

УДК 371.4:37.02

ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ГУМАНІТАРНОЇ ГІМНАЗІЇ

Воронєцька Валентина, здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

ORCID: 0000-0002-9233-0968

E-mail: voronetskayaz@gmail.com

У статті розглянуто етапи впровадження моделі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, створеної на основі положень особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, суб'єктного, культурологічного, середовищного, акмеологічного, аксіологічного підходів. Зазначено, що етапами впровадження виступають мотиваційно-цільовий, змістово-пізнавальний, діяльнісний і оцінно-результативний. Визначені форми і методи роботи на кожному етапі. Вказані очікувані результати на кожному етапі. Акцентовано увагу на ролі педагога, педагогічній інструментовці прийомів підтримання творчої активності учнів. Логіка організації життєдіяльності співтовариств і зміст кожного етапу представлені у відповідності до програми «спіраль розвитку творчого потенціалу учня».

Ключові слова: етапи впровадження, творчий потенціал, учні, гуманітарна гімназія, модель.

IMPLEMENTATION STAGES OF THE MODEL OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVE POTENTIAL OF A HUMANITARIAN GYMNASIUM

Voronetska Valentyna, PhD Student, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0002-9233-0968

E-mail: voronetskayaz@gmail.com

The article considers the stages of implementation of the model of development of students' creative potential of a humanitarian gymnasium, created on the basis of the provisions of personality-oriented, activity, competence, subject, culturological, environmental, acmeological and axiological approaches. In the course of the research it was found out that, the development of the students' creative potential of a humanitarian gymnasium should be carried out at the following stages: motivational-target, content-cognitive, activity and evaluation-effective.

At the first, motivational-target stage, the tasks of testing the spiral of students' creative potential and "degrees of creativity" on the example of communities of children and adults in the humanitarian gymnasium were solved. Such communities have become the educational and cognitive community of classmates as the ones most likely to be organized at school. At the second, semantic and cognitive stage, the task was to test the "spiral of development of the students' creative potential" in the communities of children and adults formed in the institution of additional education. The implementation was carried out in various forms of activities: collective creative work, field creative meetings, creative reviews conducted in a non-traditional form. At the third, activity stage, the task of testing the idea of creating a variety of creative children and adults communities in the educational

institution and ensuring the right of a child choice was solved. This allowed clarifying the types of pedagogically organized children and adults communities, to use fully the opportunities of coordinated professional activities of the “team of like-minded teachers” for the development of creative individuality of each child. At this stage, the following forms of work were used: talks-discussions, creative games, press conferences, marathons of thoughts, TV relays, and projective activities.

The logic of the organization of the life of communities and the content of each stage are presented in accordance with the program “The Spiral of the Development of Student's Creative Potential”.

Keywords: *stages of implementation, creative potential, students, a humanitarian gymnasium, a model.*

Сучасна загальноосвітня школа покликана підготувати молодь до життя і праці в умовах ринкової економіки. Для неї, як відомо, характерні змагальність і конкуренція, постійно зростаючі вимоги до якості праці. У цих умовах навчально-виховний процес у середній школі має бути спрямований на виконання нового соціального замовлення – на формування творчої соціально-адаптованої особистості, виховання її самостійності, ініціативності, відповідальності, здатності до творчості в найрізноманітніших сферах діяльності.

Спираючись на основні положення концепції особистісно орієнтованого виховання, діяльнісного, компетентнісного, суб'єктного, культурологічного підходів, ми розробили модель розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

Використання методу моделювання в нашій роботі вимагає визначення і розкриття методологічних аспектів, пов'язаних з уточненням основних понять. С. Гончаренко визначає педагогічну модель діяльності вчителя як відображення, що описує формальною мовою компоненти системи, взаємозв'язки між ними, а також процеси перетворення, становлення і розвитку методичної системи вчителя в реальних умовах соціокультурного середовища [4, с. 120]. Побудова моделей-проектів, на погляд науковців, передбачає реалізацію конкретного покрокового плану. Так, К. Гнезділова розглядає такі етапи створення педагогічної моделі-проекту: 1) визначення задуму; 2) ескіз моделі-проекту; 3) визначення моделей дій/стратегій; 4) планування реальних стратегій на рівні завдань і умов їх реалізації; 5) організація зворотного зв'язку, оцінка процесів; 6) оцінка й аналіз результатів; 7) оформлення документації [3].

