

ПЕРСПЕКТИВИ ЛІНГВОДИДАКТИКИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ ТА УНІВЕРСИТЕТІ

УДК 37.02; 81.24; 81.161.2

Олеся Любашенко (Україна)
ORCID ID: 0000-0002-8167-0940
Анастасія Захарія (Україна)
ORCID ID: 0009-0005-1281-8779
Дар'я Перловська (Україна)
ORCID ID: 0009-0000-4813-7418

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ В МОВЛЕННІ ВІДПОВІДНО ДО СТАНДАРТІВ PISA: ПЕРЕТИН ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ УНІВЕРСИТЕТУ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

У статті винесено на обговорення результати дослідження креативності у мовленні як лінгводидактичної проблеми, пов'язаної з PISA-моніторингом українських школярів. Студентам магістерської програми університету, що готуються стати вчителями української та англійської мов, запропоновано структурований навчальний модуль розвитку креативності, змістом якого є аналіз звітів PISA, надання узагальнення методичних рекомендацій для викладання мов у середній школі, апробація колективного текстотворення та самооцінка креативності згідно з вимогами PISA. Авторами запропоновано специфічні для розвитку мовлення критерії та об'єкти оцінювання креативності на засадах когнітивного та комунікативного підходів. Виконання студентами завдань PISA заявлено як ключовий компонент підготовки до якісного оцінювання креативності школярів у майбутній учительській практиці. Серед критеріїв та об'єктів, що повинні використовуватися для оцінювання креативності мовлення: оригінальність і новизна ідеї, мовна майстерність і вміння експериментувати з мовними формами та стилем, діалогічність, структурна цілісність та інтеграція елементів тексту. Аналіз успішності навчального модуля визначено за допомогою методів дискусії та анкетування. Результати дослідження стануть у пригоді під час розроблення освітніх програм з підготовки вчителів української й англійської мов в університетах і типових освітніх програм у середній школі.

Ключові слова: креативність у мовленні, PISA-моніторинг, навчальний модуль, критерії та об'єкти оцінювання.

Вступ

Постановка проблеми. Останнім часом вітчизняні та закордонні освітні спільноти погоджуються з тим, що школа має навчити молодь не лише відтворювати знання, а й формулювати ідеї, гнучко добирати мовні засоби, пристосовуватися до комунікативної ситуації, тобто виявляти креативність. Зазначені питання знову набули актуальності в Україні після публікації Національного звіту за результатами дослідження PISA-2022, у якому вперше було виміряно рівень сформованості креативного мислення в українських підлітків (Лісова та ін., 2024).

PISA-станданти організовують оцінювання не так таланту до письма, як здатності продукувати оригінальні, релевантні ідеї

у текстах, у пропозиціях рішень, у діалогах, візуальних образах. У тестах з письмового вираження, які становили майже половину завдань, учні доводили, що можуть не просто писати грамотно, а й мислити та творити за допомогою мови: розвивати думку, добирати аргументи, змінювати перспективу поглядів на питання. І саме цим компетентностям, як виявилось, у шкільному навчанні було приділено надзвичайно мало уваги. Українські учні продемонстрували результат у 27 балів, що нижче на 6 балів за середній бал серед держав Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), результат яких приймається за умовну міжнародну норму. Проте цифра сама по собі нічого не означає без розуміння гли-

бини: тільки 59 % учнів подолали базовий рівень креативного мислення, тобто 3-й рівень за шкалою PISA. На цьому рівні учні здатні пропонувати різноманітні ідеї, що не є стереотипними, формулювати думку відповідно до власних переконань і комунікативної ситуації, удосконалювати й упроваджувати ідеї, демонструвати адаптивність мислення і виражати це в мовленні. Український результат означає, що майже кожен другий підліток є безпорадним, коли йдеться не про відтворення вивченого, а про інновацію. Ще тривожнішим є факт, що лише 13 % учнів досягли високого рівня креативності (Міністерство освіти і науки України, 2023). Отже, розвинена уява школярів, аргументація, розмаїття мовних засобів і стилістична гнучкість – явище рідкісне на порозі випуску з основної школи.

