоноване Б. Ломовим, набуло важливого значення. Цінними для нашого дослідження є характеристика «взаємодії», яку подає Л. Велитченко: «взаємодія є функціональною властивістю суб'єкт-суб'єктної системи, яка є її суб'єктним, особистісним вираженням у контексті діяльності» [17].

З огляду на вищезазначене підсумовуємо, що під суб'єкт-суб'єктною взаємодією ми розуміємо взаємовплив через ставлення до іншого суб'єкта в процесі діяльності, що розвиває потенційні можливості цього суб'єкта та підсилює сутність іншого суб'єкта і призводить до саморозвитку. Тобто постійно відбувається обмін діями, зароджується спорідненість дій обох учасників післядипломного процесу (викладача та слухача (вчителя-філолога)). Така діяльність спрямовується на діагностику та подолання проблем в професійно-творчій діяльності слухача; на взаємовивчення викладачем та слухачем педагогічного досвіду, на професійний розвиток та збагачення культури його професійно-творчої діяльності; на задоволення освітніх потреб слухача; на розвиток самооцінки та переоцінки слухачем власного професійно-творчого досвіду; на побудові навчального процесу на принципах полілогічності та діалогічності.

Розкриваючи зміст вже згаданої організаційно-педагогічної умови розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників в системі ПО, наголошуємо на значенні вже окресленого поняття «креативне середовище», яке забезпечує умови для співпраці через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу і реалізується через проведення технологій кооперативного навчання («Коло ідей», «Акваріум»), техніки евристичного

навчання («Мозковий штурм»), техніки ігрового моделювання (ділова гра «Я – творчий учитель), які стимулюють творчу активність.

Наступною, важливою організаційно-педагогічною умовою розвитку творчого потенціалу вчителі української мови і літератури в системі ПО є *забезпечення профілактики синдрому професійного вигорання вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою удосконалення успішної професійно-творчої діяльності*. Оскільки професія педагога насичена багатьма стресогенними факторами (невизначеність, соціальна оцінка, повсякденна рутинна, психологічне та фізичне перевантаження тощо), то наслідки довготривалого професійного стресу є синдромом професійного вигорання вчителів-філологів, який негативно впливає на психологічне самопочуття, на стосунки особистості в сім'ї, на ефективність професійно-творчої діяльності.

Найбільш широке коло питань стосовно синдрому професійного вигорання містять роботи зарубіжних та вітчизняних дослідників: методи діагностики професійного вигорання (В. Бойко, Н. Водоп'янова, С. Джексон, К. Маслач, О. Старченкова та ін.); розкриття компонентів та детермінантів означеного феномену (Н. Левицька, Г. Ложкіна, Л. Малець, Г. Робертс, М. Смульсон, Ф. Сторлі, Х. Фрейденбергер, К. Черніс та ін.); психологічні особливості, структура та зміст професійного стресу, проблем професійного розвитку з різних точок зору (С. Ауербах, В. Абабкова, Д. Брайт, С. Гремлінг, Дж. Грінберг, Н. Грішина, Ф. Джонс, Г. Діон, В. Євдокимова, Е. Зеєр, Л. Карамушка, Є. Клімов, Д. Льюїс, С. Максименко, М. Перре, Н. Самоукіна, Г. Сельє, Е. Симанюк та ін.).

Деякими російськими вченими досліджувалися вияви синдрому «професійного вигорання» у працівників сфери освіти та особливості професійного стресу: О. Баранов, В. Зеньковський, Л. Китаєв-Смик, Л. Колеснікова, Ю. Львов, В. Никонов, А. Реан, А. Шафранова та ін.

Синдром вигорання як наслідок стресів на роботі вже понад 30 років вивчається в зарубіжній психології та визначається терміном «burnout» (англ.)

[44, с. 29]. Цей англійський термін відповідає таким українським еквівалентам, як «згорання», «згасання», «горіння», «вигорання». Уперше цей синдром було описано Х. Фреденбергером у 1974 році.

Дослідники Є. Хартман і Б. Перлман запропонували таке визначення «вигорання», в результаті проведеного аналізу описаних в літературі симптомів: «вигорання – це відповідь на хронічний емоційний стрес, який складається з трьох компонентів: емоційне та (або) фізичне виснаження, зниження робочої продуктивності, деперсоналізація, або дегуманізація міжособистісних відносин» [44, с. 3–16]. Різниця між вигоранням та стресом полягає у тривалості процесу, адже вигорання «розтягнуте» у часі та довгострокове. За твердженням Г. Сельє, стрес – це адаптивний синдром, який мобілізує усі сторони психіки людини, вигорання – це зрив адаптації [48].

Згідно з визначенням ВОЗ (2001 р.), синдром «професійного вигорання» – це фізичне, емоційне та мотиваційне виснаження, яке характеризується порушенням продуктивності праці, втому, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних хвороб, а також вживанням алкоголю та інших психоактивних речовин метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності та суїцидальної поведінки.

Всесвітня організація охорони здоров'я визнала, що «синдром вигорання» є проблемою, яка потребує втручання медицини. У МКХ 10 («Міжнародній класифікації хвороб – 10») вище зазначений феномен був виділений у окремий діагностичний таксон – Z 73 (проблеми, пов'язані з труднощами в керуванні власним життям) і шифрується Z 73.0 – «вигорання» (burnout) [19, с. 36].

Був створений інструмент вимірювання феномену вигорання в результаті дослідження та розробок К. Маслач (тестова методика Maslach Burnout Inventory (MBI) [10, с. 59]. Саме шкала цієї тестової методики вимірювання вигорання стала найпопулярнішим інструментом в емпіричних дослідженнях наступних десятиріч [65, с. 4].

Опираючись на дослідження синдрому «професійного вигорання» вітчизняних дослідників, які орієнтуються на світові здобутки цього феномену

(В. Бойко, В. Орел, С. Максименко, Л. Карамушка, Т. Зайчикова), зазначимо, що «професійне вигорання» є механізмом психологічного захисту, який виробляє особистість через часткове або повне виключення емоцій в результаті психотравмуючих впливів [11, с. 132]. Професійне вигорання процес дуже індивідуальний і характеризується групою симптомів, що не виявляються в жодної людини однаково і одночасно.

В результаті вивчення та аналізу концепцій різних авторів щодо розкриття поняття, структури, симптомів та факторів синдрому «професійного вигорання», підсумовуємо:

- основними симптомами синдрому «професійного вигорання» є зміни поведінки (часті запізнення, уникнення колективу, вживання психоактивних речовин), зміни в почуттях (втрата почуття гумору, почуття невдачі та провини), зміни в мисленні (думки про залишення роботи, менталітет жертви), зміни в стані здоров'я;

- основні фактори, які викликають синдром «професійного вигорання», традиційно групують у два великі блоки:

- 1) індивідуальні фактори (соціально – демографічні характеристики – вік, стать, сімейний стан, освіта; особливості особистості – локус контролю, агресивність, тривожність);

- 2) організаційні фактори (соціально-психологічні фактори – стиль управління, стимулювання працівників, умови праці, зміст праці) [70].

В діапазоні нашого наукового пошуку, розкриваючи засоби реалізації даної організаційно-педагогічної умови (забезпечення профілактики синдрому професійного вигорання вчителів української мови і літератури в системі ПО з метою успішної професійно-творчої діяльності), враховуємо те, що у педагогічній професії синдром «професійного вигорання» є найбільш поширеним, тому для вчителів філологічних дисциплін дуже важливим є вивчення розвитку, особливостей та перебігу цього феномену саме в педагогічній діяльності. Реалізація вищезгаданої умови відбувається через проведення тренінгу емоційної грамотності «Профілактика синдрому

“професійного вигорання”», оскільки перебуваючи на курсах підвищення кваліфікації саме час збагатити свої знання про феномен синдрому «професійного вигорання» та отримати досвід та практичні навички його подолання.

Проведення тренінгу передбачає вивчити рівень знань вчителів-філологів щодо понять «професійне вигорання», «стрес», «методи психологічного захисту» тощо, та сприяти підвищенню рівня емоційної грамотності педагогів, а, найголовніше, навчити застосовувати способи саморегуляції у стресових ситуаціях та подолання емоційного вигорання у професії.

Кожний педагог є унікальним фаховою освітою, особистісним досвідом, природою власних здібностей, творчими можливостями, своєю неповторністю. Примушувати його до творчої діяльності неможливо та й абсурдно, а створити умови для розвитку його творчого потенціалу, враховуючи можливість самоствердження та самоактуалізації, стимулювати природний потенціал, враховуючи суб'єктну позицію кожного учасника післядипломного процесу – це важливе завдання післядипломної освіти. Такий підхід є основою для наступної, не менш значущої, організаційно-педагогічної умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО (*стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти засобами рефлексивного проєктування*), який містить поняття «професійно-творча самореалізація», «рефлексивне проєктування», розкриття значення яких вимагає логіка нашого наукового пошуку.

Поняття «самості» педагога як особистості звернене до змісту професійно-творчої самореалізації, яке розкривається через потребу у максимальній та автономній реалізації особистості у різних формах професійної життєдіяльності. Саме на етапі отримання вищої педагогічної освіти закладаються основи готовності до професійно-творчої самореалізації.

До проблеми професійної самореалізації та самовдосконалення особистості зверталися у своїх дослідженнях зарубіжні та вітчизняні педагоги

та психологи: К. Абульханова, Б. Ананьєв, Т. Березина, І. Бех, Б. Братусь, Л. Божович, Б. Ломов, К. Юнг та ін. Значну кількість досліджень було здійснено у вивченні проблеми самопроектування та самореалізації такими дослідниками: Л. Анциферова, Л. Воробйова, Д. Леонт'єв, С. Максименко, А. Маслоу, К. Роджерс та ін. Феномен педагогічного проектування та проблеми в ньому досліджували В. Безрукова, В. Беспалько, В. Докучаєва, І. Єрмаков, М. Кураєв, В. Сластьонін, Ю. Чернова та ін.

За твердженням учених Л. Армейської, Н. Білик, В. Зеленюк, О. Мариновської, Л. Сущенко, самореалізація та професійний розвиток педагога здійснюється протягом його педагогічної діяльності, у процесі підготовки за державними програмами і стандартами, у процесі післядипломної перепідготовки, під час самоосвітньої пізнавальної діяльності [4; 8; 28; 41; 76].

Дослідник Н. Сегеда у процесі дослідження, присвяченого педагогічній творчості, робить висновок про те, що самореалізація педагога, на основі усвідомлення себе творчою індивідуальністю, є проявом професійної творчості, яка здатна визначити шлях свого розвитку [66].

Важливим для нашого дослідження є погляди В. Андрєєва, який розглядає професійно-творчу самореалізацію педагога, як «процес здійснення його творчих задумів для досягнення поставлених цілей у вирішенні особистісно-значущих педагогічних проблем, які сприяють максимальній реалізації свого творчого потенціалу» [3, с. 42], та В. Демиденко, який розкриває поняття «самореалізації» через втілення особистістю своїх творчих можливостей у житті за власною ініціативою [25, с. 31–36].

Аналіз концептуальних ідей щодо проблеми професійно-творчої самореалізації особистості педагога дають підстави визначити авторське розуміння вищезгаданого поняття, а саме: професійно-творча самореалізація педагога – це реалізація внутрішнього творчого потенціалу та його здібностей у професійно-педагогічній діяльності, цілеспрямоване та усвідомлене розуміння цього процесу.

Розвиток педагога-предметника в системі післядипломної освіти певним чином базується на акмеологічному підході завдяки розвитку науки акмеології, яка відкриває шляхи досягнення особистістю нових вершин у професійній діяльності та житті. Президент Української академії акмеології В. Огнев'юк зазначає: «Акмологія є сферою наукових знань про людину, що виявляє закономірності, фактори та умови самореалізації творчого потенціалу особистості на шляху до вищих досягнень діяльності як професійної, так і непрофесійної, а також закономірності, фактори та умови прогресивного розвитку соціальних спільнот» [47, с. 3].

Співпраця та суб'єкт-суб'єктна взаємодія слухачів-педагогів (вчителів української мови і літератури), які мають певний педагогічний та життєвий досвід, та викладачів закладів післядипломної освіти, які володіють інноваційними підходами до навчання та виховання, новими технологіями, дає свої позитивні та плідні результати, оскільки відбувається обмін досвідом, реалізується та розкривається внутрішній творчий потенціал у педагогічному процесі. Слід зазначити, що жодна програма, педагогічний проєкт чи освітні стандарти не мають реалізації без творчих зусиль учителя, тому вони будуть здійснюватися кожним педагогом по-різному, тобто педагогічний процес відбувається на суб'єктивних (педагогічні погляди, досвід учителя, особистісно-професійна позиція), а не тільки на об'єктивних (програми, стандарти, плани) засадах. Таким чином втілюється власний проєкт учителя, який був інтерпретований через його власне світобачення.

В діапазоні нашого дослідження постає необхідність теоретично осмислити сутність педагогічного проєктування рефлексивного типу як засобу професійно-творчої самореалізації, що становить основу організаційно-педагогічної умови розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО.

Отже, проєктування такої складної системи як особистісно-розвивальна освіта неможлива поза проєктування діяльності вчителя з урахуванням суб'єктної, особистісної сфери. За твердженням М. Мамардашвілі, філософа

сучасності, у процесі проєктування відбувається перенос суб'єктивної реальності в об'єктивну; відбувається поєднання ідей у наміри, а наука є закликом до діяльності, до трансляції та відтворення певних знань та досвіду [40]. Такий підхід реалізується у гуманітарній, де основою є відкритість, гнучкість, рефлексивність, здатність до саморозвитку, зв'язок з особистісним розвитком кожного суб'єкта і залежить від переживань, почуттів і переконань суб'єкта, та синергетичній, де творчість як розвиток замінює дуалізм боротьби протилежностей на поліфонію мислення (В. Кремень), парадигмі розвитку суспільства [36].

За термінологією дослідника М. Розова гуманітарні системи можна вважати рефлексивними або «системи з рефлексією», оскільки в межах цих систем відбувається опис поведінки, а не тільки здійснюється певна поведінка (діяльність) та використовується цей опис як принципи, алгоритми, правила у подальшій практиці для оновлення та корекції. Адже рефлексія конструює діяльність шляхом вибору можливих варіантів. Здатність до рефлексії дає можливість визначити проблемні ситуації у певній педагогічній діяльності, проводити аналіз причин та здійснювати пошук і вибір варіантів їх розв'язання.

У сфері педагогічного проєктування усе фактично зводиться до рефлексії, тому педагогічна діяльність – це і є рефлексія, де гуманітарними ресурсами та вищою рефлексією характеризується система власної педагогічної діяльності педагога. Здійснення проєкту такої системи (рефлексивного проєктування) надасть можливість сформулювати світоглядну та методологічну основу професійної діяльності, здійснити реалізацію власних педагогічних задумів, проаналізувати доцільність власних педагогічних дій з освітніми стратегіями та науковими концепціями. В результаті відбувається формування мотивації до оновлення та вдосконалення систем, що забезпечує розвиток та динамічність її функціонування. Слід наголосити, щодо поняття рефлексивне проєктування педагогічної діяльності використовується діяльнісний підхід, який дає можливість проєктувати цю систему як цілісну з внутрішніми взаємозв'язками та компонентами (мета, об'єкт, предмет, суб'єкт, засоби, методи, етапи,

результат), де суб'єкт пізнання отримує більше можливостей, оскільки знання не просто транслюються і передаються, а здобуваються у процесі власної діяльності.

Повертаючись до сутності нашої організаційно-педагогічної умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в ПО зазначимо, що рефлексивне проєктування, орієнтуючись на гуманітарний підхід, підіймає професійно-творчу самореалізацію вчителя-словесника на авторський рівень. «Автор» як психологічна категорія є автономним суб'єктом руху, індивідуальною особистістю, який здійснює процес інтерпритації тих чи інші фактів науки і культури та будує траєкторію власного розвитку. Тому словесник-майстер розглядається як носій «живого знання», суб'єкт, який здатний до самоорганізації, посередник між наукою та культурою, між духовним світом учнів та навчальним предметом [30].

Таким чином, стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі ПО засобами рефлексивного проєктування базуються на визначенні педагога-словесника як основного джерела проєктної дії, зв'язок з власним тезаурусом та суб'єктною орієнтацією проєкту. Так у процесі рефлексивного проєктування у вчителів філологічної спеціальності виробляється власна критеріальна основа, яка необхідна для того, щоб здійснити відповідальний і самостійний вибір у складних, проблемних ситуаціях; спілкування відбувається у діалогічній взаємодії, передумовою для якого є різне сприйняття та уявлення суб'єктів післядипломної освіти та безумовне розуміння ними необхідності спільної діяльності та участі у даному проєктуванні, враховуючи напрацьовану узгоджену тактику і стратегію обох.

Отже, враховуючи вищезазначене та аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури дає підстави визначити, що базисом для рефлексивного проєктування фахівців-словесників в системі післядипломної освіти виступають такі принципи: *принцип свободи та активності*: неможливо проявити власну активність не володіючи свободою. Невід'ємними рисами власного особистісного вибору є ризик, оцінювання прийнятого рішення крізь

призму своїх мотивів і принципів, невизначеність результатів та наслідків, власна непередбачуваність; *принцип саморозвитку*: вирішення одних проблем та задач призводить до виникнення та постановки нових, стимулюючи тим самим власну проєктну діяльність; *принцип самопроєктування*: збереження власної індивідуальності як суб'єкта післядипломної освіти; *принцип функціональної прецедентності*: кожний учасник післядипломного освітнього процесу стає каталізатором для розвитку іншого; *принцип адаптивності*: гнучке сприйняття будь-якої ситуації та відповідне реагування на неї, враховуючи обставини і запити щодо учасників педагогічного процесу [49].

Послідовна і комплексна реалізація організаційно-педагогічних умов є необхідним підґрунтям для розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Подальші зусилля спрямовуємо на розробку моделі розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі післядипломної освіти.

2.2. Структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

В останні роки система освіти перебуває в процесі постійного реформування та трансформації, що суттєво підвищує вимоги до рівня професіоналізму вчителя, його підготовленості до освітньої діяльності. В таких умовах педагог виступає просвітителем та вихователем, який глибоко усвідомлює своє професійне призначення, це особистість, творчий потенціал якої постійно розвивається, чим спричиняє безперервний саморозвиток та самовдосконалення впродовж життя. Тому система післядипломної освіти відіграє важливу роль у самовдосконаленні вчителів-філологів, у розвитку їх творчого потенціалу, адже саме цей процес безпосередньо впливає на ту особливу роль в освітній діяльності, яку відведено вчителям української мови і

літератури, адже саме вони формують культуру мовлення юних громадян, розвивають духовно-творчий потенціал, виховують інтелектуальну еліту суспільства.

Опираючись на концепцію розвитку педагогічної освіти «Нова українська школа» слушно зазначити, що конкурентоспроможність педагогів та затребуваність на ринку праці відзначається такими показниками: наявність професійно значущих якостей, досвіду педагогічної діяльності, рівнем кваліфікації, професіоналізмом, майстерністю, здатністю до творчого розвитку, усвідомленням та відповідальністю за власний неперервний професійний розвиток, мобільність.

За таких умов система післядипломної освіти має на меті допомогти педагогам побачити їх професійні та життєві перспективи, поглибити їх теоретичні знання, підвищити педагогічну майстерність та професійну, усвідомити реалізацію свого творчого потенціалу.

Мета та завдання нашого дослідження передбачає реалізацію та необхідність розроблення *структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти*, яка надасть можливість розглянути досліджуваний процес цілісно, з урахуванням визначених й науково обґрунтованих нами організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО (детально розкрито у п. 2.1.) зі встановленням функціональних зв'язків між її структурними елементами.

У нашому дослідженні модель необхідна для того, щоб з'ясувати утворення дослідного об'єкта, яка його структура, основні завдання, закони й властивості формування і взаємодії з навколишнім світом; навчитися визначати найкращі способи та процес формування при заданих умовах, цілях і критеріях; прогнозувати наслідки реалізації заданих способів і засобів впливу [72].

Логіка нашого дослідження вимагає перейти до тлумачення точного значення терміну «модель», адже дослідження конструкту буде мати успіх лише

тоді, якщо розкрити зміст понять «модель» та «моделювання», якими традиційно користуються в педагогічних дослідженнях.

Поняття «модель» увів відомий німецький математик і філософ Г. Лейбніц у XVII ст. і розглядав її як зручну форму знань про навколишнє середовище, вважав модель інформаційним еквівалентом конструйованого об'єкта для відповідних практичних цілей.

Модель (від фр. *modele* – зразок для створення чогось) – об'єкт, поданий у найбільш узагальненому вигляді, у даному разі створений на основі якостей, притаманних сучасному фахівцю.

У соціально-педагогічному словнику за редакцією В. Радула, модель трактують як «уявний чи умовний образ, аналог кількості об'єкта, процесу чи явища, що відтворює у символічній формі їхні основні типові риси; формалізовану теорію, на основі якої може бути зроблений ряд припущень; як символічне зображення структури, типу поведінки й зразків взаємодії у соціальних процесах; як стандарт для виміру у реальних процесах від передбачуваних» [75, с. 143].

Не менш важливими для нашого дослідження є погляди відомого філософа В. Штроффа, який зробив висновок про те, що «модель – уявно наведена або матеріально реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження й здатна замінити його так, що її вивчення дасть нову інформацію про цей об'єкт» [82, с. 19]. Дослідник вказував на те, що «така система дає змоги чітко визначати структуротвірні компоненти, які надають можливість виконувати функції: відображення або уточнення аналогії (між моделлю й оригіналом є схожість, форма якого прозоро виражена й точно зафіксована); репрезентації (модель у процесі наукового пізнання є заміником досліджуваного об'єкта); екстраполяції (вивчення моделі надає змогу одержувати інформацію про оригінал)» [82, с. 87].

Серед великої кількості тлумачень поняття «моделювання», його сутність розкривається як «метод»: це науковий метод дослідження різних об'єктів, процесів тощо, шляхом побудови їх моделей, які зберігають основні виділені

особливості об'єкта дослідження; це метод опосередкованого пізнання за допомогою природних чи штучних систем, які здатні в певних відношеннях заміщувати об'єкт, що вивчається, і давати про нього нові відомості [5, с. 218].

Привертає увагу широке використання поняття «моделювання», яке розкривається як: науковий метод дослідження різних об'єктів, процесів тощо шляхом побудови їх моделей, які зберігають основні виділені особливості об'єкта дослідження; метод опосередкованого пізнання за допомогою природних чи штучних систем, які здатні в певних відносинах заміщувати об'єкт, що вивчається, і давати про нього нові відомості [5, с. 218]; дослідження об'єктів пізнання на їхніх моделях опосередкованого пізнання, в основу якого покладено заміщення дійсних об'єктів їхніми умовними аналогами з побудовою моделей реально наявних предметів і явищ, конструювання або поліпшення їхніх характеристик, раціоналізації способів їхньої побудови [76, с. 142]; зі збереженням основних особливостей об'єкта дослідження, пізнання й перетворення світу [23, с. 290]; метод дослідження об'єктів пізнання за їхніми моделями; побудову й вивчення моделей реальних предметів і явищ та конструйованих об'єктів для визначення або поліпшення їхніх характеристик, раціоналізації способів їхньої побудови, керування ними [76, с. 142–143]; побудову та детальний опис системи компонентів реально існуючих предметів і явищ на основі абстрагування їх певних ознак або властивостей; створення теоретичного (або матеріального) педагогічного об'єкта як зразка для впровадження в педагогічну практику чи дослідження [54, с. 188].

Цінною, на наш погляд, є позиція Є. Павлютенкова щодо моделювання. При розгляданні моделі як системи, автор наголошує, що вона: 1) чітко визначає структуротвірні компоненти; 2) схематично й точно подає зв'язки між компонентами; 3) генерує питання й стає інструментом для порівняльного вивчення різних галузей явища, процесу. Дослідник підкреслює, що «процес моделювання – це відтворення характеристик одного об'єкта на іншому, спеціально створеному для їх вивчення» [52, с. 2].

Дослідниця О. Фунтікова наголошує на тому, що моделювання – «побудова та детальний опис системи компонентів реально існуючих предметів і явищ на основі абстрагування їх певних ознак або властивостей; створення теоретичного (або матеріального) педагогічного об'єкта як зразка для впровадження в педагогічну практику чи дослідження» [54, с. 208]. Учений М. Ярмаченко вважає моделювання однією з основних категорій пізнання, моделювання є основним підґрунтям для більшості методів наукового дослідження (теоретичних та експериментальних) [55].

Підґрунтям для створення структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО є загальнопедагогічні та методичні засади. Для того, щоб наочно представити комплекс засобів, які спрямовані на розвиток творчого потенціалу вчителів-філологів, маємо підставу запропонувати *структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти*, визначити та проаналізувати її найважливіші ознаки із встановленням функціональних зв'язків між її структурними елементами, надати характеристику тенденціям та перспективам розвитку досліджуваного явища.

Під кутом зору нашого наукового пошуку, необхідною умовою розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО є створення такої структурно-функціональної моделі, яка розкриває базові наукові підходи, концептуальні засади, принципи педагогічного впливу, зміст, форми, методи, організаційно-педагогічні умови, критерії та результати. Вона була розроблена на основі сучасних уявлень про роль і наукову значущість вирішення проблеми розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти у широкому значенні. Про це свідчать основні компоненти структурно-функціональної моделі (рис. 2.1).

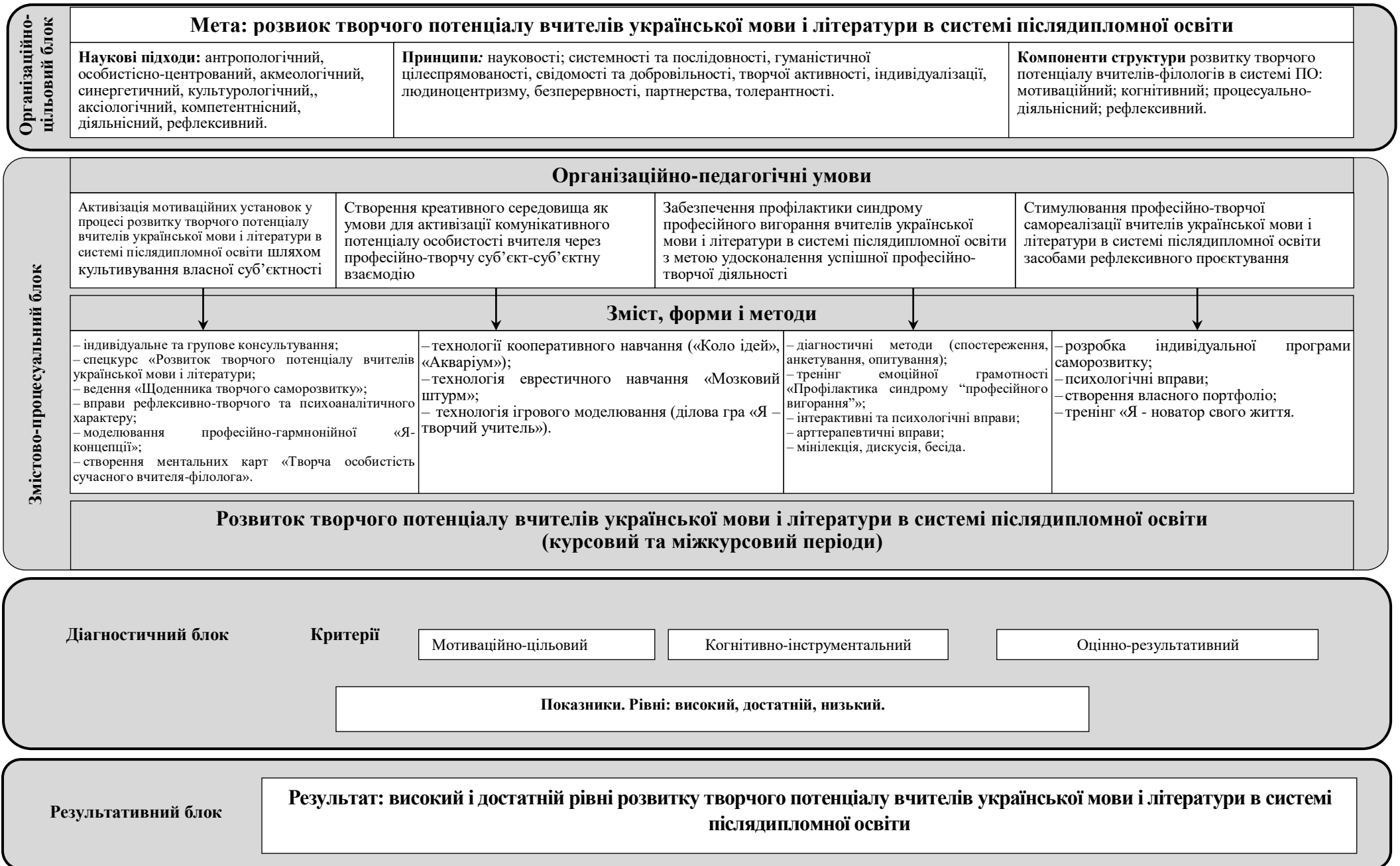


Рис. 2.1 Структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

Схарактеризуємо відповідні блоки структурно-функціональної моделі з позицій змісту, наповнення та функціональних взаємозв'язків між ними. Структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО відображає єдність *організаційно-цільового* (наукові підходи, принципи, структура творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО), *змістово-процесуального* (організаційно-педагогічні умови, зміст, форми і методи розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО), *діагностичного* (критерії, показники, рівні розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в системі післядипломної освіти) та *результативного* блоків, який відображає кінцевий результат. Розглянемо більш детально кожний із цих блоків.

Організаційно-цільовий блок є головним компонентом моделі, оскільки визначає основну мету, яку необхідно досягнути. У контексті нашого дослідження метою є: розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Організаційно-цільовий блок включає в себе підходи, які спрямовують вчителів української мови і літератури до стимулювання розвитку власного духовно-творчого потенціалу, до побудови власної «Я-концепції» на професійному рівні, до розвитку особистих інтернальних здібностей в процесі самовдосконалення (антропологічний, особистісно-центрований, акмеологічний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний, рефлексивний) та принципи, які є базисом для будь-якої дослідної моделі і становлять вихідні положення і реалізуються в регулятивній функції.

Антропологічний підхід дозволяє розглядати саморозвиток особистості педагога-словесника у поєднанні з культурою, адже вона не розвивається поза неї, а взаємодіє з природою, суспільством, враховуючи і додержуючись певних норм, традицій, правил, цінностей. Саме культура є центром антропологічного підходу, де особистість має право на духовний та творчий розвиток.

Особистісно-центрований підхід розкривається через суб'єкт-суб'єктну взаємодію, яка направлена на сутнісну природу суб'єкта навчання, на її реалізацію. Такий підхід надає можливість педагогам відчувати повагу до себе, здатність до творчого самовираження, до забезпечення власного вибору, його ціннісної позиції.

Акмеологічний підхід направлений на переорієнтацію від особистості вчителів української мови і літератури як об'єкта освіти, який пасивно сприймає інформацію, на педагога як суб'єкта освітнього процесу, який здатний до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, самопізнання.

В аспекті синергетичного підходу розвиток творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО розглядається як самокерована, багаторівнева система, яка здійснює свій рух і розвиток на засадах впорядкування, самоорганізації і характеризується динамічністю, когерентністю, відкритістю до змін.

З позиції культурологічного підходу розвиток особистості педагога направлений на формування етично-компетентного фахівця-словесника як суб'єкта культури, як суб'єкта культурно-інформаційного середовища, яке вимагає повного занурення у культуру та розуміння її культурного процесу, який має місце у певному середовищі.

Аксіологічний підхід забезпечує орієнтацію педагогів у післядипломній освіті на усвідомлення загальнолюдських, гуманістичних, життєвих і професійних цінностях, послідовність і наслідування яких дає можливість поетапно будувати кар'єру, самореалізовуватися, професійно зростати.

Компетентнісний підхід реалізується у фаховому розвитку вчителів філологічної спеціальності. Спираючись на знання, якими володіє педагог-майстер, компетентнісний підхід розглядає освіту як умову вирішення будь-яких питань, акцентуючи увагу на результаті освіти фахівця, але не як суму певної інформації, а уміння педагога-словесника самостійно вирішувати проблемні, нестандартні ситуації.

Провідна роль діяльнісного підходу у розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО визначається тим, що

враховуючи ціннісні орієнтації та життєві параметри суб'єктивного світу, реалізується у професійній діяльності конкретного фахівця-словесника.

