

FORMATION OF CREATIVE PERSONALITY  
AT THE PERSONAL LEVEL AS A REQUIREMENT  
OF COMPETENCY-BASED EDUCATION

СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ  
НА ОСОБИСТІСНОМУ РІВНІ – ВИМОГА  
КОМПЕТЕНТІСНОЇ ОСВІТИ

Valentina Kiselova-Bila<sup>1</sup>

Yuliia Barulina<sup>2</sup>

Evgeniya Denisenko<sup>3</sup>

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-38-9-4>

**Abstract.** In the section of the monograph, we propose the theoretical and methodological substantiation for the process of the creative personality formation in terms of competency-based education. From this angle, we define a significant factor influencing the development of creative personality, namely work with the student at the personal level; we justify theoretical model of creative personality as a dynamic system of the person's creative qualities, which as a whole reflect the individual's creative capabilities. We also propose the structural-component method and technology to estimate the level of formation of the person's creative abilities based on the following subsystems: the subsystem of orientation, subsystem of character traits of the personality, subsystem of creative skills, and subsystem of individual features of mental processes.

*The subject of the research* is the content and technology of forming a creative personality (of a pupil or student) during education.

---

<sup>1</sup> Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at Department of Primary Education,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University, Ukraine

<sup>2</sup> Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Primary Education,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University, Ukraine

<sup>3</sup> Assistant at the Department of Primary Education,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University, Ukraine

*The purpose of the research* is theoretical justification of the pedagogical team's system of work aimed at the formation of the creative personality of the future elementary teacher at the personal level.

*The conceptual idea of the research* is that the formation of the creative personality of the student should be carried out in accordance with a definite model of creative personality, taking into account the specifics of his/her future professional activity as an elementary school teacher. The essence of a student's creative personality is expressed in his/her ability to organize and lead the educational process for elementary school students on a personal level in the paradigm of competency-based education.

As methodological ground of the research, we take the most important theses of the theory of cognition and development of personality in activity; conceptual tenets of philosophy, psychology and pedagogy on creativity, being the basis for the development of personality; the concept of continuous competency-based education. In the process of analyzing the functioning of the system of forming a creative personality of a future elementary school teacher, we take into account personally active and personally oriented approaches. The basis of the personally oriented approach is the model of the person-centered education by the Doctor of Education V.V. Serikov (the person-oriented education is the kind of education that creates conditions for the manifestation of the learner's personal features).

*Conclusions.* Determining the content of forming a creative personality in terms of competency-based education should be carried out not at the individual level (taking into account the person's intelligence, operational success, performance of planned functions), but at the personal level. This approach is grounded on the model of personally oriented education, based in its turn on the ideas of the famous psychologist S. L. Rubinstein, according to which the essence of the individual's personality manifests itself in the ability of the person to take a certain position.

The personal level implies keeping in mind the senses of living, personal self-organization and personal functions of the individual, whom we will help develop his/her creative personality.

On the basis of theoretical analysis of modern studies of philosophers, educators and psychologists (namely V.I. Andreev, A.N. Luk, N.V. Kichuk, N.T. Petrovich, Ya.A. Ponomaryov, M.M. Potashnik, V.V. Rybalka, S.O. Sysoieva, etc.) on determining the structure of creative personality we have accepted the concepts of «creative personality», «creative

opportunities», and recognized that the foundation for a creative person is his/her creativity (S.O. Sysoieva), the determinant of which is the creative activity of the individual, understood as an unstimulated from outside searching and transforming activity (S. Arieti, E. Davis, F. Farley). The model of creative personality has a «creative core» – innate and acquired – additional motives, characteristic features, creative skills and individual peculiarities of the course of psychological processes.

«Creative opportunities» – is a dynamic system of creative qualities of the personality, reflecting the individual features of the development and manifestation of creative activity of the individual.

Given that the creative potential of the individual is realized not only in the subject activity, but also in the process of life, self-expression and self-development, we supplemented the subsystem of character traits (a component of creative opportunities) with those creative qualities, which characterize the types of creative personality. According to our research, these qualities have priority at the psychology-pedagogical faculty of Kryvyi Rih State Pedagogical University; the creative personality is demanding, energetic, optimistic, sociable, principled, and cultured (the most common type).

The aspect of the problem of forming a creative personality in terms of competency-based education, which is associated with updating and filling the model of creative personality with new creative qualities, needs further research in the following areas:

- identification of the set of personality traits that are important for the formation of a creative personality at the personal level and providing the estimation system of their level;

- the possibility and expediency of introducing into the structure the «creative opportunities» of the personal functions of the pupil or student (set of functions according to the model of personally oriented education proposed by V.V. Serikov);

- creation of personally oriented situations for the manifestation of personal functions of pupils or students in the academic environment of the educational institution.

## **1. Вступ**

Для сучасного швидкозмінного світу великого значення для людини мають такі вміння, як *вміння жити разом, вміння вчитися, вміння діяти*

та *вміння бути*. За цими чотирма напрямками, які науковці називають «стовпи» освіти XXI століття, будується сучасна компетентнісна освіта в усіх країнах світу. Дослідники визнали, що, по суті, це глобальні компетентності, функції яких з часом набувають все більшого значення для світу, наголошує академік О.Я. Савченко. *Уміння жити разом* – знання і розуміння культури інших народів, інших традицій, духовних цінностей. На цій основі має формуватися мораль мирного співіснування народів, як між країнами, так і в середині країни. *Уміння вчитися* – проголошено обов'язковою умовою для навчання впродовж життя. Її пропонувалося формувати шляхом широкої академічної освіти з поглибленим вивченням низки окремих спеціальних предметів. *Уміння діяти* – можливість людини діяти в різних ситуаціях, часом непередбачуваних, працювати у команді. *Уміння бути* – повинно включати і вміння і навички для повної реалізації природних задатків кожної людини (уява, фізична сила, естетичний смак, здатність до спілкування та ін.) [25, с. 14].

Становлення творчої особистості у таких умовах вимагає від науковців – дослідників цієї проблеми, від викладачів та вчителів, від усіх, хто має безпосереднє відношення до цього процесу, врахування такого суттєвого чинника – працювати необхідно з людиною (дитиною, підлітком, студентом) *не на індивідуальному рівні* (врахування інтелекту людини, операційної успішності, виконання запланованих функцій), а *на особистісному рівні*.

Особистісний рівень передбачає тримати в полі зору життєві смисли, особистісну самоорганізацію та особистісні функції людини, якій ми сприятимемо у становленні її як особистості творчої. Це повинен обов'язково враховувати викладач вищої педагогічної школи сьогодні, коли в його педагогічній діяльності поєднуються тенденції до зростання її наукоємності і посилення суб'єктивно-авторської позиції педагога. У зв'язку з цим проблема становлення творчої особистості набула нових напрямків у дослідженнях педагогічного і методичного спрямувань. Одним із них є посилення уваги дослідників до питань моделювання структури творчої особистості. Мова йде про створення універсальної моделі творчої особистості (учня, студента, вчителя), яку б можна було «помістити» в різні альтернативні системи навчання і знаходити дієві чинники, які впливають на процес становлення творчої особистості.

Значна частина вчених, і зокрема дослідників в галузі педагогіки творчості, вже усвідомила, що без використання математики як теоретико– методологічного інструментарію неможливо здійснювати пошук нових знань, забезпечувати інформаційно-графічну складову культури інформаційних комунікацій, які вже ввійшли в життєдіяльність вихователя дошкільного навчального закладу, вчителя загальноосвітнього навчального закладу, викладача вищої школи. Відкрився логічний простір для математизованих знань у підготовці майбутніх спеціалістів до творчої професійної діяльності, яка в умовах компетентнісної освіти, ґрунтується на розумінні ситуацій, синтезі теоретичних прийомів і методів, оволодінні навичками і вміннями інноваційної культури, самовизначенні і самореалізації в системі відносин «Людина-світ».

Як відомо, математика дає змогу з єдиних позицій поглянути на об'єктивну реальність, на процес дослідження. Дослідження, яке побудоване з використанням математики як універсальної методології пошуку прийомів і засобів пізнання, як слушно зауважує доктор фізико-математичних наук Н.Х. Розов, характеризується особливою формою активності дослідника, який пізнає і який засобами абстракцій високого рівня не тільки конструює існуючі стани об'єктивної реальності, а й прогнозує їхні зміни і розвиток у майбутньому [22, с. 156]. Саме з вище означеної позиції сутності процесу педагогічного дослідження здійснимо побудову універсальної моделі творчої особистості.

## **2. Пошук моделі «творчої особистості»**

Визначення творчої особистості характеризується великим розмаїттям, яке зумовлюється тим, що творча особистість є категорією і теорії особистості, і теорії діяльності, і теорії творчості. Підходи до вирішення проблеми визначення структури творчої особистості виражаються двома, діаметрально протилежними, напрямками: монофакторна теорія, яка визнає існування певних творчих здібностей, і мультифакторна, яка розглядає творчу особистість як таку, що характеризується сукупністю незалежних окремих якостей, набір та інтеграція яких визначає неповторну індивідуальність особистості і вищий ступінь її творчих досягнень. Розглянемо окремі, узагальнені вченими системні підходи до визначення творчої особистості.

До визначення творчої особистості через системне уявлення про особистість підходить докт. психол.наук В.В. Рибалка. Він визначає творчу особистість як суб'єкт творчих соціальних відносин та продуктивної діяльності з притаманними йому розвиненими, системно пов'язаними якостями, які забезпечують створення нових суспільне значущих результатів [21, с. 51]. Серед таких якостей В.В. Рибалка називає розвинуту гуманістичну спрямованість, духовність, інтелігентність, почуття власної гідності та потяг до самовдосконалення, компетентність, плідну інтелектуальну, творчу активність, що проявляється у створенні суспільно-значущих цінностей – тобто все те, що зумовлює високий рівень соціальних зв'язків між особистістю і суспільством та їх взаємний поступовий розвиток. Психологічна структура творчої особистості будується за трьома вимірами. Це:

1. Соціально-психолого-індивідуальний або «вертикальний» вимір, який реалізує відносини типу «суб'єкт-суб'єкт».