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

Мета статті: охарактеризувати зміст етапів впровадження моделі розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії.

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

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

Перетворювальна практика будувалася відповідно до теоретико-педагогічних основ розвитку творчого потенціалу школярів, зокрема: обґрунтованої «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» як педагогічної основи освоєння і побудови

суб'єктами освітнього процесу досвіду творчого життя; визначеного різноманіття і можливостей творчих співтовариств дітей і дорослих [2]; ідеї поступального розвитку творчої індивідуальності [1].

На першому, *мотиваційно-цільовому* етапі відбувалася апробація «спіралі розвитку творчого потенціалу учнів» і програми «Сходинки творчості» у процесі діяльності співтовариств дітей і дорослих у гуманітарній гімназії № 1 м. Вінниці. Під час такої діяльності ми мали змогу вивчати психолого-педагогічні механізми розвитку творчої індивідуальності вихованців гімназії «зсередини», оперативно коригувати зміст «спіралі розвитку творчого потенціалу учня», відстежувати рух конкретних учнів «сходинками творчості».

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

На третьому, *діяльнісному* етапі вирішувалося завдання апробування ідеї створення в освітній установі різноманіття творчих співтовариств дітей і дорослих та забезпечення права їх вибору дитиною. У гімназії були організовані творчі співтовариства дітей і дорослих, в яких відбувалась змістовна повсякденна життєдіяльність; створені умови для різнобічної взаємодії між ними; здійснювалось індивідуальне сприяння дитині у виборі співтовариства й освоєнні нею досвіду творчого життя в різних соціальних статусах (позиціях). Це дозволило уточнити види педагогічно організованих співтовариств дітей і дорослих, цілісно використати можливості скоординованих професійних дій «команди педагогів-однодумців» для розвитку творчої індивідуальності кожної дитини.

На четвертому, *оцінно-результативному* етапі ставилося завдання пілотного апробування створення в низці освітніх установ творчих співтовариств дітей і дорослих. Це дозволило побачити можливості реалізації розроблених нами теоретико-педагогічних основ розвитку творчого потенціалу школярів у широкій практиці.

Розкриємо загальну логіку поетапної експериментальної роботи з розвитку творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії, зупинимося на змісті життєдіяльності співтовариств дітей і дорослих, їх взаємодії.

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

Найбільшого поширення мали співтовариства класних друзів, лідерами яких були класні керівники. Життєдіяльність таких співтовариств організовувалася у позаурочний час і будувалася за програмою, яку визначали діти та дорослі разом. Підкреслимо, що вона принципово відрізнялася від традиційно поширеної практики виховної роботи класного керівника підходами до організації життєдіяльності школярів, які будувалися відповідно до розроблених нами основ розвитку творчого потенціалу учнів.

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

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

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

Спочатку співтовариства утворювалися за принципом «від педагога» – від цінностей, цілей і очікуваних результатів освітньої програми, що реалізовується у школі, інтересів і можливостей конкретного педагога. Ініціатором їх створення виступав педагог, який міг об'єднати школярів навколо себе ідеєю творчого життя, запропонувати їм разом вирішувати соціально та особистісно значущі для них проблеми, опанувати для цього нові знання і необхідні способи творчості, розширювати коло своїх друзів, самим будувати своє життя на засадах моральності та творчості [5; 6].

Так були сформовані співтовариства: різновікового пришкольного англomовного табору з денним перебуванням «Зорепад», шкільного хору, юних художників, юних екологів, юних краєзнавців, любителів історії України, учнівське наукове співтовариство, шкільний туристський клуб, «Театр англійською мовою», студія шкільних журналістів, військово-історичний клуб «Козацька слава», співтовариство танцювального ансамблю, комп'ютерних геніїв.

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

Проте експеримент у гуманітарній гімназії виявив й інший принцип організації співтовариств – «від дитини». Такі співтовариства створювалися після вивчення світу дітей, за «заявкою» школярів. З одного боку, педагоги побачили реальний спектр

інтересів і потреб дітей, досвід творчого життя, вже набутий ними. З іншого – школярі, маючи позитивний досвід участі у вже створених співтовариствах, самі висловлювали побажання щодо формування нових співтовариств. Так виникли співтовариства юних робототехніків, піщаної анімації, шаховий клуб, тенісний клуб, гурток медіації. Складність створення співтовариств за принципом «від дитини» полягала в тому, що їх діяльність вимагала або додаткової професійної підготовки педагога, або пошуку і запрошення до школи педагога, здатного задовольнити запит школярів на те або інше співтовариство.