Необхідною умовою самовдосконалення є здатність рефлексувати. Тому рефлексивний підхід реалізується у розумінні суб'єктами освітнього процесу значення творчої, креативної діяльності та здійснення процесів рефлексії, які розкриваються через самопізнання, самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання, самоконтроль, саморегуляцію, що в подальшому стане постійною професійною стратегією та принципом побудови власної професійно-творчої діяльності.

Слід зазначити, що в різні періоди еволюції та розвитку суспільства принципи розглядалися як «основоположні ідеї і ціннісні підстави виховання людини, що не стільки відображають основні вимоги до організації педагогічної діяльності, скільки вказують на сутність, зміст і напрям виховного процесу» [2, с. 48].

На думку В. Загвязинського принцип – «це інструментальне, дане в категоріях діяльності вираження педагогічної концепції, це методичне вираження пізнаних законів та закономірностей, це знання цілей, сутності, змісту, структури навчання, вираженої в формах, що дозволяють використати їх як регулятивні норми практики» [27, с. 35].

Отже, принцип (від лат. *prīncipium* – засада, основа) є базисом, вихідним положенням будь-якого вчення, теорії, світогляду людини або наукового дослідження, він ніби «місток, що з'єднує теоретичні уявлення з практикою» [78, с. 35].

Зміст, форми та методи освітнього процесу базуються на дидактичних принципах навчання. Спираючись на визначення, яке зазначене у педагогічному словнику, зазначимо, що дидактичні принципи – це основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до його загальних цілей і закономірностей [35, с. 38].

В принципах, запропонованих нами, містяться основні закономірності, вимоги до змісту, організації та методики розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Подаємо стисло характеристику принципів авторської моделі:

- *принцип науковості* (пошук та добір матеріалів відповідно до встановлених законів, теорій, понять, фактів тощо; вміння орієнтуватися в методах дослідної діяльності та опанувати основи наукових сучасних знань);
- *системності та послідовності* (раціональний шлях забезпечення логічно-послідовного підходу до форм, змісту та шляхів і технологій особистісно-професійного зростання вчителів-філологів в системі ПО; сутність послідовності реалізується в логічному зв'язку елементів його структури);
- *гуманістичної цілеспрямованості* (забезпечення оптимальних педагогічних умов для соціального та інтелектуального розвитку кожної особистості, принцип спрямований на визнання права кожної людини на розвиток власних здібностей і виявлення творчого потенціалу та індивідуальності на самопроєктування власної успішної кар'єри. Зокрема, Жак Делор вважав, що «...потрібно надати можливість усім без винятку реалізувати особисті таланти і творчий потенціал і, таким чином, уможливити для кожного преєктування та реалізацію індивідуального життєвого плану» [24, С. 2–5];
- *принцип свідомості, добровільності та творчої активності* (усвідомлене ставлення вчителем-словесником до процесу самоактуалізації і саморозвитку, добровільної участі педагога у процесі самовдосконалення; процес внутрішньої мотивації до потужного розвитку творчої активності та самовизнання у професії);
- *принцип індивідуалізації* (врахування в процесі розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів індивідуальних особливостей, досвіду, вольового розвитку кожної особистості);

– *принцип людиноцентризму* (така організація навчального процесу на засадах нової філософії освіти, яка розкривається через утвердження та домінування роль людини в соціумі, яка прогнозує формування критично мислячої особистості, успішної в професійному житті, яка готова до інноваційних перетворень і змін, до безперервної професійної самоактуалізації);

– *принцип безперервності* (усвідомлення вчителем-філологом необхідності і важливості активізації власних зусиль на безперервному особистісно-професійному творчому саморозвитку у процесі життєдіяльності);

– *принцип партнерства* (оскільки навчання та творчий розвиток педагогів у системі ПО відбувається у суб'єкт-суб'єктних стосунках, то цей принцип реалізується у атмосфері довіри і підтримки, «договірливих» та добровільних відносинах учасників освітнього процесу, підґрунтям яких є морально-духовна педагогіка, яка спрямована на реалізацію та виявлення інтересів та цілей обох сторін);

– *принцип толерантності* (спілкування та взаємодія суб'єктів освітнього процесу, що ґрунтується на основі визнання, прийняття, взаємоповазі, правильному розумінні форм вираження особистісної індивідуальності в процесі творчого та професійного самовдосконалення).

Слід зазначити, що організаційно-цільовий блок також містить структуру розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО, що включає мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний та рефлексивний компоненти, кожний з яких характеризується певним змістом (детально розкрито у п. 1.3).

Наступний, *змістово-процесуальний блок* містить зміст, форми, методи та педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників в системі ПО. Не заперечуємо той факт, що тільки за умови певних шляхів реалізації педагогічної системи, можливе успішне її функціонування.

З метою формування досліджуваного явища, в результаті аналізу довідкової, психолого-педагогічної літератури та практичний досвід автора

дають підстави зробити припущення, що сформованість готовності вчителів-філологів до розвитку творчого потенціалу в системі ПО можливе за умови розроблення та впровадження комплексу організаційно-педагогічних умов, які ми розуміємо як сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників, які забезпечують необхідний рівень розвитку особистості та сприяють підвищенню ефективності і результативності педагогічного процесу, формуванню професійних особистісних новоутворень: активізації мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти шляхом культивування власної суб'єктності; створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; забезпечення профілактики синдрому професійного вигорання вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою вдосконалення успішної професійно-творчої діяльності; стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти засобами рефлексивного проєктування (детально розкрито у п. 2.1).

В межах нашого дослідження доцільним є окреслити використання ефективних форм, методів, механізмів, через які реалізуються організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, а саме: активізація мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти шляхом культивування власної суб'єктності реалізується через впровадження психологічних методик, тренінгів професійного самопізнання (самоаналізу, самопізнання, самооцінки), індивідуальних та групових консультацій, моделювання професійно-гармонійної «Я-концепції», впровадження спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури» як шлях до досконалості, самодетермінації та творчої активності, оскільки осмислення особистості власної суб'єктності стає додатковим джерелом її самоусвідомлення.

Наступна організаційно-педагогічна умова розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО (створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу) реалізується через впровадження технологій кооперативного навчання (вправи «Коло ідей», «Акваріум»), технологій евристичного навчання (вправа «Мозковий штурм»), технології ігрового моделювання (ділова гра «Я – творчий учитель»), які передбачають таку суб'єкт-суб'єктну взаємодію, за якою відбувається, насамперед, духовно-інтелектуальне зростання учасників освітнього процесу, а не тільки обмін власними (особистісними) пропозиціями, адже головними вимогами до креативного середовища виступають: високий ступінь проблемності і невизначеності, мотивована творчість, використання продукту творчої діяльності у креативно-професійній діяльності.

Визначена нами умова розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО (забезпечення профілактики синдрому професійного вигорання вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою удосконалення успішної професійно-творчої діяльності) розкриває свою реалізацію через такі форми та методи діяльності: діагностичні методи (спостереження, опитування, анкетування), проведення міні-лекції, дискусії, бесіди, інтерактивних психологічних вправ, арттерапевтичної вправи, які входять до програми тренінгу емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”», адже синдром «професійного вигорання» великою мірою обумовлюється психологічною перенапругою професійних буднів педагога, тому самі педагоги повинні, насамперед, вміти допомогти собі у стані психологічної напруги, вміти створити умови для успішної професійно-творчої діяльності. Доцільно впровадити тренінги медіа- та інформаційної грамотності, які сприяють розвитку загальних професійних компетентностей, підвищують рівень медійної та інформаційної грамотності, розвивають інформаційно-комунікаційні навички.

Оскільки професійно-творча самореалізація ґрунтується на «творчій готовності», що має характеристики рефлексивності, імпровізаційності, креативності, то формами і методами, через які реалізується наступна четверта умова розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників в системі ПО (стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти засобами рефлексивного проектування) є такі: проведення тренінгу «Я – новатор свого життя», психологічні вправи, розробка індивідуальної програми саморозвитку, створення власного портфоліо, такі методи ґрунтуються на здатності до продуктивної уяви, вільного та творчого перетворення реальності, основою якої є модель бажаного майбутнього, тому рефлексивно-проектна діяльність спрямована на особистісно орієнтовану освіту.

Щодо поняття «самопроектування» підкреслимо, що сам термін був науково та теоретично обґрунтований в кінці ХХ – початку ХХІ століття. Це поняття найчастіше розкривають через удосконалення, саморозвиток, набуття умінь, навиків та досвіду особистості.

Отже, змістом професійно-творчої самореалізації є системний аналіз і проектування власної педагогічної діяльності, а самопроектування в системі підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури будемо розуміти як якісне перетворення цієї діяльності.

Рефлексивні та творчі форми роботи, які розвивають креативність фахівців-словесників дають можливість виробити власний педагогічний стиль, адже креативний педагог відрізняється підвищеним інтересом і чутливістю до всього незвичного, складного, до подолання стереотипів і вирішення певної ситуації по-новому, незвичними для інших методами, захоплюватися і дивуватися, бути відкритим до різноманітних ідей. Тому слід зауважити, що лише за умови постійного аналізу своїх дій та рефлексуванню, вправи з елементами креативності мають стати джерелом постійного професійного розвитку і зростання.

Таким чином, метою освітньої діяльності в межах курсової перепідготовки стає більше розвиток рефлексивних здібностей, якості, рівень яких впливають на професійну компетентність вчителів-філологів, а не лише отримання нових знань і практичних умінь.

Слід зазначити, що у розробленій структурно-функціональній моделі внутрішніми регуляторами розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО є відповідні критерії, показники та рівні, які містяться у *діагностичному блоці*. Відповідно до авторської концепції, вищеназваний процес спрямовано у трьох напрямках, тобто слід забезпечити позитивну динаміку змін показників мотиваційно-цільового, когнітивно-інструментального та оцінно-результативного критеріїв.

Результативний блок розробленої моделі розкриває кінцевий результат – високий і достатній рівні розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Детальну характеристику діагностичного (критерії, показники, рівні) блоку розкрито у підрозділі 3.1.

Навчання в системі ПО, яке спрямоване на розвиток творчого потенціалу особистості, має свої особливості: синтез теоретичної та практичної підготовки в умовах моделювання педагогічної ситуації, оволодіння інноваційними технологіями та методиками, самоаналіз та самоконтроль власної діяльності, особистісне програмування власного саморозвитку. Важливим завданням розвитку педагогічної майстерності і компетентності вчителів української мови і літератури в системі ПО є прагнення піднести себе до рівня професійних еталонів, формування професійної позиції та акмеологічної культури.

За нашим переконанням, професійно-творча діяльність вчителів української мови і літератури є креативогенною, оскільки з одного боку відбувається безпосереднє спілкування з продуктом літературної творчості, а з іншого наявна творча специфіка самої педагогічної праці, оскільки особливості предмета його діяльності вчителів-філологів і зумовлюють здатність педагога до творчості.

Зважаючи на викладене, наявність в автора дисертаційного дослідження практичного досвіду навчання української мови і літератури в школі, актуальність розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в реаліях сучасності, в процесі подальшої експериментальної перевірки ефективності розробленої нами структурно-функціональної моделі ми створили експериментальну групу з числа вчителів української мови і літератури.

Розроблена структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти структурована за організаційно-цільовим, змістово-процесуальним, діагностичним та результативним блоками, що одночасно є складовими цієї моделі, містить мету, наукові підходи, принципи, компонентну структуру, організаційно-педагогічні умови, зміст, форми, методи та критерії і рівні психолого-педагогічного забезпечення цього процесу.

Успішна реалізація розробленої моделі сприятиме ефективній творчій діяльності фахівців-словесників в системі післядипломної освіти, які перебувають у постійному духовно-творчому зростанні, самовдосконаленні, здатні продуктивно здійснювати професійну діяльність, використовуючи отримані знання та свій творчий потенціал.

Експериментальна перевірка реалізації запропонованої структурно-функціональної моделі та організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти – наступне завдання цього дослідження.

Висновки до другого розділу

1. Стрижневим принципом сучасної освіти є людиноцентризм, орієнтація на людину як основну цінність, тому методи, форми, технології створюють максимально сприятливі умови для саморозвитку особистості, а в

контексті нашого дослідження саморозвиток учителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, розвиток їх творчого потенціалу.

2. У розділі обґрунтовано та розкрито організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, які ми розуміємо як сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників, які забезпечують необхідний рівень розвитку особистості та сприяють підвищенню ефективності і результативності педагогічного процесу, формуванню професійних особистісних новоутворень: активізація мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти шляхом культивування власної суб'єктності; створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; забезпечення профілактики синдрому професійного вигорання вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою удосконалення успішної професійно-творчої діяльності; стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти засобами рефлексивного проектування.

3. Запропоновано структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, яка дала можливість схематично зобразити реалізацію організаційно-педагогічних умов, компонентів, форм, методів, критеріїв, показників та рівнів і включає такі блоки: організаційно-цільовий (наукові підходи, принципи, структура творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО), змістово-процесуальний (організаційно-педагогічні умови, зміст, форми і методи розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО), діагностичний (критерії, показники, рівні розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в системі післядипломної освіти) та результативний блок, який відображає кінцевий результат.

4. Теоретично доведено, що реалізація структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО сприятиме професійному самовдосконаленню в курсовий та міжкурсний період, суб'єкт-суб'єктній взаємодії, самоідентифікації, озброєння педагогів-словесників навичками рефлексування та самопроєктування. Педагогічна творчість фахівців-словесників піднімається до рівня мистецтва, оскільки, завдяки розвитку внутрішніх потенцій, педагог-майстер створює якісно нові цінності, які мають вагоме значення для суспільства у вигляді взаємодії і співпраці, нестандартних продуктивних вирішень будь-яких педагогічних задач, упровадження нових освітніх підходів, стратегій, концепцій, технологій, породжуючи ексклюзивну якість майстерної педагогічної дії.

Основні положення другого розділу викладено в публікаціях автора [67; 68; 69; 70; 71; 72; 84].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абульханова-Славская К. А. Состояние современной психологии: субъектная парадигма. Теория и методология психологии : постнеклассическая перспектива. Москва : Институт психологии РАН, 2007. С. 428–450.
2. Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход : сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конф. Волгоград, 27–30 сент. 2004 г. / Гос. образоват. Учреждение Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград, 2005. Ч. 1. 405 с.
3. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 2. Казань : Издательство КГУ, 1998. 320 с.
4. Армейська Л. Модернізація підходів до організаційно-методичної роботи та мотивація педагогічних працівників до підвищення професійної компетентності. Науково-практичний освітньо-популярний журнал «Імідж сучасного педагога». № 9 (108). С. 17–19.

5. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. Москва : Просвещение, 1976. 245 с.
6. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект). Москва : Педагогика, 1977. 256 с.
7. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект : монография. Москва. Владос, 2004. 357 с.
8. Білик Н. І. Новаторство в контексті глобалізації освітньої системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Мультидисциплінарні академічні дослідження і глобальні інновації: гуманітарні та соціальні науки* : зб. тез I Міжнар. наук.-практ. конф. ((MARGIHSS 2015) (Київ, 10–11 верес. 2015 р.). Київ, 2015. С. 11–15.
9. Богданович Н. В. Субъект как категория отечественной психологии : дис....канд. психол. наук : 19.00.01. Москва. 2004. 170 с.
10. Богомолов А. М. Структурно-динамические характеристики системы психологической защиты личности. *Журнал прикладной психологии*. 2004. № 2. С. 2–7.
11. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва : Информационно-издательский дом Филинь, 1996. 472 с.
12. Бондар А. Я. Психолого-педагогічний аналіз проблеми суб'єкта та суб'єктності в процесі становлення професійної суб'єктності майбутнього вчителя. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2013. Т. 149. С. 37–43.
13. Бондаренко О. Ф. Суб'єктність як етичний вимір : у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії. *Людина. Суб'єкт. Вчинок : філософсько-психологічні студії*. Київ : Либідь, 2006. С. 52–70.
14. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке. *Психологический журнал*. 1991. № 12 (6). С. 3–10.
15. Брушлинский А. В. Психология субъекта. Санкт-Петербург : Алетей, 2003. 272 с.

16. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ Перун, 2005. 1728 с.
17. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : дис....д-ра психол. наук.: 19.00.07. Київ, 2006. 508 с.
18. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дис....докт. психол. наук: 19.00.07. Москва, 1998. 50 с.
19. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий центр Академія, 2001. 576 с.
20. Галєєва А. П. Організаційно-педагогічні умови виховної діяльності у вищому аграрному навчальному закладі : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07. Дрогобич, 2009. 22 с.
21. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.
22. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь. 1997. 376 с.
23. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
24. Делор Ж. Освіта – справжній скарб. *Шляхи освіти*. 1997. № 3. С. 2–5.
25. Демиденко В. К, Головатий М. Ф. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 2 (43). С. 31–36.
26. Дьюи Дж. Демократія и образование. Москва : Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.
27. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. 2-е изд., испр. Москва : Академия, 2004. 188 с.
28. Зеленюк В. В. Ціннісні орієнтири та вектори трансформації післядипломної педагогічної освіти в Україні. *Імідж сучасного педагога*. № 8 (147). С. 3–5.

29. Зимняя И. А. Ключевые компетенции: новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34 – 42.
30. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова). Москва : Гардарики, 2002. 431 с.
31. Зосименко О. В. Педагогічне проектування як засіб розвитку професійної компетентності педагога в системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 4 (78). С. 56–68.
32. Карпенко З. С. Картографія інтегральної суб'єктності : пост-постмодерністський проект. *Людина. Суб'єкт. Вчинок* : філософсько-психологічні студії. Київ : Либідь, 2006. С. 157–177.
33. Карпинский К. В. Подходы к пониманию субъекта в психологии. *Вестн. Гродз. Ун-та. Серия 4. Психология*. 2006. № 2. С. 59–65.
34. Кашлев С. С., Глазачев С. Н., Соколова Н. И. Субъектность как профессиональная компетентность педагога. *Вестник международной академии наук – специальный выпуск*. 2011. С. 25.
35. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. Москва : Академия, 2003. 176 с.
36. Кремень В. Г. Синергетична модель розвитку освіти як відповідь на виклик сьогодення. *Рідна школа*. 2010. № 6. С. 3–6.
37. Кузькова С. Саморозвиток особистості : суб'єктний підхід. *Психологія особистості*. 2013. № 1. С. 77–78.
38. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці : точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. № 1. С. 98–100.
39. Максименко С. Д., Максименко К. С. Психологія особистості : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : КММ, 2007. 295 с.

40. Мамардашвили М. К. *Необходимость себя*. Москва : Лабиринт, 1996. 436 с.
41. Мариновська О. Теорія і практика впровадження інновацій у після-дипломній освіті: розвиток професійної компетентності вчителя. *Обрії : наук.-пед. журнал*. 2013. № 1(36) С. 27–31.
42. Маркова А. К. *Психология профессионализма*. Москва. 1996. 312 с.
43. Маслоу А. Самоактуализация. *Психология личности*. Москва : Издательство МГУ, 1982. С. 109–121.
44. Митина Л. М., Кузьменкова О. В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя. *Вопросы психологии*. 1998. № 3. С. 3–16.
45. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка : навч. посіб. 3-є видання допов.* Київ : ДНК, 2001. 608 с.
46. Найн А. Я. О методическом аппарате диссертационных исследований. *Педагогика*. 1995. № 5. С. 44–50.
47. Огнев'юк В. О. Акме-особистість, акме-суспільство, акме-країна. *Акмеологія – наука XXI століття : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 30 травня 2014 р., Київ : Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, 2014. С. 3–19.*
48. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы. *Психологический журнал*, 2001. Том 22. № 1. С. 90–101.
49. Остапчук О. Професійно-творча самореалізація майбутнього вчителя засобами рефлексивного проектування. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2016. Вип. 2. С. 6–18.
URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ped_in_2016_2_3
50. Осьмина Е. В. *Психология субъектопологающего взаимодействия : дис.... д. психол. наук : 19.00.01. Казань. 2012. 336 с.*

51. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Магнитогорск, 1999. 23 с.
52. Павлютенков Є. М. Моделювання педагогічних процесів. *Управління школою*. 2007. № 10 (166). С. 2–16.
53. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. Москва : Педагогика, 1988. 432 с.
54. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ ЗІДМУ, 2007. 404 с.
55. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 363 с.
56. Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности. Ростов-на-Дону : АО Цв. Печать, 1993. 509 с.
57. Петровский В. А. Феномен субъектности в психологии личности : автореф. дис....д. психол. наук : 19.00.11. Москва. 1993. 76 с.
58. Подласый И. П. Педагогика : 100 вопросов – 100 ответов: учебн. пособ. для студ. вузов. Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. 365 с.
59. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва : Высшая школа, 2004. 512 с.
60. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посібн. Харків : Колегіум. 2013. 364 с.
61. Психологическая наука в России XX столетия : проблемы теории и истории / под. ред. А. В. Брушлинского. Москва : Издательство Институт психологи РАН, 1997. 576 с.
62. Романов Е. В. Моделирование образовательных процессов в учебно-творческой деятельности студентов. *Образование и наука*. 2000. № 4. С. 61–75.
63. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник. 2-ге вид., доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

64. Рубінштейн С. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 508 с.
65. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 224 с.
66. Сегеда Н. А. Сутність характеристики професійної самореалізації вчителя. *Теоретичні питання освіти та виховання* : зб.наук. праць. Київ : Видавничий центр КДЛУ. 2000. Вип. 13. С. 58–60.
67. Сиваш С. В. Аналіз організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «International Forum: Problems and Scientific Solutions»* (January 16-18, 2020). Melbourne, Australia: CSIRO Publishing House, 2020. p. 131–134.
68. Сиваш С. В. Запобігання та профілактика синдрому «професійного вигорання» у працівників освітніх організацій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / гол. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 39 – 92. С. 352–359.
69. Сиваш С. В. Організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. № 71, 2019 р. С. 240–245.
70. Сиваш С. В. Синдром «професійного вигорання» у вчителів: зміст, структура, особливості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / гол. ред. Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 38. С. 293–301., 49
71. Сиваш С. В. Соціально-психологічний мікроклімат в педагогічному колективі як умова його продуктивної діяльності. *Наука і вища освіта* : тези доповідей учасників XXII Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених, м. Запоріжжя, 18 квітня 2014 р. Запоріжжя : КПУ, 2014. С. 416.

72. Сиваш С. В. Структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. Збірник наукових праць / гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2020. Вип. 7. С. 96–100.
73. Словник української мови: в 11 т. / ред. тому: А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 10. 658 с.
74. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 362 с.
75. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
76. Сущенко Л. О. Шляхи розвитку професійно-педагогічного потенціалу вчителя. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. праць / гол. ред. Т. І. Сущенко та ін. Київ : Запоріжжя, 2006. С. 20–24.
77. Татенко В. А. Психологія в суб'єктному вимірі : монографія. Київ : Просвіта, 1996. 404 с., 26, 29
78. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 4-е изд. Москва : Политиздат, 1980. 444 с.
79. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев и др. Москва : Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
80. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ : Інст-т педагогіки АПН України, 1996. 249 с.
81. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами : учеб. пособ. / под ред. Т. И. Шамоной. Москва : Академия, 2002. 320 с.
82. Штофф В. А. Моделирование и философия. Ленинград : Наука, 1966. 301 с.
83. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию. Москва : Олма-Пресс, 2001. 365 с.

84. Syvash S. V. Psychological and Pedagogical Support for the Development of Creative Potential of Teachers of Ukrainian Language and Literature in the System of Postgraduate Education: Benchmarks of Experimental Teaching. *International academy journal «Web of Scoholar»*. 3 (45), 2020. P. 52–55.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

3.1. Організація та зміст експерименту

Потреба у дослідженні ефективної реалізації розробленої нами структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти зумовила організацію педагогічного експерименту, спрямованого на визначення основних положень ефективності розробленої авторської моделі.

Поняття «експеримент» учені розуміють як наукове спостереження чи дослід педагогічного явища у запрограмованих, поставлених умовах, враховуючи залежність між умовами навчання та виховання, педагогічним впливом і його результатами. У ході експерименту одні умови ізолюються, інші – посилюються, виключаються чи послаблюються [6]; як метод наукового дослідження, спосіб пізнавальної діяльності, який має активний вплив на досліджуване явище при цьому контролює ситуацію та змінює умови; такий метод дослідження («експеримент») дає можливість перевірити ефективність нових методів, прийомів роботи, ідей, простежити причинно-наслідкові зв'язки [22].

Дослідно-експериментальну роботу побудовано відповідно до традиційної логіки наукового дослідження (С. Архангельський [1], Ю. Бабанський [2], В. Загвязинський [8], І. Підласий [15]).

Загальна логіка експериментальної роботи була вибудована відповідно до мети і завдань дослідження, що передбачало:

- експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;
- апробувати програму авторського тематичного спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури»;
- визначити етапи роботи й розробити експериментальну програму;
- проведення констатувального, формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту;
- визначення кінцевого рівня розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;
- проаналізувати отримані результати педагогічного експерименту та визначити перспективи подальшого дослідження.

Спираючись на основні вимоги до педагогічного експерименту, ми визначили загальну логіку експериментальної роботи, яка включає: розроблення дослідно-експериментальної програми; проведення констатувального, формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту; визначення кінцевого рівня розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Основним завданням педагогічного експерименту стало спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених організаційно-педагогічних умовах, виявлення залежності й кореляції між створеними умовами навчання та його результатом.

Перший етап (2015–2016 рр.) передбачав вивчення стану розроблення проблеми в науково-педагогічній, психологічній і методичній літературі; вивчення нормативно-правової бази розвитку післядипломної освіти; визначення та конкретизацію наукового апарату дослідження; уточнення завдань й методів дослідження; здійснення констатувального етапу педагогічного експерименту.

Другий етап (2016–2018 рр.) включав розроблення програми й методики дослідження; формулювання перспективних наукових гіпотез через розроблені

організаційно-педагогічні умови та структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

На третьому етапі (2018–2020 рр.) проведено педагогічний експеримент, під час якого здійснено експериментальну перевірку ефективності структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти; здійснено аналіз і систематизацію результатів педагогічного експерименту; сформульовано висновки; підготовлено до друку публікації з теми наукового пошуку; оформлено рукопис дисертації; визначено перспективи подальшого дослідження зазначеної проблеми.

До експериментальних і контрольних груп на добровільних засадах було включено вчителів української мови і літератури Комунального вищого навчального закладу «Херсонської академії неперервної освіти» (28 осіб), КЗ Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (30 осіб), Комунального закладу «Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти» (30 осіб). Вибір вчителів саме філологічної спеціальності зумовлений темою дисертаційного дослідження та наявністю у автора дисертації практичного досвіду викладання української мови і літератури в загальноосвітній школі.

Констатувальний етап експерименту (2015–2016 рр.) передбачив визначення спрямованості організації процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти; аналіз і теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників в системі ПО; виявлення критеріїв, показників та рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в системі ПО; визначення діагностичного інструментарію щодо рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО.

До основних завдань констатувального етапу педагогічного експерименту належить:

– визначити уявлення вчителів-філологів про сутність, зміст та особливості таких понять як «творчість», «творчий потенціал»;

– з'ясувати рівень усвідомлення та мотивації до розвитку творчого потенціалу педагогів-словесників в системі післядипломної освіти;

– діагностувати стан розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників, а саме виявити три компоненти зазначеного феномену (мотиваційно-цільовий, когнітивно-інструментальний, оцінно-результативний). Кожний компонент має показники та критерії, що відображають їхній зміст.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту застосовано такі методи дослідження, як: спостереження, опитування, тестування, анкетування, бесіди, інтерв'ювання, аналіз нормативно-правових документів, що регулюють процес навчання у закладах післядипломної освіти.

Логіка нашого дослідження вимагає детальніше зупинитися на процедурі виявлення рівнів сформованості розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти на констатувальному етапі експерименту.

Діагностика *мотиваційно-цільового критерію* дослідження вимагає низки таких показників: рівень потреби у постійній внутрішній мотивації до творчого саморозвитку, самовдосконалення, творчому зростанні та спрямованості у професійній діяльності.

Дослідження за мотиваційно-цільовим критерієм здійснено за методикою тестування, анкетування, опитування: тест-опитувальник «Професійна мотивація» (А. Крилова) (Додаток А), методика «Вивчення мотиву творчої діяльності» (Е. Телегіна, В. Подвойський) (Додаток Б), анкета для оцінювання самовдосконалення особистісних досягнень вчителя (за В. Андеєвим) (Додаток В), тестові «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості» (за методикою А. Шарова, адаптованою О. Черніковою) (Додаток Г), авторське анкетування для учасників педагогічного експерименту з розвитку творчого потенціалу педагогів (Додаток Д).

Діагностика *когнітивно-інструментального критерію* передбачала дослідження таких показників: визначення загального рівня творчого потенціалу особистості, рівня особистісної креативності та творчих здібностей, виявлення рівня професійного вигорання та оцінки конфліктності особистості.

Вимірювання когнітивно-інструментального критерію здійснювали за допомогою таких методик: «Визначення типів мислення і рівня креативності» (творчих здібностей) Дж. Брунера в модифікації Г. Разапкіної (Додаток Е), Тест «Ваш творчий потенціал» (за методикою Г. Мельник, А. Тепляшиної, адаптованою нами) (Додаток Ж), «Опитувальник креативності Д. Джонсона» (Додаток К), «Методика визначення сформованості загальних творчих здібностей людини» (Додаток Л), тест «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості» (за В. Андрєєвим) (Додаток М), діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н. Водопьянної) (Додаток Н), авторський опитувальник «Професійне вигорання педагогів» (Додаток П).

Діагностика *оцінно-результативного критерію* вимагала дослідження таких показників, як: наявність умінь оцінити власну особистість як суб'єкта педагогічної діяльності, власних потреб у саморозвитку, самооцінки, власної рефлексивності за допомогою методики вивчення здатності до самооцінки особистості за С. Будасі (Додаток Р), методики визначення рівня рефлексивності за А. Карповим (Додаток С), тест визначення загального рівня творчого потенціалу людини (за М. Янцуром) (Додаток Т), діагностика реалізації потреб у саморозвитку (за Є. Роговим) (Додаток У).

Отримані дані диференційовано за трьома рівнями (низький, достатній, високий), узагальнені цифрові показники яких відображено в табл. 3.1.

Загальний рівень сформованості досліджуваної готовності кожного з критеріїв визначено як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника певного критерію.

Таким чином, простеживши ступінь розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО за обраними критеріями,

встановлено рівні сформованості: високий, достатній, низький. Опишемо кожен з них.

Таблиця 3.1

Вихідні показники розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за мотиваційно-цільовим, когнітивно-інструментальним та оцінно-результативним критеріями, %

Методика діагностики	Показники, що діагностуються	Рівні сформованості		
		низький	достатній	високий
1	2	3	4	5
<i>Мотиваційно-цільовий критерій</i>				
Тест-опитувальник «Професійна мотивація» (А. Крилова)	Домінуючі мотиви у професійній діяльності	40,6	42,8	16,6
«Вивчення мотиву творчої діяльності» (Е. Телегіна, В. Подвойський)	Рівень готовності особистості до творчої пошукової діяльності та педагогічного експерименту	40,2	47,5	12,3
Анкета для оцінювання самовдосконалення особистісних досягнень вчителя (за В. Андрєєвим)	Рівень самовдосконалення вчителя	46,4	37,3	16,3
Тест «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості» (за методикою А. Шарова, адаптованою О. Черніковою)	Рівень творчого потенціалу особистості	40,5	41,2	18,3
Авторське анкетування для учасників педагогічного експерименту з розвитку творчого потенціалу педагогів	Рівень розвитку творчого потенціалу педагогів	43,5	40,3	16,2
<i>Когнітивно-інструментальний критерій</i>				
Методика «Визначення типів мислення і рівня креативності (творчих здібностей) Дж. Брунера в модифікації Г. Разапкіної	Рівень креативності особистості, її здібності та тип мислення	46,9	39,7	13,4

Продовження табл. 3.1

Тест «Ваш творчий потенціал»(за методикою Г. Мельник, А. Тепляшиної, адаптованою нами)	Рівень творчого потенціалу особистості	45,9	38,9	15,2
«Опитувальник креативності Д. Джонсона»	Наявність ознак креативності в особистості	47,4	39,5	13,1
«Методика визначення сформованості загальних творчих здібностей людини»	Рівень творчих здібностей особистості	37,9	41,4	20,7
Тест «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості» (за В. Андрєєвим)	Самооцінка якостей особистості, які характеризують рівень розвитку творчого потенціалу	45,8	34,5	19,7
Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н. Водопьянкової)	Рівень професійного вигорання особистості	15,6	33,4	51,0
Авторський опитувальник «Професійне вигорання педагогів»	Рівень професійного виснаження та вигорання педагогів	14,5	36,4	49,1
<i>Оцінно-результативний критерій</i>				
Методика вивчення здатності до самооцінки особистості за С. Будассі	Рівень самооцінки	50,3	31,2	18,5
Методики визначення рівня рефлексивності за А. Карповим	Рівень рефлексивності	40,9	40,5	18,6
Тест визначення загального рівня творчого потенціалу людини (за М. Янцуром)	Визначити загальний рівень творчих здібностей людини, котрі відповідають рівневі її творчого потенціалу	57,4	27,6	15
Діагностика реалізації потреб у саморозвитку (за Є. Роговим)	Рівень потреб до саморозвитку	37,3	42,2	20,5

Високий рівень має характеристику значно вираженої мотивації та потреби вчителів української мови і літератури до творчої діяльності, до саморозвитку та самовдосконалення; активного ставлення до професійного зростання та культивування своєї майстерності, засобами творчої діяльності, стійкою потребою у вирішенні професійних завдань шляхом творчого,

креативного підходу, застосовуючи принципи партнерства, співробітництва взаємонавчання та взаємодопомоги; здатність спрямовувати свій внутрішній творчий потенціал для самоактуалізації та духовного зростання; побудовою стратегій самопроектування та засобів їх втілення; прогнозування результатів їх виконання.