2. Діяльнісний або «горизонтальний» вимір, в якому втілюються відносини «суб'єкт-об'єкт».

3. Онтогенетичний або часовий вимір – за його допомогою характеризується рівень розвитку якостей особистості в цілому та окремих її властивостей, задатків і здібностей, він відповідає відносинам типу «суб'єкт – час».

На цій основі пропонується своєрідна ідеальна модель творчої особистості на прикладі науково-технічного профілю, яка включає перелік 150 якостей та здібностей особистості, схильної до творчої науково-технічної діяльності.

Такий погляд на творчу особистість виключає можливість зведення її тільки до якоїсь однієї якості (або обмеженої групи здібностей). У той же час запропонована ідеальна модель показує, що творча особистість – це дуже складне психологічне утворення, яке формується тривалий час в певних обставинах і потребує комплексного підходу при її вивченні та розвитку.

У дослідженнях докт. пед. наук В.І. Андрєєва маємо інтегративний підхід до визначення творчої особистості у плані можливостей практичної педагогічної оцінки та самооцінки рівня її сформованості. В.І. Андрєєвим був запропонований структурний аналіз рис творчої особистості та її здібностей, які значною мірою сприяють успіху у творчій діяльності.

За класифікацією В.І. Андреева, структура творчих здібностей особистості має такий вигляд: *мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості, інтелектуально-логічні властивості особистості* (лівопівкульні процеси: здатність до аналітико-синтетичної діяльності, до здійснення розумових операцій: порівняння, виділення головного, систематизації і класифікації, індукції й дедукції, пояснення, абстрагування, конкретизації та узагальнення); *інтелектуально-евристичні здібності особистості* (правопівкульні процеси: висунення гіпотез, генерування оригінальних ідей, фантазування, асоціативність мислення, незалежність суджень, уміння переносити знання і навички у нові ситуації); *світоглядні якості особистості*, які сприяють успіху у навчально-творчій діяльності; моральні якості особистості, які сприяють успішній творчій діяльності; *здатність особистості до самоуправління* в процесі творчої діяльності, *комунікативні якості особистості, естетичні якості особистості, індивідуальні особливості особистості* [1].

У наведену структуру творчих здібностей особистості входять як ті якості особистості, що позначаються терміном «здібності», так і особистісні утворення людини, її потреби та мотиви. На цей факт вказує у своєму дослідженні докт. пед. наук С.О. Сисоєва і пропонує розрізняти ці поняття, групуючи їх в таку структуру: особливості мотивації; особистісні якості; творчі уміння; особливості психічних процесів.

На її думку, формування творчої особистості учня повинно передбачати не тільки посилений розвиток певних психічних процесів, творчих умінь, а й розвиток мотивів, характерологічних особливостей, які, інтегруючись з психічними процесами й творчими умінями, зумовлюють здатність особистості до творчості. Для дослідження процесу формування творчої особистості вона *вводить поняття творчих можливостей учня*. Творчі можливості учня розглядаються як такі, що відображають індивідуальні *особливості розвитку і прояву творчих якостей його особистості* і зумовлюють його здатність до творчості. Водночас, зазначає С.О. Сисоєва: *«творчі можливості – це відносно самостійна, динамічна система творчих якостей особистості, пов'язана з інтелектом, умовами розвитку, яка формується, розвивається та проявляється в творчій діяльності, і забезпечує розвивальну взаємодію особистості з оточуючою дійсністю*. Творчі можливості осо-

бистості реалізуються не тільки в предметній діяльності, а й в процесі всього життя, саморегуляції як засобу самоствердження, самовираження та саморозвитку» [27, с. 64].

Узагальнюючи сучасні дослідження психологів, педагогів і, перш за все, дослідження В.І. Андрєєва, О.Н. Луки, Н.В. Кичук, Н.Т. Петровича, Я.О. Пономарьова, М.М. Потапшика, С.О. Сисоєва виділяє *творчі якості особистості*, які сприяють успіху людини в творчій діяльності і характеризують спрямованість особистості на творчу діяльність, її характерологічні особливості, творчі уміння, індивідуальні особливості психічних процесів. Їх загальна кількість зведена до 28 і вони систематизовані так:

**ПІДСИСТЕМА СПРЯМОВАНОСТІ** (3 творчі якості): *позитивне уявлення про себе, бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; потяг до пошуку нової інформації, фактів.*

**ПІДСИСТЕМА ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ** (10 творчих якостей): *смівливість; готовність до ризику; самостійність; ініціативність; впевненість у своїх силах та здібностях; цілеспрямованість; наполегливість; вміння довести почату справу до кінця; працелюбність; емоційна активність.*

**ПІДСИСТЕМА ТВОРЧИХ УМІНЬ** (8 творчих якостей): *проблемне бачення; здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до дослідницької діяльності; розвинуте уявлення, фантазія; здатність до виявлення протиріч; здатність до подолання інерції мислення; уміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; здатність до міжособистісного спілкування.*

**ПІДСИСТЕМА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ** (7 творчих якостей): *альтернативність мислення; дивергентність мислення; точність мислення; готовність пам'яті; асоціативність пам'яті; цілісність синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття; пошуково–перетворюючий стиль мислення.*

При такому підході творчі можливості є сукупністю творчих якостей особистості, деякі з них (творчі уміння і індивідуальні особливості психічних процесів) мають подвійну природу: з одного боку – вони вроджені, а з іншого – визначаються умовами розвитку, навчання і виховання. Саме в цьому і полягає складність у розробці моделі творчої особистості, яка повинна відображати як *вроджене*, так і *надбане в її структурі*.

Таким чином, творчі можливості, як і здібності, не представлені у готовому вигляді. Вони формуються і розвиваються в процесі діяльності на основі задатків і вроджених анатомо-фізіологічних особливостей. Згідно поглядам С.Л. Рубінштейна, ми розрізняємо вроджені і успадковані задатки. Вроджені задатки можуть бути обумовлені як спадковістю, так і умовами ембріонального розвитку; успадковані включають ті, що передаються індивіду від його пращурів. Крім того, розвиток різних здібностей людини здійснюється у процесі створення і освоєння нею продуктів історичного розвитку людської діяльності, але розвиток здібностей не є їх засвоєнням, як засвоєння готових продуктів; здібності розвиваються у людини в процесі її взаємодії з речами і предметами, продуктами історичного розвитку [24, с. 8].

Ми поділяємо думку більшості дослідників цієї проблеми і вважаємо, що успадковане і надбане в конкретних якостях особистості не роздільні, а трансформація положення про вродженість задатків на здібності означала би фатальну обмеженість розвитку особистості. У той же час не можна не брати до уваги роботи психологів, психофізіологів, генетиків останніх років, які переконливо довели певний вплив успадкування на деякі особливості нервової системи, які, без сумніву, відіграють важливу роль у формуванні здібностей. Щодо вимірювання вроджених творчих можливостей, то відомий спеціаліст у галузі тестів Кронбах прямо вказує на те, що тести вимірюють актуальний рівень можливостей, а не можливості вроджені. Саме тому, акцентує увагу С.О. Сисоєва: «рівень сформованості творчої особистості учня характеризується актуальним рівнем розвитку його творчих можливостей» [27, с. 65].

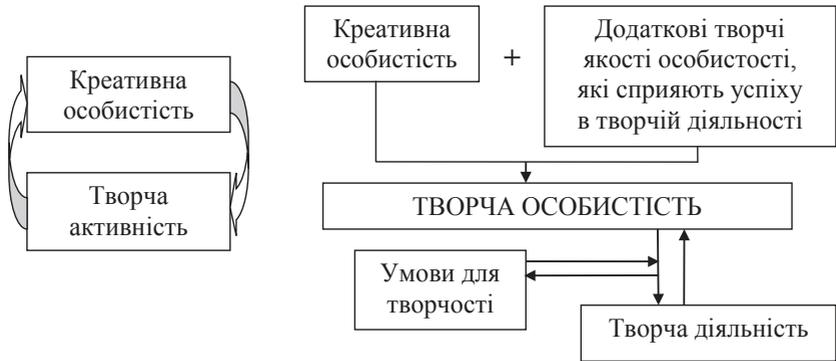
Виходячи із сказаного вище, особливої уваги, на нашу думку, заслуговує такий підхід до визначення творчої особистості, при якому розрізняється поняття «креативна особистість» і «творча особистість». У розумінні креативності і творчості існують різні точки зору. Так, Т.В. Галкіна, Л.Г. Олексієва зазначають, що в найзагальнішому вигляді поняття креативності вміщує у собі минулі, супутні та наступні характеристики процесу, в результаті якого людина або група людей створює таке, чого не існувало раніше. Аналіз досліджень вітчизняних (Д.Б. Богоявленська, Ю.З. Гільбух, М.Р. Гінзбург, Л.П. Єрмолаєва-Томіна, В.Н. Козленко, Я.О. Пономарьов) і зарубіжних вчених (Д. Гетцельс, Дж. Гілфорд, Ф. Джексон, Д. Мак-Мілан, І. Фостер та інші) дає

змогу зробити висновок, що креативність виступає як сукупність тих особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення у діяльності особистості, а саме: вивчення продукту діяльності креативної особистості (Ж. Тейлор); дослідження креативності як здатності людини до відхилення від стереотипних засобів мислення (Д. Гілфорд, Е. Торренс), вивчення взаємообумовленості креативності та особистісних рис особистості (К. Роджерс, А. Маслоу); дослідження креативності як психічного процесу (Т. Рибо, Д. Уоллес).

Ми поділяємо думку С.О. Сисоевої про те, що має рацію використання терміну «креативогенні риси», коли мова йде про внутрішні передумови до творчості; саме тому доцільним є вживання одного терміну «творча особистість», а в її моделі виділяти внутрішні передумови до творчості (тобто «креативне ядро» – природжене), та надбане (додаткові мотиви, характерологічні особливості, творчі уміння та індивідуальні особливості психічних процесів), що формуються і розвиваються в процесі навчання та життєдіяльності людини.