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

Можемо виокремити чотири варіанти таких зв'язків.

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

Другий. Група учнів одного співтовариства брала участь у життєдіяльності іншого і використовувала засвоєний у ньому досвід при побудові досвіду творчого життя в першому співтоваристві.

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

Четвертий. Різні співтовариства взаємодіяли в загальношкільних справах, утворюючи загальношкільне співтовариство, набуваючи спільного досвіду творчого життя

У процесі експериментальної роботи набуття школярами досвіду творчого життя в співтовариствах дітей і дорослих було організовано відповідно до «спіралі розвитку творчого потенціалу учня», за «витками» якої здійснювалося набуття дітьми досвіду творчого життя (сукупності його компонентів – пізнавально-світоглядного, духовно-морального, емоційно-вольового, соціально-громадянського, творчо-перетворювального) упродовж певного життєвого періоду – конкретного уроку, творчої справи, заняття додаткової освіти, місяця, чверті, року. Цей механізм «працював» як на рівні співтовариства-колективу, так і особистості. Кожен «виток» передбачав певний внесок у нього всіх учасників, особливу педагогічну інструментовку з боку педагога.

Набуття досвіду творчого життя в «базових» співтовариствах дітей і дорослих було організоване на основі педагогічної програми, скоригованої відповідно до плану-програми їх учасників. Тому узагальнено розкриємо зміст кожного витка «спіралі розвитку творчого потенціалу школяра» відповідно до структури педагогічної програми.

Перший виток «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» – «Я роздумую про світ і про себе». Головний його сенс полягав у пізнанні – осмисленні – розумінні дитиною і дорослим цілісного різноманітного світу, представленого чотирма сферами:

Природа, Культура, Інші, «Я». Найважливіше завдання, що вирішували педагоги, – спонукати школярів до роздумів про таїнства людського життя, сенс життя, цінності громадянського суспільства, власні життєві цінності, людські взаємовідносини, власний спосіб життя і способи життя оточення, школу, клас, гурток, конкретні вчинки (власні й однолітків, дорослих та ін.), викликати прагнення діяти відповідно до розуміння осмисленого.

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

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

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

Другий «виток» «спіралі розвитку творчого потенціалу учня» – «Я творю Світ» – був продовженням, розвитком попереднього. Участь у діяльності з самопізнання своєї особистості та колективу-співтовариства загалом, осмислення життєвих явищ, шкільної дійсності сприяла виникненню у школярів нових ціннісних орієнтирів, таких як самоцінність кожного періоду життя, значущість творчості, навчально-пізнавальної діяльності, самостійність у ній, особливі гуманні стосунки, самовдосконалення.

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

Цілепокладання і планування у співтоваристві здійснювалося в різних формах самодіяльної життєдіяльності, як-от: збір інформації про цікавий досвід друзів, скарбничка пропозицій, попередня розмова педагога з окремими групами і дітьми, квест, загальна збір-розмова, колективний творчий урок, захист проекту плану на місяць (чверть). Паралельно відбувалося цілепокладання-планування з кожною дитиною. Воно здійснювалося в таких формах, як методика незавершеного речення, «квітка бажань», твір на певну тему, співбесіда спільно з батьками, ведення педагогом «Карти творчого розвитку дитини», а самою дитиною – «Особистого літопису», де фіксувалися його близькі та далекі цілі, можливі шляхи і засоби їх досягнення, статусна позиція, права і відповідальність при вирішенні проблеми, а потім і результати діяльності.

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

дорослих. Для того, щоб зробити цей виток більш ефективним, педагог організував різноманітну діяльність, завдяки якій відбувався розвиток творчого потенціалу учнів. Для цього використовувалися такі форми, як колективні творчі справи, виїзні творчі збори, творчі огляди знань, що проводилися в нетрадиційній формі. Продуктивним виявилось проведення тренінгу творчої психотехніки. Ігри-вправи тренінгу були спрямовані на розвиток уваги, спостережливості, вміння розуміти іншу людину, взаємодіяти з іншими людьми, вдосконалення комунікативних умінь, акторської майстерності.