Визначення достатнього рівня розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО виражається у неповному розуміння педагогами механізмів саме творчої діяльності, недостатньо розвинена мотивація та потреба до такої діяльності; розуміння складності педагогічної ситуації, але розв'язання відбувається шляхом вже відомих методів, креативний, творчий підхід застосовується не часто; прагнення до саморозвитку та професійного зростання виявляється періодично, творча активність – ситуаційно; не завжди чітко здійснюється оцінка своєї творчої діяльності як суб'єкта післядипломної освіти, самооцінка іноді не відповідає дійсності.

Про низький рівень розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО свідчать: відсутність мотивації та зацікавленості до проявів творчості у професійній діяльності та педагогічній діяльності загалом; слабка обізнаність щодо розуміння механізмів творчості, тяжіння до стереотипного мислення, відсутність ціннісної позиції до самовдосконалення; відсутність зацікавленості до творчих методів роботи, відсутнє бажання до активної участі у тренінгах, обговореннях, конкурсах, конференціях, семінарах; відсутність ініціативи та творчої активності у вирішенні педагогічних ситуацій; відсутність прагнення до самоаналізу та результатів аналізу своєї творчої діяльності; наявність труднощів у професійному спілкуванні.

Таким чином, системний підхід, відображений у рівневому аналізі, дав можливість глибше розглянути процес розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. За отриманими даними констатувального етапу експерименту наведемо узагальнену характеристику щодо рівнів сформованості розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Рівні сформованості розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти (констатувальний етап експерименту), %

№	Критерії	Рівні		
		високий	достатній	низький
1	Мотиваційно-цільовий	15,94	41,82	42,24
2	Когнітивно-інструментальний	26,0	37,7	36,3
3	Оцінно-результативний	18,1	35,4	46,5
4	Загальний результат	20	38,3	41,7

Отже, за результатами дослідження, високий рівень розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО у 20 % , достатній – у 38,3 %, низький – у 41,7 % учасників констатувального етапу експерименту. Наведені в табл. 3.2 експериментальні дані констатувального етапу дослідження наочно подано на рис. 3.1.

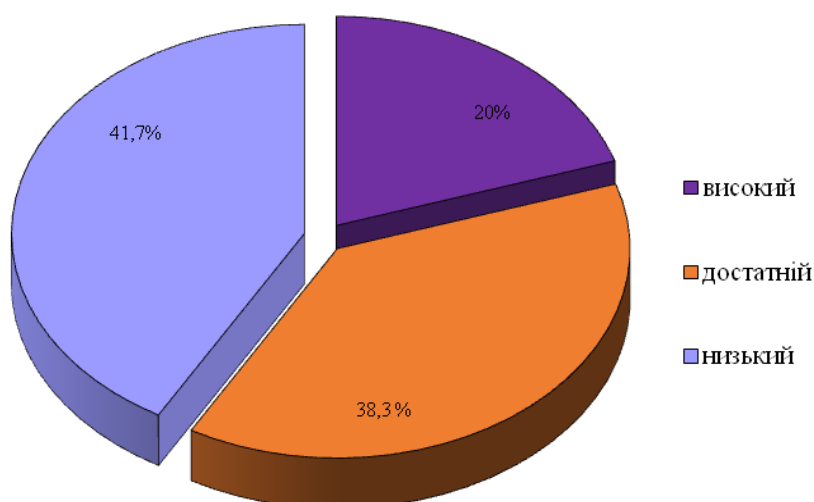


Рис. 3.1 Вихідні результати розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

Отже, результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили низький рівень розвитку творчого потенціалу вчителів української

мови і літератури в системі ПО і надають змогу говорити про необхідність експериментальної перевірки системи заходів, яка передбачає цілеспрямований педагогічний вплив на процес розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників в системі ПО, в основу якої має бути покладена відповідна дослідна модель.

На *формувальному* етапі педагогічного експерименту здійснено упровадження складників структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО й визначення кінцевого рівня розвитку досліджуваного явища. Формувальний етап експерименту передбачає реалізацію таких положень:

- спрямованість учителів української мови і літератури на професійний саморозвиток і самовдосконалення на рефлексивній основі;
- упровадження в систему навчання педагогів-словесників інтерактивних та рефлексивних методів та форма роботи, які орієнтовані на розвиток власного творчого потенціалу;
- здійснення експериментальної перевірки запропонованої дослідної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Зазначимо, що в експериментальних групах (далі – ЕГ) роботу проведено згідно з розробленим автором науково-методичним забезпеченням розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Педагоги контрольної групи (далі – КГ) навчалися за традиційною схемою освітнього процесу.

На *контрольному етапі* педагогічного експерименту здійснювалася обробка та аналіз отриманих даних, статистична обробка результатів дисертаційного дослідження, зіставлення матеріалів з метою та завданням дослідження.

3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

Дослідна програма формувального етапу експерименту передбачала здійснення реалізації структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Окреслені шляхи розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО спонукали нас віднайти найоптимальніший спосіб визначення факторів впливу на процес адаптації педагогів до навчання та творчої діяльності. З огляду на сказане вище, реалізація *змістово-процесуального блоку* моделі передбачала здійснення теоретичної і методичної підготовки викладачів конкретного закладу післядипломної освіти до розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО шляхом проведення певних заходів, спрямованих на виявлення дискусійних питань, проблемних ситуацій, професійних труднощів, набуття інноваційного та креативного особистісного потенціалів, апробацію творчих, креативних умінь з освітньої діяльності.

Центральним фактором підготовки викладачів до розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників в системі ПО було поєднання їхнього особистісного і професійного досвіду. В основу науково-методичного забезпечення роботи з вчителями було покладено принципи системності та послідовності, добровільності і партнерства, фасалітуючої взаємодії, взаємного інтелектуального та духовного збагачення та зростання, задоволення від процесу спілкування та навчання.

Слід відзначити, що основним завданням формувального етапу експерименту була практична апробація розробленої й науково обґрунтованої структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів

української мови і літератури в системі післядипломної освіти (п. 2.2.) та упровадження її науково-методичного забезпечення.

Конкретизуючи наше завдання крізь призму його емпіричного розв'язання, ми обираємо мету – висвітлити особливості реалізації організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО, зміст, форми і методи роботи, сутність яких ми розглянемо детальніше.

На цьому етапі відбулася реалізація першої організаційно-педагогічної умови – *стимулювання мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти шляхом культивування власної суб'єктності* через заняття, які спрямовані на активізацію особистісних чинників самовдосконалення педагогів-словесників, формування позитивної «Я-концепції», розвиток позитивного ставлення до себе, індивідуальних якостей, впевненості в собі, формування мотиваційних установок, що сприяють успішній професіоналізації вчителів української мови і літературі в системі ПО. Важливу роль було відведено індивідуальним та груповим консультуванням, вправам рефлексивно-творчого та психоаналітичного характеру, які покликані забезпечити особистісно-професійний розвиток педагогів-словесників у діапазоні їхньої креативної діяльності, яка є джерелом для гармонійного самовдосконалення та самоосмислення.

Мотивування вчителів української мови і літератури до розвитку творчого потенціалу забезпечується за допомогою таких методів та форм роботи:

– ведення «Щоденника творчого саморозвитку» як у курсовий так і у міжкурсний період, для контролю результатів саморозвитку і самодіагностики, проведення самоаналізу власних досягнень на початковому рівні розвитку творчого потенціалу, розроблення програми власного креативно-професійного становлення;

– виготовлення ментальних карт «Творча особистість сучасного вчителя-філолога», при створенні яких були висунуті основні вимоги, які виражалися у поєднанні тексту та ілюстрацій (програма MS PowerPoint). Саме поняття «ментальна карта» (або карта розуму, карта пам'яті, інтелект-карта, англ. Mind map) як засіб класифікації, структуризації, візуалізації ідей, а також як засіб для організації діяльності, ухвалення певних рішень та навчання вперше ввів Тоні Б'юзен у 1970 р. Ментальна карта – це діаграма, на якій відображено ідеї, слова, завдання, розташовані радіально (принцип «радіантного мислення», що є різновидом асоціативного мислення) навколо основної ідеї або слова.

У ході проведення та виконання таких методів та форм роботи ми спостерігали зацікавленість, творче піднесення та самовиявлення педагогів-словесників, розвиток образно-творчого та візуального мислення, прагнення бути кращим, особливим, не схожим на інших, позитивне ставлення до себе та до своїх дій. Педагоги у процесі виконання творчих завдань ставали більш розкутими та налаштованими на позитивну комунікацію.

Відповідно до реалізації експериментальної програми нашого дослідження у процесі реалізації формувального етапу експерименту відбулося оновлення й модифікація змісту навчальних дисциплін («Особливості впровадження інноваційних технологій в освітньому процесі» – авторський модуль «Методика розвитку креативних здібностей вчителів української мови і літератури»; «Модель сучасного вчителя в інноваційному освітньому процесі» – авторський модуль «Педагогічна майстерність вчителя-філолога»); впровадження в умовах підвищення кваліфікації авторського спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури», який розрахований на 12 академічних годин (лекцій – 2 год., семінарські – 2 год., практичні – 4 год., самостійна робота – 4 год.) і спрямований на розширення, поглиблення й доповнення вже існуючих уявлень про досліджуваний процес (Додаток Ф).

Зазначимо, що завдання експериментального спецкурсу полягало в оновленні знань педагогів-словесників про творчість загалом та творчу педагогічну діяльність і методи її виявлення, ефективний педагогічний досвід та освітні інновації, заповнення прогалин у власних знаннях педагогів та шліфування уміння використовувати набуту інформацію практично, здатності до саморегуляції на основі рефлексивно-оцінної діяльності. Цей спецкурс був наповнений таким матеріалом, який безпосередньо здійснював формувальний вплив на розвиток творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності: лекція «Поняття «творчість», «творчий потенціал», «механізми творчості»; семінар у формі тренінгу (Тренінг «Я – новатор свого життя»); практичні заняття у формі тренінгу емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”» та ділової гри «Я – творчий учитель».

Слушною є думка Є. Голобородько, яка зазначає, що завдяки післядипломній освіті відбувається акмеологічний розвиток вчителів-предметників. Співпраця педагогів закладів післядипломної освіти, які володіють інноваційними методами та технологіями навчання та слухачів (вчителів-предметників), маючи власний педагогічний досвід та вже набуті знання, плідно співпрацюючи, обмінюються досвідом, набувають нових знань, тим самим розвивають свій внутрішній потенціал та самореалізуються у освітньому просторі, оскільки інноваційні методи освітньої діяльності передбачають розвиток творчого потенціалу педагога і стосуються зміни стилю мислення, способів діяльності учасників освітнього процесу, а не лише поширення і створення новизни [5, с. 273].

За нашим переконанням, підвищення інтенсивності та якості освітнього процесу в період підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури сприятиме органічне поєднання класичних, традиційних методик з інноваційними, інтерактивними, гармонійне, продумане поєднання різних методів щодо кожного заняття, семінару, вправи, лекції чи тренінгу залежно від їх специфіки та мети.

Загально відомо, що лекція є організованою, методологічною основою для усіх навчальних занять та самостійної роботи, а головною метою виступає створення теоретичного базису для подальшого ефективного засвоєння навчального матеріалу. Розроблена нами лекція направлена на засвоєння вчителями-філологами психолого-педагогічних та філософських думок та поглядів на природу та механізми педагогічної творчості, теоретичні і нормативні аспекти інноваційної діяльності вчителів-словесників.

Виклад теоретичного матеріалу супроводжувався електронною презентацією з використанням мультимедійного обладнання з метою унаочнення ключових понять тем обговорення.

Проведене *семінарське заняття* у формі тренінгу «Я – творчий вчитель» насамперед підвищував рівень мотивації та зацікавленості процесом творчості та творчим потенціалом як об'єктом вивчення, а також сприяв тому, що вчителі української мови і літератури вдосконалювали вміння аналізувати, узагальнювати, конкретизувати, структурувати засвоєну інформацію та навчальний матеріал та проектувати свою професійно-творчу діяльність.

На думку А. Матюшкіна, семінарські заняття сприяють розвитку пізнавальної мотивації, творчого професійного мислення та професійного використання набутих знань у процесі навчання. Дієвим та ефективним детермінантами процесу опанування вчителями-словесниками креативними навичками та вміннями стали нестандартні завдання, на яких будувалися проведені семінари, а саме:

1. З'ясуйте визначення основних понять теми та складіть пари або групи понять, об'єднавши їх за певними ознаками: творчість, творчий потенціал, творча особистість, креативність, креативна особистість, креативні здібності.

2. Ґрунтуючись на власних міркуваннях, інтуїції та досвіді надайте трактування таким поняттям: здібності, інтуїція, задум, уява, фантазія, педагогічна творчість, творчий вчитель, нестандартна ситуація.

3. Застосування ситуації-роздуми для того, щоб стимулювати вчителів-філологів до роздумів про роль креативності та творчості в житті кожної

людини: «Секрет усіх великих творців – це цікавість до життя в усіх її проявах» (Л. Барнетт); «Творчість заразлива. Передай іншому!» (А. Ейнштейн); «Креативність – це винахід, експериментування, зростання, прийняття ризиків, порушення правил, здійснення помилок і веселощі» (Р. Бренсон); «Ви бачите різні речі й говорите: «Чому?». Я ж вигадую речі, яких не існувало й говорю: «Чому ні?» (Б. Шоу); «Ви не можете витратити креативність. Чим більше ви її використовуєте, тим більше у вас її стає» (М. Анджелоу).

Отже, усі запропоновані завдання, форми і методи роботи вимагали нетрадиційного підходу для вирішення певних положень: класифікувати та систематизувати, порівнювати та інтерпретувати подану інформацію; робити прогнози та вирішувати проблеми творчим шляхом; прогнозувати та оцінювати результати, орієнтуючись на власну інтуїцію та досвід. Таке спілкування, взаємна співтворчість та партнерські відносини учасників підвищення кваліфікації (вчителів-філологів та викладачів) породжували багато пропозицій, педагогічних знахідок та нових ідей.

Перейдемо до розкриття методів і форм роботи, через які реалізувалася наступна, друга організаційно-педагогічна умова розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО *створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу*. В діапазоні нашого дослідження креативне середовище ми розглядаємо як успішну умову розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО, адже це те середовище, в якому відбувається всебічний, гармонійний саморозвиток, самовдосконалення, через збереження і покращення духовного, фізичного, естетичного, емоційного, інтелектуального здоров'я.

Креативне середовище забезпечує умови для співтворчості та співпраці педагогів-початківців, досвідчених вчителів-філологів та викладачів інститутів післядипломної освіти, при цьому відбувається стимулювання їх творчої активності в процесі її суб'єкт-суб'єктної взаємодії, адже така взаємодія

набуває особливої актуальності в сучасних освітніх реаліях, коли оновлення та модернізація освітньої траєкторії потребує зміни миследіяльності, завдяки яким утворюється новий погляд на систему освіти загалом, у якій центральними визнано суб'єкт-суб'єктний, людиноцентрований, особистісно-орієнтований вектор розвитку, що відповідає гуманітарній освітній парадигмі. Таке креативне середовище характеризується педагогічною підтримкою у творчих пошуках вчителів-словесників, педагогічним супроводом на основі фасалітативного підходу, який сприяє професійному та особистісному зростанню усіх учасників освітнього процесу, обміном досвідом, який ґрунтується на дивергентному мисленні.

Слід зазначити, що креативне середовище стимулює розвиток усіх структурних компонентів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО: мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний та рефлексивний.

Форми і методи роботи, через які реалізовувалася згадана вище організаційно-педагогічна умова, були впроваджені на позитивному емоційному фоні, стимулюючи при цьому у вчителів-словесників їх уяву, фантазію, інтуїцію, пізнавальний інтерес, ініціативність, працездатність, оригінальність. Так, опираючись на вищезазначене, були впроваджені технології кооперативного навчання, які передбачали роботу в малих групах (вправи «Коло ідей», «Акваріум»), технологія евристичного навчання, яка спрямована на розвиток продуктивних процесів мислення і створює умови для опанування раціональними діями у нетипових педагогічних ситуаціях та сприяє активізації творчої діяльності у колективі (метод «мозкового штурму»), технологія продуктивного навчання, технологія ігрового моделювання, яка надає можливість максимально наблизити навчальний процес до умов практичної взаємодії між педагогами-словесниками (ділова гра «Я – творчий учитель»).

Так, під час проведення вправи «Коло ідей» вчителі-філологи були поділені на невеликі групи, їм було поставлено два дискусійні питання («Що

допомагає вчителям-філологам розвивати свій творчий потенціал?» «Що заважає педагогам-словесникам розвивати свій творчий потенціал?»), які вони повинні були спочатку обговорити в групах, а потім по колу кожний мав змогу висловити свої міркування з приводу поставлених питань. Наведемо приклади деяких з виголошених ідей: «Позитивна життєва позиція та оптимізм», «Здібності до творчості, які людина розвиває з дитинства», «Любов до своєї професії та прагнення розвиватися і самовдосконалюватися», «Мотивація до власного професійного успіху», «Сприятливий мікроклімат у педагогічному колективі та вчасне позитивне схвалення адміністрації за виявлення творчості у педагогічній діяльності», «Позитивна атмосфера у сім'ї та на робочому місці». Що ж до негативних впливів, які заважають педагогам-словесникам розвивати свої творчі нахили у професії, то найвагомішими були такі відповіді: «Байдуже ставлення адміністрації та колег до будь-яких виявів творчості у професійній діяльності», «Негаразди у сім'ї та перевантаження на робочому місці», «Відсутність навіть словесних заохочень до виявлення творчості у професійній діяльності», «Не хочеться бути «білою вороною», адже загалом усі працюють посередньо», «Усі вияви творчості все одно не отримують належної оцінки, втрачається цікавість щось робити не так як усі».

В процесі виконання цієї справи наші спостереження за вчителями-філологами, їх емоційним станом при спілкуванні на подану тему та аналізу відповідей ми дійшли такого висновку: важливими чинниками у розвитку творчості та творчого потенціалу педагогів виступає соціокультурне середовище навчального закладу, в якому працює і спілкується вчитель-словесник, і який виступає своєрідним конструктом, що характеризує соціокультурний простір з якісної сторони. Толерантне ставлення адміністрації навчального закладу, колег, розуміння, схвальні відгуки та заохочення позитивно впливають на розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури, стимулюють на нові творчі звершення та бажання самовдосконалюватися та «запалювати творчим вогником» інших.

Також, не менш значущим фактором впливу на розвиток творчості вчителів філологічної спеціальності є позитивна позиція до життя, оптимізм, які залежать насамперед від духовно-культурного розвитку особистості педагогів, їх прагнення до духовного зростання, мікроклімат у сім'ях, який безпосередньо впливає на психологічний стан і налаштування вчителів на професійно-творчу діяльність.

Хід наступного завдання був пов'язаний з організацією і проведенням творчої діяльності з використанням методу генерації ідей «мозкового штурму» («мозкової атаки», «брейнстормінг»), реалізація якого передбачала: постановку проблеми і аналіз цієї проблеми за короткий проміжок часу, вироблення спільними зусиллями кількох рішень даної проблеми, вибір різних варіантів вирішення проблеми, навіть таких, які умовно не можуть дати результату. Наступним кроком було організація групи до обговорення поданої ідеї («Образ сучасного творчого педагога-філолога. Яким він має бути?»), і висновок про доцільність застосування обраного групою варіанту. Такий метод надав можливість педагогам-словесникам побачити багато різних варіантів та поглядів на розв'язання цієї проблеми. Обладнання, які були використані у ході справи: великий аркуш паперу, маркери (можливе використання дошки з крейдою та технічного обладнання); час для проведення цієї справи, починаючи від постановки питання – 15 хвилин; та етапи успішного проведення «мозкового штурму» (1. підготовка до «мозкового штурму», 2. проведення «мозкового штурму», 3. запис ідей, 4. аналіз обраних ідей).

У ході проведення «мозкового штурму» ми дотримувалися таких, основних правил, як: абсолютна заборона критики пропозицій учасників справи, навіть у формі жартів, реплік, зауважень; надання переваги фантазії, каламбуру, жартам, ухвала всіх ідей, навіть абсурдних та непрактичних; надання переваги не якості ідей, а їх кількості; проведення оцінки результатів справи після її закінчення групою експертів, які не беруть участь у «мозковій атаці»; забезпечення вільних дискусійних взаємин між учасниками справи [16, с. 353].

В результаті аналізу ідей, які були почуті від вчителів-філологів ми зробили висновок про те, що сучасний творчий педагог-філолог має бути: сучасною інтелігентною особистістю та мати почуття гумору; бути різнобічно розвиненою особистістю і не обмежуватися лише сферою свого предмету; спрямованим на творчу та інтелектуальну активність; прагнути до саморозвитку та самовдосконалення не тільки в сфері своєї педагогічної діяльності, але й у духовному зростанні; захопленим своєю справою як покликанням усього життя; бути упевненим у власних силах та мати позитивну життєву позицію; бути допитливим, цілеспрямованим, самостійним, готовим до викликів та ризику; бути обізнаним та вільно орієнтуватися в інформаційних технологіях навчання; бути новатором, який готовий до змін; з розвиненою творчою уявою, фантазією, пошуково-проблемним мисленням; бути ідеологом любові до рідного слова та патріотом, люблячим свою землю.

Наступна технологія ігрового моделювання, яку ми використали для створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу була проведена ділова гра «Я – творчий учитель» з використанням методу «мозкової атаки» на фоні методу рольового обговорення. Педагоги-філологи, учасники рольової гри, які ділилися на чотири команди і кожна команда отримала свої ролі: 1. *новатори*, які висувають сміливі рішення та актуальні проблеми; 2. *оптимісти*, знаходять і аргументують плюси у ідеях і висловленнях новаторів; 3. *песимісти*, піддають сумніву проблеми та ідеї новаторів; 4. *реалісти*, які вирішують, яку ідею можна використати у подальшій роботі.

Перед учасниками ділової гри були поставлені питання: «Як розвивати свій творчий потенціал й удосконалювати свою творчу діяльність в сучасному освітньому просторі?».

Обговорення проблеми проходило у три етапи: 1. Робота в командах, де педагоги-словесники обмінювалися ідеями, думками щодо поставленої проблеми, та обирали найвагоміші, найбільш зрозумілі та актуальні

(обговорення тривало 15 хвилин); 2. Дискусія між групами учасників (15 хвилин); 3. Підбиття підсумків (10 хвилин).

Наступний етап виступав заключним, на якому було передбачено остаточне усвідомлення вчителями української мови і літератури усвідомлення цілей свого творчого розвитку. Саме на цьому етапі нами був запропонований метод незакінчених речень.

В аудиторії по колу розміщувалися чотири групи учасників ділової гри (педагоги-філологи), які одержували картки з одним незакінченим реченням і протягом 3-5 хвилин у ході обговорення намагалися закінчити цей вислів, а потім картка була передана наступній групі учасників, при цьому попередня група в цей час одержувала картку з іншим незакінченим реченням. Цей процес відбувався по колу. Так кожна група працювала з кожним незакінченим реченням, висловлюючи свої думки і судження протягом 15-20 хвилин. Подаємо приклади деяких незакінчених речень:

1. «Розвиток творчості – це...»
2. «Мій творчий потенціал розвивається через...»
3. «Креативний педагог-філолог – це...»
4. «Ідеальна професійно-творча діяльність виявляється у...»

Після закінчення ділової гри ми ознайоми вчителів-філологів з отриманими судженнями, після чого відбулося спільне обговорення та внесення поправок та коректив у висловлені ідеї та визначення [9].

Закінчувалося проведення інтерактивних форм та методів навчання через які реалізовувалася вищезгадана організаційно-педагогічна умова розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО підбиттям підсумків, які показали, що участь в обговоренні та вирішенні поставлених питань та проблем у ході ділової гри «Я – творчий учитель», вправи з використанням методу «мозкового штурму» та технології кооперативного навчання «Коло ідей» та «Акваріум» дало поштовх до розвитку рефлексивної позиції більшої кількості вчителів-словесників. Як стверджували самі педагоги, цьому сприяли створення таких ситуацій, які вимагали оцінки та

аналізу власної особистості, творчої діяльності, професійного досвіду, прагнення аргументувати і довести свою власну думку, позицію щодо означених питань. Наводимо результати проведеної роботи у відсотках:

- 42% педагогів-словесників наголосили на тому, що в ході роботи змогли подивитися по-новому, ніби з боку на себе та свою діяльність, що дало змогу скласти власну думку про недоліки та переваги у професійно-творчій діяльності;
- 38% вчителів-філологів указали, що стали позитивніше сприймати себе, краще розуміти свою професійну та творчу діяльність, адже у ході вивчення та сприймання досвіду інших педагогів вчителі порівнювали, співставляли і свій власний досвід;
- 12% вчителів української мови і літератури упевнені, що змінять ставлення до своєї професійної діяльності завдяки акмеологічному піходу;
- 8% педагогів-словесників вважають, що змогли побачити перспективи своєї творчої діяльності і готові використати акмеологічні технології для її вдосконалення.

Отже, при проведенні проілюстрованих вище форм і методів роботи виявлено залежність між активізацією комунікативного потенціалу вчителів та їх проінформованістю щодо основних понять цього питання, а також наявність певних знань, які дають можливість подивитися комплексно на педагогічну ситуацію чи проблему. Творчість є засобом розвитку особистості вчителів-філологів, їх оздоровленням та зміцненням у професійно-творчій діяльності в системі післядипломної освіти. Так педагоги-словесники переконалися, що поряд з традиційними підходами до творчого розвитку та активізації комунікативного потенціалу можна застосовувати й інші, які підносять на новий рівень самооновлення та самопізнання.

Відповідно до логіки нашого дослідження, ще однією організаційно-педагогічною умовою розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти є *забезпечення профілактики синдрому професійного вигорання вчителів української мови і літератури в*

системі післядипломної освіти з метою удосконалення професійно-творчої діяльності через проведення тренінгу емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”», який передбачає вивчення рівня знань вчителів-філологів щодо понять «професійне вигорання», «стрес», «методи психологічного захисту» тощо, та сприяти підвищенню рівня емоційної грамотності педагогів, а, найголовніше, навчити застосовувати способи саморегуляції у стресових ситуаціях та подолання емоційного вигорання у професії.

Перш ніж провести тренінг ми мали на меті продіагностувати педагогів-словесників перед початком тренінгу та після його проведення, для того щоб зрозуміти рівень професійного вигорання вчителів та ефективність застосованого нами методу тренінгу в системі ПО з метою удосконалення професійно-творчої діяльності, адже аналіз змісту та окремих проявів синдрому показує, що «професійне вигорання» має досить складну структуру, тобто багато симптомів, які у кожної особистості можуть проявлятися по-різному, з урахуванням конкретних обставин його професійної та особистісної життєдіяльності. Серед симптомів, що виникають першими, можна вирізнити загальне почуття занепокоєння, сприймання роботи такої, що постійно ускладнюється та стає менш результативною. Педагог може легко розгніватись, почувати себе виснаженим. Серйозними проявами «професійного вигорання» є поведінкові зміни і ригідність. Якщо людина зазвичай балакує й нестримана, вона може стати тихою і відчуженою. Або навпаки, людина, що зазвичай була тихою і стриманою, може стати дуже говіркою. Людина, що зазнала дію «професійного вигорання», може стати ригідною у мисленні. За твердження К. Маслач «професійне вигорання» не є втратою творчого потенціалу, це не реакція на нудьгу, а емоційне виснаження, яке виникає під час стресу, що виник у міжособистісних стосунках [11].

Отже, педагогам української мови і літератури Комунального закладу «Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти» було запропоновано пройти діагностику «професійного вигорання» (К. Маслач,

С. Джексон в адаптації Н. Водоп'янової) (Додаток Н) для того, щоб вивчити рівень професійного вигорання педагогічних працівників. Для цього вчителям-філологам (30 педагогів) потрібно було відмітити у бланку питань наскільки часто у них виникають перелічені нижче почуття, додаючи такі відповіді: «ніколи», «дуже рідко», «деколи», «часто», «дуже часто», «кожний день». Для кращого розуміння проведеної діагностики надаємо приклади деяких питань:

1. «Я почуваю себе емоційно знищеним»
2. «Зранку я відчуваю втому і небажання йти на роботу»
3. «Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях, що виникають у розмові з друзями»
4. «Я помічаю, що моя робота дратує мене»
5. «Я легко можу створити атмосферу доброзичливості і співпраці у колективі»
6. «Я відчуваю байдужість і втрату цікавості до всього, що задовольняло б мене в моїй роботі» і т. д.

Опитувальник містить 22 питання і має три шкали: «емоційне виснаження» (зниження емоційного фону, байдужість або емоційне перенасичення), «деперсоналізація» (відчуження від самого себе) і «редукція особистих досягнень» (негативне оцінювання своїх професійних досягнень та себе самого).

Аналіз та інтерпретація результатів діагностики показав наступні результати: *емоційне виснаження* спостерігається у 51% вчителів філологічної спеціальності і розглядається як основний компонент емоційного вигорання, що має характеристики байдужості, апатії, зниження емоційного фону або емоційного перенасичення; *деперсоналізація* спостерігається у 33,4% педагогів-словесників, яка виявляється у погіршенні стосунків з колегами, учнями та родиною, а також цинічне ставлення та негативізм; *редукцію особистих досягнень* мають 15,6% опитаних вчителів-філологів, яка виявляється у негативному ставленні до свого успіху, до своєї діяльності та до себе, негативізм до обов'язків щодо інших, обмеження своїх можливостей.

Наступним методом, який ми використали у діагностуванні та дослідженні особистості педагогів-словесників в умовах «професійного вигорання», був метод психологічного спостереження як організоване і цілеспрямоване сприйняття особливостей у поведінковій сфері вчителів української мови і літератури. Перевагою цього методу є отримання даних про реальні стосунки та поведінку вчителів української мови і літератури, а недоліки методу виявляються у суб'єктивному характері аналізу результатів та неможливості, трудомісткості фіксації усіх змін у поведінці педагогічних працівників у ході спостереження.

Зазначимо, що найефективніше здійснення нашого спостереження за поведінкою та особистістю педагогів-філологів в умовах «професійного вигорання» була бесіда як ситуація групової взаємодії, адже бесіда як метод отримання інформації дає можливість безпосередньо спілкуватися та взаємодіяти з вчителями-філологами, які самі обирають на яке поставлене питання відповідати, а на яке ні, зміст і форму відповідей чи взагалі не брати участі в обговоренні. Така методика проведення бесіди базувалася на принципах некерованості та недирективності, оскільки нами була витримана загальна стратегія ведення бесіди, але у ході її проведення ми могли змінити тактику, яка виражалася у гнучкості форм та послідовності поставлених питань для підвищення самовираження та емоційності педагогів-філологів, зниження загальної емоційної напруги опитуваних.

Наведемо приклади деяких питань, які були обговорені у ході бесіди: «Чи подобається вам ваша професійна діяльність?»; «Чи підтримують вас колеги, адміністрація у ваших починаннях, творчих справах?»; «Чи раціонально ви розподіляєте свій час упродовж дня?»; «У який спосіб ви справляєтеся зі стресом?»; «Чи чули ви про синдром “професійного вигорання”?»; «Чи є у вас місце, час для емоційного заспокоєння, налаштування?»; «Які стреси ви переживаєте зараз у житті і що вас підтримує?»; «Відчуваючи неможливість подолати самотійно стрес, перевтому, депресію чи зверталися ви до психологів?».

