

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 37.026.9(438)

**Е. А. Бочарова**

### СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА И ТВОРЧЕСТВО В ОЦЕНКЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Проблема творчества все чаще становится предметом теоретических и эмпирических исследований представителей различных научных дисциплин, таких как: философия, социология, педагогика, парапсихология, и даже наук об управлении. Это связано с развитием цивилизации и возникающими проблемами, требующие нетрадиционных способов их решения. Творчество проявляется в реализации повседневных задач и принятии эффективных решений.

Понятие «творчество» используется в различных контекстах, поскольку его трудно определить «Творчество – это высшая форма человеческой активности, а ее масштаб связан со всеми видами человеческой деятельности, которая выражается в форме предмета или идеи» [10, с. 54]. Мы используем термин «творческий», описывая человека с интересными идеями, который стремится создать что-то новое и неповторимое. Существуют два подхода к определению творчества: элитарный и эгалитарный. Сторонники первого утверждают, что творчество характерно людям, которые приносят что-то новое в развитие науки, культуры и искусства. Их продукты имеют широкое применение. Второй, эгалитарный признает, что каждый человек творческий, но в разной степени. В этом смысле творчество рассматривается как свойство личности [9, с. 78].

Большинство исследователей утверждает, что творчество является многомерным явлением. Польский психолог Станислав Попек считает, что в творческом процессе участвует сама личность, а не индивидуальные психические особенности [11, с. 82]. В то время, как другой польский психолог Эдвард Ненцки придерживается мнения, что творчество является психическим процессом, который способствует созданию новых и оригинальных продуктов [9, с. 78].

Творчество играет важную роль в образовании. Поэтому внимание теоретиков и практиков направлено в сторону творческой деятельности школы. Учителя требуют от учеников нестандартного решения проблем, не задумываясь о том, что именно школа и учитель должны научить их этому. Размышляя о творческой школе, возникает масса вопросов. И первый из них: Является ли школа местом развития творческих способностей? Или школа – это прежде всего место передачи базовых знаний, формирования умений и навыков? Является ли творчество

ученика в школе столь важным, как хотелось бы педагогам творчества? Ответы на эти и множество других вопросов могут быть различными, все зависит от того, какие компетенции мы считаем ключевыми, какие знания важными и что мы вкладываем в понятие «творческая школа».

Школа – это учебное заведение для получения общего образования, в котором учитель выступает инициатором творческого процесса. Он должен организовать так свою педагогическую деятельность, чтобы она «побуждала» детей к творчеству, помогала им познавать действительность, которая их окружает. Формы экспрессии способствуют творчеству, вызывают интерес и участие детей в разных видах активности. Благодаря этому школьная жизнь становится интересной и содержательной. Тереза Гиза (T. Giza) пишет: «Современные люди проводят поздний период детства в школе. Именно в это время происходят важные, с точки зрения жизненного опыта процессы развития. Вместе со своими сверстниками ученики переживают опыт поколений. Дети, которые приходят в школу сталкиваются с ситуациями, которые в будущем повысят их потенциал». Это также касается развития творческих способностей [3, с. 69].

Однако, школьная практика полна примеров нелюбви учителя к творческим ученикам. Именно они, со своей импульсивностью, нонконформизмом, задаванием самых неожиданных вопросов, удивительным чувством юмора и неординарными решениями, нарушающие классную дисциплину и порядок в классе, по мнению учителей, являются «трудными учениками». Традиционное обучение, направленное на пересказ готовых, объективных и энциклопедических знаний формирует у учеников пассивное отношение к обучению, а антитворческое поведение учителей начинается с планирования уроков, содержания и методов обучения и заканчивается способами оценки знаний учеников. Безусловно, это связано со стилем работы учителя, его индивидуальными особенностями, умениями и навыками.