Під *креативною* будемо розуміти таку особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіку когнітивної сфери, нейро-фізіологічні задатки), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворюючу діяльність. Таким чином, детермінантою творчої активності особистості виступає її креативність. Але творча активність не завжди є продуктивною. Продуктивну творчу активність будемо називати творчою діяльністю, тобто таким творчим процесом, внаслідок якого виникає нове досягнення, яке може завдяки педагогічній творчості мати як об'єктивну, так і суб'єктивну новизну та оригінальність. «*Творча особистість* – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідні для актуалізації творчого потенціалу людини додаткові мотиви, особистісні утворення, здібності, що сприяють досягненню результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності [27, с. 67]. Схематично це зображено на рис. 1.

Як видно із схеми, процес формування повинен обов'язково забезпечувати подальший розвиток внутрішніх передумов до творчості, як основи становлення творчої особистості індивіда. Теоретична модель творчої особистості відображає внутрішні передумови до творчості; особистісні утворення, які необхідні для творчої діяльності і форму-



**Рис. 1. Схематичне зображення відмінностей у визначенні креативної і творчої особистості**

ються із зовні; а також те, що творча особистість розвивається у творчій діяльності і спілкуванні при забезпеченні відповідних умов. Крім того, процес становлення творчої особистості сприяє розвитку її творчої свідомості і самосвідомості, які визначають її соціально-творчу активність. Таким чином, щоб сприяти становленню творчої особистості, необхідно спрямовувати зусилля на забезпечення подальшого розвитку внутрішніх передумов учня до творчості і тих додаткових творчих якостей його особистості, які сприяють успішній творчій діяльності та життєдіяльності людини.

Для дослідження процесу становлення творчої особистості з вище описаних позицій, введено поняття творчих можливостей (сукупність 28 творчих якостей особистості, які систематизовані за 4-ма підсистемами: підсистема спрямованості; підсистема характерологічних рис особистості; підсистема творчих умінь; підсистема індивідуальних особливостей психічних процесів) забезпечує можливість отримувати об'єктивні кількісні показники з актуального рівня сформованості як кожної підсистеми структури творчих можливостей, так і кожної окремої творчої якості, що входить в ту чи іншу підсистему. З цією метою на допомогу дослідникам проблеми становлення творчої особистості нами обґрунтована і описана система вище названих творчих якостей особистості, яка відображає спрямованість її на творчу діяльність.

Подана характеристика означених якостей і критерії їх оцінювання. Детальну інформацію про це з описом використання методу експертних оцінок для визначення рівня сформованості кожної творчої якості та дібрану систему методик для визначення творчих якостей підсистеми творчих умінь та підсистеми індивідуальних особливостей психічних процесів ми подаємо у джерелі [18].

Сподіваємося, що описана нами теоретична модель структури творчої особистості стане у нагоді дослідникам, які вирішують проблему становлення творчої особистості людей різних вікових груп (учень, студент, вчитель), оскільки презентована модель має ознаки універсальної моделі. Перспективними, на наш погляд, будуть напрямки дослідження, які пов'язані з пошуком результативних чинників впливу на процес становлення творчої особистості, коли модель творчої особистості буде «занурена» в нові умови парадигми компетентнісної освіти: початкової, загальної, вищої.

### **3. Технологія оцінювання характерологічних рис особистості**

Як ми зазначали вище в сучасних умовах сприяти становленню творчої особистості, на основі описаної нами її моделі, необхідно не на індивідуальному рівні, а на особистісному. У зв'язку з цим великого значення набуває, в описаній моделі, підсистема характерологічних рис особистості. Організація навчання учнів, студентів, яка не враховує запити його особистості, вступає у суперечності з новим станом і динамічністю змін у житті нашого суспільства, сучасними вимогами до праці, індивідуальним і творчим характером діяльності спеціаліста будь-якого фаху.

Отже, урахування характерологічних рис особистості в організації навчально-виховного процесу загальноосвітнього закладу – обов'язкова вимога компетентнісної освіти, як освіти особистісно діяльнісної, результативної.

На психолого-педагогічному факультеті Криворізького державного педагогічного університету, у межах дослідження кафедри початкової освіти (в минулому кафедра змісту і методики початкового навчання) – становлення творчої особистості в умовах компетентнісної освіти, ми приділяли велику увагу підсистемі характерологічних рис особистості учня, студента, вчителя: визначенню змісту кожної творчої якості, кри-

теріїв їх оцінювання, а також дослідженню питання про динамічність творчих якостей, що входять до цієї підсистеми.

Як відомо, особистісні якості – це стійка сукупність суттєвих, значущих рис особистості, які виявляються і формуються в перебігу життя і свідомій діяльності. Особистісні якості зумовлюють розвиток здібностей, оскільки здібності розвиваються реалізуючись, а реалізація їх залежить від якостей особистості. В історії шкільної практики має місце чимало прикладів, коли учень має великі здібності, але вони лишаються нереалізованими. Причина полягає у відсутності або нестійкості в учнів тих рис характеру, які забезпечують розвиток творчих здібностей.

Підсистема характерологічних рис особистості охоплює десять таких творчих якостей: *смівливість; готовність до ризику; самостійність; ініціативність; упевненість у своїх силах та здібностях; цілеспрямованість; наполегливість; уміння довести почату справу до кінця; працелюбність, емоційна активність* [1; 15; 18; 27].

Кожна риса особистості повинна бути схарактеризованою за змістом та критерієм її оцінки так: *смівливість* – це якість особистості, яка характеризує здатність людини долати у собі почуття страху, невпевненості в успіху, пасування перед труднощами і несприятливими для неї наслідками. Це риса, яка дозволяє особистості не відступати перед небезпекою.

*Критерії оцінки смівливості* – ініціатива, готовність відстоювати власну позицію в різних складних, дискусійних ситуаціях навчально-творчої діяльності. Діаметрально протилежними якостями є боягузтво, малодушність.

Показники рівня: частота і міра вияву вказаних критеріїв.

– Високий рівень – постійний вияв самостійних рішучих дій, спрямованих на подолання труднощів.

– Середній рівень – ситуативний вияв самостійних рішучих дій, подолання труднощів відбувається з частковою сторонньою допомогою.

– Низький рівень – відсутній або слабо виражений самостійний вияв рішучих дій щодо подолання труднощів. У складних ситуаціях учень пасує перед труднощами, і навіть зі сторонньою допомогою може впасти в емоційну паніку.

*Готовність до ризику* (інтелектуального) характеризує здатність особистості до активної діяльності в умовах невизначеності, здатність

самостійно формулювати відповідальні рішення та реалізовувати їх у складних ситуаціях (необхідність вибору єдино можливого рішення із кількох альтернатив).

*Критерії оцінки:* схильність до діяльності, результати якої невизначені; надання переваги нетрадиційним, ризикованим варіантам розв'язання навчальної проблеми.

Показники рівня: частота і міра вияву названих критеріїв

– Високий рівень – постійний, сміливий вияв схильності до діяльності в умовах невизначеності без страху поразки. Перевага нетрадиційних способів розв'язання; швидке переключення на виконання або затримку дій.

– Середній рівень – ситуативний вияв схильності до діяльності в умовах невизначеності, обережність перед прийняттям рішення. Активність виявляється за підтримки та взаємодії з дорослими.

– Низький рівень – відсутня або слабо виражена схильність до діяльності в умовах невизначеності, жах перед поразкою. Відмова формулювати відповідальні рішення та реалізувати їх навіть у присутності дорослих.

**Самостійність** – це вольова якість особистості, яка характеризується вмінням систематизувати, планувати, регулювати й активно здійснювати свою діяльність без постійного керівництва та практичної допомоги ззовні.

*Критерії оцінки:* незалежність в оцінках, судженнях, діях. Виявляється в умінні спланувати власну діяльність і діяти відповідно до власних поглядів, переконань, власної позиції з певної проблеми у найбільш сприятливому для особистості темпі.

Показники рівня: частота і рівень вияву зазначених вище ознак.

– Високий рівень – постійний вияв указаних ознак, рішучість у судженнях і діях, які здійснюються без сторонньої допомоги.

– Середній рівень – ситуативний вияв указаних ознак, коливання, сумніви у відстоюванні власної точки зору. Обережність перед прийняттям рішення. Рішучі дії можливі за допомогою ззовні.

– Низький рівень – відсутня власна думка, позиція, орієнтація на довкілля. Судження, дії можливі за допомогою ззовні.

**Ініціативність** – це, упереджаючи зовнішній вплив, реагування на події конкретними пропозиціями і діями.

*Критерії оцінки:* ставлення учня до навчально-творчої діяльності, внутрішній потяг до її нових форм – *ініціатива*.

Показники рівня: міра прояву ініціативи.

– *Високий рівень* – прояв ініціативи за власним бажанням, розвинуте почуття нового, що виявляється в прагненні внести в навчальну діяльність досконаліші, більш продуктивні методи. Завзятість, намагання в кожній новій ситуації досягти нових успіхів, не зупиняється на досягнутому.

– *Середній рівень* – ситуативний прояв ініціативи.

– *Низький рівень* – відсутність прояву ініціативи, орієнтація на відомі вже методи діяльності або використання нових, які запропоновані іншою особою; відсутність завзятості та інтересу до нових форм діяльності.

**Впевненість в своїх силах та здібностях** – це оцінка власних сил і здібностей як достатніх для виконання того чи іншого завдання.

*Критерії оцінки:* почуття сумніву в оцінці власних сил і здібностей.

Показники рівня: міра відсутності сумніву.

– *Високий рівень* – адекватна оцінка сил і здібностей, надія тільки на себе; сумнів відсутній в повній мірі; діяльність напружена, без відволікань, інтенсивна, системна.

– *Середній рівень* – ситуативний прояв сумніву в оцінці власних сил і здібностей в залежності від ситуації.