Внаслідок проведення бесіди, спілкуючись з учителями української мови і літератури, з'ясовано, що більшість учасників обговорення мають незадоволення власним життям (46%), яке виражається у неправильному ставленні до виконання професійних обов'язків, більшість вважають себе трудоголіками і перфекціоністами у роботі; 25% вчителів-філологів звинувачують себе у нераціональному розподілі сил, уваги, часу між сім'єю та роботою; у деяких опитаних (14%) відсутній момент розслаблення і відчувається постійна напруга («навіть у сімейній атмосфері не перестають думати про роботу і що потрібно ще зробити»); у 15% педагогів-словесників порушений сон та постійна загальна втома, хоч і на думку опитаних вони приділяють належний час для відпочинку. Але, незважаючи на негативні показники і труднощі у професійній діяльності, «не завжди уважним ставленням держави до освітян», більшість вчителів української мови і літератури не стали б змінювати професію.

У ході проведення бесіди було з'ясовано, що деякі педагоги чули про синдром «професійного вигорання», але більшість навіть і не пов'язували цей синдром з власною особистістю та своєю професійною діяльністю, вони були впевнені, що синдромом «професійного вигорання» можна назвати «загальну втому», яка виникає найчастіше наприкінці навчального року, і тільки четверо учасників обговорення були цілком обізнані з приводу даного питання. Деякі учасники обговорення зверталися до психолога закладу освіти з приводу перенапруження, безсоння, негативізму, а загалом більшість педагоги не вірять у допомогу з боку психологів, а деякі навіть вважають «слабкістю» відвідати цих спеціалістів, не бажають виносити на осуд свої психологічні проблеми, залежать від оцінки інших.

Таким чином, аналізуючи результати проведеної бесіди в діапазоні нашого дослідження, ми дійшли висновку, що на виникнення синдрому «професійного вигорання» впливає ряд факторів: психологічна характеристика та особливості темпераменту кожної особистості педагога, тривалість

перебування у професії, соціально-культурні умови, в яких живе і працює вчитель-філолог.

Опираючись на вищезазначене, з метою підтримання у педагогів прагнення до самовдосконалення під час курсів підвищення кваліфікації, доцільно було використати у нашій роботі з вчителями української мови і літератури таку форму роботи, яка б дала можливість педагогам не тільки інформативно збагатитися з означеного вище феномену, але й навчитися застосовувати на практиці набуті знання, оволодіти методами психологічного захисту подолання синдрому «професійного вигорання». Такою методикою профілактики синдрому «професійного вигорання» вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою удосконалення успішної професійно-творчої діяльності виявився проведений тренінг емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”», який направлений, насамперед, на самовдосконалення та розвиток особистості педагогів, на формування навичок саморегуляції та конструктивної міжособистісної взаємодії, формування ефективних емоційних реакцій педагогів-філологів на стресові ситуації різної етимології.

За твердженням О. Волкової, технології тренінгу презентують ефективні засоби психічного розвитку людини [4, с. 15] цінність яких полягає у можливості подолання обмежень, які притаманні традиційним методам навчання професійної діяльності. Особливістю тренінгових технологій є те, що група учасників тренінгу відображає суспільство в мініатюрі, в якому моделюється система взаємозв'язків, що відображають реальне життя. Завдяки цьому учасники тренінгу в умовах психологічної безпеки мають можливість побачити і проаналізувати основні закономірності поведінки і спілкування інших людей і самого себе [12, с. 221].

Очікуваними результатами тренінгу «Профілактика синдрому “професійного вигорання”», повинно бути: розуміння самими вчителями-словесниками власних психічних особливостей, розуміння механізмів та причин виникнення ворожості, негативізму, нестримності, агресії, а також

формування стійкої мотивації до саморозвитку та набуття необхідних навичок емоційної саморегуляції. Тренінгова програма базується на досвіді роботи з негативними впливами і переживаннями внаслідок напруженого емоційного стану.

У рамках даного дисертаційного дослідження нами розроблений тренінг емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”» (Додаток X), основні положення якого наводимо нижче.

Мета тренінгу: підвищення рівня знань вчителів української мови і літератури про синдром «професійного вигорання» та його механізми впливу на особистість; визначення основних шляхів профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання»; розвиток навичок саморегуляції, опанування сучасними методиками подолання стресу.

Були визначені наступні *завдання тренінгу:* інформувати учасників тренінгу про синдром «професійного вигорання» та професійний стрес, про можливості його подолання, про можливості покращення психологічного стану особистості через міжособистісну взаємодію; створювати позитивне налаштування та атмосферу партнерства, яка буде сприяти профілактики синдрому «професійного вигорання»; формувати навички самоприйняття, самопізнання, саморозвитку; сприяти опануванню учасниками тренінгу новими стереотипами поведінки при вирішенні проблемних ситуацій для покращення стосунків у соціально-комунікативній сфері (сім'я, робота, соціальні групи).

Проведення тренінгу ми здійснювали у відповідності з наступними *принципами:* принцип партнерства та взаємодії; принцип активності учасників та емоційності; принцип творчості та дослідництва; принцип інтеграції (використання знань з різних сфер, галузей і власного досвіду); принцип відвертості та трансформації дій (різні варіанти дій); принцип наступності та послідовності [12, с. 221–222].

З метою реалізації поставленої мети та завдань програми тренінгу «Профілактика синдрому “професійного вигорання”» були використані наступні методи:

- інтерактивні та психологічні вправи («Комплімент», «Правила тренінгу», «Колесо життєвого балансу», «Що робить мене вразливим», «Кошик для сміття», «Відродження», «Валіза», «Капелюх»);
- арттерапевтична вправа «Політ до зірки»;
- міні-лекція «Синдром “професійного вигорання”»;
- дискусії «Я – переможець», «Саморегуляція»;
- бесіди «Позитивна “Я – концепція”»;
- авторський опитувальник «Професійне вигорання педагогів».

Тренінг синдрому «професійного вигорання» має свою специфіку та структуру, яка складається з трьох взаємопов'язаних частин (вступна, основна, завершальна). Проведення вступної частини було направлене на створення позитивної, партнерської атмосфери, налагодженні емоційного контакту, пізнанні себе та учасників тренінгу, встановлення основних правил спілкування та взаємодії під час тренінгу.

За тривалістю найбільшою виявилася основна частина тренінгу, яка була спрямована на: інформування учасників тренінгу про основні поняття «професійне вигорання», «соморегуляції», «методи психологічного захисту» подолання стресу; інтерактивній взаємодії та комунікативній діяльності учасників тренінгу, сприяння емоційного розвантаження, особистій рефлексії та набутті навичок саморегуляції.

На завершальному етапі, який був спрямований на рефлексію особистісних змін педагогів-словесників, які відбулися у ході проведення тренінгу, усім учасникам тренінгу були запропоновані розроблені автором пам'ятки щодо профілактики синдрому «професійного вигорання» (Додаток X), які мали рекомендаційний характер та створені з метою того, що педагоги-словесники зможуть користуватися пам'ятками і у міжкурсовий період, також було здійснене анкетування учасників щодо очікуваних та отриманих результатів від проведеного тренінгу. Також був запропонований учителям української мови і літератури авторський опитувальник «Професійне вигорання педагогів» (Додаток П) для того, щоб проаналізувати і співставити результати

вхідного і вихідного тестування, і зробити висновки про доцільність та корисність проведення розробленого автором тренінгу.

Отже, аналізуючи перебіг проведення тренінгу, усі результати дослідження, які були зроблені в процесі проведення тренінгу та після нього (спостереження, вправи, бесіди, анкетування, опитування тощо), ми дійшли висновку: застосування методу тренінгових технологій під час курсової перепідготовки вчителів української мови і літератури в системі ПО дає можливість побачити усю багатоаспектність спілкування педагогів, а гармонійне поєднання та впровадження різноманітних тренінгових вправ практично втілює процес професійного самовдосконалення вчителів та розвиваю їх творчий потенціал.

Участь вчителів-філологів в інтерактивних вправах допомогла педагогам зрозуміти індивідуальні передумови та соціально-психологічні причини виникнення синдрому «професійного вигорання», освітяни навчилися раціонально виявляти свої емоції, опанували прийоми саморегуляції, профілактики та відновлення власних енергоресурсів. Участь педагогів в арттерапевтичній вправі сприяло розкриттю внутрішнього творчого потенціалу кожного, звільнення їх енергетичних резервів, здійснення певного терапевтичного ефекту. В результаті тренінгу нами досліджені та виділені позитивні фактори, які виявилися в окремому взятому педагогічному колективі:

- формування емоційної грамотності;
- покращення психологічного мікроклімату (покращення стосунків між колегами, усіма учасниками тренінгу, підвищення рівня задоволеності результатами діяльності, відсутність конфліктних ситуацій, загальна позитивна атмосфера);
- підвищення впевненості та самооцінки вчителів-словесників, зниження тривожності учасників тренінгу;
- формування навичок саморегуляції негативних емоційних станів.

Отже, за результатами анкетування та опитування констатуємо рівні «професійного вигорання» вчителів філологічної спеціальності по закінченню

тренінгової програми: у 14,5% педагогів виявився низький рівень синдрому «професійного вигорання», у 36,4% учасників тренінгу діагностували середній рівень розвитку синдрому «професійного вигорання» і 49,1% вчителів-словесників залишилися на високому рівні розвитку синдрому «професійного вигорання». Така динаміка у показниках вхідної та вихідної діагностики свідчить про доцільність та корисність проведення даного тренінгу, адже аналіз практичної діяльності педагогів та відповідей під час тренінгу показав, що відбулися суттєві зміни в їх професійній позиції та самосвідомості та поведінці, яка була заснована на самопізнанні, самовдосконаленні, самоаналізу та самокорекції.

Четверта умова – *стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти засобами рефлексивного проєктування* – пов'язана з проєктуванням рефлексивного типу педагогів-словесників в системі післядипломної освіти, адже розмаїтість та різноплановість завдань навчання в системі післядипломної освіти вимагає від вчителів-словесників самопроєктування ситуацій, процесів, систем, а не лише використання вже відомих способів вирішення педагогічних проблем та ситуацій.

В рамках нашого дослідження самопроєктування є самостійною сферою діяльності вчителів української мови і літератури, яка сприяє саморозвитку у сфері професійно-творчої діяльності, яке реалізується на рефлексивній основі, набуває рис динамічності, оскільки проєкт постійно трансформується, набуває іншого змісту завдяки особистісним змінам у процесі самопроєктування педагога-розробника.

Сучасна наука розглядає самопроєктування як категорію досвіду, як актуалізація певних якостей та здібностей, яка заснована на принципі зворотності, що розкривається через постійне звернення до власного професійно образу, метою якого є постійні зміни та самовдосконалення. Тому під самопроєктуванням вчителів-філологів в системі післядипломної освіти розуміємо пізнавально-творчу діяльність, яка здійснюється на добровільних

засадах, яка необхідна для вдосконалення особистості та професійних якостей педагогів, успішного формування самосвідомості у професії і керована самим педагогом.

З боку системного аналізу самопроєктування виступає поєднанням трьох макроструктур особистості, як трирівневе буття людини: «Я – як реальність» (характеристика педагога в реальному професійно-освітньому середовищі), «Я – як цінність» (найвагоміші соціальні фактори, які впливають на стимули до професійного самовдосконалення педагога), «Я – як можливість» (відображає мотиваційні та прогностичні чинники самопроєктування) [13].

Слід зазначити, що розвивально-пізнавальне середовище в процесі післядипломної освіти, в якому здійснюється підготовка вчителів української мови і літератури до самопроєктування, направлена на розвиток особистісних систем свідомості педагога, а саме:

- умотивованість, яка виражається через здатність наділяти власну професійно-творчу діяльність особистісним сенсом;
- критичність – здатність надавати власну оцінку, оцінювати те, що відбувається всередині самої особистості педагога та за її межами;
- колізійність виявляється через здатність визначати, піддавати аналізу причини подій, які приховуються;
- рефлексивність, як здатність до поетапної оцінки власних дій, вихід за межі власного «Я», тим самим збагачення новими алгоритмами власної діяльності, новими ціннісними орієнтаціями, що веде до професійно-творчого зростання та саморозвитку.

Варто наголосити на тому, що у системі післядипломної освіти можливо виокремити такі ознаки проєктного підходу: направленість вчителів-філологів на вдосконалення умінь самостійно складати індивідуальний план професійно-творчого розвитку; вільно орієнтуватися у інфопросторі та практично використовувати інтерпретовані та узагальнені знання у процесі теоретичного та практичного навчання; самопроєктування забезпечує можливість до самовдосконалення та вільного вибору педагогів.

Враховуючи такі умови, самопроєктування стає одним з головних компонентів внутрішнього життя педагогів, рушійною силою його постійного розвитку і оновлення, а сама особистість педагогів стає самопроєктиваною за способом свого існування, а не тільки за походженням [13].

Отже, стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти засобами рефлексивного проєктування, нами було реалізовано через проведення діалогічного тренінгу «Я – новатор свого життя» (Додаток Ц), який був спрямований на розвиток особистісно-професійних якостей вчителів української мови і літератури через актуалізацію знань, навичок, умінь, професійно-творчої діяльності та діяльності в цілому, в реалізації змісту якого були використані наступні методи:

- психологічні вправи;
- розробка індивідуальних програм професійно-творчого саморозвитку та їх презентація педагогами;
- кейсова технологія «Портфоліо».

Запорукою вдалого проведення тренінгу та отримання позитивних результатів є чітке дотримання таких основних положень: активної участі та емоційності; об'єктивації та дослідної позиції; партнерства (суб'єкт-суб'єктного спілкування) та зворотного зв'язку; створення ситуації успіху, відвертість у спілкуванні; просторово-часова організація [7, с. 159].

Для більш чіткого уявлення про реалізацію нашого задуму подаємо основні форми роботи проведеного тренінгу. З метою активізації потенційних резервів педагогічної підсвідомості нами були запропоновані, незвичні для педагогів, психологічні вправи, що досить давно використовуються у гештальттерапії і були розроблені Ф. Перлзом та іншими науковцями, і стали багатofакторним засобом активізації гуманістично спрямованого самовизначення педагога [14].

Виконання таких вправ через культивування власної рефлексії, призводить до розвитку творчого ставлення педагогів-філологів до самого себе

та до своєї професійної діяльності, оскільки знання про свої потенційні можливості дозволяють досягнути подолання внутрішніх суперечностей особистості вчителів-словесників, задоволенням у професійних досягненнях, а не тільки гармонії у професійному розвитку. Наведемо приклади деяких психологічних вправ, які були запропоновані у практиці саморозвитку вчителів української мови і літератури та їх психологічній підтримці.

Вправа 1. «Лист собі»

Пропонуємо педагогам на чистому аркуші паперу написати листа, адресуючи собі у майбутньому. Ваше завдання описати себе у деталях, склавши автобіографію, починаючи з тих моментів, які пам'ятає Ваша свідомість і до сьогоднішнього дня. Покажіть людині, яка буде читати Вашого листа, особливості Вашого характеру, дайте цінні поради та навчить її розуміти ці особливості.

Вправа 2. «Мій план розвитку»

Складіть план на п'ять років, визначаючи основні цілі, пріоритети, проблеми і способи вирішення їх, охопивши усі сфери свого життя: сім'ю, кар'єру, середовище спілкування, фінансову сферу, характер, відпочинок. Поміркуйте, на випадок виконання Вашого плану яким має бути Ваше життя і що Ви можете зробити уже зараз для цього?

Вправа 3. «Фільм мого життя»

Уявіть, що Вам доручено написати сценарій фільму про Ваше життя, який буде складатися із двох серій, де перша серія – Ваше життя у минулому, а друга – про Ваше майбутнє. Як Ви побудуєте сюжет, хто буде головними героями? Враховуючи те, що глядачі повинні зацікавитися фільмом, пригадайте емоційно насичені епізоди Вашого життя. Порівнюючи першу та другу серію Вашого фільму, подумайте до чого прийде Ваш герой у кінці серії та фільму?

Вправа 4. «Ланцюг спогадів»

У нашій свідомості життя зберігається у вигляді ланцюга подій, вчинків, моментів, актів, які нам найбільше запам'яталися. Пригадавши, які події найбільше вразили вас, сформувало чи змінило Вас, зробило Вас сильнішими

чи слабкішими, визначити п'ять найгірших і п'ять найкращих моментів чи подій Вашого життя [23].

За нашою експериментальною програмою у продовження нашої роботи підготовки до самопроєктування було створення програми професійно-творчого самовдосконалення кожного педагога, зміст якої педагог-словесник мав обґрунтувати та підготувати до початку тренінгу і захистити в процесі проведення тренінгу. Ця програма становила основний зміст вправи «Мій план розвитку» (Додаток Ц) і була направлена на проєктування і планування свого професійно-творчого самовдосконалення у міжкурсовий період, оскільки цей період не менш важливий, вчителі-філологи не повинні втрачати мотивації до розвитку творчого потенціалу, утакий спосіб стимулювати себе до вдосконалення та самоактуалізації.

Варто зазначити, що у міжкурсовий період основним фактором, який сприяє розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів є усвідомлена мотивація до самовдосконалення, самостійна робота педагогів у межах професійно-творчої діяльності. У цей період, який триває 5 років, вчителі української мови і літератури самі формують та втілюють у життя план професійно-творчого розвитку: відвідування семінарів, тренінгів, майстер-класів, участь у вебінарах, творчих групах та творчих конкурсах, які забезпечують розвиток та вдосконалення професійно-творчих якостей, збагачення компетентнісного досвіду (особистісного, професійного, соціального).

Конкретоспроможність сучасного вчителя української мови і літератури багато в чому залежить від того, як швидко він адаптується до ринкових умов, від здатності і швидкості опанувати інноваційні технології, з якої вигідної позиції педагог-словесник презентує успіхи своєї професійно-творчої діяльності. Виходячи з цього, виникає нагальна потреба допомогти вчителям-філологам віднайти особистісно-зорієнтовану технологію, застосовуючи яку педагоги не витрачали б багато часу та матеріальних ресурсів, та в той же час розглядалася б як продукт творчого, інтелектуального і морального розвитку,

яка могла б донести суспільству важливу інформацію про те, що вміє і любить робити педагог, які його професійні та творчі вподобання. З цією метою нами було запропоновано педагогам-словесникам під час курсів підвищення кваліфікації у рамках тренінгу «Я – новатор свого життя» використати кейсову технологію «Портфоліо».

Останнім часом тема портфоліо найчастіше входить в сучасне освітнє середовище і цікавить педагогічну спільноту. Учені відзначають, що школою ХХІ ст. є «школа портфоліо», оскільки сама ідея створення портфоліо є одним з важливих елементів модернізації освіти і не менш важливим фактором самоосвітніх процесів.

Портфоліо (з італійської «папка фахівця») – спосіб накопичення, фіксування оцінки і самооцінки особистісних досягнень за певний час: проекти, успіхи, досягнення, зразки громадської та професійно-творчої діяльності. Використання технології «портфоліо» дає можливість здійснювати завдання, мету та ідею практично орієнтованого особистісного навчання. *Мета* портфоліо – відслідковування прогресу у професії, накопичення власних досягнень, презентування професійного розвитку та власної діяльності за певний проміжок часу.

В процесі демонстрації слухачам курсів підвищення кваліфікації (педагогам-філологам) зовнішнього оформлення та інноваційної привабливості портфоліо, важливо наголосити на пріоритетах щодо особистісного професійного розвитку, оскільки завдяки створенню портфоліо можливе вирішення таких *завдань*: стимулювання та підтримування навчальної мотивації вчителів-філологів; відстеження та узагальнення динаміки професійно-творчого зростання; самооцінювання власних освітніх здобутків; презентування власного досвіду у більш ефективній і повній формі.

Функціями портфоліо виступають: діагностична (фіксування змін за певний проміжок часу); змістова (демонструє розмаїтість форм і методів діяльності); розвивальна (постійний процес самоосвіти); мотиваційна (визначає результат власної діяльності педагога); рейтингова (визначення динаміки

якісних та кількісних особистих досягнень). *Практичне значення* портфоліо полягає у стимулюванні професійно-творчої самореалізації та розвитку педагогів; систематизації діяльності педагогічних працівників; як атестаційні матеріали [3, с. 29–30].

В процесі проведення тренінгу усі учасники успішно розробили та презентували власні портфоліо та програми індивідуального розвитку. По завершенню тренінгової програми ми провели опитування вчителів української мови і літератури з метою виявлення успішності та доцільності проведення даного методу навчання та взаємодії у післядипломній освіті. Подаємо фрагменти відгуків та вражень педагогів-філологів, які, на наш погляд, виявилися найбільш вагомими:

«Якщо чесно, то бажання брати участь у тренінгу особливо не було, не хотілося інший раз показувати свою необізнаність в тому, чи іншому питанні (гадаю так думає більшість). Але під час тренінгу зникло відчуття страху, невпевненості, я залишалася собою, навіть вдалося відволіктися від власних думок і поринути у атмосферу колективної ділової гри. Було цікаво і корисно, я по-іншому подивилася на колег та в першу чергу на себе. Зробила для себе висновки, з'явилося бажання привнести щось нове у свою професійну діяльність, а найголовніше в особистий розвиток. Дякую!» (Світлана Миколаївна).

«До моменту відвідання тренінгу я мала незначні теоретичні знання щодо самовдосконалення, вважала те, що я постійно працюю і є мій професійний розвиток, але при виконанні психологічних вправ на оцінку себе своєї діяльності, створенні портфоліо зрозуміла, що тільки постійний рух уперед запорука розвитку педагога. Я відчула задоволення від того, що повністю занурилася до себе, в своє «Я», з'явилося прагнення до нових звершень на професійній та творчій ниві» (Оксана Миколаївна).

«Завдяки часу, який виділений для курсів підвищення кваліфікації вперше за довгий час мені вдалося подивитися на себе та свою професійну діяльність дійсно зі сторони, оцінити, систематизувати інформацію про себе,

про усі свої здобутки і напрацювання. Адже професійний розвиток не закінчується лише педрадами та методичними об'єднаннями, потрібно йти далі, розвиватися, творчо зростати» (Людмила Іванівна).

«На заняттях тренінгу мені вдалося ще глибше пізнати себе, позитивно сприймати свою діяльність. Я навчилася більш ефективно діагностувати себе, навчилася правильно, послідовно створювати програму свого професійного розвитку. Була можливість дійсно впевнитися, що ми і є «новатори свого життя» (Марина Вікторівна).

«Після завершення тренінгу з'явилося відчуття зібраності, цілісності, ніби до цього уся інформація про себе та свою діяльність була «розкидана», але ж завдяки вправам та позитивному налаштуванню я змогла зосередитися та систематизувати усі свої досягнення, успіхи, пригадати невдачі, проаналізувати ще раз їх, оцінити себе і створити справжню програму свого власного розвитку. Це було корисно. Тепер використаю деякі методи у своїй професійній діяльності і колегам буду радити» (Ірина Олександрівна).

Вихідним положенням рефлексивного проектування в діапазоні нашого дослідження є те, що найбільш ефективний професійно-творчий саморозвиток здійснюється тоді, коли вчителі-філологи можуть себе оцінити. Для того щоб у педагогів закріпилася ця навичка нами було запропоновано вести облік своєї діяльності, як позитивних моментів, так і негативних, склавши власну характеристику, беручи за основу такі десять положень:

1. Моя мета у житті, чого хочу досягти.
2. Мої вподобання, що я люблю, а що ні.
3. Чи є у мене здібності і в яких видах діяльності виявляються?
4. Які навички педагогічної професії на високому рівні?
5. Що потрібно вдосконалити у професії?
6. Мої пам'ять та розум, їх характеристика (допитливість та розуміння).
7. Мої стосунки з колегами (хто розуміє, поважає, за що, а хто навпаки не любить і чому?).

8. Культура моєї власної поведінки (позитивні та негативні риси).
9. Самоуправління (самоконтроль, вимогливість, самокритичність і т. д.)
10. Те, чого я хочу позбутися (негативні якості).

Отже, при розробці правильної індивідуальної програми саморозвитку педагогів-філологів спочатку необхідно пізнати себе, чітко визначити мету самоосвіти та власної професійно-творчої діяльності; усвідомлювати закономірності послідовності виконання дій, які спрямовані на досягнення мети, завдяки постійному рефлексуванню та самоконтролю.

Результати перевірки ефективності моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти розкрито в наступному підрозділі.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Процедура діагностичного блоку дослідної моделі була спрямована на здійснення комплексу моніторингових дій щодо діагностики кінцевого рівня розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Експериментальна робота проводилася на базі Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти», КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».

Процедури діагностичного блоку дослідної моделі були спрямовані на комплекс моніторингових дій з діагностики кінцевого рівня розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Усього в роботі на її констатувальному, формувальному й контрольному етапах взяли участь 88 вчителів української мови і літератури.

Експериментальне дослідження мало паралельну структуру, тобто було виділено два однорідні об'єкти – експериментальні групи (ЕГ) та контрольні (КГ) (46 та 42 вчителів відповідно). Навчання вчителів-філологів в експериментальних групах здійснювалося на основі описаної вище методики, яку було введено в дію, у контрольних – за традиційною схемою.

Порівняння обох об'єктів дослідження проводили як до початку експерименту, так і після нього. Це дало можливість зіставити вихідні й підсумкові характеристики сформованості кінцевого рівня розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

На контрольному етапі педагогічного експерименту в процесі визначення рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти (високий, достатній, низький) було з'ясовано якість змістового наповнення кожного з визначених у підрозділі 3.1 критеріїв (мотиваційно-цільового, когнітивно-інструментального та оцінно-результативного).

Обчислення середнього арифметичного набраних балів у групі за кожним критерієм (мотиваційно-цільовим, когнітивно-інструментальним та оцінно-результативним критеріями) сформованості досліджуваного феномену здійснювали за формулою:

$$S_k = \frac{S_1 + S_2 + \dots + S_N}{N} \quad (3.1)$$

де S_k – загальне середнє арифметичне значення показника рівня розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;

S_1 – сума набраних балів кожним витемем-словесником за k -критерієм;

k – критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивно-інструментальний та оцінно-результативний) сформованості розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти;

N – кількість вчителів української мови і літератури у групі.

Оцінювання ефективності реалізації структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за показниками *мотиваційно-цільового критерію* було здійснено за допомогою таких методик: тест-опитувальник «Професійна мотивація» (А. Крилова) (Додаток А), методика «Вивчення мотиву творчої діяльності» (Е. Телегіна, В. Подвойський) (Додаток Б), анкета для оцінювання самовдосконалення особистісних досягнень вчителя (за В. Андрєєвим) (Додаток В), тестові «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості» (за методикою А. Шарова, адаптованою О. Черніковою) (Додаток Г), авторське анкетування для учасників педагогічного експерименту з розвитку творчого потенціалу педагогів (Додаток Д).

Результати визначення рівнів сформованості розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за мотиваційно-цільовим критерієм на початку й наприкінці експерименту відображено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Зміни рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за мотиваційно-цільовим критерієм, %

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	15,94	21,86	23,35	44,45
Достатній	41,82	38,14	39,59	43,40
Низький	42,24	40,00	37,06	12,15

Порівняння вихідних та кінцевих результатів дослідження за рівнями розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за показниками мотиваційно-цільового критерію в КГ та ЕГ дало змогу відзначити їхню позитивну динаміку в ЕГ: відповідно 21,86% і

44,45% – високий рівень; 38,14% і 43,40% – достатній; 40% та 12,15% – низький, тоді як у КГ спостерігалися лише незначні рівневі зрушення: відповідно 15,94% і 23,35% – високий; 41,82% і 39,59% – достатній; 42,24% і 12,15% – низький.

Формувальний вплив на показники мотиваційно-цільового критерію розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за умов експериментального навчання нам вдалось здійснити за рахунок усвідомлення учителями-словесниками значущості та формування пізнавального інтересу до творчої діяльності загалом; їх активно-позитивним ставленням до розвитку власного творчого потенціалу як до особистісної цінності; стимулювання творчої активності; активністю у саморозвитку та самовдосконаленні.

Вищенаведені дані наочно демонструє діаграма розподілу вчителів української мови і літератури за розвитком творчого потенціалу щодо відповідних показників мотиваційно-цільового критерію (рис. 3.2).

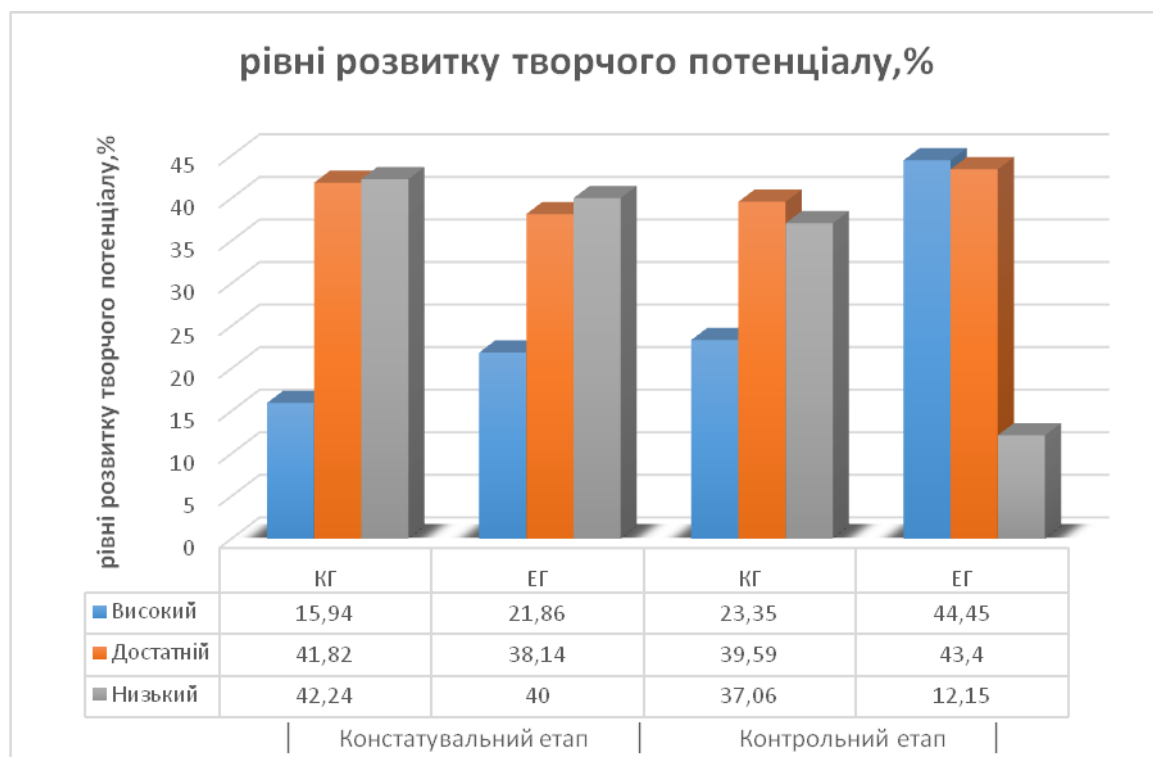


Рис. 3.2. Розподіл вчителів української мови і літератури за розвитком творчого потенціалу щодо відповідних показників мотиваційно-цільового критерію

Вимірювання показників когнітивно-інструментального критерію здійснено за допомогою таких методик: «Визначення типів мислення і рівня креативності (творчих здібностей) Дж. Брунера в модифікації Г. Разапкіної (Додаток Е), Тест «Ваш творчий потенціал» (за методикою Г. Мельник, А. Тепляшиної, адаптованою нами) (Додаток Ж), «Опитувальник креативності Д. Джонсона» (Додаток К), «Методика визначення сформованості загальних творчих здібностей людини» (Додаток Л), тест «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості» (за В. Андрєєвим) (Додаток М), діагностика «професійного вигорання» (К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н. Водопьянної) (Додаток Н), авторський опитувальник «Професійне вигорання педагогів» (Додаток П), зміст яких детально розкрито у підрозділі 3.1 дисертації.

Метою цього етапу було встановлення рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за показниками когнітивно-інструментального критерію (визначення загального рівня творчого потенціалу особистості; прояв ініціативності й самостійності при організації та плануванні творчого процесу; рівня особистісної креативності та творчих здібностей, можливості їх відтворення; виявлення рівня професійного вигорання та оцінки конфліктності особистості тощо). Узагальнені експериментальні результати дослідження представлено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Зміни рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за когнітивно-інструментальним критерієм, %

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	26,0	28,23	30,71	43,12
Достатній	37,7	38,62	38,57	41,24
Низький	36,3	33,15	30,72	15,64

Аналіз даних демонструє суттєву відмінність у розподілі вчителів української мови і літератури контрольних і експериментальних груп за рівнями розвитку творчого потенціалу в системі післядипломної освіти (на відміну від показників на початку експериментальної роботи).