По мнению польского представителя педагогики творчества К. Шмидта, (K. Szmidt) исследования, проведенные в разных странах мира, свидетельствуют о том, что большинство учителей ценят у своих учеников такие качества, как: вежливость; пунктуальность; знание фактов; послушность, а не творчество и творческий подход [14, с. 362].

А творческие ученики, напротив, характеризуются умением видеть проблемы там, где их не видят другие; независимостью мышления; любовью к новому и неизвестному; генерированием разнообразных решений одной проблемы; склонностью к угадыванию; оригинальностью мышления. Такой ученик: проявляет любопытство и заинтересованность к окружающим его проблемам; любознателен, легко находит изъяны и преимущества вещей и явлений; любит задавать вопросы, не удовлетворяясь одним ответом; его интересуют сложные и требующие объяснений вопросы; часто рассуждает: «Что бы было, если бы», пытаясь найти интересный ответ. Его вопросы часто касаются не только данных

фактов («что?», «кто?», «как?»), а наоборот («Что будет, если?»); умеет определять проблемы, указывая на преимущества или недостатки в прежних формулировках вопросов, стимулирующие к новым познавательным поискам. Эти способности и умения наиболее ценятся в артистическом мире [16, с. 31]. Именно эти качества характера считаются учителями неприемлемыми для школы, а ученики, доставляющими проблемы.

Польский педагог Д. Клус-Станьська (D. Klus-Stańska) считает, что школа является неблагоприятной средой для развития творчества. «Формы и методы, использованные учителем, зачастую «убивают» у учеников желание проявлять творческую инициативу, речь о стимуляции творческого мышления на уроках является наивностью, педагогической лживостью или шуткой» [5, с. 59]. Учителя, по мнению исследовательницы, рассматривают творчество как активность, которая не поддается контролю, а если уже воспринимают творческое поведение, то исключительно у прилежных учеников, чьи знания превышают содержание школьной программы, то есть у отличников. В первую очередь, это связано с отсутствием у учителей знаний из области психологии и педагогики творчества, а также доминированием различных мифов о творчестве и креативности. Как указывает К. Шмидт, учителя, особенно средних школ, привыкшие к романтическому видению творчества у людей искусства, таковыми признают только величайших артистов, ученых и изобретателей, которых Бог одарил творческими способностями, которым невозможно научиться. Эти мифологические знания свидетельствуют о низком уровне собственного педагогического творчества. Д. Клус-Станьська подчеркивает: «Нетворческий учитель не только не умеет научить творчеству учеников, он сам этого творчества не понимает, и не знает, как на него реагировать, как чувствовать. Поэтому всегда возникает один и тот же вопрос: Как нетворческий учитель может развивать творчество учеников?» [6, с. 62].

В этой части статьи хотелось бы перейти к описанию нескольких моментов, которые блокируют творческое поведение в учебном процессе. Вот несколько из них:

1. Возникает картина школы как среды, которая не только не стимулирует познавательное развитие учеников, но и способствуют уничтожению существующих уже способностей. Ученики, взрослея, вообще перестают задавать вопросы.

2. Школа не развивает познавательное мышление учеников. Только учитель может задавать вопросы, потому что у него привилегированное положение. Учитель не требует от ученика интересных формулировок вопросов, а только исчерпывающих ответов.

3. В течение одного дня учитель задает ученикам около 300 вопросов, а на протяжении 45 минут – 25 вопросов, при этом большинство из них касаются содержания предметов.

Чем больше вопросов учитель задает, тем меньше сможет задать ребенок. Учитель не поощряет высказывание личного мнения и спонтанного участия детей в разговорах, его больше интересуют собственные вопросы, а не то, что думают и чувствуют ученики.

Д. Клус-Станьська пишет: «Следствием такой практики обучения является своеобразный парадокс: учителя верят, в то, что ученик научится задавать вопросы, слушая вопросы учителя» [5, с. 150].

А что делают учителя, когда ученики задают им вопросы?

1. Игнорируют или вообще не слышат, что ученик хочет спросить по теме урока или делают вид, что не видят ученика.