– *Низький рівень* – постійний прояв сумніву; непевненість, обережність, заниження своїх можливостей, що приводить до негативних результатів в діяльності.

**Цілеспрямованість** – це наявність суб'єктивної системи цілепокладання, потреба в усвідомленні цілей діяльності.

*Критерії оцінки:* прояв інтелектуальних і вольових зусиль до досягнення мети; прогнозування кінцевого результату своєї діяльності.

Показники рівня: частота і міра прояву зазначених вище ознак.

– *Високий рівень* – постійний прояв зусиль до досягнення мети, можлива навіть впертість. Постійне прогнозування, наявність проміжних цілей для досягнення кінцевого результату своєї діяльності. Адекватна оцінка власних сил і здібностей, надія тільки на себе.

– *Середній рівень* – ситуативний прояв, прогнозування діяльності без досягнення кінцевого результату; відсутність постановки проміжних цілей. Сумніви у правильності своїх дій.

– *Низький рівень* – відсутнє прогнозування власної діяльності; учень не виявляє інтелектуальних і вольових зусиль до досягнення мети, вчитель сам ставить мету і слідкує за її досягненням. Невпевненість, заниження своїх можливостей.

**Наполегливість** – це вольова якість особистості, яка спрямована на неухильне досягнення поставленої мети, шляхом подолання будь-яких перешкод та ускладнень на шляху до неї.

*Критерії оцінки:* здатність учня докласти зусилля, щоб підпорядкувати свою поведінку майбутньому результату. Інколи навіть всупереч безпосередньо діючим в даний час спонуканням.

Показники рівня: частота і міра прояву зазначеної ознаки.

– *Високий рівень* – постійна готовність не відступати перед труднощами при досягненні мети.

– *Середній рівень* – ситуативні спроби по подоланню перешкод, відмова від досягнення поставленої мети лише після кількох невдач. Є потреба в словесній підтримці ззовні.

– *Низький рівень* – відмова від досягнення мети при найменшій перешкоді. Тільки безпосередня дія ззовні, як словесна так і практична допомога, веде до досягнення мети.

**Вміння довести почату справу до кінця** характеризується здатністю особистості мобілізувати себе, цілеспрямовано, активно, використовувати всі свої можливості для досягнення проміжних і кінцевих результатів, раціонально використовуючи при цьому час, сили і засоби.

*Критерії оцінки:* уміння допрацьовувати деталі і докладно доводити, вдосконалювати, надавати завершеного вигляду продукту діяльності.

Показники рівня: ступінь мобілізації особистості на досягнення мети, раціональність в використанні засобів, зусиль і часу, кількість завершених справ.

– *Високий рівень* – послідовність в виконанні і завершенні будь-якого завдання.

– *Середній рівень* – ситуативний вияв мобілізації, до завершеного вигляду доводяться лише ті завдання і справи, які цікавлять особистість. Для завершення інших завдань необхідні дії ззовні.

– *Низький рівень* – відсутня мобілізація особистості, розпочинає багато справ, але жодну не доводить до кінця; при відсутності інтересу до справи працює виключно під контролем керівника, вчителя.

**Працелюбність** – це риса характеру, яка полягає у позитивному ставленні особистості до процесу трудової діяльності.

**Критерії оцінки:** бажання, потреба особистості в діяльності, інтелектуальні почуття.

Показники рівня: частота прояву потреби в навчально-творчій діяльності, трудовій діяльності.

– *Високий рівень* – постійний прояв потреби в трудовій діяльності, праця з задоволенням; відповідальне і самостійне відношення до праці, що забезпечує можливість довести всі початі справи до кінця.

– *Середній рівень* – бажання працювати виникає ситуативно, необхідна словесна вказівка ззовні.

– *Низький рівень* – потреба в праці відсутня, властива лінь; необхідний постійний контроль ззовні за трудовою діяльністю.

**Емоційна активність** (*Динамічна активність*) особистості характеризує власну динаміку її діяльності (становлення, реалізацію і видозміну). Емоційна активність проявляється в особливостях виникнення, протікання і зникнення емоційних процесів безпосередньо в момент діяння.

**Критерії оцінки:** вираження емоційного фону діяльності за такими ознаками: радісний – байдужий; зацікавлений – індеферентний; спокійний – нервовий; впевнений – невпевнений.

Показники рівня: частота і ступінь виявлення названих вище ознак емоційного фону діяльності.

– *Високий рівень* – радісний, зацікавлений прояв емоційного фону в процесі діяльності; задоволення від самого процесу діяння. Спокійний впевнений хід дій до досягнення результату.

– *Середній рівень* – ситуативний прояв емоційного фону; задоволення творчою діяльністю проявляється не завжди.

– *Низький рівень* – емоційний фон байдужий, індеферентний, невпевнений; неадекватна емоційна реакція на деякі дії.

Повний опис усіх творчих якостей за чотирма підсистемами можна знайти у посібнику за нашим авторством [18].

#### **4. Виявлення характерологічних рис особистості майбутнього вчителя початкових класів**

Вивчення характерологічних рис особистості студентів психолого-педагогічного факультету ми розпочинаємо з першого курсу.

Для цього проводимо тестування на виявлення рівня творчого потенціалу і профілю творчої особистості (за тестом В.І. Андрєєва).

Аналіз результатів тестування показує, що починаючи з 2010 року на факультеті переважають у визначенні типу творчої особистості такі творчі якості, як: цілеспрямованість, сміливість, емоційна активність, самостійність, ініціативність, наполегливість, уміння довести почату справу до кінця, готовність до інтелектуального ризику. Вони визначають такі типи творчої особистості: *вимогливий, енергійний, оптиміст, комунікабельний, авторитетний і принциповий*. Найбільш поширеними виявився *інтелігентний* тип творчої особистості.

**Інтелігентність** – це інтегративна характеристика високогуманних і прогресивних громадянських, моральних і інтелектуальних якостей особистості в поєднанні з високим рівнем загальної культури [1].

Компонентний склад якостей особистості, що характеризують інтелігентність, достатньо багатоаспектний і великий. Порівняльний аналіз творчих якостей підсистеми характерологічних рис особистості показує, що вона не вичерпує всіх якостей, що визначають інтелігентність. Тому система творчих можливостей, як динамічна система, потребує оновлення, оскільки інтелігентність як якість особистості набуває першочергового виявлення на практиці. Серед цих якостей великого значення набувають ті, які впливають на формування таких умінь, як уміння бути, уміння жити. Ці якості є важливими для соціалізації особистості. Серед них такі *громадянські якості*, як: незалежність, переконань, новизна і прогресивність поглядів, соціальна активність; *моральні якості*: чесність, обов'язковість, добропорядність, толерантність; культура спілкування і поведінки тощо. Наповнення системи творчих можливостей вище перерахованими якостями з подальшим визначенням їх змісту і критеріїв оцінки допоможе в подальшому виявленні рівня сформованості їх у студентів і впливу на їх подальший розвиток. Це у свою чергу забезпечить становлення таких *типів творчої особистості*, як: *новатор, конкурентоздатний, евристичний, революціонер, реформатор, лідер, гнучкий, незалежний*, які характеризують таку особистість, яка здатна реалізувати свій творчий потенціал, тобто відбутися як творча особистість.

Цей аспект проблеми становлення творчої особистості в умовах компетентнісної освіти, який пов'язаний з оновленням і наповненням

моделі творчої особистості новими творчими якостями з підсистеми характерологічних рис особистості, на нашу думку, потребує подальшого дослідження за такими напрямками:

– виявлення набору характерологічних рис особистості, які є значущими для становлення творчої особистості в умовах компетентнісної освіти та забезпечення діагностування рівня їх сформованості;

– застосування методу експертних оцінок для виявлення рівня сформованості творчих якостей особистості.

Позитивні результати й недоліки у використанні універсальної моделі творчої особистості «поміщеної» в систему знанієвої парадигми навчання на всіх рівнях (учень, студент, вчитель) – це вже пройдений етап, як на науковому так і на практичному рівнях.

Про те, що ця модель в умовах компетентнісної освіти може зазнати деяких змін у наповненні творчими якостями динамічної системи творчих можливостей особистості, ми висловили своє припущення по підсистемі характерологічних рис особистості. А що треба враховувати «поміщуючи» цю модель в парадигму особистісно діяльнісної освіти? Про це мова далі.

Мова буде йти про підготовку майбутнього вчителя початкових класів, про його становлення як творчої особистості в цих нових умовах.

### **5. Становлення творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів на особистісному рівні**

В першу чергу наголошуємо, що про особистісно орієнтовану освіту мову ведуть в різних значеннях:

– як про повагу надбань і прав дитини і його сім'ї, які дають можливість вибору предметів, навчального плану, індивідуального маршруту навчання;

– як про цілеспрямовану роботу з формування набору якостей особистості, які відповідають нормативам вихованості, що прийняті в даному соціумі;

– як про створення в освітньому процесі ситуацій, які б «запускали» механізм функціонування і розвитку особистості, тобто ставили учнів у позицію, коли вони самі і свідомо приймають рішення, висловлюють свою точку зору, беруть на себе відповідальність, тобто тренують свої моральні сили.

Цілком очевидно, що кожному розумінню особистісно орієнтованої освіти повинна відповідати своя конкретна технологія практичної діяльності педагогів. Ми надаємо перевагу третьому напрямку (наукова школа д. пед. наук В.В. Серікова).

В основу моделі особистісно орієнтованої освіти, розробленої В.В. Серіковим, покладена ідея відомого психолога С.Л. Рубінштейна, згідно якої сутність особистості проявляється в її здатності займати певну позицію. Особистість – це не набір заданих якостей, а здатність людини «бути особистістю», тобто проявляти свої відношення до світу і самого себе («Личностно ориентированное образование – это такое образование, которое создаёт условия для проявления личностных функций учащегося. В качестве таковых функции В.В. Сериков выделяет: **мотивирующую** (принятие и обоснование деятельности); **опосредствующая** (по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения); **коллизийная** (видение скрытых противоречий действительности); **критическая** (в отношении предлагаемых извне ценностей и норм); **рефлексивная**; **смыслотворческая**; **ориентирующая** (построение личностной картины мира – индивидуального мировоззрения); **функция обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира**; **творчески преобразующая**; **самореализующая** (стремление к признанию своего образа «Я» окружающими); **обеспечение уровня духовности в соответствии с притязаниями** (предотвращение редукции жизнедеятельности к утилитарным целям) [26, с. 26]».