Можна було б пояснити це результатом війни, але звіт 2022 р. (Лісова та ін., 2024) переконливо доводить: проблема системна і глибока, оскільки навіть за стабільних умов у попередні роки в українських школах домінували ті методики викладання, де креативність можна було показати в малюванні або написанні художніх творів, а не в мовленнєвій компетентності, потрібній для становлення світогляду та задоволення потреб життя, професії, комунікації. Іншими словами, добре знати, наприклад, правила граматики ще не означає вміти креативно мислити і висловлюватися.

Окремо варто зауважити про складність самої процедури оцінювання креативності. Кожне завдання передбачало відкриту відповідь, і її оцінювання потребувало складного кодування, де враховували не лише правильність, а й варіативність, смислову глибину, здатність до несподіваних рішень. Відсутність характеристик нестандартності ідей або гнучкості рішень є об'єктом критики підходу ОЕСР в оцінюванні PISA. Грей і Морріс (Grey & Morris, 2024) зазначають, що прагнення вимірювати у стандартизованих тестах призводить до спрощення цього багатогранного поняття, зводячи

його до вузького набору когнітивних навичок, пов'язаних із людським капіталом. Така інструменталізація креативності може викривити її сутність, віддаляючи її від культурних, емоційних і соціальних сфер особистості. Дослідники закликають до обережного та комплексного підходу до оцінювання креативності, який би визнавав її багатовимірність й уникав надмірної стандартизації, що може обмежити справжнє творче мислення та інновації в освіті.

Незважаючи на потребу вдосконалення методів міжнародного вимірювання креативності молоді, саме PISA-2022 зробила видимим те, що раніше залишалося в тіні: варто визначатися з тим, як навчати креативності й вимірювати її в мовленні. Безперечно, результати звіту не потрібно сприймати як вирок, а краще бачити в ньому вчасний сигнал. Українська освіта стала на порозі формування нового уявлення про те, яким має бути навчання мови. Не достатньо лише навчити писати есе і на цій підставі вважати успішним формування креативності у школярів. Тому це не лише шкільна проблема, а й також відповідальність університетів, що готують учителів-філологів для шкіл. Справжній виклик вищої освіти – це навчити бачити й оцінювати креативність у самому процесі мовлення: у добірї мовних засобів, у гнучкому реагуванні на ситуацію, у формулюванні нових рішень, у міжстильових трансформаціях текстів. Адже студенти освітніх спеціальностей ставлять перед собою питання: "Як мені оцінювати креативність учнів?", "Чи впорюся я сам/сама із завданнями PISA?". Університетські програми, що обіцяють студентам фах учителя-філолога, мають певною мірою забезпечувати формування цих умінь, залучати студентів до експериментального навчання креативності у мовленні, щоб потім вони мали змогу втілювати цей досвід у школі. Напевне, лише перетин цих освітніх траєкторій дасть змогу шкільній реформі зрушити ситуацію з місця.

Огляд останніх досліджень і публікацій. Традиційно лінгводидактика зосереджується на навчанні школярів креативного письма, а не на формуванні креативності як риси мовлення. Проте дослідників, які все ж прагнуть виховати креативність як рису мислення і мовлення, вважають послідовниками Елліса (Ellis, 2015). Погляд ученого на мовне навчання як на процес, тісно пов'язаний із творчим мисленням, став підґрунтям для переосмислення ролі учня як мовця, здатного продукувати не лише правильне, а й оригінальне висловлювання (Ellis, 2015). Елліс аналізує креативність у трьох вимірах: особистісному як індивідуальну рису учня, процесуальному як наслідок пізнавальної діяльності і продуктивному як синонім оригінальності мовленнєвого продукту. Із цих позицій здатність до креативності не є вродженим і стабільним компонентом особистості, а формується внаслідок застосування завдань певного типу в навчанні, характеру комунікативних ситуацій, навчального середовища. Креативність означає здатність породжувати мовлення, що є новим і релевантним для певної ситуації, і поєднувати знайомі мовні одиниці в нових комбінаціях, порушувати шаблони і створювати несподівані змісти. Учений спирається на концепцію Гілфорда (Guilford, 1950), який запропонував поняття дивергентного мислення як основи креативності, та Торренса (Torrance, 1974), який розробив стандартизовані тести для вимірювання креативності в освітньому контексті. Адаптування цих підходів до навчання мови приводить до висновку, що відстежувати креативність можливо вже на етапі формування комунікативного наміру мовця, а оцінювати її можливо як когнітивний процес, що стає видимим у висловлюванні. Однак для цього необхідне грамотне використання значного спектру семіотичних ресурсів і соціального досвіду учнів та правил ефективної комунікації (Jones, 2020).