2. Не учат, как правильно формулировать вопросы, не объясняют какие существуют виды и структуры.

3. Не задают заданий, которые заключались бы в формулировке учениками вопросов (проблем) (напр.: «Какие интересные вопросы содержит этот текст?», «Что в обсуждаемой теме кажется дискуссионным, противоречивым, неоднозначным?», «Что удивительного, что побуждает к рассуждению, что тревожного есть в этом факте?»). Задают десятки и сотни вопросов, на которые ученик должен найти, как можно скорее ответ.

4. Иногда учителя сопровождают снисходительной улыбкой вопросы учеников, а в худших случаях иронизируют и высмеивают, критикуя в открытой форме не столько вопрос, сколько личность (напр.: «У тебя нет других вопросов?», «Нашелся открыватель!»).

5. Часто можно услышать фразу: «На вопросы будет время в конце урока», на самом деле, не оставляя времени на этот вид работы. В итоге ученики понимают, что их вопросы не важны и поэтому не стоит быть любознательным.

6. Бывает, что учителя не могут ответить на некоторые вопросы учеников и боятся в этом признаться. Они проявляют раздражение и стараются унижить ученика. Учителя думают, что они должны знать ответы на всевозможные вопросы учеников.

Такое поведение тормозит любознательность, способствует тому, что творческая активность, которая рождается в результате размышлений и сомнений, не имеет шанса на существование в стенах школы.

Еще одной проблемой есть диктат единственного ответа, который становится барьером, тормозя креативность и творчество. Диктат, или террор единственного ответа заключается в том, что учитель требует от ученика, чтобы он представил только один правильный ответ, который совпадает с ответом учителя. Часто это принимает форму «игры в отгадывание, что имеет в виду учитель». Витольд Козловский (W. Kozłowski) верно заметил, что учителя утверждают в учениках нереалистическое виденье знаний, главным элементом которого является идея, что каждый вопрос имеет только один правильный ответ. Один ответ на вопрос содержат задания в учебниках и один ответ знает учитель. Поэтому ученики прикладывают немало усилий чтобы отгадать,

какой ответ хочет услышать учитель. Практическая цель учителя достигнута, но последствия такого подхода для мышления учеников не способствуют развитию» [7, с. 56].

Педагоги творчества соглашаются с утверждением, что террор единственного ответа и доминирование в обучении закрытых проблем тормозят познавательное развитие, стимулируя лишь процессы памяти. Дж. Гилфорд (J. Guilford) открыл, что человек по-разному мыслит тогда, когда решает дивергентные (открытые) и конвергентные (закрытые) проблемы. Дивергентное мышление является одной из форм творческого мышления, при котором для исследования проблемы используется нестандартный подход. Невзирая на многочисленную критику, это открытие по-прежнему считается одним из важнейших в современной психологии [2, с. 144].

Однако создатели учебных программ и школьных учебников, в которых доминируют вопросы на запоминание информации забывают или не обращают внимание на важность положений Дж. Гилфорда. Дивергентные проблемы провоцируют интеллектуальную активность, которая характеризуется большой степенью выбора в принятии решений. Независимость и свобода процессов переработки информации – это факторы, влияющие на генерацию новых идей, которые позволяют сохранить независимость и оказывать сопротивление группе и обществу. Поэтому способности к воображению лучше развивать при помощи открытых вопросов, которые вызывают дискуссию, а ученики самостоятельно формулируют убеждения и гипотезы. Принцип дивергентности дидактических заданий не является единственным, но ключевым. Творчество исходит из текучести, гибкости и оригинальности мышления.

Творческий ученик характеризуется текучестью, гибкостью и оригинальностью мышления.

Текучесть мышления:

1. Ученик может придумывать много решений одной проблемы; он не удовлетворяется первым ответом, а ищет новые идеи.

2. Использует сложные слова и высказывания на память, а также создает новые.

3. Использует в разговорной речи высказывания с творческими элементами, умеет изложить их в оригинальной форме.