Так, високий рівень розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти зафіксований лише у 30,71% педагогі-словесників КГ та 43,12% – ЕГ; достатній – у 38,57% та 41,24% відповідно; низький – у 30,72% та 15,64% відповідно, що, безумовно, свідчить про ефективність організації експериментального дослідження.

Наочно це демонструє діаграма розподілу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти щодо відповідних показників когнітивно-інструментального компонента (рис. 3.3).

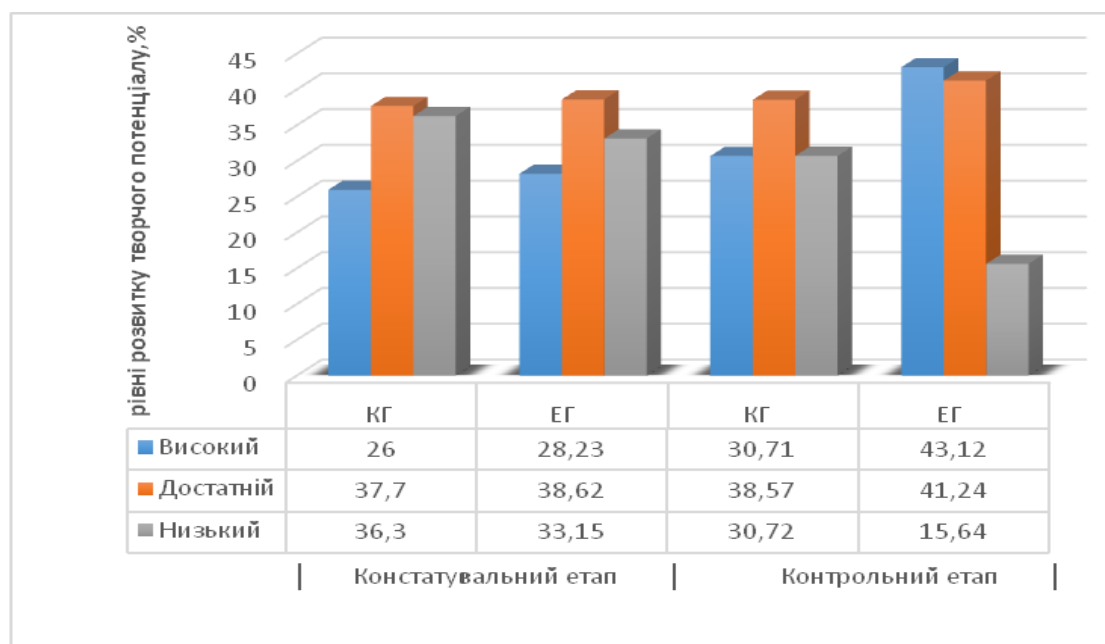


Рис. 3.3. Розподіл вчителів української мови і літератури за розвитком творчого потенціалу щодо відповідних показників когнітивно-інструментального критерію

Аналіз даних в результаті проведення формувального етапу експерименту засвідчують про результати цілеспрямованої роботи розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі ПО на основі

впровадження в освітній процес авторського тренінгу, проведення інтерактивних та психологічних вправ, бесід та дискусій з метою підвищення професійного рівня вчителів-філологів, їх самоактуалізації в системі післядипломної освіти.

Отже, отримані результати свідчать, що вчителі української мови і літератури експериментальної групи на етапах впровадження структурно-функціональної моделі їхнього розвитку творчого потенціалу мають значно вищі показники сформованості досліджуваного феномену за когнітивно-інструментальним критерієм, ніж педагоги-словесники контрольної групи.

З метою визначення результативності дослідження за показниками оцінно-результативного критерію було використано такі показники: уміння оцінити власну особистість як суб'єкта педагогічної діяльності шляхом співвіднесення з іншими педагогами; нестандартність дій у роботі над собою, виявлення здатності до рефлексії та потреб у саморозвитку; готовність до конкуренції на ринку освітніх послуг, демонструючи власні професійні переваги за допомогою методики вивчення здатності до самооцінки особистості за С. Будасі (Додаток Р), методики визначення рівня рефлексивності за А. Карповим (Додаток С), тесту визначення загального рівня потенціалу людини (за М. Янцуром) (Додаток Т), діагностики реалізації потреб саморозвитку (за Є. Роговим) (Додаток У), результативність яких продемонстровано у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Зміни рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за оцінно-результативним критерієм, %

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	18,1	23,55	28,70	56,20
Достатній	35,4	40,15	38,69	30,76
Низький	46,5	36,30	32,61	13,04

Провівши аналіз даних, які наведені в таблиці, а також зробивши підсумок матеріалів бесід, спостережень та самооцінок, можна стверджувати, що моніторинг результатів формувального етапу експерименту дав можливість констатувати відмінності в контрольній й експериментальній групах щодо розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ПО до показників оцінно-результативного критерію.

Так, аналіз експериментальних результатів дослідження свідчить, що в КГ на початку та наприкінці експерименту кількісні показники на всіх рівнях є відносно стабільними, тоді як в ЕГ спостерігаються суттєві позитивні зміни. Відсоткова кількість вчителів-філологів, для яких був характерний низький рівень, знизилась з 36,3% до 13,4%. Натомість, результати, що відображають високий рівень якісних показників, збільшились відповідно з 23,55% до 56,20%.

На описаному вище етапі характерним для вчителів української мови і літератури було опанувати уявленням про самого себе як про творчу діяльнісну особистість на основі самопізнання, самоаналізу, самооцінки; мати здатність керувати та спрямовувати власну творчу активність на себе та власний розвиток; визначати шляхи власного становлення та проєктування; розробити стратегію саморозвитку та засоби її втілення.

Наочно узагальнені результати демонструє діаграма розподілу вчителів-філологів за розвитком творчого потенціалу щодо відповідних показників оцінно-результативного критерію (рис. 3.4).

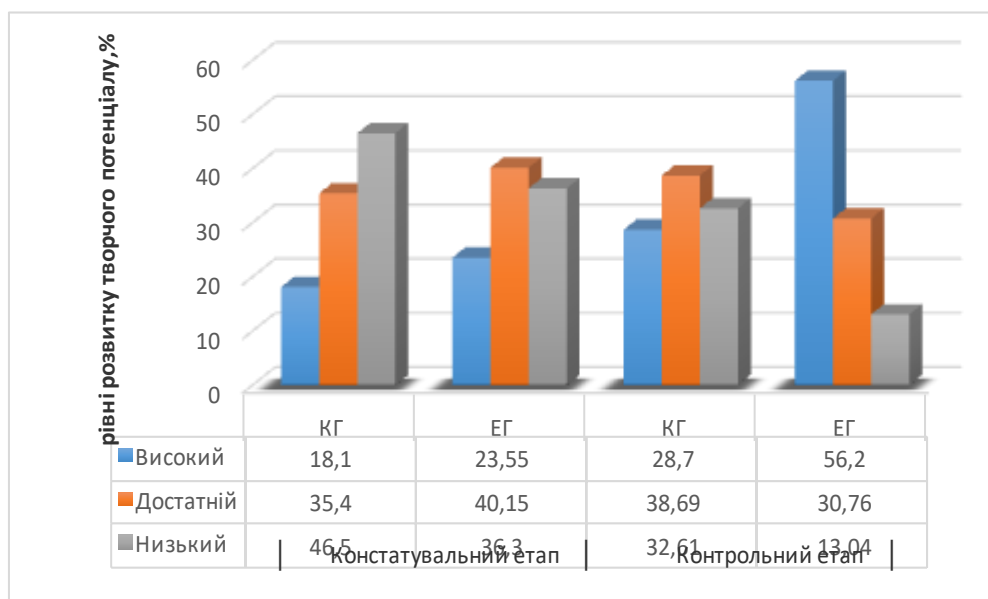


Рис. 3.4. Розподіл вчителів української мови і літератури за розвитком творчого потенціалу щодо відповідних показників оцінно-результативного критерію

Отже, на основі діагностичних зрізів визначено рівень розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти у КГ та ЕГ до та після формувального етапу педагогічного експерименту. Узагальнені результати подано в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Результати рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, %

Критерії	Групи	Рівень					
		високий		достатній		низький	
		на початку	наприкінці	на початку	наприкінці	на початку	наприкінці
Мотиваційно-цільовий	КГ	15,94	23,35	41,82	39,59	42,24	37,06
	ЕГ	21,86	44,45	38,14	43,40	40	12,15
Когнітивно-інструментальний	КГ	26,0	30,71	37,7	38,57	36,3	30,72
	ЕГ	28,23	43,12	38,62	41,24	33,15	15,64
Оцінно-результативний	КГ	18,1	28,70	35,4	38,69	46,5	32,61
	ЕГ	23,55	56,20	40,15	30,76	36,30	13,04

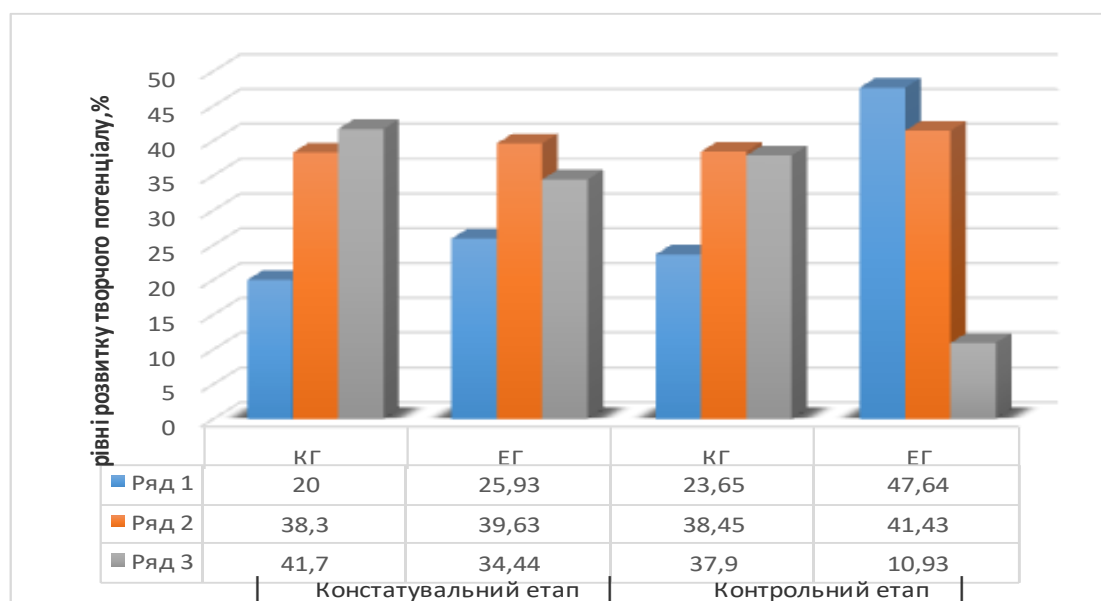
Завдяки проведенню експериментального формувального впливу в ЕГ відбулися позитивні зміни в рівнях розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти за трьома критеріями. Результати експериментальної роботи, відображені в табл. 3.6, свідчать, що під час контрольного етапу педагогічного експерименту рівні розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів ЕГ зазнали істотних змін, на відміну від педагогів-словесників КГ, де вони виявились незначними.

Висновуючи, значимо, що порівняння даних, одержаних на початку експерименту й після його завершення за всіма зазначеними критеріями та показниками, підтверджує якісне зростання показників ЕГ у процесі реалізації запропонованої структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Динаміку рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури подано в табл. 3.7 та на рис. 3.6 (на констатувальному й контрольному етапах педагогічного експерименту).

Таблиця 3.7

Динаміка рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, %

Рівні	Констатувальний етап експерименту		Контрольний етап експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	20	25,93	23,65	47,64
Середній	38,3	39,63	38,45	41,43
Низький	41,7	34,44	37,9	10,93



Р

Рис. 3.5 Динаміка рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти

Слід зазначити, що для перевірки достовірності результатів, одержаних у ході експерименту, нами проведено статистичний аналіз даних [10], використавши один із методів перевірки статистичних гіпотез – *t*-критерій Стьюдента, з метою з'ясування наявності або відсутності різниці результатів експериментальної та контрольної групи.

t-критерій Стьюдента визначали за формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{S_{M_1 - M_2}}, \quad (3.2)$$

де: M_1 – середнє арифметичне результатів експериментальної групи;

M_2 – середнє арифметичне результатів контрольної групи;

$S_{M_1-M_2}$ – стандартна помилка різниці середніх арифметичних.

З метою отримання змінних емпіричних даних, нами у педагогічному експерименті застосовано метод експертних оцінок, сутність якого полягала в опитуванні спеціальної групи учасників-експертів (7 висококомпетентних фахівців-філологів), залучення яких дало змогу одержати їх оцінки шляхом анкетування та бесіди. Було введено бальне оцінювання рівнів розвитку творчого потенціалу вчителів-словесників в системі ПО, зокрема: високий рівень – 5 балів, достатній – 4 бали, низький – 3 бали.

Статистичні показники за результатами контрольного етапу експерименту подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Експертні оцінки

Рівні	Експериментальна група N=46 педагогів		Контрольна група N=42 педагоги	
	кількість осіб	Оцінка	кількість осіб	оцінка
Високий	23	5 б.×23=115	12	5 б.×12=60
Достатній	18	4 б.×18=72	19	4 б.×19=76
Низький	5	3 б.×5=15	11	3 б.×11=33
Оцінка групи (Σ)	202 б.		169 б.	
Середній бал (M)	4,39		4,02	

Для розрахунку t -критерію Стьюдента вихідні дані узагальнюємо та вносимо до таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Вихідні дані для розрахунку критерію Стьюдента

Параметр	Експериментальна група	Контрольна група	Допоміжні розрахунки	
	X1	X2	X21	X22
Σ	202	169	40804	28561
M	4,39	4,02		
ΣXi ²	908	703		

Розрахунок середніх арифметичних обчислюємо за формулою:

$$M = \frac{\sum X_i}{N}, \quad (3.3)$$

де: X_i – сумарний результат групи;

N – кількість респондентів.

$\sum X_i^2$ розраховуємо так:

для експериментальної групи:

$$51423 + 41418 + 3145 = 908;$$

для контрольної групи:

$$51412 + 41419 + 31411 = 703.$$

Вихідними даними були показники наприкінці експерименту в експериментальній та контрольній групах.

Для визначення результатів дослідження розраховуємо показник варіації за формулою:

$$SS_x = \sum (X_i - M)^2 = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{N}, \quad (3.4)$$

де: X_i – результати респондентів;

N – кількість респондентів.

Спочатку розраховуємо суму квадратів відхилень від середньоарифметичного за формулою: $(X-M)^2$. Цей вираз можна викласти у вигляді символів SS_x . Суму квадратів відхилення знаходимо так:

$$SS_1 = 908 - \frac{(202)^2}{46} = 20,96; \quad SS_2 = 703 - \frac{(169)^2}{42} = 22,98.$$

Потім знаходимо дисперсію (міру варіації оцінок) для кожної групи за формулою:

$$S^2 = \frac{SS}{N-1}. \quad (3.5)$$

Отримуємо:

$$S_1^2 = \frac{20,96}{46-1} = 0,47; \quad S_2^2 = \frac{22,98}{42-1} = 0,56.$$

Далі знаходимо стандартне відхилення S відповідно в кожній групі за формулою:

$$S = \sqrt{\frac{SS}{N-1}}. \quad (3.6)$$

Отримуємо:

$$S_1 = \sqrt{\frac{20,96}{46-1}} = 0,68; \quad S_2 = \sqrt{\frac{22,98}{42-1}} = 0,75.$$

Тепер підраховуємо статистичну похибку S_M для кожної групи за формулою:

$$S_M = \sqrt{\frac{SS}{N(N-1)}}. \quad (3.7)$$

Отримуємо:

Знаходимо стандартні помилки різниці середніх арифметичних $S_{M_1-M_2}$ за формулою:

$$S_{M_i-M_x} = \sqrt{\frac{SS_1 + SS_2}{N_1 + N_2 - 2} \times \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}. \quad (3.8)$$

Отримуємо:

Виразуємо t -критерій Стьюдента за формулою 3.2:

$$t = \frac{4,39 - 4,02}{0,153} = 2,42$$

Одержаний коефіцієнт $t=2,42$ порівнюємо з теоретичним (табличним) значенням t -розподілу Стьюдента.

З урахуванням ступеня вільності, який розраховується за формулою $df=N_1+N_2-2=86$ при $p=5\%$ (рівень значущості $\alpha=0,05$, що відповідає 95% достовірності), теоретичне значення t -розподілу Стьюдента становить $t=1,97$.

Одержаний коефіцієнт $t=2,42$, що перевищує табличне значення, тобто запропонована структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури є ефективною.

Висновки до третього розділу

Одержані результати дають можливість сформулювати такі висновки.

1. У розділі охарактеризовано констатувальний, формувальний та контрольний етапи експериментального дослідження; розкрито особливості реалізації структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти; подано результати вихідних та кінцевих характеристик розвитку творчого потенціалу.

З метою експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти розроблено й впроваджено відповідне науково-методичне забезпечення: спецкурс «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури», тренінг емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”», інтерактивні, рефлексивні та психологічні вправи, ділова гра, індивідуальні та групові консультування, бесіди, дискусії, міні-лекція, арттерапевтична вправа, створення ментальних карт, розроблення власних портфоліо та проектування професійно-творчої діяльності.

2. Наведено й досліджено особливості формувального етапу експерименту, який передбачав створення креативного середовища на засадах андрогогічного підходу у післядипломній освіті, активізацію партнерської взаємодії, формування та стимулювання позитивної мотивації до постійного

професійно-творчого самовдосконалення на основі інтелектуальної взаємної творчості та духовної взаємодії в умовах післядипломної освіти.

3. Узагальнення результатів контрольного етапу експерименту, що є логічним продовженням формульованого, й в основу якого покладено експериментальну перевірку авторської моделі, засвідчило підвищення кількості педагогів-словесників у відсотках, які виявили високий (з 25,93% до 47,64%) і достатній (з 39,63% до 41,43%) рівні розвитку творчого потенціалу у системі післядипломної освіти та одночасно зниження відсотка досліджуваних з низьким (з 34,44% до 10,93%) рівнем в експериментальній групі. Натомість, у контрольній групі спостерігалася лише незначна тенденція до збільшення відсотка вчителів-філологів з високим, достатнім (38,3% до 38,45%) і низьким рівнями.

Позитивна динаміка кожного з критеріїв в експериментальній групі за визначеними рівнями свідчить про ефективність розробленої, теоретично-обґрунтованої й експериментально перевіреної нами структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, що може бути рекомендована для практичного застосування у процесі підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти завдяки комплексу організаційно-педагогічних умов, застосуванню нетрадиційних рефлексивно-інноваційних технологій.

У ході педагогічного експерименту загальна гіпотеза дослідження одержала підтвердження, його завдання виконано, мету досягнуто.

Основні положення розділу викладено у таких публікаціях автора: [17; 18; 19; 20; 21].

Список використаних джерел до третього розділу

1. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. Москва : Просвещение, 1976. 245 с.

2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : общедидактический процесс. Москва : Педагогика, 1982. 216 с.
3. Вітюк В. В. Професійний розвиток учителя в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний пошук*. № 2 (86), 2015. С. 28–31.
4. Волкова Е. Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога : дисс. канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 1992. 46 с.
5. Голобородько Є. П. Особливості акмеологічного розвитку учителя в системі післядипломної освіти. *Акмеологія — наука XXI століття* : матер. IV Міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 30 трав. 2014 р.). Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 270–278.
6. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ : АПН України, 1995. 145 с.
7. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленинград :ЛГУ, 1985. 166 с.
8. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие. Москва : Академия, 2001. 208 с.
9. Карпова С. Г. Вдосконалення професіоналізму вчителя на основі акмеологічного підходу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. / за ред. Т. І. Сущенко. Запоріжжя, 2006. Вип. 39. С. 168–173.
10. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин : Валгус, 1980. 334 с.
11. Маслач К. Практикум по специальной психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 522 с.
12. Овдієнко І. М. Тренінг професійного зростання практичного психолога. *Вісник Національного університету оборони України* : зб-к наук. праць. Київ : НУОУ, 2015. Випуск 3 (46). 354 с.
13. Остапчук О. Професійний саморозвиток і самопроєктування в системі педагогічної освіти. *Шлях освіт.* 2007. № 4(07). С. 13–18.

14. Перлз Ф. Опыты психологии самопознания. Москва : Просвещение, 1993. 478 с.
15. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : в 2 кн. Москва : Педагогика, 2002. Кн. 1. 576 с.
16. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості : наук.-метод. посібник. Київ : НАПН України : Ін-т обдарованої дитини, 2012. 442 с.
17. Сиваш С. В. До проблеми педагогічної інноватики. *Наука і вища освіта* : тези доповідей XXIII Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених, м. Запоріжжя, 23 квітня 2015 р. Запоріжжя : КПУ, 2015. С. 329.
18. Сиваш С. В. Організаційна культура як інноваційний ресурс сучасної школи. *Збірник наукових праць студентів, аспірантів і молодих вчених «Молода наука – 2020»*. Том 2. Запоріжжя. С. 329–331.
19. Сиваш С. В. Педагогічне спілкування як діалог. *Наука і вища освіта* : тези доповідей XXIII Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених, м. Запоріжжя, 8 квітня 2016 р. Запоріжжя : КПУ, 2016. С. 271.
20. Сиваш С. В. Педагогічний супровід розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти : особливості експериментального навчання. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 23. Том 2. Херсон : Видавничий дім Гельветика, 2020. С. 105–109.
21. Сиваш С. В. Самоосвітня діяльність сучасного педагога як наукова проблема. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 3 грудня 2014р. : у 4 ч. Суми : Видавничо-виробниче підприємство Мрія, 2014. Ч. 1. С. 152–155.
22. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
23. Сущенко А. В. Теоретико-методичні основи гуманізації педагогічної діяльності вчителя в основній школі : дис. ... д. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 375 с.

ВИСНОВКИ

На основі узагальнення результатів дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти зроблено такі висновки.

1. Розкрито теоретичні засади розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти та з'ясовано стан дослідженості проблеми в психолого-педагогічній теорії та практиці. Підкреслено, що в сучасних умовах глобалізації, освітніх трансформацій змінюється й стратегія післядипломної освіти, спрямована на професійне вдосконалення та підвищення педагогічної майстерності педагогів з високим рівнем загальної й методологічної культури та професіоналізму, інноваційним творчим стилем діяльності, креативним мисленням.

2. Висвітлено наукові погляди на сутність і зміст ключових понять дослідження. Сформульовано авторську дефініцію творчого потенціалу як цілісної динамічної системи, інтегративної характеристики психічних можливостей людини та особливостей її самореалізації. Надано визначення конструкта «творчий потенціал учителів української мови і літератури» як системного утворення особистості, яке можна охарактеризувати як невичерпний ресурс творчих можливостей та здібностей, що включає психологічну, педагогічну, лінгвістичну, комунікативну, українознавчу, інформаційну, методичну, культурологічну компетентності й здатність конкретного педагога до цілеспрямованої творчої діяльності.

Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти запропоновано розуміти як процес кількісних та якісних змін інтелектуальної та духовної сфер, як невичерпний ресурс творчих можливостей та здібностей, що включає психологічну, педагогічну, лінгвістичну, комунікативну, українознавчу, інформаційну, методичну, культурологічну компетентності й здатність конкретного педагога до цілеспрямованої творчої діяльності впродовж життя.

Визначено структуру творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Окреслено його компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, рефлексивний.

3. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти: активізація мотиваційних установок у процесі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти шляхом культивування власної суб'єктності; створення креативного середовища як умови для активізації комунікативного потенціалу особистості вчителя через професійно-творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу; забезпечення профілактики синдрому «професійного вигорання» вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти з метою вдосконалення успішної професійно-творчої діяльності; стимулювання професійно-творчої самореалізації вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти засобами рефлексивного проектування. Запропоновано низку формувальних заходів для забезпечення цих умов.

4. Розроблено структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти та в процесі педагогічного експерименту апробовано й доведено ефективність її реалізації. У моделі схематично зображено реалізацію організаційно-педагогічних умов, компонентів, форм, методів, критеріїв, показників та рівнів. Модель містить чотири блоки. Організаційно-цільовий блок охоплює наукові підходи, принципи, структуру творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти. Змістово-процесуальний – сутність організаційно-педагогічних умов і доцільність їхньої реалізації; зміст, форми та методи розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів у системі післядипломної освіти. Діагностичний блок включає критерії, показники, рівні розвитку творчого потенціалу вчителів філологічної спеціальності в системі післядипломної освіти. Результативний –

відображає кінцевий результат.

5. Підготовлено навчально-методичний комплекс для забезпечення процесу розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти (методичні рекомендації до проведення практичних занять і семінарів; технології евристичного та продуктивного навчання; тренінги емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”»; інтерактивні, арттерапевтичні, рефлексивні та психологічні вправи, ділова гра; індивідуальні та групові консультування; бесіди; дискусії; мінілекції; «Щоденник творчого саморозвитку»; ментальні карти «Творча особистість сучасного вчителя-філолога»; портфоліо особистісно-творчого розвитку).

Модифіковано зміст навчальних дисциплін («Особливості впровадження інноваційних технологій в освітньому процесі» – авторський модуль «Методика розвитку креативних здібностей вчителів української мови і літератури»; «Модель сучасного вчителя в інноваційному освітньому процесі» – авторський модуль «Педагогічна майстерність учителя-філолога»). Розроблено й упроваджено авторський спецкурс «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Предметом подальших наукових розвідок може бути моделювання індивідуальної траєкторії професійно-творчого самовдосконалення вчителя української мови і літератури.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест-опитувальник «Професійна мотивація» (А. Крилова)

Виберіть один із варіантів відповідей.

1. Чи вважаєте Ви, що світ, який Вас оточує, можна зробити кращим?

- а) так;
- б) ні, він і так досить гарний;
- в) так, але тільки трохи.

2. Чи здатні Ви своїми зусиллями змінити цей світ на краще?

- а) так, у більшості випадків;
- б) ні;
- в) так, але в окремих випадках.

3. Чи вважаєте Ви, що Ваші ідеї могли б забезпечити значний прогрес у поліпшенні справи освіти?

- а) так;
- б) так, але за сприятливих обставин;
- в) лише певною мірою.

4. Ваші творчі можливості та прагнення допоможуть у майбутньому змінити дещо кардинально:

- а) так, напевно;
- б) це малоймовірно;
- в) можливо.

5. Коли Ви плануєте розпочати якусь справу, Ви завжди переконані в позитивному варіанті її вирішення?

- а) так;
- б) частіше маю сумніви;
- в) так, завжди.

6. Чи мрієте Ви зайнятися справою, про яку мало що знаєте?

- а) так, невідоме завжди приваблює;
- б) невідоме мене не цікавить;
- в) усе залежить від характеру цієї справи.

7. Вам необхідно виконати незнайому справу. Чи відчуваєте Ви бажання зробити це досконало?

- а) так;
- б) задовольняєтесь тим, чого встигли досягти;
- в) так, але тільки тоді, коли мені це подобається.

8. Якщо справа, якої Ви не знаєте, вам подобається, чи прагнете дізнатися про неї якомога більше?

- а) так;
- б) ні хочу навчитися тільки основного;

в) ні, хочу задовольнитися тільки своєю цікавістю.

9. Коли Вас спіткає невдача, то:

а) розчаровуєтеся, втрачаєте інтерес;

б) припиняєте дію, бо її здійснення стає не реальним;

в) продовжуєте робити свою справу, навіть тоді, коли перешкоди подолати важко.

10. Виходячи з Ваших міркувань, професію потрібно обирати відповідно до:

а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;

б) соціальної цінності та її престижу;

в) переваг які вона забезпечить.

11. Чи легко Ви можете зорієнтуватися на маршруті, який уже пройшли?

а) так;

б) ні, боюся заблукати;

в) так, але тільки там, де місцевість сподобалась та запам'яталась.

12. Чи зможете Ви, прослухавши лекцію, зразу переказати увесь її зміст:

а) так, без проблем;

б) усього згадати не зможу;

в) запам'ятовується лише те що цікавить.

13. Коли Ви чуєте слово незнайомою Вам мовою, чи можете його відтворити по складах, без помилок, не знаючи його значення:

а) так, без великих труднощів;

б) так, якщо це слово легко запам'ятати;

в) відтворю але не зовсім правильно.

14. У вільний час я люблю:

а) залишатись на самоті, міркувати;

б) бути в компанії;

в) мені байдуже, бути на самоті чи в компанії.

15. Ви займаєтеся справою і припиняєте її тільки тоді, коли:

а) справу закінчено і виконано бездоганно;

б) більш-менш задоволені результатом;

в) не все ще вдалося зробити.

16. Коли Ви на самоті, то:

а) мрієте про якісь абстрактні речі;

б) шукаєте собі конкретну справу;

в) іноді міркуєте про речі, пов'язані з роботою.

17. Якщо якась ідея захоплює Вас, Ви міркуєте над нею:

а) незалежно від того, де і з ким ви перебуваєте;

б) роблю це тільки на самоті;

в) там, де буде більш-менш спокійно.

18. Коли Ви відстоюєте якусь ідею, то:

а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;

б) триматиметесь своєї думки, якими б не були аргументи;

в) поміняєте свою думку, якщо спротив буде міцним.

Підрахуйте бали, які Ви набрали, таким чином:

За відповідь «а» – 3 бали; за відповідь «б» – 1 бали; за відповідь «в» – 2 бали.

Питання 1, 6, 7, 8 визначають межі Вашої допитливості й креативні можливості.

Питання 2, 3, 4, 5 – свідчать про Вашу віру в себе.

Питання 9 і 15 – характеризують Вашу стійкість та переконливість.

Питання 10 - виявляє вашу амбіційність.

Питання 12 і 13 – свідчать про вашу «слухову» пам'ять.

Питання 11 – визначає особливості зорової пам'яті.

Питання 14 – засвідчує Ваше прагнення бути незалежною особистістю.

Питання 16, 17 – характеризують Ваше вміння мислити абстрактно.

Питання 18 – розкриває сутність вашої зосередженості на справах.

Загальна сума набраних балів показує рівень Вашої креативності, творчого потенціалу.

49 і більше балів. У Вас доволі високий творчий потенціал, який надає Вам великих особистісних та професійних можливостей. Якщо на практиці реалізувати Ваші здібності, то розкриються різні форми творчості.

Від 24 до 48 балів. У Вас нормальний творчий потенціал. Ви маєте необхідні якості, що допомагають творити, шукати нові ідеї та рішення. Однак у Вас є проблеми, які ускладнюють творчий процес. Поставтеся прискіпливіше до себе.

23 і менше балів. Ваш творчий потенціал обмежений, або Ви недооцінили себе та свої можливості. Відсутність віри у свої сили може призвести до думки, що Ви не здатні творити. Спробуйте подолати це в собі й тим самим Ви розв'яжете проблему.

**Методика «Вивчення мотиву творчої діяльності»
(Е. Телегіна, В. Подвойський)**

Методика складається з 20 суджень і запропонованих варіантів відповіді. Для підвищення достовірності результатів усі питання збалансовані за кількістю позитивних («так») і негативних («ні») відповідей: за кожною шкалою їм відповідає однакова кількість пунктів опитувальника.

Зміст тест-опитувальника

Інструкція: З метою підвищення ефективності навчання просимо Вас взяти участь у нашому дослідженні. Прочитайте кожне твердження й висловіть свою думку стосовно предметів, що вивчаються, проставивши навпроти номера твердження відповідну відповідь, використовуйте для цього зазначені в дужках позначення:

- правильно - (+ +);
- мабуть, правильно - (+);
- мабуть, правильно - (-);
- неправильно - (-).

Зміст суджень

1. Вивчення цього предмета дає мені можливість дізнатися багато важливого для себе, проявити свої здібності.

2. Досліджуваний предмет мені цікавий, і я хочу знати з цього предмета якомога більше.

3. У вивченні цього предмета мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях.

4. Навчальні завдання з цього предмета мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагає вчитель (викладач).

5. Труднощі, що виникають при вивченні цього предмета, роблять його для мене ще більш захопливим.

6. При вивченні цього предмета, крім підручників і рекомендованої літератури, самостійно читаю додаткову літературу.