Професіонально забезпечити таку багаторівневу конструкцію креативності в мовленні учнів навряд чи можуть учителі, які самі не спроможні виявляти творчість у діяльності. За Річардсом (Richards, 2015), креативність неодмінно має бути притаманною вчителю мови, щоб генерувати нові ідеї, модифікувати навчальні ситуації відповідно до потреб учнів і виявляти гнучкість у реалізації цілей навчання. Учений наголошує, що креативність не є протилежною планування уроку, а, навпаки, збагачує його репертуаром педагогічних стратегій та адаптаціями методів і форм навчання. Якщо Елліс (Ellis, 2015) фокусується на креативності як властивості мовця-учня, то Річардс (Richards, 2015) зауважує, що передумовою для її розвитку є творча активність вчителя.

Українські дослідники розвивають зазначені положення, наполягаючи на взаємозв'язку між креативністю та дискурсивною компетентністю вчителя мови, розвитку творчих здібностей учителя й ефективності його мовленнєвої діяльності в класі (Пасинок, 2019). Університетські програми покликані забезпечити цей зв'язок студентам в інтерактивному навчанні, рольових іграх професійного контексту та проблемно-орієнтованих завданнях. Лінгвістичну креативність як необхідну умову ефективної мовленнєвої діяльності філолога і важливий компонент його професійної компетентності розкриває Герасименко (2019). На її думку, здатність генерувати нестандартні мовні ідеї та рішення є критичною для успішної комунікативної діяльності фахівця-філолога. Важливими для розвитку цієї якості є творче мовне середовище на заняттях, активна співпраця студентів (корпоративно-ціннісна взаємодія) і моделювання навчальних ситуацій із поступовим ускладненням. Розвитку мовленнєвої креативності сприяють спеціально розроблені вправи, наприклад, на підвищення швидкості

мислення та комбінування мовного матеріалу. Виконання таких вправ тренує здатність студентів швидко генерувати ідеї, гнучко застосовувати лексико-граматичні засоби та комбінувати їх для створення оригінальних висловлювань. В основі формування креативності студентів має бути закладено комплексний підхід: поєднання належних педагогічних умов навчання із цілеспрямованими креативними вправами. Українські дослідниці, які традиційно розглядають креативне мовлення як вид текстотворення, аналізують стадії його навчання та методи формування. У цьому контексті Фальшитинська та Магденко (2024) привертають увагу до проблеми розвитку креативного монологічного мовлення старшокласників англійською мовою. Вони слушно зауважують, що класичні методики навчання іноземних мов, орієнтовані переважно на граматику та лексику, часто не сприяють реалізації творчого потенціалу учнів. Звідси виникає суперечність: навіть маючи непоганий словниковий запас й уміючи організовувати синтаксичні структури, учні однаково неспроможні самотійно та креативно висловлювати власні ідеї. Авторки пропонують формувати компетентність монологічного мовлення від поєднання окремих фраз до складання розгорнутих, зв'язних висловлювань у тексті. Особливу увагу приділено методичним стратегіям сторітелінгу, поетапної підтримки, створення ментальних карт, що їх дослідниці вважають ефективними у стимулюванні творчого мовленнєвого самовираження школярів. Крім цього, необхідно інтегрувати ігрові методи й інформаційно-комунікаційні технології у процес навчання, оскільки це сприяє створенню особистісно орієнтованого простору для розвитку креативного мовлення. Ті науковці, які вважають, що креативність не варто формувати в окремому різновиді навчальної діяльності чи у навчанні окремого шкільного предмета або університетської дисципліни, зосереджуються на загальних закономірностях