Головною умовою прояву особистісних функцій учнів в освітньому просторі є створення особистісно орієнтованої ситуації (навчальної, пізнавальної, життєвої). *Особистісно орієнтована ситуація* – це така ситуація, в якій необхідно проявити особистісні функції, тобто учень попадає в таку ситуацію, коли необхідно шукати смисл, подумати про себе, побудувати образ і модель свого життя, вибрати творчий варіант розв'язання проблеми, дати оцінку факторам і тд. У такій ситуації виникає задача, яку неможливо розв'язати на знанієво-репродуктивному рівні, тому що не має правил, однозначних істин, не має простих розв'язків. Орієнтація на попередній смисл є неефективною, неадекватною, і настає явище, яке психологи називають «ревізія смисла». Дитина сама знаходить проблему, протиріччя, вона висловлює, вира-

жає аргументовану незгоду з деякими твердженнями, знаходить причину і джерела власних помилок, шукає власні пояснення і джерела власних помилок, шукає власні пояснення і тлумачення явища, тобто в такій ситуації формується *суб'єктивний досвід дитини*. Отже, зміст особистістю орієнтованої освіти повинен включати в себе різні види особистістю орієнтованих ситуацій. Але це аж ніяк не означає, що для того щоб оволодіти позиційно-дидактичною концепцією особистістю орієнтованої освіти достатньо оволодіти технологією створення різних видів особистістю орієнтованих ситуацій.

Входження майбутнього вчителя в парадигму педагогічної діяльності з особистістю орієнтацією передбачає послідовне *«вростання» в філософію створення особистісно орієнтованої педагогічної ситуації – своєрідного освітнього простору, що передбачає обов'язкове входження особистісного рівня розвитку учнів*. Майбутньому вчителю, якому так багато сьогодні пропонують різних педагогічних і психологічних теорій і ідей, нелегко рефлексувати власну концептуальну належність, визначити, в рамках якої концепції особистісно орієнтованої освіти він діє і розвивається сам як професіонал. З цією метою зауважимо, що позиційно-дидактична концепція особистісно орієнтованої освіти (на відміну від змісту освіти взагалі, який передбачає оволодіння людиною різними видами досвіду: знанієвого, операційного, творчого, соціального та ін.) *передбачає включення в зміст освіти особистісного досвіду – досвіду діяти, проявляти себе як особистість*. Цей вид досвіду пов'язаний з інтимною, ціннісно-сисловою сферою особистості. Його не можна задати в предметній, логічній або вербальній формі. Він існує як переживання, яке треба рефлексувати, осмислити, зробити із нього висновок. Вести мову про цей досвід як про зміст освіти можливо лише умовно. Цей «зміст» не може виникнути поза особистістю того хто навчається і бути заданим для всіх учнів однаково, тобто мати для всіх однаковий смисл. Як ми вже зазначали вище в основі процесу особистісно орієнтованої освіти лежить створення особливого роду педагогічної ситуації, яка ставить учня перед необхідністю проявити себе як особистість, так як чіпає питання статусу, визнання, самовизначення, провідні життєві потреби. Ця ситуація «востребованности» особистісних проявів (особистісно орієнтована ситуація) як би «запускає» механізми особистісного розвитку.

Про розвиток особистості у процесі навчання постійно йде мова в науці і в практичній діяльності вчителів. Але чіткі концептуальні положення про те, у чому ж саме полягає особистісний початок у людині, – результат сучасних фундаментальних досліджень у галузі психології особистості (Б.С. Братусь, Г.А. Ковальов, А. Маслоу, В.А. Петровський, К. Роджерс, В. І. Слободчиков, Д. Франкл, Д.Б. Ельконін). Якщо в системі розвивального навчання (В.В. Давидов, Л.В. Занков та ін.) мова йде про інтелектуальний, когнітивний розвиток учнів, то в дидактично-позиційній моделі особистісно орієнтованої освіти мова йде *про більш тонкі механізми*, які не стільки зв'язані з предметною діяльністю, з матеріалом, що вивчається. Це в першу чергу рефлексія, ревізія наявних цінностей, *пошук смисла, апробація нових моделей поведінки і т.д.* Поняття особистісно орієнтованої ситуації розкриває механізм впливу навчального процесу на особистість.

Особистісно орієнтована (особистісно розвивальна) ситуація за зовнішньою формою – це задача, навчальна проблема, колізія, яка має такі характеристики. Учнію надається можливість здійснити так звану «особистісну дію» – побачити себе у відношенні до інших людей, в діянні з ними; зробити висновок із власного досвіду; подолати внутрішню кризу; передбачити життєву програму. Для цього йому доводиться часто здійснювати ревізію смислів і цілей навчання, звичного дружньою оточення, а то і життя взагалі. При цьому учневі доводиться долати власні емоції, оволодівати хвилюваннями, приходити до правильних висновків. Учитель в цій ситуації виступає в найбільш природній для себе ролі – в ролі педагога, тобто дійсно дитиноводієм, який підтримує дитину, протягує йому руку, допомагає йому організувати власний світ.

Незважаючи на те, що особистісно орієнтовані ситуації є досить індивідуальними, існують деякі принципові умови, які повинні бути обов'язково дотримані під час їх створення. Це *по-перше: вчитель зобов'язаний знати життєві проблеми дітей і будувати навчальну ситуацію в контексті цих проблем; по-друге: освітній процес повинен носити характер рефлексивного смислопошукового діалогу; по-третьє: повинні бути створені умови для творчого самовиявлення учня в грі, миследіянні, змаганні, конфлікті.*

Спрямованість підготовки майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної діяльності в умовах особистісної орієнтації в навчанні учнів математиці не означає, що треба змінювати структуру базового

навчального плану чи державні освітні стандарти. Мова повинна йти лише про зміну інтерпретації і композиції змісту освіти, про встановлення пріоритету особистісно орієнтованих компонентів змісту освіти по відношенню до всіх останніх. Тобто мова йде про те, як допомогли майбутньому вчителю навчитися органічно поєднувати дві системи – викладання конкретного предмета (математики) і роботу з особистісною сферою учня. Якщо перша складова – це є спеціальність, спеціалізація кожного конкретного вчителя, то друга – суть його професії – інваріантна складова власне педагогічної діяльності вчителя. На думку дослідників проектування професійної педагогічної освіти В.А. Болотова, Є.І. Ісаєва, В.І. Слободчікова в сучасному педагогічному вузі майбутнього вчителя навчають спеціальності, а не професії.

Підготовку вчителя необхідно вести у відповідності до відомого психологічного принципу – для успішного формування певного типу діяльності суб'єкт повинен виконувати діяльність, яка за своїм психологічним змістом адекватна тій, що формується. У відповідності до цього підготовку майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в умовах особистістю орієнтованої освіти необхідно спрямувати на формування у студентів особливого роду орієнтації в педагогічному середовищі, яка б передбачала самовизначення у відношенні смисла педагогічної діяльності. Для цього студенти повинні ознайомитися з різними можливими варіантами професійно-особистісної (авторської) позиції вчителя і обрати будь-яку із них або побудувати власну модель професійної поведінки. З цією метою у змісті педагогічної освіти виділяються два аспекти. Перший передбачає засвоєння концептуальних ідей, категорій і прийомів особистістю орієнтованої освіти. Другий полягає в міжсуб'єктивному спілкуванні студента і викладача, в результаті чого формується особистісний компонент професійного досвіду. Для формування особистісного компонента професійного досвіду велике значення мають смисли і цінності педагогічної діяльності, які розвиваються в умовах створення викладачем спеціальних ситуацій, які розгортаються поетапно. Саме завдяки цим ситуаціям, студент пробуджується до рефлексії своїх професійних цілей та засобів їх досягнення, готовності до динамічної трансформації власної поведінки. Підготовка студента до такої діяльності в значній мірі залежить від усвідомлення викладачем кожної навчальної дисципліни у педагогіч-

ному навчальному закладі того, що особистісна парадигма – це в першу чергу нова система цінностей, яка утворює базис педагогічної свідомості і долає традиційні канони авторитарного мислення вчителів.

Викладач повинен бути зорієнтований не на спілкування з аудиторією, а на співтворчість з кожним індивідумом. Він повинен сприймати себе як головне джерело особистісних процесів в системі педагогічного спілкування, а педагогічну ситуацію – як поле свого життєвого самоствердження.

Що ж змінюється в підготовці вчителя початкових класів до навчання математиці учнів у зв'язку з орієнтацією освіти на особистісний підхід?

В першу чергу визначимо місце математики як навчального предмета в структурі педагогічної освіти.

Кредитно-модульна система навчання, яка вже більше десяти років експериментує в багатьох педагогічних вузах України, має непогані передумови для реалізації вище описаних поглядів на суть педагогічної діяльності з формування творчої особистості в умовах особистісно орієнтованої парадигми освіти. За новим навчальним планом підготовки бакалавра за спеціальністю 013 – початкова освіта, на вивчення такої дисципліни як математика передбачено: теоретична підготовка – 70 год, практичні заняття – 70 год, самостійна робота – 100 год. Загальний обсяг – 240 год (8 кредитів). Крім того передбачена індивідуальна робота студента з математики, яка не регламентована на сьогодні в часі МОН України, а тому проводиться в більшості випадків за власною ініціативою викладача математики.

До неї входять навчальні проекти, індивідуальні навчально-дослідні завдання (ІНДЗ), індивідуальні завдання творчого змісту, тощо.