7. Вважаю, що важкі теоретичні питання з цього предмета можна було б не вивчати.

8. Якщо щось не виходить з цього предмета, намагаюся розібратися і дійти до суті.

9. На заняттях з цього предмета в мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».

10. Активно працюю й виконую завдання тільки під контролем учителя (викладача).

11. Матеріал, досліджуваний з цього предмета, з цікавістю обговорюю у вільний час (на перерві, вдома) зі своїми однокласниками (друзями).

12. Намагаюся самостійно виконувати завдання із цього предмета, не люблю, коли мені підказують і допомагають.

13. По можливості намагаюся списати виконання завдань у товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.

14. Вважаю, що всі знання із цього предмета є цінними і, по можливості, потрібно знати з цього предмета якомога більше.

15. Оцінка із цього предмету для мене важливіша, ніж знання.

16. Якщо я погано підготовлений до уроку, то особливо не засмучуюсь і не переживаю.

17. Мої інтереси й захоплення у вільний час пов'язані із цим предметом.

18. Цей предмет дається мені через силу, і мені доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.

19. Якщо через хворобу (або з інших причин) я пропускаю уроки з цього предмету, то мене це засмучує.

20. Якби це було можливо, то я виключив би цей предмет з розкладу (навчального плану).

Обробка результатів

Підрахунок показників опитувальника проводиться відповідно до ключа, де «так» означає позитивні відповіді (правильно; мабуть, правильно), а «ні» – негативні (мабуть, неправильно; неправильно).

Ключ

Так: 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19.

Ні: 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20.

За кожен збіг із ключем нараховується один бал. Чим вище сумарний бал, тим вище показник внутрішньої мотивації вивчення предмета. При низьких сумарних балах домінує зовнішня мотивація вивчення предмета.

Для визначення рівня внутрішньої мотивації можуть бути використані такі нормативи кордону:

0–5 балів – низький рівень внутрішньої мотивації;

6–14 балів – середній рівень внутрішньої мотивації;

15–20 балів – високий рівень внутрішньої мотивації.

Запропоновану методику можна використовувати з метою:

1) аналізу причин неуспішності студентів;

2) виявлення категорій студентів залежно від спрямованості мотивації вивчення предмета (з домінуванням зовнішньої мотивації, домінуванням внутрішньої мотивації й середнім рівнем);

3) забезпечення психологічного супроводу студентів у процесі навчання;

4) дослідження ефективності викладання навчальних дисциплін і пошуку резервів її підвищення.

Додаток В

**Анкета для оцінювання самовдосконалення особистісних досягнень
вчителя (за В. Андрєєвим)**

Шановний колего!

Оцініть, будь ласка, свої потенційні дії за кожним із запропонованих пунктів відповідно до десятибальної шкали.

1. Як часто почату Вами справу вдається довести до завершення?
2. Якщо всіх людей поділити умовно на логіків та веристів (генераторів ідей), то якою мірою Ви генератор ідей?
3. Чи вважаєте Ви себе рішучим?
4. Якою мірою Ваш кінцевий продукт діяльності, Ваше творіння відрізняється від вихідного (початкового) проекту, задуму?
5. Як Ви здатні проявити вимогливість та наполегливість, щоб люди, які пообіцяли зробити щось для Вас, виконали свою обіцянку?
6. Як часто Вам доводиться критично висловлюватися на чиюсь адресу?
7. Як часто вирішення проблем, що пов'язані з виконанням професійного завдання, залежить від Вашої енергії та наполегливості?
8. Який відсоток людей у Вашому колективі підтримують Вас, Ваші ініціативи й пропозиції?
9. Як часто у Вас буває оптимістичний і веселий настрій?
10. Якщо всі проблеми, які Вам доводилося вирішувати за останній рік своєї професійної діяльності, поділити умовно на теоретичні та практичні, яку питому вагу серед них становитимуть практичні проблеми?
11. Як часто Вам доводиться відстоювати свої принципи, переконання?
12. Як Ваша комунікативність сприяє вирішенню життєво важливих для Вас проблем?
13. Як часто Ви потрапляєте в ситуацію, коли головну відповідальність за виконання певної складної проблеми чи справи Ви берете на себе?
14. Як часто і якою мірою Ваші ідеї, проекти вдається втілити в життя?
15. Як часто Вам вдається, виявивши винахідливість чи підприємливість, випередити своїх колег по роботі?
16. Як багато людей серед Ваших друзів чи знайомих вважають Вас людиною вихованою, інтелігентною?
17. Як часто доводилося Вам робити щось таке в професійній діяльності, що друзі чи колеги сприймали як щось неочікуване, принципово нове?
18. Як часто Вам доводилося докорінно реформувати своє життя чи знаходити принципово нові підходи до вирішення старих проблем?

Оцінювання результатів і висновки: 115–180 – високий рівень самовдосконалення особистості; 85–114 – середній рівень самовдосконалення особистості; 84–1 – низький рівень самовдосконалення особистості.

Щиро дякуємо за участь у дослідженні!

Додаток Г

Тест «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості»
(за методикою А. Шарова, адаптованою О. Черніковою)

У тесті використовується 10-бальна шкала самооцінки особистісних якостей або частоти їх прояву, які і характеризують рівень розвитку творчого потенціалу особистості.

Однак слід пам'ятати, що всі оцінки відносні. При самооцінці подумки уявіть собі найвищий (10-й) рівень розвитку відповідної якості і нижчий (1-й) рівень та знайдіть своє місце за 10-бальною шкалою.

1. Як часто Вам вдається довести розпочату справу до логічного кінця?
2. Якщо всіх людей подумки розділити на логіків та евристів, тобто генераторів ідей, то якою мірою Ви – генератор ідей?
3. Якою мірою Ви відносите себе до рішучих людей?
4. Якою мірою Ваш кінцевий «продукт», Ваше творіння найчастіше відрізняється від початкового проекту, задуму?
5. Наскільки Ви здатні проявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які обіцяли Вам щось, дотрималися свого слова?
6. Як часто Вам доводиться виступати з критичними судженнями на адресу когось-небудь?
7. Як часто рішення проблем, що виникають, залежить від Вашої енергії та наполегливості?
8. Який відсоток людей у Вашому колективі найчастіше підтримує вас, ваші ініціативи та пропозиції?
9. Як часто у Вас буває оптимістичний і веселий настрій?
10. Якщо всі проблеми, які доводилося Вам вирішувати за останній рік, умовно поділити на теоретичні та практичні, то яка питома вага практичних проблем?
11. Як часто Вам доводилося відстоювати свої принципи, переконання?
12. Якою мірою Ваша товарицькість, комунікабельність сприяє вирішенню життєво важливих для вас проблем?
13. Як часто у Вас виникають ситуації, коли відповідальність за вирішення найскладніших проблем і справ колективу Вам доводиться брати на себе?
14. Як часто і якою мірою Ваші ідеї, проекти вдається втілити в життя?
15. Як часто Вам вдається, проявивши винахідливість, хоч у чомусь випередити своїх суперників по роботі чи навчанню?
16. Як багато людей серед Ваших друзів і близьких вважають Вас людиною вихованою та інтелігентною?
17. Як часто Вам у житті доводилося робити щось таке, що було сприймалося Вашими друзями як несподіванка?
18. Як часто Вам доводилося докорінно реформувати своє життя або знаходити принципово нові підходи у вирішенні старих проблем?

За результатами самооцінки Ви можете далі побудувати свій профіль творчих якостей і визначити, до якого типу творчої особистості Ви належите (за найвищим рівнем розвитку відповідної якості) (див. рис. 1).

Крім того, Ви можете визначити рівень Вашого творчого потенціалу на основі набраних Вами балів.

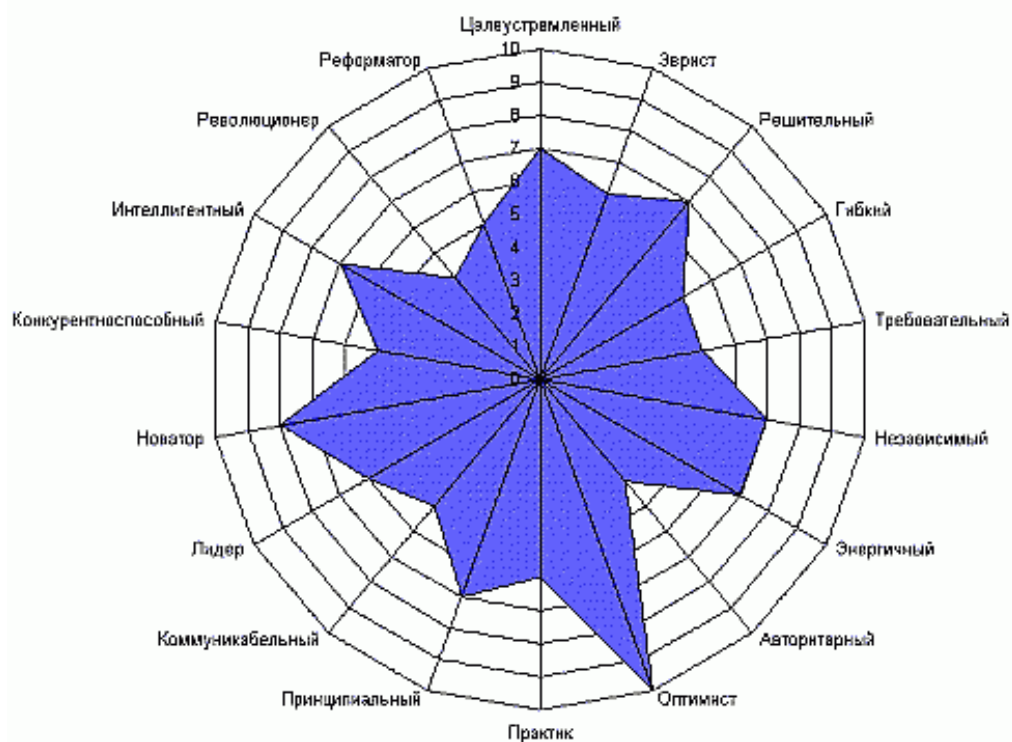


Рис. 1. Визначення профілю творчих якостей особистості

Додаток Д

Авторське анкетування для учасників педагогічного експерименту з розвитку творчого потенціалу педагогів

Прізвище, ім'я, по батькові (повністю) _____

Вік _____

Освіта _____

Педагогічний стаж _____

Категорія _____

Район (місто) _____

1. Як Ви обирали свою професію?
2. Чи подобається Вам спеціальність за якою працюєте?
3. Що Вас приваблює у Вашій професії?
4. На Вашу думку, на скільки відсотків Ваша професія є творчою?
Аргументуйте свою відповідь.
5. Як Ви розумієте поняття «творчість»?
6. Що, на Вашу думку, можна назвати педагогічною творчістю?
7. Що, на Вашу думку, є складовими частинами творчості?
8. Як Ви гадаєте, у чому полягає творча педагогічна діяльність вчителя?
9. Чи отримуєте ви задоволення від того, що виявляєте творчість у власній професійній діяльності?
10. Як Ви розумієте поняття «творчий потенціал» особистості?
11. На Вашу думку, у чому полягає творчий потенціал педагога?
12. Як Ви гадаєте, що потрібно для того, щоб розвинути свій творчий потенціал?
13. Як Ви оцінюєте власний рівень творчого потенціалу:
 - високий;
 - достатній;
 - низький.
14. Чи задоволені Ви рівнем свого творчого потенціалу?
15. Чи є у Вас потреба в розвитку власного творчого потенціалу?
16. На Вашу думку, у якому віці можна розвивати власний творчий потенціал?

Додаток Е

**Методика «Визначення типів мислення і рівня креативності
(творчих здібностей)» Дж. Брунера в модифікації Г. Резапкіної**

Опис методики

Тип мислення – індивідуальний спосіб перетворення інформації. Знаючи свій тип мислення, можна прогнозувати успішність у конкретних видах професійної діяльності. Виділяють 4 базових типи мислення, кожен з яких володіє специфічними характеристиками: предметне, образне, знакове, символічне мислення. У цій версії опитувальника типи мислення уточнені відповідно до наявних у вітчизняній психології класифікацій (предметно-дієве, абстрактно-символічне, словесно-логічне, наочно-образне). Незалежно від типу мислення людина може характеризуватися певним рівнем креативності (творчих здібностей). Профіль мислення, що відображає переважні способи переробки інформації й рівень креативності, є найважливішою індивідуальною характеристикою людини, що визначає її стиль діяльності, схильності, інтереси й професійну спрямованість. У чистому вигляді ці типи мислення зустрічаються рідко. Для багатьох професій необхідно поєднання різних типів мислення, наприклад, для психолога. Таке мислення називають синтетичним.

Співвіднесіть свій провідний тип мислення з обраним видом діяльності або профілем навчання. Яскраво виражений тип мислення дає деякі переваги в освоєнні відповідних видів діяльності. Але найважливіше – Ваші здібності та інтерес до майбутньої професії.

Інструкція до тесту

У кожної людини переважає певний тип мислення. Цей опитувальник допоможе Вам визначити тип свого мислення. Якщо Ви згодні з висловлюванням, у бланку відповідей поставте «плюс», якщо ні – «мінус».

Тестовий матеріал

Питання	«+» або «-»
1. Мені легше що-небудь зробити самому, ніж пояснити іншому.	
2. Мені цікаво складати комп'ютерні програми.	
3. Я люблю читати книги.	
4. Мені подобаються живопис, скульптура, архітектура.	
5. Навіть у налагодженій справі я намагаюся щось поліпшити.	
6. Я краще розумію, якщо мені пояснюють на предметах або малюнках.	
7. Я люблю грати в шахи.	
8. Я легко висловлюю свої думки як в усній, так і в письмовій формі.	
9. Коли я читаю книгу, я чітко бачу її героїв і описувані	

події.	
10. Я віддаю перевагу самостійно планувати свою роботу.	
11. Мені подобається все робити своїми руками.	
12. У дитинстві я створював свій шифр для листування з друзями.	
13. Я надаю велике значення сказаному слову.	
14. Знайомі мелодії викликають у мене в голові певні картини.	
15. Різноманітні захоплення роблять життя людини багатшим і яскравішим.	
17. Мені цікаво розбиратися в природі фізичних явищ.	
18. Мені цікава робота ведучого теле- та радіопрограм, журналіста.	
19. Мені легко уявити предмет або тварину, яких немає в природі.	
20. Мені більше подобається процес, ніж сам результат.	
21. Мені подобалося в дитинстві збирати конструктор.	
22. Я віддаю перевагу точним наукам (математику, фізику).	
23. Мене вражає точність і глибина деяких віршів.	
24. Знайомий запах викликає в моїй пам'яті минулі події.	
25. Я не хотів(ла) б підпорядковувати своє життя певній системі.	
26. Коли я чую музику, мені хочеться танцювати.	
27. Я розумію красу математичних формул.	
28. Мені легко говорити перед будь-якою аудиторією.	
29. Я люблю відвідувати виставки, вистави, концерти.	
30. Я сумніваюся навіть у тому, що для інших очевидно.	
31. Я люблю займатися рукоділлям, щось майструвати.	
32. Мені цікаво було б розшифрувати древні тайнописи.	
33. Я легко засвоюю граматичні конструкції мови.	
34. Я згоден з Ф. М. Достоевським, що краса врятує світ.	
35. Не люблю ходити одним і тим самим шляхом.	
36. Істинне тільки те, що можна помацати руками.	
37. Я легко запам'ятовую формули, символи, умовні позначення.	
38. Друзі люблять слухати, коли я їм розповідаю.	

39. Я легко можу уявити в образах зміст розповіді чи фільму.	
40. Я не можу заспокоїтися, поки не доведу свою роботу до досконалості	

Ключ до тесту

№	Тип мислення	Питання							
		1	6	11	16	21	26	31	36
1	Предметно-дієве	1	6	11	16	21	26	31	36
2	Абстрактно-символічне	2	7	12	17	22	27	32	37
3	Словесно-логічне	3	8	13	18	23	28	33	38
4	Наочно-образне	4	9	14	19	24	29	34	39
5	Креативність (творче)	5	10	15	20	25	30	35	40

Обробка результатів тесту

Підрахуйте кількість плюсів у кожному з п'яти рядків. Кожен рядок відповідає певному типу мислення. Кількість балів у кожній колонці вказує на рівень розвитку цього типу мислення: • 0–2 – низький, • 3–5 – середній, • 6–8 – високий.

Інтерпретація результатів.

1. Предметно-дієве мислення притаманне людям справи. Вони засвоюють інформацію через рухи. Зазвичай вони володіють гарною координацією рухів. Їх руками створено весь предметний світ навколо нас. Вони водять машини, стоять біля верстатів, збирають комп'ютери. Без них неможливо реалізувати блискучу ідею. Цим мислення важливо для спортсменів, танцюристів, артистів.
2. Абстрактно-символічним мисленням володіють багато вчених: фізики-теоретики, математики, економісти, програмісти, аналітики. Вони можуть засвоювати інформацію з допомогою математичних кодів, формул і операцій, які не можна ні помацати, ні уявити. Завдяки особливостям такого мислення на основі гіпотез зроблено багато відкриттів у всіх галузях науки.
3. Словесно-логічне мислення відрізняє людей з яскраво вираженим вербальним інтелектом (від лат. *verbalis* – словесний). Завдяки розвинутому словесно-логічному мисленню вчений, викладач, перекладач, письменник, філолог, журналіст можуть сформулювати свої думки й донести їх до людей. Це вміння необхідно керівникам, політикам і громадським діячам.
4. Наочно-образним мисленням володіють люди з художнім складом розуму, які можуть уявити і те, що було, і те, що буде, і те, чого ніколи не було й не буде, – художники, поети, письменники, режисери. Архітектор, конструктор, дизайнер, художник, режисер повинні володіти розвиненим наочно-образним мисленням.

5. Креативність – це здатність мислити творчо, знаходити нестандартні вирішення завдань. Це рідкісна й нічим не замінима якість, що відрізняє людей, талановитих у будь-якій сфері діяльності.

Тест «Ваш творчий потенціал»

(за методикою Г. Мельник, А. Тепляшиної, адаптованою нами)

Виберіть один із варіантів відповідей.

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути поліпшений:

- а) так;
- б) ні, він і так гарний;
- в) так, але лише де в чому.

2. Чи думаєте Ви, що самі можете брати участь у значних змінах довкілля:

- а) так, у більшості випадків;
- б) ні;
- в) так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте Ви, що деякі з ваших ідей принесли б значний прогрес у тій сфері діяльності, в якій Ви працюєте:

- а) так;
- б) так, за сприятливих обставин;
- в) лише деякою мірою.

4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому будете відігравати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити:

- а) так, напевно;
- б) це малоймовірно;
- в) можливо.

5. Коли Ви вирішуєте зробити ту чи іншу справу, чи думаєте Ви, що зумієте успішно здійснити її:

- а) так;
- б) часто думаєте, що не зумієте;
- в) так, часто.

6. Чи відчуваєте Ви бажання зайнятися справою, якої абсолютно не знаєте:

- а) так, щось нове Вас приваблює;
- б) щось нове Вас не цікавить;
- в) усе залежить від характеру цієї справи.

7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості:

- а) так;
- б) задовольняєтесь тим, чого встигли досягти;
- в) так, але тільки якщо Вам це подобається.

8. Якщо справа, якої Ви не знаєте, Вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все:

- а) так;
- б) ні, Ви хочете навчитися лише найголовнішого;

в) ні, Ви бажаєте лише задовольнити свою цікавість.

9. Коли Ви зазнаєте невдачі, то:

а) певний час доводите свою думку, всупереч здоровому розуму;

б) махнете рукою на цю витівку, оскільки розумієте, що вона – нереальна;

в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним, що перешкоди нездоланні.

10. По-Вашому, професію потрібно обирати, виходячи з:

а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;

б) стабільності, значущості, потрібності професії у суспільстві, потреби соціуму в ній;

в) життєвих переваг, які вона може забезпечити.

11. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, яким уже пройшли?

а) так;

б) ні, боїтеся збитися з дороги;

в) так, але тільки там, де місцевість Вам сподобалася й запам'яталася.

12. Одразу ж після розмови Ви зможете пригадати все, про що йшлося:

а) так, без труднощів;

б) всього пригадати не можете;

в) запам'ятовуєте тільки те, що Вас цікавить.

13. Коли Ви чуєте слово незнайомою Вам мовою, то можете повторити його по складах, без помилки, навіть не знаючи його значення:

а) так, без труднощів;

б) так, якщо це слово легко запам'ятати;

в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час Ви віддаєте перевагу:

а) залишитись наодинці, поміркувати;

б) перебувати в компанії;

в) Вам байдуже, чи будете Ви самі, чи – в компанії.

15. Ви займаєтесь якоюсь справою. Вирішуєте припинити це заняття лише тоді, коли:

а) справа закінчена і здається Вам виконаною відмінно;

б) Ви більш-менш задоволені;

в) Вам ще не все вдалося зробити.

16. Коли Ви одні:

а) любите мріяти про якісь, можливо, абстрактні речі;

б) будь-яку ціною намагаєтесь знайти собі конкретне заняття;

в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з Вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви будете думати про неї:

а) незалежно від того, де і з ким Ви знаходитесь;

б) Ви можете робити це лише наодинці;

в) тільки там, де буде не дуже галасно й шумно.

18. Коли Ви відстоюєте якусь ідею:

а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;

б) залишитеся при своїй думці, хоч би які аргументи вислухали;

в) змініте свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Підрахуйте бали, які ви набрали, таким чином:

за відповідь «а» – 3;

за відповідь «б» – 1;

за відповідь «в» – 2.

Питання 1, 6, 7, 8 визначають межі Вашої допитливості;

питання 2, 3, 4, 5 – віру в себе;

питання 9 і 15 – постійність;

питання 10 – амбіційність;

питання 12, 13 – «слухову пам'ять»;

питання 11 – зорову пам'ять;

питання 14 – ваше прагнення бути незалежним;

питання 16, 17 – здатність абстрагуватися;

питання 18 – ступінь зосередженості.

Загальна сума набраних балів покаже рівень вашого творчого потенціалу.

Від 49 і більше балів. У вас закладений значний творчий потенціал, який представляє Вам багатий вибір можливостей. Якщо Ви насправді зможете застосувати Ваші здібності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

Від 24 до 48 балів. У Вас цілком нормальний творчий потенціал. Ви наділені тими якостями, які дозволяють вам творити, але у Вас є і проблеми, які гальмують процес творчості. У всякому випадку, Ваш потенціал дозволить Вам творчо себе проявити, якщо Ви, звичайно, цього забажаєте.

Від 23 і менше балів. Ваш творчий потенціал, на жаль, невеликий. Але, можливо, Ви просто недооцінили себе, свої здібності? Відсутність віри в свої сили може привести Вас до думки, що Ви взагалі не здатні до творчості. Позбудьтеся цього і таким чином розв'яжіть проблему.

Опитувальник креативності Д. Джонсона

На думку Д. Джонсона творчі здібності виявляються як продуктивний несподіваний акт. Виконавець, опираючись на власні можливості і знання, виявляє творчість спонтанно в певній соціальній взаємодії. Опитувальний, розроблений для виявлення проявів творчих здібностей, які доступні зовнішньому спостереженню, є об'єктивним, контрольним списком характеристик творчої поведінки і творчого мислення і складається з восьми пунктів.

Заповнення опитувальника триває 10–20 хвилин, під час яких можна швидко і самостійно зробити підрахунки.

Для оцінки творчих здібностей за даним опитувальником експерт спостерігає за соціальними взаємодіями особи, яка цікавить, у тому чи іншому навколишньому середовищі. Кожне твердження опитувальника оцінюється по шкалі, що містить п'ять градацій (див. «Можливі оцінні бали»). Загальна оцінка творчих здібностей є сумою балів за вісім пунктів (мінімальна оцінка — 8, максимальна оцінка — 40 балів).

У таблиці 7 представлена відповідність суми балів рівням творчих здібностей:

Таблиця 1

Рівень творчих здібностей	Сума балів
Дуже високий	40-34
Високий	33-27
Нормальний, середній	26-20
Низький	19-15
Дуже низький	14-8

Текст опитувальника

Контрольний список характеристик творчих здібностей :

Творча особистість здатна:

- Відчувати тонкі, невизначені, складні особливості навколишнього світу (*чутливість до проблеми, перевага складностей*).
- Висувати й виражати велику кількість різних ідей у певних умовах (*швидкість*).
- Пропонувати різні види, типи, категорії ідей (*гнучкість*).
- Пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення (*спритність, винахідливість*).
- Проявляти уяву, почуття гумору й розвивати гіпотетичні можливості (*уява, здатність до структурування*).
- Демонструвати поведіння, яке є несподіваним, оригінальним, але корисним для рішення проблеми (*оригінальність, винахідливість і продуктивність*).

Додаток Л

Методика визначення сформованості загальних творчих здібностей людини

Інструкція: уважно прочитайте наведені нижче пункти бланку тверджень і у відповідній клітинці бланку відповідей проставте знак + у колонці Так, якщо ствердження співпадає з Вашою думкою про себе, або у колонці Ні — якщо воно не співпадає. Ніяких додаткових знаків чи записів робити не варто. Вам потрібно дуже уважно прослідкувати за тим, щоб номер ствердження і номер клітинки, куди Ви запишете відповідь, співпадали.

Бланк тверджень

1. Як правило, я легко пристосовуюсь до людей, ідей та умов.
2. Мені подобається вирішувати типові, стандартні завдання.
3. Мені здається, що я б із задоволенням створював або конструював нове, ніж покращував би, вдосконалював старе.
4. Зазвичай я обачливий, коли маю справу з колективом.
5. В більшості випадків я дію самостійно, без допомоги і підказки друзів.
6. Ніколи не намагався змінити своє ставлення до себе та свої стосунки з друзями.
7. Дуже часто я утримувався від висування ідей, пропозицій, хоча і мав їх.
8. Мені часто вдається знайти нестандартні, оригінальні рішення завдань.
9. Мені подобається, коли відбувається швидка зміна різних видів діяльності.
10. Для мене є характерним прагнення реалізувати одночасно декілька ідей, вирішити декілька проблем.
11. Дуже часто я один вступаю в суперечку з колегами або друзями, членами родини.
12. Як правило, я легко погоджуюсь і підкоряюсь колективній думці.
13. У мене часто виникають оригінальні ідеї.
14. Мені подобається виконувати завдання за розробленим планом, схемою, інструкцією.
15. Я завжди охоче розповсюджую, пропагую нові ідеї.
16. Я надаю перевагу виконанню роботи по-новому, хоча знаю, що це пов'язано з ризиком бути незрозумілим колегами.
17. Зазвичай я працюю без суттєвих змін, відхилень від тих рекомендацій, які дають колеги, адміністрація.
18. Мені часто доводилось виправдовувати свої дії інструкціями, правилами,

рекомендаціями або авторитетами.

19. Мені подобається виконувати завдання дослідницького характеру.
20. Я завжди до кінця відстоюю свою точку зору.

Обробка результатів

Обробка результатів дослідження проводиться за такою схемою. За допомогою дешифратора проводиться оцінка кожної відповіді. При цьому за кожну відповідь, яка співпала з номером питання в рядках Так чи

Ні, виставляється 2 бали.

Дешифратор до методики творчих здібностей

Відповідь	Номери питань «Бланку стверджень»
Так	3, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 19, 20
Ні	1, 2, 4, 6, 7, 12, 14, 17, 18

Результати сумуються і записуються до матриці та на основі цього визначається рівень сформованості загальних творчих здібностей.

Матриця результатів вивчення творчих здібностей

Показник сформованості загальних творчих здібностей

Рівень сформованості загальних творчих здібностей

При цьому, якщо набрано від 33 до 40 балів, то цей рівень сформованості можна оцінювати як **—дуже високий**.

- 26 – 32 бали —**високий**
- 13 – 25 балів —**середній**
- 6 – 12 балів —**низький**
- 0 – 5 балів —**дуже низький**

Висновок за результатами виконання методики робиться стосовно найвищих балів, що вказує на відповідний розвиток творчих здібностей. Для кращого розуміння рівнів творчого потенціалу людини, нижче наводимо їх опис.

Характеристика людей з різним рівнем творчого потенціалу

Характерні ознаки людей з «дуже низьким» і «низьким» творчим потенціалом.

Обачний, методичний, дисциплінований, слухняний.

Частіше вирішує готові проблеми, ніж шукає їх.

Вирішує проблеми уже апробованими і відомими

Характерні ознаки людей з «дуже високим» і «високим» творчим потенціалом.

Мислить стандартно, підходить до вирішення завдань під несподіваним кутом зору.

Сам шукає проблеми і шляхи їх розв'язання.

Маніпулює різними методами, шукає нові.

Додаток М

**Тест «Самооцінка рівня творчого потенціалу особистості»
(за В. Андрєєвим)**

Запропонований тест дає змогу за 9-бальною шкалою провести самооцінку особистісних якостей або частоту їх прояву, які характеризують рівень розвитку науково-творчого потенціалу особистості.

Запитання тесту	Шкала оцінок
1. Як часто розпочату справу Вам вдається довести до логічного завершення?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
2. Якщо всіх людей подумки розділити на логіків і евристиків, тобто генераторів ідей, то якою мірою Ви – генератор ідей?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
3. Якою мірою Ви зараховуєте себе до людей рішучих?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
4. Якою мірою Ваш кінцевий «продукт», Ваш твір найчастіше відрізняється від початкового проекту, задуму?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
5. Наскільки Ви здатні проявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які вам обіцяли щось, виконали обіцяне?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
6. Як часто Вам доводиться виступати з критичними судженнями на чийсь адресу?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
7. Як часто вирішення проблем, що у Вас виникають, залежить від Вашої енергії та наполегливості?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
8. Який відсоток людей у Вашому колективі найчастіше підтримують Вас, Ваші ініціативи та пропозиції? (1 бал – близько 10%)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
9. Як часто у Вас буває оптимістичний і веселий настрій?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
10. Якщо всі проблеми, які доводилося Вам вирішувати за останній рік, умовно розділити на теоретичні і практичні, то яка питома вага серед них практичних?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
11. Як часто Вам доводилося відстоювати свої принципи, переконання?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
12. Якою мірою Ваша товариськість і комунікабельність сприяють вирішенню життєво важливих для Вас проблем?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
13. Як часто у Вас виникають ситуації, коли головну відповідальність за вирішення найважливіших проблем і справ у колективі Вам доводиться брати на себе?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

14. Як часто і якою мірою Ваші ідеї, проєкти вдавалося втілювати в життя?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
15. Як часто вдається Вам проявити винахідливість і навіть підприємливість, хоч у чомусь визначити своїх суперників по роботі чи навчанні?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
16. Скільки людей серед Ваших друзів і близьких, які вважають Вас людиною вихованою та інтелігентною?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
17. Як часто Вам у житті доводилося робити щось таке, що було сприйнято навіть Вашими друзями як несподіванка, як принципово нова справа?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
18. Як часто Вам доводилося докорінно реформувати своє життя або знаходити принципово нові підходи у вирішенні старих проблем?	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

На основі сумарного числа набраних балів визначте рівень Вашого творчого потенціалу.

Сума балів	Рівні
18–39	Дуже низький
40–54	Низький
55–69	Нижчий від середнього
70–84	Трохи нижчий від середнього
85–99	Середній
100–114	Трохи вищий від середнього
115–129	Вищий від середнього
130–142	Високий
143–162	Дуже високий

Додаток Н

Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н. Водоп'янової)

Призначення – вивчення ступеня професійного «вигорання».

Інструкція. Дайте відповідь, будь ласка, як часто у Вас виникають почуття, перелічені нижче в опитувальнику. Для цього на бланку для питань відмітьте з кожного пункту варіант відповіді: «ніколи»; «дуже рідко»; «деколи»; «часто»; «дуже часто»; «кожний день».

Опитувальник

1. Я почуваю себе емоційно знищеним.
2. Після роботи я почуваюся як вичавлений лимон.
3. Зранку я відчуваю втому і небажання йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої підлеглі й колеги, і стараюся враховувати це в інтересах справи.
5. Я відчуваю, що спілкуюся з деякими підлеглими й колегами як з предметами (без тепла і симпатії до них).
6. Після роботи хочеться на деякий час усамітнитися від усіх і всього.
7. Я вмю знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях, що виникають у розмові з друзями.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я упевнений, що моя робота потрібна людям.
10. Останнім часом я став більш черствим до тих, з ким працюю.
10. Я помічаю, що моя робота дратує мене.
12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю у їх здійснення.
13. Моя робота все більше мене розчаровує.
14. Я думаю, що дуже багато працюю.
15. Буває, що дійсно мені байдуже те, що відбувається з ким-небудь із моїх підлеглих і друзів.
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього.
17. Я легко можу створити атмосферу доброзичливості і співпраці в колективі.
18. Під час роботи я відчуваю приємне задоволення.
19. Завдяки своїй роботі я вже зробив у житті багато дійсно цінного.
20. Я відчуваю байдужість і втрату цікавості до всього, що задовольняло б мене в моїй роботі.
21. На роботі спокійно справляюся з емоційними проблемами.
22. Останнім часом я бачу, що друзі і підлеглі все частіше перекладають на мене тягар своїх проблем та обов'язків.