4. Составляет редкие, содержательные сочетания, использует неожиданные и оригинальные сравнения и метафоры. Не имеет проблем с подборкой синонимов и антонимов.

Гибкость мышления

1. Трансформирует собственные и чужие мысли, ищет лучших решений. Умеет в эластичный способ изменять направления поисков и выходить за рамки того, что ему известно.

2. Не имеет проблем с придумыванием разнообразных применений предметов ежедневного употребления, функций устройств и инструментов.

3. Может изменять, дополнять геометрические фигуры и рисунки, получая новые художественные решения.

Оригинальность мышления

1. Отличается принятием неординарных и содержательных решений.

2. Думает в оригинальный способ, не боится принятия смелых решений. Быстро отвечает. Его письменные, художественные и другие работы отличаются не схематичностью, а оригинальностью.

3. Быстро устает, решая конвергентные проблемы и выполняя схематичные задания, старается представить нетипичные, отличающиеся от других замыслы идеи.

Тем временем, ученики в школе решают закрытые проблемы, на которые содержат только один правильный ответ. Речь идет о «правильном ответе», что подтверждает учитель. Вопросы и ответы направлены на то, чтобы проверить, что ученики умеют, что знают, как владеют данным умением. Выдающийся исследователь школы, английский педагог R. Fisher пишет: «Проблемы, с которыми ученики встречаются в жизни, совсем другие, чем те, которые были в школе: многоаспектные, открытые и не имеющие альтернативы» [4, с. 108].

Конвергентное мышление способствует формулированию правильных ответов, в то время как дивергентное генерирует интересные, полные воображения и потенциально творческие мысли и идеи». Доминирующая роль закрытых проблем в образовательной политике характерна для многих стран. Это касается практики оценивания достижений учеников с помощью тестов, которые содержат большинство заданий с одним правильным ответом. Они охватывают широкую сферу знаний и умений и вытесняют из школьной практики другие методы оценки. Среди учителей преобладает убеждение, что все можно оценить одним правильным ответом. Одной из основных черт творческого человека является толерантность, стойкость к индоктринации и догматизму. Творческий ученик легко воспринимает противоречивые взгляды, интерпретации; чувствует себя как рыба в воде в атмосфере неясности. Противоречивость, парадокс, неточность, борьба идеи побуждают его к поиску нестандартных решений, которые являются настоящим двигателем творческого мышления.

Когда учитель представляет ученикам готовые образцы описания и интерпретации мира или произведения искусства, то он действует вопреки основным принципам творческого обучения. К качествам учителей, сдерживающих творчество учеников, можно еще добавить такие качества, как:

1. Спешка – принуждение учеников к быстрым решениям всевозможных заданий; требование, чтобы работы и проекты выполнялись в короткие сроки, без развития первичных идей.

2. Давление на творение – требование от учеников доказательств их умственной и творческой деятельности, избегание творческой активности и пренебрежительное отношение к творческому процессу.

3. Преждевременная оценка и почти всегда негативная критика; отсутствие терпения и толерантности у учителей в оценке творческого процесса.

4. Скука – использование учителем одних и тех же методов, схематичность и монотонность, недостаточная стимуляция познавательных процессов учеников или наоборот, избыток стимуляции за короткий промежуток времени.

5. Злобное чувство юмора – учитель смеется с учеников, а не с учениками, выбирая объектом иронии, насмешки одного ученика, думая, что таким образом улучшает климат на уроке. Опасным для учеников является поведение учителя, который вообще не допускает мысли о проявлении творчества и оригинальных мыслей.