розвитку цілісної креативної компетентності особистості. Ордіна (2024), зокрема, підкреслює, що сучасна вища школа традиційно спрямована на розвиток нормативних фахових компетентностей, тоді як творчий компонент підготовки залишається недостатньо опрацьованим. Учена наголошує на потребі зміщення акцентів: підготовка нової генерації фахівців має передбачати не тільки засвоєння стандартних знань, а й розвиток здатності нестандартно мислити, самостійно ухвалювати рішення і генерувати нові ідеї. Отже, креативна компетентність студента є інтегральною багатофакторною якістю особистості, що постає з культурологічних, психолого-педагогічних і методичних засад. Формування означає насамперед саморозвиток і самоорганізацію особистості. Поступове зростання креативного потенціалу студентів відбувається за чотирма стадіями: від репродуктивного рівня до повноцінної творчої діяльності, у процесі якої самостійність й оригінальність мислення поступово посилюються. З огляду на це в навчанні необхідно застосовувати евристичні, дослідницькі та рефлексивні методи, що сприяють активізації критичного мислення та творчої уяви студентів. Проблемні лекції, дебати, проєктні завдання дають змогу студентам перевірити креативну компетентність і набути досвіду її використання у різних видах інтелектуальної діяльності.

Щоб наблизити теорію формування креативності у мовленні до практики навчання, необхідно визначити, як креативний акт учня має проявитися в мовленні. Це, наприклад, може бути набір окремих мовленнєвих тактик школярів: "оригінальні трансформації текстів, персоналізоване тлумачення творів різних авторів, унікальний мовний стиль, продуманий добір риторичних засобів" (Liubashenko, & Drahinda, 2024, p. 82).

Спроби оцінити сформованість креативності у мовленні приводять до того,

що дослідникам доводиться використовувати критерії, що не є лінгвістично специфічними, як, наприклад, з тесту Абеді (O'Neil et al., 1994). Критерії кількості, гнучкості і розмаїття, оригінальності й деталізації ідей легше застосувати для оцінювання візуально-графічних завдань, ніж до вербально-комунікативних. Вони мають сенс, якщо дослідники використовують їх індикаторами загальної креативності учнів, наприклад, в емпіричному встановленні зв'язку між кооперативною формою навчання і креативністю виконання завдань з іноземної мови (Marashi, & Khatami, 2017). Водночас є змога з'ясувати, наскільки учні спроможні не просто виконати завдання, а запропонувати нестандартне, логічно побудоване й естетично оформлене мовлення, і як креативність можна розвивати у спільній діяльності, слухати, обговорювати, доповнювати одне одного, не остерігаючись помилок.

Понт-Ніклос, Ечегойєн-Санс та Мартін-Еспелета (Pont-Niclòs et al., 2024) розглянули недоліки оцінювання мовної креативності учнів випускного класу середньої школи. Вони виявили, що одних лише традиційних завдань на дивергентне мислення (напр., придумування нестандартних способів використання предметів) недостатньо, щоб охопити весь мовний аспект творчості. Дослідники вважають, що креативний акт мовлення має стимулюватися завданнями на створення метафор і добір несхожих за значенням слів, пошук нових смислових зв'язків у тексті. На думку авторів, складнощі, з якими стикнулися учні, пов'язані з різними когнітивними процесами під час навчання. Тому вони наголошують на важливості підготовки вчителів в університетах і застосуванні міждисциплінарного підходу, щоб ті вміли комплексно оцінити творчий компонент мовлення своїх учнів і розвивати їхній креативний потенціал різними методами.

Якщо оцінювати не лише готові творчі тексти, а й саму здатність особистості ви-

користовувати мову оригінально і нестандартно, то одну з таких спроб запропонував Рацкі та співавтори (Rački et al., 2015), які розробили шкалу лінгвістичної креативності LCS-15. Ця шкала орієнтується на самооцінку творчої діяльності в письмі: респонденти відповідають, наскільки активно вони займаються створенням віршів, оповідань, публіцистичних або наукових текстів. Креативність у мовленні тут розуміється передусім як практичне залучення до текстотворення, тобто як спробу творчого письма для задоволення потреб мовця.