Різноманітність форм діяльності учнів зробила цей «виток» одним з найбільш продуктивних. Спостерігалось виникнення і зростання таких проявів у співтоваристві-колективі, як змістовність та результативність творчої діяльності, атмосфера зацікавленості, емпатійно-комунікативні можливості учнів, їх гуманне ставлення один до одного, ціннісне ставлення до творчості, творчих людей.

Третій виток «спіралі» – «Я розумію себе й інших». Він складав логічне завершення практичної діяльності. Саме під час адекватної оцінної діяльності співтовариства-колективу стверджувалися істинні та розвінчувалися неправдиві цінності й еталони поведінки, у школярів вироблялася адекватна самооцінка.

Оцінно-аналітична діяльність дітей і дорослих, спрямована на розвиток творчого потенціалу учнів, здійснювалася в різних формах. У нашому досвіді це були обговорення, що проводилися у вигляді розмов-дискусій або творчих ігор (прес-конференції, марафони думок, телеестафети тощо). У звітному чи дискусійному варіанті обговорювалися результати творчої діяльності, що відображали ступінь досягнення намічених цілей, реалізації задуманого, зацікавленості справою. Зазначимо, що аналіз-оцінка мали місце після кожної творчої справи, також підводилися підсумки колективної життєдіяльності співтовариства за той або інший період. У центрі уваги при цьому були ті новоутворення в діяльності, спілкуванні, стосунках їх учасників, що свідчили про успішність розвитку творчого потенціалу учнів.

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

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

Педагогові, іншим дорослим, залежно від ситуації, належала роль або спостерігачів (учень виступив з творчою пропозицією, вирішив складне проблемне

завдання, зумів виступити перед великою аудиторією), або фасилітаторів, що стимулювали процеси самотворення, післядії, самооцінки.

Після проходження дитиною чотирьох витків «спіралі», цикл їх повторювався на якісно новому рівні. Таким чином, відбувалося нарощування досвіду творчої діяльності на різних «сходинах творчості».

Отже, організація і зміст життєдіяльності різних видів співтовариств дітей і дорослих відповідно до моделі «спіраль розвитку творчого потенціалу учня» з урахуванням психолого-педагогічних програмних орієнтирів «сходинок творчості» забезпечували розвиток таких складових творчого потенціалу учнів, як світобачення, морально-етична спрямованість, емоційно-вольова експресивність, соціально-громадянська поведінка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах. *Обдарована дитина*. 2000. № 5. С. 8–13.
2. Галузяк В. М., Довгань Л. І. Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика. Вінниця, 2009. 231 с.
3. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси, 2011. 124 с.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця, 2008. 278 с.
5. Холковська І. Л. Методика виховної роботи з обдарованими дітьми. Вінниця, 2018. 172 с.
6. Холковська І. Л., Галузяк В. М. Особистісно-професійна готовність педагога до роботи з обдарованими дітьми. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами*: зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю. Вінниця, 2018. С. 158–162.

REFERENCES

1. Andzheichak, A. (2000). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia tvorchoi osobystosti dytyny v osvितno-vykhovnykh zakladakh. *Obdarovana dytyna*, 5, 8–13 [in Ukrainian].
2. Haluziak, V. M., Dovhan, L. I. (2009). Moralne vykhovannia u pedahohitsi SShA: teoriia i praktyka. Vinnytsia [in Ukrainian].
3. Hnezdilova, K. M., Kasiarum, S. O. (2011). Modeli ta modeliuвання u profesiinii diialnosti vykladacha vyshchoi shkoly. Cherkasy [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S. U. (2008). Pedahohichni doslidzhennia. Metodolohichni porady molodym naukovtsiam. Kyiv-Vinnytsia [in Ukrainian].
5. Kholkovska, I. L. (2018). Metodyka vykhovnoi roboty z obdarovanymy ditmy. Vinnytsia [in Ukrainian].
6. Kholkovska, I. L., Haluziak, V. M. (2018). Osobystisno-profesiina hotovnist pedahoha do roboty z obdarovanymy ditmy. *Inklyuzyvna osvita yak indyvidualna traiektoriia osobystisnoho zrostannia dytyny z osoblyvymy osvितnimy potrebamy*: proceedings of the Scientific and Practical Conference. Vinnytsia, 158–162 [in Ukrainian].