По словам польского педагога Александра Наласковского (A. Nalaskowski) характерными особенностями творческой школы являются: творческое выполнение задач, передача знаний при помощи оригинальных идеи, встречи с интересными людьми. Автор не ставит никаких «сверхвыдающихся задач» перед школой, не настаивает на позиции, что творчество в школе должно быть «превыше всего». Напротив, автор пишет, что творческая школа – это обычная школа, короткая должна уметь «развивать способности учеников. А для этого необходимо очень серьезно относиться к работе ученика и усилиям, которые он прилагает, передавать знания, необходимые для творческой деятельности; организовывать встречи с интересными творческими людьми, которые могут стать прекрасным примером творческого отношения к творчеству [8, с. 36].

Польский педагог и психолог Анна Сайдак (A. Sajdak), представляя свою концепцию творческой школы пишет, «творческая школа должна способствовать индивидуальному развитию ученика; давать ему возможность самоопределиться с дальнейшими планами и перспективами; «вооружить» знаниями и навыками, необходимыми в творчестве [13, с. 128].

Марта Галевска-Куста (Marta Galewska-Kustra) определяет следующие задачи творческой школы [2, с. 142].

1. Творчество как цель. Развитие творческих способностей учеников должно стать целью школьных программ.

2. Способ восприятия творчества – школа должна развивать не только творческий потенциал, но и способствовать принятию творческого решения. В контакте учитель – ученик, кроме передачи знаний и формирования навыков, важна творческая личность учителя, его убеждения, мотивация к творчеству.

3. Знание о творчестве. Учителя имеют элементарные теоретические и практические знания, позволяющие им развивать способности учащихся. Знания учителей о творчестве, основанные на их индивидуальном опыте, является источником разнообразия творческой деятельности, а не препятствием для развития творчества учеников.

4. Место творчества в школьной программе. Творчество учеников должно развиваться не только во время уроков, но и во внеурочный час.

5. Творческие учителя – это профессионалы в своем деле. Они характеризуются страстью и преданностью своему делу. В то же время – это люди с широкими интересами, активные, вдохновленные своим собственным творческим отношением к деятельности.

6. Творческий процесс и его результат. Эффективность работы ученика так же важна в школе, как и творческий процесс. Учителя ценят творческие продукты учеников (письменные работы, рисунки), воспитывают у учеников ценность творческого процесса, преодолевая стремление к достижению быстрых результатов.

7. Творческие задачи. Задачи, предлагаемые ученикам, отличаются исследовательским подходом, использованием творческих способностей, мотивируют учеников к постоянному поиску.

8. Методика преподавания и оценки. Чаще всего учителя используют проблемные методы обучения. Самооценка ученика играет важную роль в этом процессе, стимулирует развитие самосознания, критического мышления, чувство собственного достоинства.

9. Материально-технические условия работы школы. Школа должна предоставить все необходимые условия для творческой деятельности (материалы и инструменты, залы для различных видов деятельности). Школьное пространство, созданное учителями и учениками, является местом творчества и в то же время его отражением. Среда, стимулирующая когнитивное мышление, познавательное любопытство и творческое воображения учеников дает возможность планировать и организовывать свою творческую деятельность.

10. Контакт с творческой средой. Школа активно сотрудничает с местными организациями. Устанавливает контакт с культурными центрами, различными учреждениями, организовывает встречи с творческими людьми, предоставляя ученикам возможность контактировать с профессионалами, познавая «творческую среду».

11. Психосоциальные компоненты. Школа заботится о климате доверия, взаимной доброте и уважении. Отношения учителя и учеников являются партнерскими. Ученики чувствуют себя полноценными в школьной жизни, пользуются всеми привилегиями, и выполняют все обязательства. Благодаря дружеским отношениям ученик не боится совершать ошибки, которые являются естественным элементом творческой деятельности.

И в заключении хотелось бы сказать, что каждый ученик наделен определенным творческим потенциалом, а роль учителя – направить его в правильное русло при помощи. Кроме того, важны: мотивация, совместная деятельность и эффективное общение. Учитель, который с желанием активизирует молодых людей к творческим действиям, способствует их развитию и готовит их к принятию серьезных решений во взрослой жизни.