Інший підхід демонструє Шень (Shen, 2021), який розробив шкалу для оцінювання компонентів креативності у письмі англійською мовою. На відміну від попередніх досліджень (Rački et al., 2015), учений не фокусується на фактах творчої діяльності, а аналізує передумови розвитку креативності. Його шкала охоплює такі критерії, як здатність нестандартно мислити, виражати думки зрозуміло і цікаво, використовувати інформаційні технології для пошуку ідей, а також глибину знань і культурну обізнаність. Іншими словами, автор розглядає креативність як сукупність когнітивних, комунікативних і культурних умінь, що разом визначають здатність до творчого мовного самовираження.

Відмінність між цими підходами полягає у способі характеристик елементів мовної креативності. Рацкі та співавтори (Rački et al., 2015) оцінюють фактичну активність у творчому письмі через самооцінювання досягнень, тоді як Шень (Shen, 2021) розглядає ті внутрішні якості й навички, що спонукають людину бути креативною у мовленні. Обидві шкали акцентують увагу на реальному використанні мови, однак різною мірою: одна фіксує зовнішні результати, друга – внутрішні когнітивні процеси. Це дає змогу поєднувати критерії й об'єкти оцінювання обох цих шкал і використовувати їх для створення специфічної шкали оцінювання креативності в мовленні, як те диктує PISA-моніторинг.

Мета статті – представити й обговорити результати експериментального навчання студентів університету, які опановують фах учителя-філолога за модулем "Формування креативності у мовленні", за напрямками: аналіз креативності як особистісної здатності, що виявляється в мовленні; пропозиція критеріїв та об'єктів оцінювання для шкали вимірювання креативності в мовленні за стандартами PISA (Міністерство освіти і науки України, 2023); апробація креативного текстотворення студентів і їхні методичні вказівки для розвитку креативності в мовленні учнів середньої школи. **Завданнями** статті є структурування навчального модуля, дослідження висновків студентів у процесі колективного творчого текстотворення за стандартом PISA, визначення критеріїв та об'єктів оцінювання креативності у мовленні учнів середньої школи на основі досвіду студентів, отриманому в університеті.

Методологія дослідження. Дослідження проведено на методологічних засадах комплексності та системності, які узгоджено з вимогами PISA-моніторингу до підлітків-школярів у галузі компетенцій мовлення. Об'єкти і критерії перевірки креативності текстотворення визначено відповідно до когнітивного та комунікативного підходів до лінгвістичної креативності Рацкі – Шеня та ключових положень шкалування, пропонованих у LCS-15.

Апробацію дослідження було проведено зі здобувачами першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності "Теорія та методика навчання української мови і літератури та іноземної мови в старшій профільній школі" ННІ філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Реалізація цього етапу відбулася впродовж 20.01–23.02.2025 й охопила цикл із шести занять з дисципліни "Методологічні засади та сучасні концепції навчання української мови в старшій профільній та вищій школі". Загальна кількість студентів, які добровільно

брали участь в експериментальному навчанні, становила 14. Дослідження здійснювалося безпосередньо авторками статті. Емпірична фаза дослідження передбачала виконання комплексу послідовних, взаємопов'язаних видів діяльності:

1. Ознайомлення студентів зі Звітом "Креативне мислення: національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022" (Лісова та ін., 2024) та проведення опитування для оцінювання розуміння звіту й аналітичних навичок студентів щодо його змісту; осмислення сутності понять *креативність* і *творчість* в освітньому контексті.

2. Проведення дискусії зі студентами щодо ключових понять, принципів і підходів до оцінювання креативності як у національному, так і в міжнародному освітньому просторі відповідно до вимог PISA.

3. Перевірка креативності студентів у мовленні в ході виконання модифікованого завдання PISA-моніторингу.

4. Оцінювання об'єктів креативності за визначеними критеріями (дод. Б) та обговорення результатів зі студентами.

5. Збір методичних рекомендацій студентів щодо розвитку креативності у мовленні школярів

6. Обговорення завдань із розвитку креативності у мовленні за результатами опитування (дод. А) і їхньої користі в освітніх програмах університетів.