Опрацювання даних

Опитувальник має три шкали: «емоційне виснаження» (9 тверджень), «деперсоналізація» (5 тверджень) і «редукція особистих досягнень» (8 тверджень).

Варіанти відповідей оцінюються так:

«Ніколи» – 0 балів;

«Дуже рідко» – 1 бал;

«Інколи» – 3 бали;

«Часто» – 4 бали;

«Дуже часто» – 5 балів;

«Кожний день» – 6 балів.

Ключ до опитувальника

Нижче перераховуються шкали і відповідні їм пункти опитувальника.

«Емоційне виснаження» – відповіді «так» на запитання 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 (максимальна сума балів – 54).

«Деперсоналізація» – відповіді «так» на запитання 5, 10, 11, 15, 22 (максимальна сума балів – 30).

«Редукція особистих досягнень» – відповіді «так» на запитання 4, 7, 9, 12, 17, 20, 19, 21 (максимальна сума балів – 48).

Чим більша сума балів з кожної шкали окремо, тим більше в опитуваного виражені різні сторони «вигорання». Про важкість «вигорання» свідчить сума балів усіх шкал.

Додаток П

Авторський опитувальник «Професійне вигорання педагога»

Інструкція: навпроти кожного висловлення поставте 1 бал, якщо Ви погоджуєтеся з твердженням, або 0 – якщо ні.

ОПИТУВАЛЬНИК

1. На Вашу думку, чи знижується ефективність Вашої роботи за певних причин?
2. На Вашу думку, чи знизився рівень Вашої ініціативи на роботі?
3. Чи втратили Ви інтерес до роботи?
4. Чи посилилися стресові ситуації на роботі?
5. Чи відчуваєте Ви зниження темпу роботи чи втому?
6. Чи спостерігаєте Ви погіршення стану здоров'я, загальну втому?
7. Чи спостерігається у Вас проблеми зі сном (безсоння чи навпаки сонливість)?
8. Чи спостерігаєте Ви часту зміну настрою?
9. Чи легко Вас розгнівати?
10. Ви легко піддаєтеся фрустрації? (*Фрустрація* – це блокування прагнень особи; стан неприємного емоційного напруження, викликаний зовнішніми чи внутрішніми перешкодами, які роблять неможливою тимчасово або назавжди реалізацію намірів особи).
11. Ви стали більше роздратованим, ніж звичайно?
12. Ви відчуваєте себе більш безпорадними, ніж завжди?
13. Ви вживаєте забагато ліків, що впливають на настрій (транквілізатори, алкоголь, кава, тютюн)?
14. Ви стали менш гнучкими?
15. Ви стали більш критично ставитися до особистої компетентності і до компетентності інших?
16. Ви працюєте більше, а відчуваєте, що зробили менше?
17. Ви частково втратили почуття гумору?
18. Чи достатньо часу Ви відводите для відпочинку?
19. Чи спостерігали Ви явище, коли думки про роботу відвідують Вас навіть тоді, коли Ви відпочиваєте?
20. Чи здається Вам, що Ви та ваша діяльність залишається неоціненними належно?

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахуйте загальний бал «вигорання» та оцініть рівень розвитку цього синдрому за наведеною нижче таблицею.

Рівні вигорання

ВИГОРАННЯ	<i>Низький рівень</i>	<i>Середній рівень</i>	<i>Високий рівень</i>
	0-7 балів	8-14 балів	15-20 балів

Додаток Р

**Методика для вивчення здатності до самооцінки особистості
(за С. Будассі)**

Шановний колего!

Вам буде запропоновано 43 слова, які описують окремі якості людини. Ваше завдання:

1-й етап: «Виберіть із запропонованого списку 20 якостей, які, на Вашу думку, мають бути в ідеальній людини. Поставте поряд з обраними якостями пташечки (у 2 колонці)».

2-й етап: «Із обраних 20 слів виберіть найбільш неприємне для Вас. Поставте навпроти цього слова (в колонці «Ідеал») цифру 1.

Далі із решти 19 слів також оберіть найменш приємну якість для Вас і поставте навпроти цього слова цифру 2. І так далі ...».

3-й етап: «Із цих же 20 слів виберіть якість, яка є найменше характерною для Вас і поставте навпроти цієї якості в колонці «Реальне Я» цифру 1. Далі із решти 19 слів також виберіть найменшу характерну якість для Вас і поставте навпроти цього слова цифру 2. І так далі всі 20 якостей.

<i>Ідеал</i>	<i>Якості</i>	<i>Реальне «Я»</i>
	Охайність	
	Принциповість	
	Безтурботність	
	Відвертість	
	Вередливість	
	Злопам'ятність	
	Сором'язливість	
	Заздрісність	
	Життєрадісність	
	Жадібність	
	Доброта	
	Грубість	
	Гордість	
	Нестриманість	
	Вдумливість	
	Підозрілість	
	Педантичність	
	Обережність	
	Довірливість	
	Мрійливість	
	Ніжність	
	Вразливість	

	Невимушеність	
	Нерішучість	
	Нестриманість	
	Пихатість	
	Привітність	
	Розв'язність	
	Холодність	
	Рішучість	
	Стриманість	
	Сором'язливість	
	Терплячість	
	Працьовитість	
	Боягузтво	
	Захопленість	
	Наполегливість	
	Поступливість	
	Упертість	
	Байдужість	
	Чесність	
	Чуйність	
	Егоїзм	

Щиро дякуємо за участь у дослідженні!

Оцінювання результатів і висновки

Для обробки й аналізу результатів необхідно знайти значення d , d^2 , Sd^2 , де d – різниця номерів рангів, d^2 – різниця номерів рангів у квадраті, Sd^2 – сума різниці номерів рангів у квадраті. Далі за формулою Роджерса підрахувати коефіцієнт рангової кореляції: $r = 1 - (6 Sd^2 / n^3 - n)$, n – це число досліджуваних якостей (20). Рівні самооцінки: якщо r наближається до +1, то це вказує на завищену самооцінку; якщо r наближається до -1, то це вказує на занижену самооцінку; якщо $-0,5 < r < +0,5$ – самооцінка нормальна.

Додаток С

Методика визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим)

Запропоновано відповісти на декілька тверджень опитувальника та напроти номера питання поставити відповідну цифру:

- 1 – абсолютно неправильно;
- 2 – неправильно;
- 3 – швидше неправильно;
- 4 – не знаю;
- 5 – швидше правильно;
- 6 – правильно;
- 7 – цілком правильно.

1. Прочитавши гарну книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.

2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.

3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай у думках планую майбутню розмову.

4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відвернутися від думок про нього.

5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені інколи цікаво раптом пригадати, що послужило початком думок.

6. Приступаючи до важкого завдання, я прагну не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Інколи я не можу зрозуміти, чому хто-небудь не задоволений мною.

9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.

10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.

11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я не склав план.

12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.

13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.

14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

15. Я турбуюся про своє майбутнє.

16. У безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першим, що спало на думку.

17. Деколи я приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я інколи продовжую вести її в думках, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї думки.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я починаю з себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати.

21. У мене трапляються конфлікти від того, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки чекає від мене оточення.

22. Трапляється, що, обдумуючи розмову з іншою людиною, я немов би в думках веду з нею діалог.

23. Я прагну не замислюватися над тим, які думки й відчуття викликають в інших людях мої слова та вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимсь сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Потрібно мати на увазі, що із 27 тверджень 15 є прямими (номери 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25).

Інші твердження є непрямыми, що необхідно враховувати при підрахуванні результатів, коли підсумовують у прямих твердженнях цифри, які відповідають відповідям респондентів, а в непрямих – значення, які були замінені на ті, що отримані при інверсії шкали відповідей.

При інтерпретації результат оцінюють так: 113 і нижче балів – низький рівень рефлексивності; 114–139 балів – середній рівень рефлексивності; 140 і вище балів – високий рівень рефлексивності.

Додаток Т

**Тест визначення загального рівня творчого потенціалу
людини (за М. Янцуром)**

Мета: визначити загальний рівень творчих здібностей людини, котрі відповідають рівневі її творчого потенціалу.

Інструкція. Необхідно уважно прочитати подані твердження і у відповідній клітинці бланку відповідей зробити позначку «+»: у стовпці «Так» – якщо твердження співпадає з Вашою думкою про себе; у стовпці «Ні» – якщо воно не співпадає. Жодних додаткових знаків чи записів робити не слід. Треба дуже уважно прослідкувати за тим, щоб номер твердження і номер клітинки, куди записується відповідь, співпадали.

Бланк відповідей.

№ питання	Так	Ні	№ питання	Так	Ні
1			11		
2			12		
3			13		
4			...		
5			20		

Опитувальник.

1. Як правило, я легко пристосовуюся до людей, ідей та умов.
2. Мені подобається вирішувати типові, стандартні завдання.
3. Мені здається, що я б із задоволенням створював або конструював нове, ніж покращував би, вдосконалював старе.
4. Зазвичай я обачливий, коли маю справу з колективом.
5. У більшості випадків я дію самостійно, без допомоги і підказки друзів та старших.
6. Ніколи не намагався змінити своє ставлення до себе та свої стосунки з друзями.
7. Дуже часто я утримувався від висування ідей, пропозицій, хоча і мав їх.
8. Мені часто вдається знайти нестандартні, оригінальні рішення завдань.
9. Мені подобається, коли відбувається швидка зміна різних видів діяльності.
10. Для мене є характерним прагнення реалізувати одночасно

декілька ідей, вирішити декілька проблем.

11. Дуже часто я один вступаю в суперечку з однолітками або старшими.
12. Як правило, я легко погоджуюсь і підкоряюсь колективній думці.
13. У мене часто виникають оригінальні ідеї.
14. Мені подобається виконувати завдання за розробленим планом, схемою, інструкцією.
15. Я завжди охоче розповсюджую, пропагую нові ідеї.
16. Я надаю перевагу виконанню роботи по-новому, хоча знаю, що це пов'язано з ризиком бути незрозумілим товаришам, старшими.
17. Зазвичай я працюю без суттєвих змін, відхилень від тих рекомендацій, які дають учителі, батьки.
18. Мені часто доводилось виправдовувати свої дії інструкціями, правилами, рекомендаціями або авторитетами.
19. Мені подобається виконувати завдання дослідницького характеру.
20. Я завжди до кінця відстоюю свою точку зору.

Обробка результатів.

За кожну відповідь респондента, яка співпала з номером питання в рядках «Так» чи «Ні» згідно з ключем відповідей виставляється 2 бали. Потім підраховується загальна кількість отриманих балів.

Ключ (відповіді, які оцінюються у 2 бали).

Відповідь	Номери питань
«Так»	3, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 19, 20
«Ні»	1, 2, 4, 6, 7, 12, 14, 17, 18

Інтерпретація даних.

33-40 балів – високий рівень творчого потенціалу. 26-32 бали – достатній рівень творчого потенціалу. 13-25 балів – середній рівень творчого потенціалу. 0-12 балів – низький рівень творчого потенціалу.

Люди, які мають достатній та високий рівні творчого потенціалу, мислять нестандартно, підходять до вирішення завдань під несподіваним кутом зору, самостійно формулюють проблеми і шукають шляхи їхнього вирішення, маніпулюють різними методами, постійно шукаючи нові. Вони нелогічні, неподатливі, часто сповнені протиріч. Здатні швидко виконувати шаблонну роботу або передоручати її. Мають тенденцію до керування колективом у

невизначених і критичних ситуаціях, часто заперечують розпорядження і норми, не звертаючи уваги на існуючі традиції. Не схильні до сумнівів; розробляючи ідеї, не вважають за потрібне отримати підтримку керівництва.

Люди з середнім і низьким рівнями творчого потенціалу обачні, послідовні, дисципліновані, слухняні. Вони частіше вирішують готові проблеми, ніж формулюють нові, причому роблять це за допомогою вже апробованих і відомих методів. Такі люди логічні, надійні, здатні до високого ступеня точності при виконанні дрібних операцій, шаблонної роботи. Користуються довірою колективу лише в спокійній, стандартній ситуації. Заперечують розпорядження, норми лише в тому випадку, коли впевнені в підтримці. Схильні до сумнівів, гостро реагують на критику, пристосовуються до неї. Легко піддаються суспільним поглядам і думці керівництва, поступливі

Додаток У

Діагностика реалізації потреб у саморозвитку Є. Рогова

Саморозвиток – це постійна робота над собою, самовдосконалення і вироблення особистих якостей. У цьому процесі людина концентрується на своїх власних бажаннях і цілях і постійно видобуває все нові і нові знання для їх досягнення. Цей процес є основним для досягнення життєвого успіху.

Призначення тесту

Виявити рівень потреби до саморозвитку

Інструкція до тесту

Пропонуємо Вам проаналізувати 15 тверджень. Поставте, будь ласка, бали, які відповідають Вашій думці:

5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;

4 – скоріше відповідає, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – скоріше не відповідає;

1 – не відповідає.

Тестовий матеріал

Питання	Кіл-ть балів
1. Я прагну вивчити себе.	
2. Я залишаю час для розвитку, не зважаючи на зайнятість справами.	
3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.	
4. Я шукаю зворотний зв'язок, так як це допомагає мені дізнатися і оцінити себе.	
5. Я аналізую (рефлекую) свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час.	
6. Я аналізую свої почуття й досвід.	
7. Я багато читаю.	
8. Я широко дискутую з потрібних мені питань.	
9. Я вірю в свої можливості.	
10. Я прагну бути більш відкритою людиною.	
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене оточуючі люди.	
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.	
13. Я отримую задоволення від освоєння нового.	
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.	
15. Я позитивно віднісся (віднеслась) б до просування по службі.	

Обробка результатів тесту

Підрахуйте загальну суму балів.

Ключ і інтерпретація результатів

- якщо Ви набрали 55 і більше балів, значить, Ви активно реалізуєте свої потреби в саморозвитку;

- діапазон від 36 до 54 балів свідчить про те, що у Вас відсутня сформована система саморозвитку, орієнтація на розвиток дуже залежить від умов;

- результат від 15 до 35 балів дає підставу вважати, що саморозвиток на даний момент призупинений.

Тематичний план спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури»

І. АНОТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Спецкурс присвячений популяризації наукових знань про творчість загалом та творчу діяльність у сфері освіти, вивченню теоретичних і практичних аспектів розвитку творчого потенціалу особистості педагога.

Метою спецкурсу є розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти та формування готовності вчителів до професійно-творчої діяльності.

Завдання спецкурсу: набуття вчителями знань про творчу педагогічну діяльність та способи її прояву; ознайомлення з освітніми інноваційними технологіями, методами і формами навчальної роботи; удосконалення вмінь використовувати в практичній діяльності інноваційні педагогічні технології та ефективний педагогічний досвід.

Основні поняття: творчість, творча діяльність, творча особистість, творчі здібності, творчий потенціал, розвиток творчого потенціалу, професійно-творча діяльність, дивергентне мислення, креативність, оригінальність, самостійність, самоактуалізація, рефлексивність.

Структура спецкурсу: програма тематичного спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури» розрахована на 12 академічних годин (лекції – 2 год., практичні заняття – 4 год., семінари – 2 год., самостійна робота – 4 години). Система контролю: вхідне й вихідне діагностування; виконання самостійної роботи; підготовка та захист індивідуального плану розвитку педагогів.

Формами організації тематичного спецкурсу є: *лекція*, яка містить інформацію про психолого-педагогічні та філософські погляди на природу творчості загалом, творчий потенціал, педагогічну творчість та розвиток творчого потенціалу особистості. А також теоретичні та нормативні аспекти інноваційної діяльності вчителів-філологів, методичні підходи до організації і самоорганізації самоосвіти. *Семінарські заняття*, які підвищують інтерес до творчості як до об'єкта вивчення, направлені на удосконалення вмінь вчителів української мови і літератури синтезувати, аналізувати, конкретизувати, структурувати та узагальнювати інформацію та навчальний матеріал. *Практичні заняття*, спрямовані на творчу взаємодію, на набуття педагогами-словесниками певних компетентностей, спрямованих на професійно-творчу діяльність.

Програмою спецкурсу передбачено, що семінарські і практичні заняття відбуваються у формі тренінгів та ділової гри, оскільки такі форми проведення занять сприяють ефективній комунікації і націлені на розвиток навичок роботи у групі, удосконалення вмінь діяти творчо, здатності до вирішення проблемних ситуацій і завдань новими оригінальними методами, розвиток.

II. НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ «РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ»

№ теми	Тема	Кількість годин					
		Всього	Аудиторна робота				Самостійна робота
			Всього аудиторних	Лекції	Семінари	Практичні заняття	
1	Поняття «творчість», «творчий потенціал». Механізми творчості.	6	2	2			4
2	Тренінг «Я – новатор свого життя».	2	2		2		
3	Тренінг емоційної грамотності «Профілактика синдрому "професійного вигорання"».	2	2			2	
4	Ділова гра «Я – творчий учитель».	2	2			2	
Разом:		12	8	2	2	4	4

III. ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ

ЛЕКЦІЯ

Поняття «творчість», «творчий потенціал».

Механізми творчості (2 год.)

Творчість – особливий вид діяльності людини, основою якого є дивергентне мислення. Підходи до розуміння природи творчості особистості. Творчий потенціал – рушійна сила до здійснення творчої діяльності, результатом якої є творчий продукт. Види, ознаки та етапи творчої діяльності. Поняття педагогічної творчості та шляхи її реалізації. Саморозвиток педагога та вдосконалення своєї професійно-творчої діяльності протягом життя.

Тема семінарського заняття

1. Тренінг «Я – новатор свого життя» - 2 год. (Додаток Ц)

Теми практичних занять

1. Тренінг емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”» - 2 год. (Додаток Х)
2. Ділова гра «Я – творчий учитель» - 2 год. (Додаток Ш)

Теми для самостійного опрацювання

1. Педагогічна творчість вчителів-філологів – 2 год. Інноваційні підходи в організації професійно-творчої діяльності – 2 год.

Список використаних джерел

Основна література:

1. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів. Київ : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 320 с.
2. Клименко В. В. Психологія творчості. Навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 408 с.
3. Моляко В. О., Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
4. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навчальний посібник. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.
5. Роменець В. А. Психологія творчості : навчальний посібник. 2-ге вид, доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.
6. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-укладач Вікторія Вікторівна Сидоренко. Донецьк : Витоки, 2013. 100 с.
7. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
8. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 160 с.

Додаткова:

1. Мартинюк І. О. Творчий потенціал і самореалізація особистості. Психологія і педагогіка життєтворчості. Київ, 1996. 792 с.
2. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу людини. *Наука і освіта*. 2007. № 4–5. С. 115–118.
3. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.
4. Сисоєва С. О. Творча педагогічна діяльність вчителя ознаки і методи. *Обдарована дитина*. 2005. № 4. С. 6–14.
5. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород : Інф.-вид. центр ЗППО, 2007. 364 с.
6. Янцур М. С. Професійна психодіагностика : практикум. Київ : МПУ ДЦЗ, МОУ РДП, 1995. 159 с.

Тренінг емоційної грамотності «Профілактика синдрому “професійного вигорання”»

Мета: підвищення рівня знань вчителів української мови і літератури про синдром «професійного вигорання» та його механізми впливу на особистість; визначення основних шляхів профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання»; розвиток навичок саморегуляції, опанування сучасними методиками подолання стресу.

Завдання:

- інформувати учасників тренінгу про синдром «професійного вигорання» та професійний стрес, про можливості його подолання та покращення психологічного стану особистості через міжособистісну взаємодію;
- створювати позитивне налаштування та атмосферу партнерства, яка буде сприяти профілактики синдрому «професійного вигорання»;
- формувати навички самоприйняття, самопізнання, саморозвитку;
- сприяти опануванню учасниками тренінгу новими стереотипами поведінки при вирішенні проблемних ситуацій для покращення стосунків у соціально-комунікативній сфері (сім'я, робота, соціальні групи).

Обладнання: ватман, маркер і кнопки, папірці та ручки; спокійна музика для релаксації; вовна, дощечки для композиції «Зірка», капелюшки різних кольорів, свічки.

Час: 120 хв.

Структура тренінгу. Тренінг складається з трьох частин :

1. *Організаційний етап* (оголошення мети та завдань тренінгу, ознайомлення вчителів-філологів з правилами роботи під час тренінгу, вправа на знайомство, та гра, яка активізує учасників на плідну співпрацю, створює доброзичливу атмосферу, підвищує позитивну комунікацію та згуртованість групи).
2. *Основний етап* (вправи відповідно до мети та завдань тренінгу).
3. *Заключний етап* (рефлексія: в кінці заняття потрібно залишати час, щоб педагоги-словесники змогли виявити свої почуття, думки, поділитися враженнями та обговорити результати роботи, з'ясувати, чи реалізували вони свої очікування та заключна вправа).

Хід тренінгу

I частина

Вправа «Комплімент»

Мета: створення сприятливої атмосфери, організації комунікації між учасниками тренінгу.

Інструкція: усі учасники сідають у коло і по черзі роблять комплімент колезі, яка сидить праворуч.

Вправа «Правила тренінгу»

Мета: ознайомлення учасників тренінгу з основними принципами, нормами та правилами роботи в групі.

Матеріали: ватман, маркер і кнопки (для прикріплення ватману на дошку або стіну).

Інструкція: тренер записує кожне правило на ватмані та детально пояснює їх, ознайомлюючи учасників тренінгової групи з правилами, яких вони будуть дотримуватися протягом усього тренінгу. Можливі доповнення з боку учасників.

Основні правила:

1. Спілкування за принципом «тут і тепер».
2. Правило активності, довіри, емоційності.
3. Правило конфіденційності.
4. Правило «Стоп». Кожен з учасників має право на припинення обговорення його проблеми.
5. Правило безоціночного ставлення один до одного.
6. Правило персоніфікації висловлювань (можливе вживання таких мовних форм: «вважається...», «дехто вважає, що...», замінюємо на «я вважаю, що...» і т. ін).

Діагностика професійного «вигорання» (Додаток Н)

II частина

Міні-лекція «Синдром професійного вигорання»

Проблематика стійкості людини до стресів в різних професіях з давніх часів приваблювала психологів різних напрямків. Синдром вигорання як наслідок стресів на роботі вже понад 30 років вивчається в зарубіжній психології та визначається терміном «burnout» (англ.) [1, с. 29]. Цей англійський термін відповідає таким українським еквівалентам, як «згорання», «згасання горіння», «вигорання». Уперше цей синдром було описано Х. Фреденбергером у 1974 році. Такий синдром він визначив як «поразка», «виснаження», «знесилля», яке відбувається в людині внаслідок підвищених вимог до власних сил та ресурсів («staff burn – out syndrome»). Ця концепція викликала велику зацікавленість, яка була обумовлена надзвичайною актуальністю проблеми для спеціалістів комунікативних та допоміжних професій.

Дослідниця К. Маслач визначає вигорання як «відповідну реакцію на тривалий професійний стрес міжособистісних комунікацій, яка включає 3 основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція професійних досягнень» [1, с. 30; 4, с. 426]. На думку Г. Сельє, стрес – це адаптивний синдром, який мобілізує усі сторони психіки людини, вигорання – це зрив адаптації [6, с. 12]. Деякі дослідники пов'язують вигорання з депресією та розпачем, які виникають у професійній діяльності. Уточнено основні положення відносно до вивчення цього феномену: професійне вигорання становить собою синдром; даний феномен є суто професійним. До певної міри

він відображає специфіку праці з людиною – професійної сфери, в якій він був уперше виявлений; даний феномен є незворотнім. Тобто коли він виникає у людини, він продовжує свій розвиток, можливо лише певним способом загальмувати цей процес. Короткочасний відхід від праці тимчасово знімає дію вигорання, однак після відновлення професійних обов'язків, дія вигорання цілком відновлюється; професійне вигорання є самостійним феноменом, який не зводиться до інших станів, які зустрічаються в професійній діяльності (стрес, втома, депресія); професійне вигорання є багатокомпонентним феноменом, має складну багаторівневу структуру.

«Професійне вигорання» – група симптомів, що не проявляються в жодної людини одночасно, оскільки «вигорання» – процес дуже індивідуальний. В наш час дослідники виділяють біля 100 симптомів, пов'язаних з «професійним вигоранням» та декілька моделей структури феномену. Однак, як відмічають Б. Перлман та Є. Хартман, у переважній більшості випадків вони мають описовий характер, який не підтверджений емпіричними дослідженнями, і лише невелика кількість з них, присвячених цьому феномену, містять у собі статистичний аналіз даних [5, с. 549].

Основними симптомами синдрому «професійного вигорання» є зміни поведінки (часті запізнення, уникнення колективу, вживання психоактивних речовин), зміни в почуттях (втрата почуття гумору, почуття невдачі та провини), зміни в мисленні (думки про залишення роботи, менталітет жертви), зміни в стані здоров'я. Синдром «професійного вигорання» є найбільш характерним для представників соціальних або комунікативних професій – системи «людина-людина» (медичні працівники, консультуючі психологи, психотерапевти, психіатри, представники різноманітних сервісних професій, педагоги, викладачі).

З синдромом «професійного вигорання» пов'язують і проблему особистісної захищеності педагога. Особистісна проблематика завжди супроводжується дією захисної системи психіки, що дестабілізує людину, спричинює ригідність психіки та закритість до нового досвіду. Уперше поняття психологічного захисту було використане З. Фрейдом [6, с. 18]. Психологічні захисти трактуються ним як засіб витіснення неприйнятних для свідомості уявлень у несвідоме, що сприяє вирішенню внутрішнього конфлікту невротичної особи та досягненню нею стану емоційної рівноваги [7, с. 54]. Виокремимо найбільш розповсюджені види психологічного захисту, що актуалізуються під час розвитку синдрому «професійного вигорання» у педагогів: *проекція* – це захисний механізм, який використовується несвідомою сферою «Я», шляхом якого внутрішні імпульси і почуття, несприятливі в цілому для особистості, приписуються зовнішньому об'єктові і тоді проникають у свідомість як змінене сприйняття зовнішнього світу. Проекція проявляється також у перенесенні емоцій із внутрішнього джерела конфлікту на якийсь зовнішній об'єкт (усвідомлення у себе негативних рис і проєктування їх за схемою «усі так роблять»); *раціоналізація* – пошук розумної основи поведінки, оправдань імпульсним вчинкам, форма фальшивого розумування,

мета якого – приховати дійсні мотиви вчинків, наслідки своїх дій, щоб зробити позитивним образ власної особи. Це помилкове «розуміння» пояснення власних ірраціональних та несвідомих дій. Велику кількість прикладів можна навести, спостерігаючи за висловлюваннями студентів після іспиту («я відповів на усі запитання, але викладач прискіпувався до мене, хотів мене «посадити»»); *заперечення* – це найбільш онтогенетично ранній і найбільш примітивний механізм захисту, трактується як несвідоме ігнорування подій чи бажань, за яких суб'єкт відчуває себе винним. Заперечення розвивається з метою стримання емоцій прийняття оточуючих, якщо вони демонструють емоційну індиферентність, що може призвести до самонеприйняття. Це сенсорна чи перцептивна глухота; *реактивне утворення* (формування реакції, показова реакція) – захисний механізм, розвиток якого пов'язують із завершенням засвоєння «вищих соціальних цінностей», настає у поєднанні з витісненням і часто є його протилежністю. Ілюстрацією є надмірна нав'язлива охайність, яка є протилежністю у інстинктивній потребі у неохайності і безпорядку. Цей захисний механізм є заміщенням у свідомості продукуючого тривогу імпульсу чи почуття його протилежністю; *регресія* – повернення особистості під впливом стресу до ранніх ступенів психічного розвитку, що спостерігається у формах ригідності, «дитячої» поведінки. Доросла людина може тупотіти ногами, як дитина, вередувати, словом, поводитися так, що «спрацьовувало» раніше, у певний період життя, аби захистити себе від психотравм, отримати бажане; *компенсація* – онтогенетично самий пізній і когнитивно складний захисний механізм. Основна функція – стримання почуття горя, втрати, меншовартості. Особливості поведінки у нормі: подолання труднощів, схильність пригадувати, ностальгія, заняття спортом, колекціонування, літературна творчість [3, с. 123]; *витіснення (репресія)* – виключення зі свідомості людини неприємного мотиву поведінки чи неприємної інформації. Справжні мотиви витісняються для того, щоб їх людина замінила іншими з точки зору норм соціального середовища і які не викликають сорому і докору совісті; *заміщення* – це стійка форма організації та втілення у практику психічної енергії, пов'язаної з нереалізованими потребами дитинства. Заміщення впливає на структурування інших способів психологічного захисту.

Слід відзначити, що велика кількість педагогів «стикаючись» з вигоранням використовують одночасно декілька психологічних захистів, серед яких спостерігаються як конструктивні, так і неконструктивні.

Цілеспрямовану поведінку, спрямовану на подолання або зменшення впливу стресора на особистість, вважається активною копінг-поведінкою, яка реалізується шляхом вибору копінг-стратегій на основі особистісних копінг-ресурсів.

Копінг передбачає велику варіативність реакцій і велику мінливість поведінки. Але не дивлячись на значне індивідуальне різноманіття поведінки людини у стресі та відсутність єдиної загальноприйнятої класифікації, існує декілька глобальних копінг-стратегій, навколо яких інші дослідники конструюють власні типи психологічного подолання: копінг, орієнтований на

вирішення проблеми (проблемно-орієнтований) – спосіб взаємодії особистості зі складною, кризовою, стресовою ситуацією, який спрямований на раціональне вирішення проблеми та проявляється в таких формах поведінки як самостійний аналіз того, що трапилось; планування власної діяльності з урахуванням стресової ситуації; пошук додаткової інформації; копінг, орієнтований на емоції (суб'єктно-орієнтований) – наслідок емоційного реагування на ситуацію, що не супроводжується конкретними діями та проявляється у вигляді занепокоєння власним емоційним станом та думкою оточуючих, втягуванні інших у власні переживання; копінг, орієнтований на уникання – спосіб психологічного подолання, за якого людина веде себе так начебто нічого не трапилось; соціальне відволікання – пошук соціальної підтримки, залучення ресурсу середовища з метою забезпечення та підтримки власного благополуччя [8].

Психологічний захист – поведінка, яка здійснюється на всіх рівнях психічної регуляції з використаннями усіх доступних механізмів і засобів та має на меті подолання психологічного дискомфорту, збереження цілісності особистості. Копінг-поведінка – цілеспрямована поведінка, спрямована на подолання або зменшення впливу стресора на особистість, яка реалізується шляхом вибору копінг-стратегій на основі особистісних копінг-ресурсів.

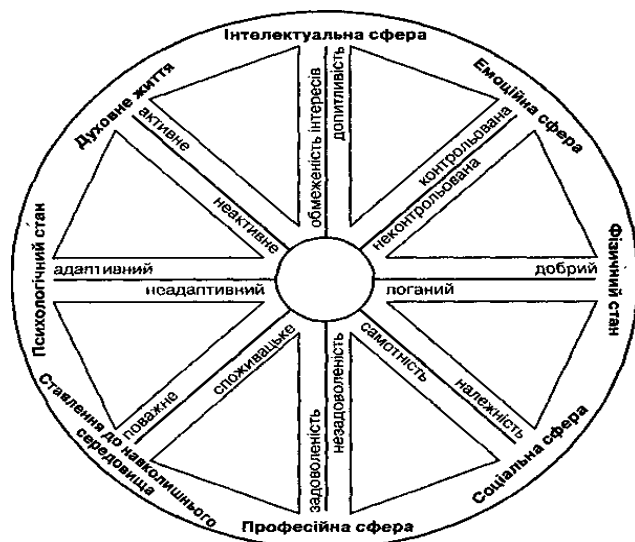
Отже, розвиток професійного вигорання багато в чому відзначається умовами професійної педагогічної діяльності, професійним середовищем, у якому працює педагог. До них, перш за все, відноситься робочий простір, режим роботи, обсяг праці.