### Список использованной литературы

- 1. Boczarova O.** Pedagogiczne wsparcie dzieci uzdolnionych w szkołach Polski i Ukrainy / Ołena Boczarova. – Kraków: Oficyna Wydawnicza AFM, 2011. – 186 s. **2. Galewska-Kustra M.** Szkoła wspierająca twórczość uczniów. Teoria i przykład praktyki. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek. 2012. – 243 s. **3. Giza T.** Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole / T. Giza. – Kielce : Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, 2006. – 359 s. **4. Fisher R.** Uczymy, jak myśleć / Robert Fisher; tł. Krzysztof Kruszewski, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. – 1999 s. 244. **5. Klus-Stańska D.** “Gdyby Einstein współcześnie chodził do szkoły. Dziecko i twórczość w pedagogice przedszkolnej”, red. E. Szatan i D. Bronk, Wydawnictwo UG, Gdańsk, 2008. – 193 s. **6. Klus-Stańska D.** Po co nam wiedza potoczna w szkole? [w:] K. Kruszewski (red.), Pedagogika w pokoju nauczycielskim, WSiP, Warszawa, 2000. – 147 s. **7. Kozłowski W.** Twórcze dziecko w szkole – możliwości rozwoju / W. Kozłowski. – Warszawa : Instytut Badań Edukacyjnych, 2004. – 88 s. **8. Nalaskowski A.** Promować twórczość czy dręczyć twórczością? // A. Nalaskowski / Meritum. Mazowiecki kwartalnik edukacyjny. – n. 10. – 2008. – S. 34-47. **9. Nęcka E.** Psychologia twórczości / E. Nęcka. – Gdańsk – GWP, 2003. – 272 s. **10. Nęcka E.** Proces twórczy i jego ograniczenia. Kraków: Wydawnictwo UJ, 2010. – 208 s. **11. Popek S.** Psychologia twórczości plastycznej / S. Popek. – Kraków : IMPULS, 2010. – 470 s. **12. Popek, S.** Człowiek jako jednostka twórcza / S. Popek. - Lublin: UMCS, 2003. – 224 s. **13. Sajdak A.** Edukacja kreatywna / A. Sajdak. – Kraków : Wyd. WAM, 2008. – 308 s. **14. Szmidt K. J.** Jak badać szkołę i uczniów? Poszukiwania własne poza stereotypem, [w:] red. Dziemianowicz M., Gołębnik B.D., Kwaśnica R, red., Przetrawianie i rozwój jako niezbywalne powinności wychowania, Wrocław, Wyd. naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, 2005. s. 361-377. **15. Szmidt K. J.** Mity na temat twórczości dzieci i próba ich dekonspiracji, [w:] K. J. Szmidt, W. Ligęza (red.), Twórczość dzieci i młodzieży. Stymulowanie – Badanie – Wsparcie, Ośrodek Twórczej Edukacji „Kangur”, 2009. 35-54 s. **16. Szmidt K.J.** Szkoła przeciw myśleniu pytajnemu uczniów: próba określenia problemu, sugestie rozwiązania. // K. J. Szmidt / „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”. – nr 2. –2009. – ss. 31-36.

### Бочарова О. А. Сучасна школа і творчість в оцінці зарубіжних дослідників

Проблема творчості є предметом теоретичних і емпіричних досліджень науковці різних наукових дисциплін. На сьогодні не існує єдиної дефініції поняття «творчість», кожна з наук трактує зі своєї позиції.

У статті представлено два підходи до творчості: елітарний та егалітарний, які суттєво розрізняються між собою. Перший трактує творчість, як таку, що притаманна лише невеликій кількості людей, а

другий розглядає творчість, як рису, яка характерна кожній людині. Авторка намагається відповісти на питання: Що відбувається на практиці і чи дійсно діти можуть розкрити свій творчий потенціал в школі? Цікавим для вітчизняної освіти і практики є оцінка стану творчої школи і її ролі у розвитку творчості у дітей в оцінці зарубіжних науковців.