Підвищення питомої ваги самостійної роботи з математики (41,6% від загальної кількості навчального часу) і введення індивідуальної роботи у вивчення цього навчального курсу є доказом того, що на державному рівні в Україні піднімається питання практичного розв'язання особистістю орієнтованого навчання в педвузах. Викладач математики повинен усвідомити, що особистісно орієнтоване навчання актуалізує залучення студентів до світу ідей, ідеалів і цінностей, носієм яких виступає саме він – викладач вузу. Механізм такого залучення передбачає наступні дії викладача: рефлексію власного життєвого досвіду і вилучення в ньому безпосередньо педагогічних елементів; показ через свою педагогічну діяльність і поведінку переваги тих цінностей, до яких він залу-

чає своїх студентів – майбутніх вчителів початкових класів; критична оцінка і переоцінка власних цінностей як спосіб побудження студентів до аналогічних дій; пошук у студентів «точки опори» – особистісних смислів і пріоритетів, які динамічно розвиваються; прийняття інших точок зору і світогляду; утвердження особистості студента – майбутнього вчителя, себе через власне залучення до цінностей студента та ін.

Предметна діяльність і спілкування в особистісно орієнтованій педагогічній ситуації змінюють свої функції. Якщо в традиційній системі навчання функція спілкування – організація діяльності, то в особистісно орієнтованій системі нерідко навпаки – предметна діяльність сприяє діловому спілкуванню. Виходячи з вище сказаного очевидно, що педагогічні дії, які організує викладач у відповідності до особистісної парадигми, повинні актуалізувати головне джерело особистісно-розвивальної ситуації – особистісний потенціал педагога. Кожна педагогічна дія розпочинається із своєрідного внутрішнього діалогу. За своєю природою вона не витримує зовнішньої детермінації, обмежень, несвободи, навіть тоді, коли мова йде про прийняття норм і правил. «Педагогическое действие основывается на внутреннем ощущении педагогом своей индивидуальности и вместе с тем готовности к принятию мира иного человека, к критическому осознанию пределов собственной несвободы [26, с. 242].

## **6. Зміст курсу математики для студентів в контексті педагогічного бачення**

Далі мова буде йти про те як ввести ціннісно-гуманітарні компоненти в зміст і способи вивчення окремих змістових модулів, про побудову особистісно орієнтованої навчальної ситуації на матеріалі математики.

Зміст математики як навчального предмета – це:

- галузь суспільної культури, до якої викладач залучає студентів, а майбутній вчитель своїх учнів;
- особливий зміст педагогічного спілкування викладача з студентами;
- предметно-специфічна діяльність, яка лежить в основі даного навчального предмета (математично-моделююча), якою опосередковується виховний вплив навчання;
- інструмент (засіб, технологія) впливу на особистість учня, специфічний для викладача математики.

Зауважимо, що серед морально-ціннісних регуляторів, які іманентно скриті в науковому досвіді математики як науки, і які повинні бути розпредметнені викладачем і студентами (вчителем і учнями) у процесі оволодіння пізнавальною діяльністю є:

– відношення до істини як пріоритетної цінності людського буття. Потреба в розкритті істинних характеристик дійсності – початкова родова властивість людини, а отже, і загальнолюдська моральна цінність, в реалізації якої і полягає моральна сутність науки як одної із родових сфер діяльності людини;

– розуміння відносності довільною знання, скромність в оцінці власних досягнень. Скромність виступає в даному випадку в ролі своєрідного методологічного регулятора, пов'язаного з розумінням неможливості особистого успіху в науці без опори на досвід попередників. «Если я видел дальше других, то только потому, что я стоял на плечах гигантов» (И. Ньютон);

– повага до поглядів, думки опонента. Цей морально-ціннісний регулятор також має об'єктивну методологічну основу – діалогічну природу мислення, конкурентність наукових теорій, процес пізнання як зняття протиріччя. Повага до іншої думки – це готовність до діалогу, терпимість до інакомислення (толерантність), бачення множини граней світу і шляхів до істини;

– рефлексія власної поведінки як необхідний наслідок наукової діяльності, яка глибоко рефлексивна за своєю природою, внаслідок чого побуджує людину осмислювати і власні дії, вчинки;

– принциповість, наявність власної позиції у відношенні до зовнішніх явищ і подій. У цій ціннісній орієнтації також виявляється іманентна, диспозиційна властивість наукової діяльності: вона неможлива без власного концептуального відношення дослідника до предмета, що вивчається, і його буття, набуває форми принциповості, самостійності у поведінці людини, яка пов'язала своє життя з наукою;

– відповідальність за результати своїх дій, так як кожне нове знання змінює уявлення людини про його місце в світі, здійснює «обернений» вплив на цей світ;

– сприймання кожної науки і кожної наукової істини як гуманітарної, так як всі вони відкривають нові грані цілісного природничо-соціального світу, вершиною якого є людина;

– досвід естетичного переживання краси людських пізнавальних здібностей, оригінальних розв'язків, умінь знаходити прості закони, які узагальнюють складність і протиріччя світотворення і які зводяться до простих і об'ємних формул (наприклад, відома формула Ейнштейна, яка виражає універсальний зв'язок між енергією і масою:  $E=mc^2$ ). «Прориви» до таких відкриттів несуть значний заряд емоційності і естетичності. Уміння співпереживати красі розповсюджується також і на інші сфери поведінки людини, близької до науки. «Вдохновение в поэзии нужно, как и в геометрии» (А.С. Пушкин) [26, с. 195–196].

Щоб навчальний предмет став інструментом виховного впливу викладача на особистість студента, він повинен бути засвоєний в якості такого. Для реалізації інструментально-педагогічної функції недостатньо орієнтації в предметі на пояснювально-репродуктивному або навіть узагальнено-проблемному рівні. Особистісний підхід здатний реалізувати лише той викладач, який оволодів предметом на особистісному рівні. Це проявляється у вільному володінні науковою інформацією з предмета, вміння виділяти суб'єктивний контекст історії науки (діяльність і особистість дослідника), бачити її ціннісно-світоглядні і соціально-прогностичні висновки, обирати спосіб викладання матеріалу, який найбільше цінний з педагогічної точки зору. Вже безпосередньо під час вивчення математики майбутній вчитель оволодіває прийомами образного, емоційного розкриття питань науки, актуалізації життєво-практичних і між предметних зв'язків.

Аналіз процесу вузівського викладання математики взагалі і, зокрема на педагогічному факультеті КДПУ показує, що студент в більшій мірі оволодіває не предметом своєї майбутньої професійної діяльності, а його пізнавально-інформаційним аспектом. Забезпечити викладання математики з орієнтацією на особистісний підхід не можливо за рахунок певних логіко-структурних перетворень у змісті матеріалу. Закони, правила, залежності у математиці самі по собі не можуть впливати на їх особистісне сприйняття, а тому «педагогізація» викладання математики пов'язана з перетворенням не об'єкта (матеріалу), а суб'єкта, який працює з ним. Мова йде про те, що необхідно формувати відповідну установку у викладача математики і студента про усвідомлене прийняття ними нової позиції по відношенню до матеріалу, який засвоюється. Для прикладу розглянемо змістовий модуль: «Система числення відмінна від десяткової. Дії над числами в різних системах

числення». У нашому випадку з вище зазначеною метою ми у цей модуль включаємо виконання студентами першого курсу навчального проекту, як індивідуальну роботу. Тема навчального проекту: десятикові позиційні системи числення у початковому курсі математики (програма розвивального навчання Д.Б. Ельконіна-В. В. Давидова).

Мета проекту: усвідомлення ролі і значення різних позиційних систем числення для розвитку альтернативного мислення людини.

Проект складається з двох частин. Виконанням першої частини проекту ми переслідуюмо мету допомогти студентові подолати власний психологічний бар'єр (коли студент був учнем, він у початковій школі навчався за традиційною системою): «навіщо це треба? Адже всі розрахунки життєвої практики людина виконує в десятиковій системі числення». Долання цього бар'єра сприяє відвідуванню уроків математики в першому класі за програмою розвивального навчання, присвячених формуванню поняття багатоцифрового числа в будь-якій системі числення. Усвідомлення студентом того, що учень першого класу здатний до сприймання і засвоєння узагальненого принципу побудови будь-якої (недесятикової і десятикової) позиційної системи числення є спонукальним моментом для переконання студента в тому, що вільне володіння математичним матеріалом цього змістового модуля забезпечує бачення його «надпредметної» – розвиваючої, особистісно-сислової, тобто власне педагогічної функції.

Після цього етапу ми пропонуємо студентам за їх вибором: або відразу ознайомитися з інструкцією і приступити до виконання навчального проекту, або повернутися до перегляду відеосюжету відвіданого уроку. Біля 20% студентів перш ніж приступити до виконання навчального проекту зверталися до перегляду відеосюжету і лише після обговорення різних думок (змагання думок), оцінок рефлексивних суджень про смисл і педагогічну значимість недесятикових позиційних систем числення зверталися до завдань навчального проекту. Останні 80% студентів підходять до виконання цього завдання на першому етапі формально. У свідомості студентів першої групи (20%) уже на першому етапі спрацьовує пріоритет педагогічних цінностей. Він проявляється в їх намаганні не просто засвоїти матеріал нього змістового модуля, але і водночас залучити своїх однокурсників до його співрозуміння, співпереживання, спільному осмисленню. Опрацьовуючи рекомендовану науково-популярну літературу, пов'язану з історією виникнення різних сис-

тем числення, студент примикає до соціального досвіду людського буття декількох поколінь і під час засвоєння його спочатку подумки, а потім уже реально орієнтується на партнера. З самого початку діє установка; не тільки зрозуміти, але й пояснити; не тільки самому зацікавитися, але й зацікавити інших, зробити матеріал предметом спілкування, діалогу. Ця група студентів, по суті, самореалізувалася на роль консультантів у процесі діяльності по перетворенню наукового знання в навчальне. До захисту навчального проекту кожен студент повинен вміти моделювати систему мірок для систем числення з основою  $p=2$ ,  $p=5$ ,  $p=8$ ,  $p=12$  і записувати перші 45 чисел в кожній системі. На цьому етапі деяким студентам (із числа 80%) спілкування з консультантом буває недостатнім і вони повертаються до перегляду відеосюжету відвіданого уроку математики в першому класі. Ця частина студентів тепер піднімається на більш вищий рівень педагогічної інверсії вивчення математики – обговорення методики проведеного уроку вчителем, пошук тих засобів, які використав учитель для усвідомлення дітьми системи мірок для будь-якої позиційної системи числення. Студент повинен виявити свій новий смисл у побудові системи мірок для того, щоб в майбутньому розкрити його своїм учням. Тому експериментальну (другу) частину навчального проекту студенти виконують з великим задоволенням і пропонують практичні винаходи на рівні авторської моделі системи мірок з детальним описом її. Студенти-хлопці розробляють, як правило, об'ємні моделі. Так, наприклад, використовуючи сталеві кульки і прозору трубку, був сконструйований практичний винахід для двійкової системи числення. За основну мірку приймали сталеву кульку (див. рис. 2).