Список використаних джерел

1. Водопьянова Н. Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек-человек» /сб.: Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. Санкт-Петербург, 2001. С. 276–282.
2. Емоційне вигорання / упоряд.: В. Дудяк. Київ : Главник, 2007. 128 с.
3. Мунипов В. М., Зинченко В. П. Эргономика : человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды. Москва : Логос. 2001. 956 с.
4. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности. *Психологический журнал*. 1997. Том 18. № 5. С. 20–30.
5. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
6. Пономарёва Е. Ю. Учимся защищать себя. Значение механизмов психологической защиты в процессах индивидуального развития и социально-психологической адаптации. *Гуманитарні науки*. 2005. № 2. С. 122–128.
7. Семёнова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога : учебное пособие. 2-е изд., доп. Москва : Изд-во Института психотерапии, 2005. 256 с.
8. Форманюк Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя. *Вопросы психологии*. 1994. № 6. С. 57–63.

Вправа «Колесо життєвого балансу» спрямована на визначення збалансованості різних сфер життя (професійна сфера, особистісна, організаційна) та залучення відповідного особистісного ресурсу для конструктивного переживання синдрому «вигорання».

Інструкція: накресліть коло і уявіть, що воно відображає ваше ідеальне життя. Якими сферами життя ви б заповнили його? Заповніть його тим, що вважаєте найбільш важливим для себе. Кожен сектор буде представляти відповідну сферу вашого життя. Оцініть по 10-бальній шкалі, наскільки кожна із сфер реалізована вами: 0 – зовсім нереалізована, 10 – реалізована на всі 100%. Отримані результати відобразить у колі. Отримавши наочну діаграму, ви можете судити про те, що у вашому житті займає багато місця, а що варто розвинути. «Колесо» дозволить наочно проаналізувати, наскільки збалансовані життєві пріоритети.



Вправа «Що робить мене вразливим»

Мета: визначити фактори, які сприяють «вигоранню».

Ведучий: «Кожний із нас зазнає на собі вплив оточення, зовнішніх обставин, пов'язаних із роботою, особистою історією й актуальними життєвими обставинами. Наявність або відсутність сім'ї, дитячих травм, занадто вимогливе керівництво, неможливість отримати професійну підтримку, перевантаження на роботі – усе це може позначатися на нашому стані. Приділіть час тому, щоб сформулювати для себе, що у вашому минулому й сьогодні, у сфері професійній або особистій підсилює вашу уразливість. Цей перелік призначено для вашого особистого використання».

Вправа «Кошик для сміття»

Усередину кола був поставлений великий закритий кришкою кошик для сміття із застережливим написом про те, що в ньому містяться смертельно небезпечні речовини. Вчителям-філологам пропонується викинути у це відро свої «негативні» історії іноді з прощальним коментарем, іноді мовчки. Учасники можуть створювати символічні відображення цих внутрішніх отрут, наприклад, малюючи хворобливі відчуття і симптоми вторинної травми.

Вправа «Відродження»

Після того, як учасники тренінгу символічно позбавилися від токсинів педагогам-словесникам було запропоновано ритуал відродження – життя, сміху, радості. Усі запалили свічки як символ світла істини та заспівали.

Групова дискусія «Я – переможець»

Мета: розвивати природне вираження своїх бажань та емоцій; розвивати вміння спокійно, без агресії виражати справжнє ставлення до колег та оточуючих.

Інструкція: педагоги розподіляються на пари, завдання – по черзі у парах по 3 хв. розповісти про свої реальні життєві ситуації, де ви були задоволені собою і впевнені.

Групова дискусія «Саморегуляція»

Мета: розвивати саморегуляцію у педагогів-словесників (самопізнання та самоконтроль як важливі професійні якості).

Інструкція: вчителям-філологам пропонуються різного виду прийоми саморегуляції для розвитку в учасників дискусії самоконтролю та адекватних способів реагування на різного виду стресогенних факторів, а саме: принцип перешкод (подумки вибудовуємо різні перешкоди, які не пропускають негативні емоції; захист від негативних емоцій за допомогою стіни (уявна між собою і подразником стіна, яка не пропускає негатив, вона може бути із скла. Все чути і видно, а негатив відскакує); захист із допомогою «амулетів» (будь-який предмет, який на Вашу думку, Вам допомагає і захищає. Все негативне від Вас ніби відскакує і не зачіпає); принцип кумедної ситуації (якщо Вам смішно, Ви не можете ображатися, такий метод дозволяє впоратися із самими складними ситуаціями, але потрібно пам'ятати, що це захист від емоцій, а не спосіб вивести із себе людину); «Ковпак клоуна» (ковпак потрібно уявити на своєму співрозмовнику, і коли людини повертає голову або трясе нею уявні дзвоники на ковпаку починають дзвеніти. Деталізуйте цю ситуацію до того часу, доки Ваш настрій прийде у нормальний природній стан); «Улюблений персонаж» (наприклад, людина з певних причин ображає Вас і кричить, Ви уявляєте свого образника у ролі улюбленого персонажа).

Можна вигадати власні прийоми самозахисту. Головне тренуватися на простих ситуаціях 2-3 тижні, а потім це буде виходити автоматично. Важливо пам'ятати, що ви захищаєтесь від негативних емоцій, а не від самих людей. Це значить, що ви уважно слухаєте, хочете розібратися у проблемі, у вас доброзичливий вираз обличчя, а негативні емоції вас не стосуються. Навчіться не приймати негативні емоції, робіть наступний крок – крок назустріч людині.

Питання для обговорення: Який з прийомів психологічного захисту використали б Ви? Аргументуйте свою думку? Чи знайомі Вам наведені вище прийоми? Чи доводилося Вам використовувати один з прийомів, а може декілька? В яких ситуаціях Ви в використали б і який саме прийом? Яким чином Ви захищаєте себе від негативних емоцій чи впливів?

Вправа «Позитивна «Я – концепція»

Тренер: чим менше педагог впевнений у собі, тим більше він схиляється до формального, стереотипного мислення і стереотипних підходів у професійній діяльності, які спрямовані лише на викладанні фактів з метою передачі інформації і тільки запам'ятовування. Тут виступає проблема «Я» – концепції, яка є основою або успіху, або невдач. «Ефективний» педагог у порівнянні з «неефективним» відзначається позитивним ставленням до себе,

високою самооцінкою, свободою від самокритики і тривожності. Такі педагоги позитивно впливають на власну «Я» – концепцію, їм притаманна упевненість в своїх здібностях, самоприйняття, легко вступають у спілкування з соціумом.

Питання для обговорення: Як Ви охарактеризуєте свою «Я» – концепцію? Які чинники можуть впливати на формування «Я» – концепції? Як «Я» – концепція пов'язана з актуалізацією особистості та мотивацією на професійну діяльність? Чи можна змінювати «Я» – концепцію? Яким чином можна підвищити рівень самосвідомості педагогів?

III частина

Вправа «Політ до зірки»

Мета: пошук власного ресурсу, зняття м'язового та психоемоційного напруження.

Тренер: коли народжується людина, на небі загоряється її зірка, щоб світити їй увесь життєвий шлях. Сьогодні я пропоную Вам зробити подорож до своєї зірки. Сядьте зручніше і закрийте очі (звучить релаксуюча музика). Ваше тіло, мов пір'їнка, відривається від землі, внизу Ви бачите будинки, людей, машини. Ви піднімаєтеся все вище і вище, летите повз холодний небесний простір і наближаєтесь до сонця, яке зігріває Вас своїм теплом, але Вам потрібно далі, до своєї зірки. А де ж Ваша зірка?.. Ось...вона... Подивіться, яка вона? Велика чи маленька? Холодна, як лід або, гаряча, як полум'я багаття? Якого вона кольору? Може бути блакитна, жовта, червона?.. Якої вона форми? Кругла або загострена? Доторкніться до своєї зірки і попросіть у неї все те, в чому Ви потребуєте, що Вам так необхідно: попросіть добра, щастя, спокою, здоров'я, затишку, гарного настрою.

А тепер обов'язково посміхніться їй і подякуйте свою зірку за все: за те, що вона просто існує, вона Ваша, світить тільки для Вас, що вона супроводжує Вас усе життя, що вона дає Вам сили і енергію...Збережіть у пам'яті ці почуття, які Ви відчували від зустрічі зі своєю зіркою...Коли я дорахую до 5, Ви зможете відкрити очі і знову опинитися в цій кімнаті...». Зараз у кожного з Вас буде можливість власноруч створити свою Зірку, і відтепер вона буде знаходитись поряд з Вами!

Інструкція до виконання вправи (вправа проводиться під спокійну, ненав'язливу музику):

1. Перед вами картон (нижня частина рамки) А4 формату і різнобарвна шерсть;

2. І тепер, коли Ви будете готові, почніть малювати свою зірку за допомогою вовни (відриваючи пасма різної довжини, щільності, формулю будь-які форми з пасом). Ви зможете нанести пасмами будь-який фон, а можете малювати без нього. Дозвольте собі проявити себе через шерсть. Шерсть легко розривається, відділяється прядками, рветься на шматочки, але якщо вам необхідно, використовуйте ножиці.

3. Не поспішайте, робіть все спокійно, розслаблено, спостерігайте за своїми відчуттями під час спілкування з шерстю, під час малювання. Нехай це буде ваша медитація.

4. Після закінчення роботи (якщо ви будете задоволені своїм результатом і не захочете щось змінити) - можна закрити малюнок склом і помістити в рамку. Ваша картина готова.

Питання для обговорення: Які почуття Ви відчували під час створення своєї роботи? Які складнощі, перешкоди відчули під час роботи? Наскільки Ви задоволені своєю роботою, чи все Ви в ній передали? Використовували або не використали Ви фон і чому? Чому використовували саме ці кольори, як це пов'язано з Вашим відчуттям? Чи використовували Ви ножиці і чому?

Який сенс Ви вклали в зображене? Який елемент у Вашій роботі самий ресурсний? Який посил несе Вам ваша робота, що вона хоче Вам сказати?

Що Ви зрозуміли для себе, як про жінку, працюючи з вовною (рефлексія)?

Вправа «Валіза»

Інструкція: вправа виконується тільки з погодженням з аудиторією, кожен педагог по-черзі виходить з аудиторії на декілька хвилин, а усі інші учасники тренінгу збирають йому «валізу», шляхом обговорення виділяють по три позитивні і негативні якості і записують їх. Так відбувається з усіма учасниками. Папірці з написами можна відкривати після тренінгу.

Психологічний сенс вправи полягає у тому, що учасники отримують зворотний зв'язок від групи на свою поведінку в ході тренінгу. Крім того, отриманий листочок виступає для деяких учасників своєрідною «матеріалізацією» тренінгу, його «об'єктивізацією». Деякі педагоги зберігають свої листочки і час від часу перечитують їх навіть через тривалий час після закінчення тренінгу.

Вправа «Капелюх»

Інструкція: педагоги-словесники розбиваються на 4 команди. Кожна команда обирає капітана команди, який обирає колір капелюшка. У кожній команди своє завдання, а саме: *Зелений капелюх*. Охарактеризувати тренінг з позиції розуму. Які знання і уміння дав тренінг, що представляється найбільш корисним, а що не дуже? Де і як можна використовувати одержані знання і навички? Сформулювати в метафоричній формі те розуміння проблемних ситуацій, що склалося у процесі тренінгу, висловити своє ставлення до даного виду управління і те, наскільки, на їх думку, воно є ефективним у роботі.

Червоний капелюх. Описати тренінг з позиції емоцій і відчуттів. Що викликало позитивні переживання, а що — негативні? Які вправи, моменти групової дискусії, тексти голограм були найяскравішими в емоційному плані?

Чорний капелюх. Дати негативний зворотний зв'язок: відзначити, що не сподобалося, виявилось неприємним, нудним або даремним, що слід було б зробити по-іншому. Тренер просить учасників пригадати про ті цілі й очікування, які були заявлені учасниками на самому початку тренінгу, і відповісти на питання: «Яких із поставлених цілей не було досягнуто?», «Які із очікувань не виправдались?»

Білий капелюх. Дати позитивний зворотний зв'язок: відзначити, що сподобалося на тренінгу, що вдалося, було корисним, в чому учасники бачать

основні досягнення особисто для себе. Дана група так само отримує запитання стосовно очікувань від тренінгу, але зворотного характеру: «Чи досягнуті поставлені цілі?», «Чи виправдалися очікування від тренінгу?»

Підгрупам дається 10-15 хвилин на обговорення і підготовку до виступу, після чого вони стисло розповідають про минулий тренінг з позиції кольору, що дістався їм.

Дана вправа є модифікацією педагогічного прийому – Шість капелюхів мислення, вживаного для розвитку критичного мислення. Для умов тренінгу відразу шість різновидів зворотного зв'язку — кількість надмірна, цілком достатньо чотирьох. Краще всього надавати підгрупам слово в такому порядку, як перераховані капелюхи: почати бесіду з позиції розуму, потім поділитися відчуттями, посваритися, а наприкінці пригадати все хороше. Не слід починати дискусію з представлення негативного зворотного зв'язку або, тим більше, закінчувати нею. Доцільним було б надати учасникам можливість висловитися з позиції капелюха іншого кольору.

Психологічний сенс дискусії. Пропонована процедура дозволяє структурувати зворотний зв'язок, організувати дискусії в підгрупах, а її ігровий характер забезпечує активне включення учасників. У групах це продуктивніше, ніж просто розсадити учасників в традиційне коло і просити по черзі висловлюватися з приводу минулоготренінгу.

Авторський опитувальник «Професійне вигорання педагогів» (Додаток II).

Усім учасники тренінгу отримують пам'ятки щодо профілактики синдрому «професійного вигорання».

Пам'ятка

«Профілактика синдрому “професійного вигорання”»

1. Турбота та увага до себе – запорука щасливого майбутнього!
2. Правило «8 годин». Для того, щоб раціонально витратити свою життєву енергію потрібно розподілити власний час за принципом «8 годин»: 8 годин – для роботи, 8 годин – для особистих справ і відпочинку, 8 годин – для сну, враховуючи те, що кожні 2 години роботи потрібно робити перерви не менше ніж на 10 хвилин.
3. Не беріть на себе того, що виконати не зможете. Підходьте адекватно до оцінки своїх можливостей.
4. Метод «АБВ». При плануванні свого робочого дня розподіліть усі справи за категоріями: А – найбільш термінові і важливі завдання, Б – термінові і важливі завдання, В – менш термінові і важливі завдання.
5. Ви маєте право на власне життя, а не тільки на роботу, тому виділяйте час для себе, на спілкування з рідними та друзями.
6. Визначте, чим Ви хотіли б займатися у вільний час (спорт, творчість, кулінарія і т. д.). Зробіть це заняття традицією чи хобі, таким чином Ви будете відволікатися і відпочивати.

7. Тверезо осмислюйте події кожного дня. Розставляйте правильно пріоритети.
8. Практикуйтеся у способах психологічного захисту. Оберіть для себе найоптимальніший.
9. Позбудьтеся шкідливих звичок, вони тільки заважають Вам.
10. Дивіться на світ позитивно, шукайте навіть в негативній ситуації позитивний момент і ви зрозумієте, що світ Вам відповідає тим самим.

Тренінг «Я – новатор свого життя»

Мета: усвідомлення важливості прийняття свого «Я», стимулювання бажання до самоорганізації, самопроектування, самовдосконалення, розвиток особистісно-професійних якостей вчителів української мови і літератури через актуалізацію знань, навичок, уміння, професійно-творчої діяльності та діяльності в цілому.

Завдання:

- сприяння сприятливому психологічному мікроклімату;
- підвищити комунікативні навички педагогів;
- допомогти в організації професійного самовдосконалення та планування свого професійного життя ;
- сформулювати вміння командної взаємодії.

Обладнання: плакат «Правила роботи в групі»...фліп - чарт (дошка), аркуші паперу, кольорові стікери, картки, плакат із зображенням дерева, ватмани, фломастери, роздаткові матеріали, маркери, малюнки, спокійна музика для релаксації.

Час: 120 хв.

Структура тренінгу. Тренінг складається з трьох частин :

1. *Організаційний етап* (оголошення мети та завдань тренінгу, ознайомлення вчителів-філологів з правилами роботи під час тренінгу, вправа на знайомство, та гра, яка активізує учасників на плідну співпрацю, створює довірливу, доброзичливу атмосферу, підвищує позитивну комунікацію та згуртованість групи).
2. *Основний етап* (вправи відповідно до мети та завдань тренінгу).
3. *Заключний етап* (рефлексія: в кінці заняття потрібно залишати час, щоб педагоги-словесники змогли виявити свої почуття, думки, поділитися враженнями та обговорити результати роботи, з'ясувати, чи реалізували вони свої очікування та заключна вправа).

Хід тренінгу

І частина

Вправа «Правила групи»

Щоб досягти гармонії в роботі, необхідно дотримуватися правил співпраці, взаємодопомоги, якими керуватимуться учасники заняття, працюючи в групах.

Правила роботи в групі:

- Активність та емоційність
- Доброзичливість
- Відвертість
- Принцип партнерства (суб'єкт-суб'єктної взаємодії)
- Спілкуватися за принципом «тут і тепер»

- Кожна думка має право на існування
- Говорити від власного імені
- Слухати й чути
- Дотримання принципу конфіденційності
- «Правило піднесеної руки»

Вправа «Портфель настрою»

Мета: встановити контакт з педагогами, зняти напругу.

Матеріали: кольорові картки (по кілька штук одного кольору).

Інструкція: щоб почати плідну роботу, подивимося який настрій і самопочуття у Вас переважає. Для цього вам потрібно вибрати картку того кольору, який більше подобається в цей момент.

Інструкція: У мене в руках малюнок портфеля. Нам необхідно заповнити його, Вашим настроєм. Я пропоную вибрати той колір, який відповідає Вашому самопочуттю на даний момент і прикріпити його на малюнок.

Вправа «Знайомство. Я в образі»

Інструкція: всім учасникам групи потрібно назвати своє ім'я, а на спеціальному аркуші паперу намалювати асоціативний малюнок, в якому буде розкрита особистість кожного учасника. Після завершення завдання кожен учасник по черзі розповідає про свій малюнок і пояснює чому намалював його саме таким (*наприклад: якщо людина любить музику, то вона може зобразити себе у вигляді ноти чи якогось улюбленого інструмента*).

II частина

Вправа «Лист собі»

Інструкція: пропонуємо педагогам на чистому аркуші паперу написати листа, адресуючи собі у майбутньому. Ваше завдання описати себе у деталях, склавши автобіографію, починаючи з тих моментів, які пам'ятає Ваша свідомість і до сьогоднішнього дня. Покажіть людині, яка буде читати Вашого листа, особливості Вашого характеру, дайте цінні поради та навчить її розуміти ці особливості.

Вправа «Ланцюг спогадів»

Інструкція: у нашій свідомості життя зберігається у вигляді ланцюга подій, вчинків, моментів, актів, які нам найбільше запам'яталися. Пригадавши, які події найбільше вразили вас, сформувало чи змінило Вас, зробило Вас сильнішими чи слабкішими, визначити п'ять найгірших і п'ять найкращих моментів чи подій Вашого життя.

Вправа «Фільм мого життя»

Інструкція: уявіть, що Вам доручено написати сценарій фільму про Ваше життя, який буде складатися із двох серій, де перша серія – Ваше життя у минулому, а друга – про Ваше майбутнє. Як Ви побудуєте сюжет, хто буде головними героями? Враховуючи те, що глядачі повинні зацікавитися фільмом, пригадайте емоційно насичені епізоди Вашого життя. Порівнюючи першу та другу серію Вашого фільму, подумайте до чого прийде Ваш герой у кінці серії та фільму?

III частина

Вправа «Мій план розвитку» (розробка індивідуальних програм професійно-творчого саморозвитку).

Інструкція: складіть план на п'ять років, визначаючи основні цілі, пріоритети, проблеми і способи вирішення їх, охопивши усі сфери свого життя: сім'ю, кар'єру, середовищ спілкування, фінансову сферу, характер, відпочинок. Поміркуйте, на випадок виконання Вашого плану яким має бути Ваше життя і що Ви можете зробити уже зараз для цього?

Обговорення тренінгу: висловлення своїх почуттів, вражень, думок, обговорення результату роботи, з'ясування, чи реалізувалися очікування педагогів-філологів.

Вправа «Рюкзак, м'ясорубка, кошик»

Вчителям-філологам запропоновано аркуші паперу, на яких педагоги записують очікування у майбутньому, їх кладемо у рюкзак, якщо Ви взяли на цьому тренінгу для себе щось нове, у м'ясорубку – якщо вам потрібно щось обміркувати, і – викинути в кошик, якщо вважаєте, що нічого корисного ви не отримали.

Домашнє завдання: створення власних «Портфоліо».

Ділова гра «Я – творчий учитель»

Мета: формувати у вчителів-філологів потребу у творчості, розвивати нестандартність мислення, вдосконалювати професійну майстерність, стимулювати до використання творчих підходів у практичній діяльності.

Обладнання: ватман, папір, кольорові фломастери, ручки, маркери.

Хід гри

I. Вправа (криголам) на знайомство «Моє ім'я»

Мета: «розтопити лід», краще пізнати учасників.

Інструкція: учасники пишуть своє ім'я, розшифровуючи кожен букву імені, тим самим даючи характеристику собі і розкриваючи найкращі сторони свого характеру.

II. Вправа «Акваріум»

Мета: розвивати навички спілкування у малій групі, вдосконалення вміння дискутувати і доводити свою думку.

Інструкція: педагоги об'єднуються в малі групи по 4-5 осіб, одна група сідає в центр аудиторії (це діюча група, а всі інші слухачі). Саме ця група отримує завдання для проведення групової дискусії (дискусія триває 5-10 хв.). Поки діюча група займається обговоренням, слухачам повідомляються питання для дискусії. Діюча група вголос обговорює поставлені питання, після закінчення обговорення уся група дискутує з приводу думки діючої групи.

Питання для обговорення діючої групи: чи ототожнюються поняття «творчий» та «креативний», «здібності» та «обдарованість», «уява» та «фантазія»?

Запитання до аудиторії: Чи погоджуєтеся Ви з думкою групи? Чи була ця думка достатньо доведена та аргументована? Який з аргументів Ви вважаєте достатньо переконливим?

III. Вправа «Коло ідей»

Мета: розвивати вміння вирішувати гострі суперечливі питання, створювати список ідей, думок, вміти узагальнити колективний досвід.

Інструкція: педагоги об'єднуються у чотири групи, яким поставлені дискусійні питання. Спочатку питання обговорюються в групах, а потім усі переходять до загальної дискусії.

Питання для обговорення: Що допомагає вчителям-філологам розвивати свій творчий потенціал? Що заважає педагогам-словесникам розвивати свій творчий потенціал?

IV. Вправа «Мозковий штурм»

Мета: розвивати вміння аналізувати поставлене питання за короткий проміжок часу, вироблення спільними зусиллями кількох рішень даної проблеми, вибір різних варіантів вирішення проблеми, навіть таких, які умовно не можуть дати результату.

Обладнання: ватман, маркери.

Інструкція: об'єднатися у 3 команди і на основі поставленого проблемного питання (Образ сучасного творчого педагога-філолога, яким він має бути?) створити ментальні карти «Творча особистість сучасного вчителя-філолога», в яких відобразити основні положення проблемного питання (які виражалися у поєднанні тексту та ілюстрацій (програма MS PowerPoint).

V. Вправа «Мозкова атака»

Мета: спонукати до творчості, розвивати спритність у висловленні ідей щодо поставленої проблеми.

Інструкція: педагоги-філологи об'єдналися у чотири команди і кожна команда отримала свої ролі: 1. *новатори*, які висувають сміливі рішення та актуальні проблеми; 2. *оптимісти*, знаходять і аргументують плюси у ідеях і висловленнях новаторів; 3. *песимісти*, піддають сумніву проблеми та ідеї новаторів; 4. *реалісти*, які вирішують, яку ідею можна використати у подальшій роботі.

Проблемне питання: «Як розвивати свій творчий потенціал й удосконалювати свою творчу діяльність в сучасному освітньому просторі?».

Обговорення проблеми проходило у три етапи: 1. Робота в командах, де педагоги-словесники обмінюються ідеями, думками щодо поставленої проблеми, та обирають найвагоміші, найбільш зрозумілі та актуальні (обговорення – 15 хвилин); 2. Дискусія між групами учасників (15 хвилин); 3. Підбиття підсумків (10 хвилин).

VI. Вправи на рефлексію «Незакінчене речення»

Мета: організація обговорення ключових положень гри, розвивати вміння аргументувати свою думку, вільно висловлюватися, розвивати комунікативні навички.

Інструкція: в аудиторії по колу розміщуються чотири групи учасників ділової гри (педагоги-філологи), які одержували картки з одним незакінченим реченням і протягом 3-5 хвилин у ході обговорення намагаються закінчити цей вислів, а потім картка передається наступній групі учасників, при цьому попередня група в цей час одержує картку з іншим незакінченим реченням. Цей процес відбувався по колу. Так кожна група працює з кожним незакінченим реченням, висловлюючи свої думки і судження протягом 15-20 хвилин. Подаємо приклади незакінчених речень:

«Розвиток творчості – це...»

«Мій творчий потенціал розвивається через...»

«Креативний педагог-філолог – це...»

«Ідеальна професійно-творча діяльність виявляється у...»

«Сучасний вчитель-філолог повинен бути...»

«Бажання до творчості з'являється тоді, коли...»

«Мої творчі ідеї мають втілення у...»

«Від процесу творчості я отримую...»

«Творчості, як і будь-якої діяльності можна ...»

«Порив до творчості може...»

Вправа «Зворотній квиток»

Мета: здатність до самооцінки, узагальнення отриманих знань та досвіду.

Інструкція: заповнення анонімних карток. На одному боці вчителі-філологи пишуть найважливіше з того, чого вони навчилися, а на з другого боку картки – питання, на які б вони хотіли б знайти відповідь.

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ЖИТОМИРСЬКИЙ
ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ



10014, м. Житомир, вул. Михайлівська, 15 тел./факс +38 0412 473689 e-mail: zippo@ukrpost.ua http://www.zippo.net.ua

№ 01-301 від 30.06 2020
На _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Сиваш Сніжани Володимирівни з теми «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Сиваш Сніжани Володимирівни з розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти протягом 2017-19 н. р. було впроваджено у практику роботи Комуніальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради.

У процесі науково-методичного супроводу підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури С. В. Сиваш упроваджувала авторську програму розвитку їхнього творчого потенціалу. За її дослідною програмою учителі прослухали спецкурс «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури» з даної проблеми, який отримав експериментальну перевірку і схвалення не тільки слухачів, а й викладачів інституту.

Її концептуальний авторський підхід до внутрішнього стимулювання творчого зростання вчителів-філологів, завдяки доцільно організованій самостійній роботі над собою, виявився не тільки продуктивним, але й перспективним.

Запроваджувались нові форми стимулювання самостійної роботи педагогів під час підвищення кваліфікації, установка на успішне виконання певних творчих проєктів, захист творчих робіт у вигляді самостійно розроблених різноманітних моделей освітнього процесу, інформаційного обміну, педагогічної рефлексії, здійснювалась цілеспрямована активізація творчого самовиявлення учителів, індивідуального стилю роботи тощо.

Особливо продуктивними в цьому плані виявились спецкурс «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури» та проведений тренінг емоційної грамотності «Профілактика емоційного вигорання». У результаті впровадження різноманітних експериментальних програм, форм і методів, запропонованих С. В. Сиваш, педагоги навчилися моделювати, проєктувати, аналізувати, успішно використовувати сучасні досягнення педагогічної науки з метою стимулювання та розвитку власного творчого потенціалу, грамотно виявляти свої емоції, опановувати прийоми психологічного захисту, відновлення та профілактики власної психічної енергії.

Основні положення і висновки кандидатської дисертації С. В. Сиваш знайшли широке впровадження в роботі викладачів кафедри та засвідчили свою актуальність і перспективність, надали можливість досягти якісних результатів у підвищенні розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Т. в. о. директора



О.І. Андрійчук



КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел. (0552) 37-02-00, 41-08-10, 41-08-11, факс 37-05-92
Web: <http://www.academy.ks.ua> E-mail: info@academy.ks.ua

08.07.2020 р. № 01-23/296

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Сиваш Сніжани Володимирівни на тему: «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В освітній процес Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради упродовж 2016-19 н. р. втілено, розроблені С.В. Сиваш науково-методичні напрацювання.

Законодавчою базою для вирішення питань формування основ методичної творчості є Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття». Саме у цих документах задекларовано провідні принципи забезпечення різних видів формування основ методичної творчості педагогів. Але реальна практика засвідчує відсутність науково обґрунтованих рекомендацій з цього питання. Тому вкрай актуальним для інститутів післядипломної освіти є запропоновані концепція, модель та засоби розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти, які, як показав цілеспрямований досвід їх упровадження, виявилися досить дієвими та ефективними.

Практичну цінність в освітньому процесі Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради становлять науково-методичні рекомендації стимулювання розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів з їхнього професійного самовдосконалення в умовах пролонгованої підготовки (саме ці питання мало розроблені професійною педагогікою), створення креативно орієнтовного, рефлексивного середовища, набуття досвіду інноваційної поведінки тощо.

Введення в освітній процес спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури» з даної проблеми, мета якого – стимулювання педагогами власного творчого потенціалу, оволодіння навичками професійного самовдосконалення, виявився надзвичайно продуктивним і корисним та відповідає професійним запитам педагогів.

Це дає підстави стверджувати, що матеріали дисертаційного дослідження С. В. Сиваш мають теоретичне і практичне значення та можуть використовуватися в освітньому процесі закладів післядипломної педагогічної освіти.

Ректор



А.М.Зубко

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Сиваш Сніжани Володимирівни на тему: «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Сиваш Сніжана Володимирівна здійснювала впровадження результатів свого наукового педагогічного дослідження протягом 2018-2020 років в системі роботи Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Головна увага була спрямована на те, щоб реалізувати на практиці основні ідеї, теоретичні положення та висновки дослідження, пов'язані із забезпеченням якісної освіти вчителів української мови і літератури, підвищенням їхньої мотивації до розвитку власного творчого потенціалу.

Автором дослідження було запропоновано для слухачів спецкурсу «Розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури», найголовнішим завданням якого було мотивування їх на подальше особистісно-професійне самовдосконалення. Основні положення і висновки кандидатської дисертації С. В. Сиваш знайшли широке впровадження в роботі викладачів кафедр та методистів закладу освіти, засвідчили свою актуальність і перспективність, надали можливість досягти якісних результатів у підвищенні рівня розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти.

Це дає підстави стверджувати, що матеріали дисертаційного дослідження С. В. Сиваш мають теоретичне і практичне значення та можуть використовуватися в освітньому процесі закладів післядипломної освіти.

Матеріали та результати дисертаційного дослідження обговорені і затверджені на засіданні кафедри теорії й методики мовно-літературної та

художньо-естетичної освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол № 6 від 17 червня 2020 року).

Директор МОІППО
доктор педагогічних наук, доцент,
заслужений учитель України



Василь ШУЛЯР

Підпис В.Шуляра
засвідчую

Провідний юрист МОІППО

Марина ЛУТІС



Сумська обласна рада
Департамент освіти і науки
Сумської обласної державної адміністрації
**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
СУМСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Сумська область, Сумський район, с. Косівщина, вул. Шкільна, 17а.
Адреса для листування: вул. Римського-Корсакова, 5, м. Суми, 40007, тел. /факс (0542) 33-40-67
E-mail: sumy.oippo@gmail.com Код ЄДРПОУ 02139771

26.06.2020 № 326/05-19

На № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
**Сиваш Сніжани Володимирівни на тему: «Розвиток творчого потенціалу
вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти»,**
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В освітньому процесі КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти використовувалися матеріали дисертаційного дослідження С. В. Сиваш, що були впроваджені протягом 2016-2019 років.

За концепцією С. В. Сиваш, створення психологічно-комфортного, інтелектуально-сприятливого та креативного середовища в системі післядипломної освіти – одна із найважливіших умов розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури, розкриття великих внутрішніх резервів підвищення їхньої кваліфікації та самовдосконалення. На цьому концептуальному положенні у КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти відбувалось упровадження авторської моделі розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури, коригувався зміст і технологія професійної діяльності, характер взаємовідносин між викладачами і слухачами, принципово нова загальна атмосфера співтворчості.

В результаті, можна говорити не тільки про ефективність запропонованого наукового підходу, а про доцільність авторської ідеї, пов'язаної з введенням нового принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії у підвищенні кваліфікації, який вимагає опори в цьому процесі на особистісно-професійний досвід, врахування самотності учителя, науково обгрунтованого, психолого-педагогічного супроводу розвитку творчого потенціалу педагогів у міжкурсовий період.

Результати, отримані завдяки упровадженню авторських положень і рекомендацій Сиваш С. В. позитивно і результативно вплинули на якість освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури.

Проректор з наукової роботи
кандидат педагогічних наук, доцент



С.М. Грицай