Важливу роль відіграє творчість в навчанні дітей. Все більше представники освіти звертають увагу на творчість учнів і участь їх у творчому процесі. Відсутність достатніх знань у вчителів на тему творчості, форм та методів, які необхідно застосовувати у роботі з цією категорією дітей не сприяє розвитку творчих здібностей і пізнавальним процесам. Творчі учні вимогливі, мають нестандартні рішення та оригінальні ідеї. Тому, успіх школи, як творчої установи залежить від тісної взаємодії учнів та вчителів

*Ключові слова:* творчість, творчий підхід, школа, учень, розвиток, потенціал.

#### **Бочарова Е. А. Современная школа и творчество в оценке зарубежных исследователей**

Проблема творчества является предметом практического и эмпирического исследования представителей различных научных дисциплин. В статье автором представлены два подхода к определению понятия «творчество»: элитарный, который рассматривает творчество как способность, которой обладает небольшая часть людей, и эгалитарный, согласно которому, творческими способностями обладает каждый человек. Автор статьи пытается найти ответ на вопрос: Как дела обстоят на практике и действительно дети могут развить свой творчески потенциал на практике. Важной для отечественной педагогики является оценка роли творческой школы в оценке зарубежных исследователей.

Творчество имеет большое значение в обучении детей. Представители образования все чаще обращают внимание на творчество учеников и их участие в творческом процессе. Недостаточное количество знаний на тему творчества, незнание и неумение использовать необходимые методы и формы не способствует развитию творческих способностей и познавательных процессов. Творческие ученики характеризуется требовательностью, нестандартными решениями и оригинальными идеями. Поэтому успех школы, как творческого заведения зависит от тесного взаимодействия учеников и учителей.

*Ключевые слова:* творчество, творческий подход, ученик, развитие, потенциал.

#### **Bocharova E. Modern School and Creativity in the Evaluation From a Foreign Researchers' Point of View**

The problem of creativity is the subject of theoretical and empirical research of scholars of various scientific disciplines. Today, there is no single definition of the concept of "creativity", every science interprets it differently.

The article presents two approaches to creativity: elitist and egalitarian, which differ significantly from one another. The first approach treats creativity as being inherent to a small number of people, while the second approach treats creativity as a feature which is typical for every person's character. The author tries to answer the question: What is happening in practice and whether children are really able to reveal their creativity in school? The assessment of creative schools and its role in development for children's creativity is an interesting fact for native education and practice from foreign scientists' point of view.

Creativity plays an important role in teaching children. More and more representatives of education pay attention to creativity of students and their participation in the creative processes. In practice, though, it looks completely different. The lack of sufficient knowledge of teachers does not contribute to the development of creative abilities and cognitive processes in terms of creativity, forms and methods that need to be applied while working with children. Creative students are demanding, with non-standard solutions and ideas. That is why, the success of schools as creative institution depends on the close interaction between students and teachers.

*Key words:* creativity, creative approach, school, student, development, potential.

Стаття надійшла до редакції 11.09.2017 р.

Прийнято до друку 24.11.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 37.013.74

**В. В. Дьоміна**

### **КОМПОНЕНТИ БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

В умовах глобальної інтеграції культур різних країн, зростаючої мобільності населення всього світу, розширення сфери зайнятості, особистих і ділових контактів із зарубіжними партнерами знання іноземної мови стає життєвою необхідністю, яка ставить перед педагогікою нові проблеми, пов'язані з формуванням білінгвальної культури особистості сучасного фахівця, оскільки саме педагог стає ключовою фігурою в перехідні періоди розвитку суспільства, фактором національної безпеки, становлення світогляду підростаючого покоління. Вищезазначені тенденції підвищують вимоги до іншомовної освіти та виховання вчителя іноземної мови, визначають його смислові пріоритети: підтримку культурного і мовного різноманіття суспільства, розвиток здібностей його громадян до продуктивної взаємодії з іншими