Студенти-дівчата пропонували моделювання систем числення за допомогою аплікацій, вишивки, в'язання та ін.

Під час захисту навчального проекту ми звертали увагу на такі ознаки: рівень виконання завдань проекту; відношення до них; прояв педагогічної орієнтації.

Рівень виконання завдань – це в нашому випадку характеристика не одного тільки практичного результату – винаходу. Так як в завданні проекту скрита не тільки наукова – математична, але і гуманістична проблема, то його можна вважати виконаним в повній мірі тільки в тому випадку, коли адекватно усвідомлена соціальна значимість, дана морально правильна оцінка предмету дослідження і одержаним висновкам.



**Рис. 2. Зображення практичного винаходу для моделювання розрядних одиниць у двійковій системі числення**

Гуманістичний смисл завдань проекту полягає в тому, що студент залучається до історичного досвіду відкриття зручної системи числення, усвідомлює який довгий шлях пройшла наука від Вавилонської системи (за 2-3 тис. років до н.е.), Єгипетської (близько 3 тис. років до н.е.), Слов'янської давньоруської (існувала X-XVII ст. н.е.), Римської, системи числення народів майя (V-XII ст. н.е.) і до Арабської (Індійської) – основи сучасної десяткової позиційної системи числення (IX ст. н.е.). Таке переосмислення наукового досвіду людства породжує у студента ціннісне ставлення до виконання завдань, усвідомлення значення виконуваного проекту з глобальними проблемами розумного життя на планеті. Давньогрецький мислитель Сократ вважав, що ми ніколи б не стали розумними, якби виключили Число із людської природи. Наука чисел далась людям досить нелегко, її відкривали тільки самим мудрим, самим освіченим людям у стародавні часи через ритуали складних Посв'ят. Доступність сьогодні знань про системи числення кожній людині є свідченням того, що сучасна людина, в тому числі і молодший школяр, здатна оволодіти «високою мудрістю – це наукою про число» (Сократ).

Таким чином у роботі над виконанням навчального проекту ми цілеспрямовано створили умови, які поставили студента у позицію суб'єкта, який свідомо приймає ціннісний зміст досвіду, запропонованого викладачем. А тепер перед ним, як майбутнім вчителем постає аналогічне завдання: «А як я організую аналогічну діяльність з учнями?».

Пошук і виготовлення найбільш доцільного винаходу для моделювання окремих позиційних систем числення – це є прояв педагогічної

орієнтації студента. Рівень її характеризується тим наскільки вдалося студентові врахувати життєвий досвід дитини до практичної роботи над системою мірок.

Створення таких особистісно орієнтованих педагогічних ситуацій у процесі вивчення математики інколи приводить до відволікання від безпосереднього змісту матеріалу, що вивчається. Так, наприклад, під час розв'язування текстових задач на практичних заняттях з математики ми привертаємо увагу студентів до особистісних аспектів мисленнєвої діяльності, а під час вивчення змістового модуля: «Множина раціональних чисел та її властивості» й «Множина дійсних чисел та її властивості» до проблеми розвитку пізнавальних інтересів учнів на основні історії виникнення різних множин чисел.

Оскільки особистісно орієнтована педагогічна ситуація несе в собі професійну інформацію, то включення педагогічних ситуацій у процес навчання студентів математиці виконує особистісно мотиваційну функцію. Це в свою чергу сприяє формуванню у майбутніх учителів адекватного смисла навчальної діяльності.

Дослідження вчених, дослідників особистісної парадигми освіти і наші спостереження особистісної орієнтації викладання спеціальних предметів (математики) в педагогічних закладах приводять до висновку, що ця проблема потребує глибокої структурно-дидактичної і психологічної перебудови процесу викладання предметів учительської спеціальності. У рамках позиційно-дидактичної системи особистісно орієнтованої освіти пошук необхідно спрямувати на розкриття нового смислу власне проблем математики в контексті їх педагогічного бачення.

## **7. Висновки**

Таким чином, сприяння становленню творчої особистості в умовах компетентісної освіти повинно відбуватися не на індивідуальному рівні, а на особистісному і передбачає:

- розуміння сутті особистісно орієнтованої парадигми освіти;
- володіння технологією практичної діяльності по її застосуванню (у нашому випадку позиційно-дидактична модель В.В. Серікова);
- створення особистісно орієнтованих педагогічних ситуацій – головної умови прояву особистісних функцій учнів в освітньому просторі;

– виявлення впливу прояву особистісних функцій учнів на формування творчих якостей його особистості (підсистема характерологічних рис особистості).

На підставі теоретичного аналізу сучасних досліджень філософів, педагогів і психологів з визначення структури творчої особистості (В.І. Андреева, О.Н. Луки, Н.В. Кичук, Н.Т. Петровича, Я.О. Пономарьова, М.М. Поташника, В.В. Рибалки, С.О. Сисоевої та ін.) нами прийняті поняття «творча особистість», «творчі можливості», визнано, що фундаментом творчої особистості є її креативність (С.О. Сисоева), детермінантою якої виступає творча активність індивіда, як нестимульована зовні пошукова і перетворююча діяльність (С. Арієті, Е. Девіс, Ф. Фарлей). У моделі творчої особистості є «креативне ядро» – природжене і надбане: додаткові мотиви, характерологічні особливості, творчі вміння та індивідуальні особливості перебігу психологічних процесів.

«Творчі можливості» – це динамічна система творчих якостей особистості, що відображають індивідуальні особливості розвитку і прояву творчої діяльності особистості.

Враховуючи, що творчі можливості особистості реалізуються не тільки в предметній діяльності, а й в самому процесі життя, самовираження і саморозвитку, нами була доповнена підсистема характерологічних рис особистості (складова творчих можливостей) такими творчими якостями, що характеризують типи творчої особистості, які за нашими дослідженнями мають пріоритет на психолого-педагогічному факультеті Криворізького державного педагогічного університету: вимогливий, енергійний, оптиміст, комунікабельний, принциповий, інтелігентний (найбільш поширений тип).

Аспект проблеми становлення творчої особистості в умовах компетентнісної освіти, який пов'язаний з оновленням і наповненням моделі творчої особистості новими творчими якостями, потребує подальшого дослідження за такими напрямками:

– виявлення набору характерологічних рис особистості, які є значущими для становлення творчої особистості на особистісному рівні та забезпечення діагностування рівня їх сформованості;

– можливість і доцільність введення в структуру «творчих можливостей» особистісних функцій учня, студента (набір функцій за моделю особистісно орієнтованої освіти В.В. Серікова);

– створення особистісно орієнтованих ситуацій для прояву особистісних функцій учнів, студентів в освітньому просторі навчального закладу.

### Список літератури:

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. 228 с.
2. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. Киев : Вища школа, 1978. 142 с.
3. Боно Е. Рождение новой идеи. Москва : Прогресс, 1976. 143 с.
4. Вільш Іолант Структура, зміст і функції сталих індивідуальних якостей учня у процесі допрофесіонального навчання і виховання : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.04. Інститут пед. і психол. проф. освіти. Київ, 1997. 53 с.
5. Галкина Т.В., Алексеева Л.Г. Диагностика и развитие креативности. *Развитие и диагностика способностей*. Москва : Наука, 1991. С. 170–177.
6. Гульчевская В.Г., Лакоценина Т.П. Педагогические основы лично-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ИПКИПРО, 2002. 47 с.
7. Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / В.И. Шинкарук, Л.В. Сохань, Н.А. Шульга и др.; отв. ред. Л.В. Сохань, В.А. Тихонович. Київ : Наукова думка, 1985. 302 с.
8. Кисільова-Біла В.П. До питання побудови теоретичної моделі творчої особистості. *Формування творчої особистості в умовах компетентнісної освіти*: зб. наук.-метод. статей кафедри ЗМПН ДВНЗ «Криворізький національний університет» / за заг. ред. О.А. Павлик. Кривий Ріг : КП, 2013. Вип. 6. С. 48–55.
9. Кисільова-Біла В.П. Психолого-педагогічні аспекти структури інноваційної і творчої особистості: *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць / за ред. С.Д. Максименка. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Франка, 2008. Т. 7. Вип. 16. С. 78–82.
10. Кисільова-Біла В.П. Розвиток характерологічних рис особистості – необхідна умова становлення творчої особистості в умовах компетентнісної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2016. Вип. 47. С. 247–251.
11. Кисільова-Біла В.П. Роль особистісно орієнтованих педагогічних ситуацій у входженні майбутнього вчителя початкових класів у парадигму педагогічної діяльності з особистою орієнтацією (на прикладі вивчення математики). *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. Т. 7. Вип. 21. С. 97–103.
12. Кисільова-Біла В.П. Система організації самостійної роботи студентів з математики – обов'язкова складова в професійній підготовці вчителя початкових класів. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*: матеріали III Міжнародного Конгресу (18–21 травня 2017 р., Одеса). Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 276–278.
13. Кисільова-Біла В.П. Теоретична математика як методологічна основа створення методичних проєктів. *Рідна школа*. 2005. Вип. № 8. С. 57–59.

14. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : «Радянська школа», 1989. 608 с.
15. Лук А.Н. Психология творчества. Москва : Наука, 1978. 127 с.
16. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. Санкт-Петербург : Евразия, 1997. 187 с.
17. Моляко В.А. Проблема психологического изучения таланта. *Психологическая наука: проблемы и перспективы*. Киев, 1990. Ч. III. С. 73–74.
18. Педагогічна оцінка рівня сформованості творчих можливостей учнів (метод експертних оцінок): науково-методичний посібник для студентів / упорядник В.П. Кисільова-Біла. Кривий Ріг : КПУ ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2012. 83 с.
19. Педагогічні стратегії розвитку інноваційної особистості. *Вісник сільської школи*. 2004. № 11–12. С. 4–7.
20. Резерв успеха – творчество / под ред. Г. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна. Москва : Педагогика, 1989. 120 с.
21. Розвиток творчої особистості в умовах екологічної кризи: науково-програмно-методичний посібник / за ред. О.В. Киричука, В.В. Рибалки. Київ : Ін-т психології АПН України, 1993. 83 с.
22. Розов Н.Х. Гуманитарная математика. *Известия Международной славянской академии образования им. Я.А. Коменского*. 2004. Вып. 2. С. 153–159.
23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Москва : Учпедгиздат, 1946. 2-е изд. 697 с.
24. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории. *Вопросы психологии*. 1960. Вып. 3. С. 3–15.
25. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти. *Наука і освіта* : науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. 2011. № 4. С. 13–16.
26. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
27. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість : монографія. Харків : Книжкове видавництво «Каравела», 1998. 150 с.
28. Сухомлинський В.А. Педагогические сочинения / сост. О.С.Богданова, В.З.Смаль. Москва: Педагогика, 1979. Т. 1. 560 с.
29. Arieti S. Creativity. N.Y., 1979.
30. Davis G. Creativity is forever. N.Y., 1981.
31. Farley F.H. Basicprocess individual difference. Chicago, 1981.

### References:

1. Andreev V.Y. (1988). *Dyalektyka vospytanyya y samovospytanyya tvorcheskoy lychnosti* [The dialectics of education and self-education of a creative personality]. Kazan: Kazans'kyu universytet. (in Russian)
2. Visnyk silskoi shkoly (2004). Pedahohichni strategii rozvytku innovatsiinoi osobystosti [Pedagogical strategies for the development of innovative personality]. *Visnyk silskoi shkoly*, no. 11–12, pp. 4–7.

3. Bleikher V.M., Burlachuk L.F. (1978). *Psykholohycheskaya dyahnostyka yntellekta y lychnosti* [Psychological diagnosis of intelligence and personality]. Kyev: Vyshcha shkola. (in Russian)
4. Bono E. (1976). *Rozhdenye novoi ydey* [The birth of a new idea]. Moscow: Prohress. (in Russian)
5. Vilsh Iolant (1997). *Struktura, zmist i funktsii stalykh indyvidualnykh yakosteï uchnia u protsesi doprofesionalnogo navchannia i vykhovannia* [The structure, scope and functions of the established individual characteristics of a pupil in the process of preprofessional training and education] (PhD Thesis). Kyiv: Instytut pedahohichnoi i psykhohohichnoi profesiinoi osvity.
6. Halkyna T.V., Alekseeva L.H. (1991). *Dyahnostyka y razvytye kreatyvnyosti* [Diagnosis and development of creativity]. Razvytye y dyahnostyka sposobnostei [Development and diagnostics of abilities]. Moscow: Nauka, pp. 170–177.
7. Hul'chevskaya V.H., Lakotsenyina T.P. (2002). *Pedahohycheskye osnovi lychnostno-oryentirovannogo obrazovanyia* [Pedagogical foundations of personality-oriented education]. Rostov-na-Donu: Rostovskyy YPKYPRO. (in Russian)
8. Kryrychuk O.V., Rybalka V.V. (ed.) (1993). *Rozvytok tvorchoi osobystosti v umovakh ekolohichnoi kryzy* [The development of creative personality in the conditions of environmental crisis]. Kyiv: Instytut psykhohohii APN Ukrainy. (in Ukrainian)
9. Kysilova-Bila V.P. (2013). Do pytannia pobudovy teoretychnoi modeli tvorchoi osobystosti [On the issue of theoretical model formation of creative personality]. *Formuvannia tvorchoi osobystosti v umovakh kompetentnisnoi osvity* [Formation of creative personality in terms of competency education], vol. 6, pp. 48–55.
10. Kysilova-Bila V.P. (2012). *Pedahohichna otsinka rinvnia sformovanosti tvorchykh mozhlyvosteï uchniv (metod ekspertnykh otsinok)*. [Pedagogical assessment of the students' level of creative abilities formation (method of expert assessment)]. Kryvyi Rih: Kryvorizkyi natsionalnyi universytet. (in Ukrainian)
11. Kysilova-Bila V.P. (2008). *Psykholoho-pedahohichni aspekty struktury innovatsiinoi i tvorchoi osobystosti* [Psychological and pedagogical aspects of the structure of innovative and creative personality]. *Aktualni problemy psykhohohii*, vol. 16, pp. 78–82.
12. Kysilova-Bila V.P. (2009). Rol osobystisno oriientovanykh pedahohichnykh sytuatsii u vkhodzhenni maibutnogo vchytelia pochatkovykh klasiv u paradyhmu pedahohichnoi diialnosti z osobystoiu orientatsiieiu (na prykladi vyvchennia matematyky) [The role of personality-oriented pedagogical situations in the introduction of the future elementary school teacher to the paradigm of pedagogical activity with a personal orientation (exemplified by the study of mathematics)]. *Aktualni problemy psykhohohii*, vol. 21, pp. 97–103.
13. Kysilova-Bila V.P. (2016). Rozvytok kharakterolohichnykh rys osobystosti – neobkhdna umova stanovlennia tvorchoi osobystosti v umovakh kompetentnisnoi osvity [The development of characterological features of personality as an obligatory condition for formation of creative personality in the context of competency-based education]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*, vol. 47, pp. 247–254.
14. Kysilova-Bila V.P. (2017). Systema orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv z matematyky – oboviazkova skladova v profesiinii pidhotovtsi vchytelia pochatkovykh klasiv [The system of organizing of self-instruction for students on

mathematics as an obligatory component of professional education of a primary school teacher]. Proceedings of the *Hlobalni vyklyky pedahohichnoi osvity v universytetskomu prostori: materialy III Mizhnarodnoho Konhresu (Ukraine, Odesa, May 18-21, 2017)*. Odesa: Helvetyka, pp. 276–278.

15. Kysilova-Bila V.P. (2005). Teoretychna matematyka yak metodolohichna osnova stvorennia metodychnykh proektiv [Theoretical mathematics as a methodological basis for the creation of methodological projects]. *Ridna shkola*, no. 8, pp. 57–59.

16. Kostiuk H.S. (1989). *Navchalno-vykhovnyi protses i psykhhichni rozvytok osobystosti* [The teaching and educational process and psychological development of personality]. Kyiv: Radianska shkola. (in Ukrainian)

17. Luk A.N. (1978). *Psykholohiya tvorchestva* [Psychology of creativity]. Moscow: Nauka. (in Russian)

18. Maslou A. (1997). *Dalnie predely chelovecheskoj psihiki* [The far boundaries of the human psyche]. Sankt-Peterburg: Evraziya. (in Russian)

19. Moliako V.A. (1990). Problema psykholohycheskoho yzuchenya talanta [The issue of psychological study of talent]. *Psikhologicheskaya nauka: problemy i perspektivy*, vol. 3, pp. 73–74. (in Ukrainian)

20. Noiner H., Kalveit V., Klein Kh. (ed.) (1989). *Rezerv uspekha – tvorchestvo* [Creativity as the reserve of success]. Moscow: Pedahohyka. (in Russian)

21. Rozov N.Kh. (2004). Humanytarnaia matematyka [Humanitarian mathematics]. *Yzvestyia Mezhdunarodnoi slavianskoi akademyy obrazovanyia ym. Ia.A. Komenskoho*, vol. 2, pp. 153–159.

22. Rubinshtejn S.L. (1946). *Osnovy obshej psihologii* [The Basics of General Psychology]. Moscow: Uchpedizdat. (in Russian)

23. Rubynshtejn S.L. (1960). Problema sposobnostej i voprosy psihologicheskoi teorii [The problem of abilities and issues of psychological theory]. *Voprosy psihologii*, vol. 3, pp. 3–15.

24. Savchenko O.Ya. (2011). Kompetentnisnyi pidkhid yak chynnyk modernizatsii pochatkovoï osvity [Competency-based approach as a factor of elementary school modernization]. *Nauka i osvita: nauково-praktychnyi zhurnal Pivdennoho naukovoho tsentru NAPN Ukrainy*, vol. 4, pp. 13–16.

25. Serykov V.V. (1999). *Obrazovanye y lychnost. Teoryia y praktyka proektyrovanyia pedahohycheskykh system* [Education and personality. Theory and practice of pedagogical systems designing]. Moscow: Lohos. (in Russian)

26. Shynkaruk V.Y., Sokhan' L.V., Shul'ha N.A. (1985). *Zhyzn' kak tvorchestvo: sotsyal'no-psykhologhycheskyy analiz* [Life as creative work: social-psychological analysis]. Kyiv: Naukova dumka. (in Russian)

27. Sysoieva S.O. (1998). *Pedahohichna tvorchist* [Pedagogical creativity]. Kharkiv: Karavela. (in Ukrainian)

28. Sukhomlynskyi V.A. (1979). *Pedahohycheskye sochynenyia* [Pedagogical works]. Moscow: Pedahohyka. (in Russian)

29. Arieti S. (1979). Creativity. N.Y.

30. Davis G. (1981). Creativity is forever. N.Y.

31. Farley F.H. (1981). Basicprocess individual difference. Chicago.