З метою ефективного збору даних було застосовано метод онлайн-опитування з використанням функціоналу платформи "Google Forms". Організаційні засади проведення опитування передбачено за принципами добровільної участі, встановлення єдиного часового регламенту для надання відповідей, а також унеможливлення доступу до сторонніх інформаційних ресурсів під час його проходження. Зокрема, автоматизоване передавання отриманих даних безпосередньо дослідницькій групі гарантувало об'єктивність і надійність зібраної інформації. Опитування відбувалося за згодою студентів та не впливало на оцінювання з навчальної

дисципліни. Для оцінювання результатів колективного текстотворення студентів запропоновано об'єкти та критерії оцінювання креативності, що придатні для шкали та стандартів PISA (дод. Б).

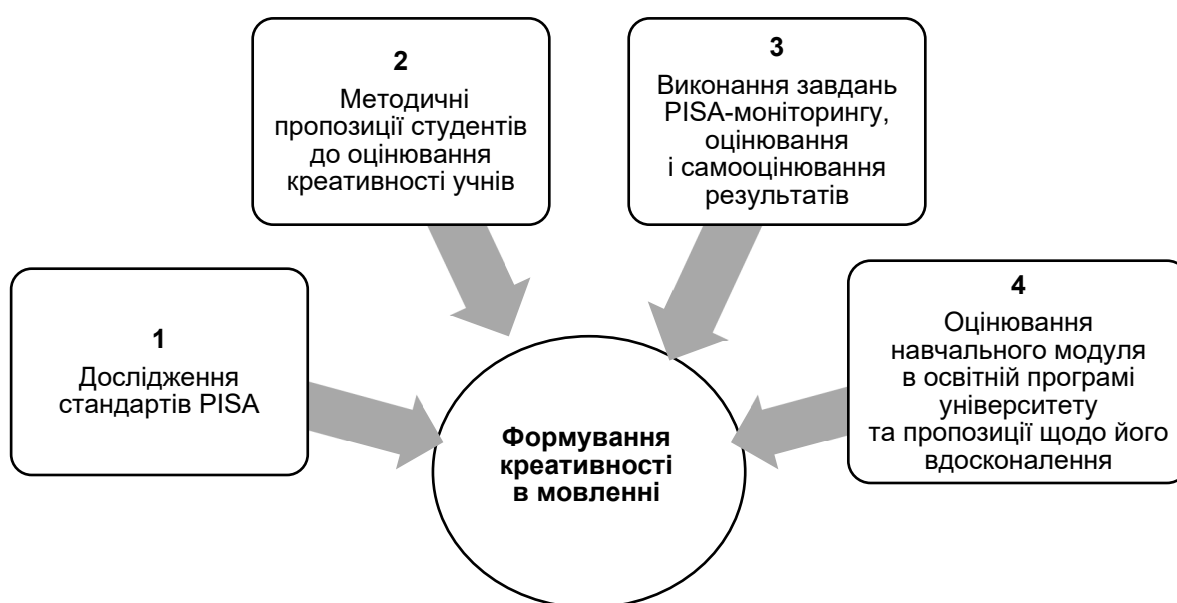
Результати дослідження та їхнє обговорення

Формування креативності у мовленні постає не лише як проблема, але і як про-

позиція її розв'язання в навчальному процесі студентів-філологів освітніх спеціальностей. За модульної організації зміст навчання можна структурувати та систематизувати відповідно до формату PISA-моніторингу, щоб студенти, які готуються викладати українську чи іноземну мову в середній школі, отримали досвід такої діяльності в університеті (рис. 1).

Рисунок 1

Навчальний модуль для студентів-філологів освітніх спеціальностей "Формування креативності учнів у мовленні"



Метою навчання студентів у частині 1 є узгодження дидактичних методів і форм, освітніх програм з української та англійської мови для учнів середньої школи з вимогами програми PISA. Запитання 1 опитувальника було сформульовано так, щоб студенти, проаналізувавши ці вимоги, могли перевірити розуміння креативності в контексті напрацьованих міжнародних стандартів (рис. 2).

Більшість студентів правильно визначила головні цілі дослідження PISA-моніторингу, що підтверджується результатами опитування. Зокрема, 13 із 14 обрали відповіді "Оцінити рівень освітніх систем" й "Оцінити готовність старшокласників до життя в сучасному суспільстві",

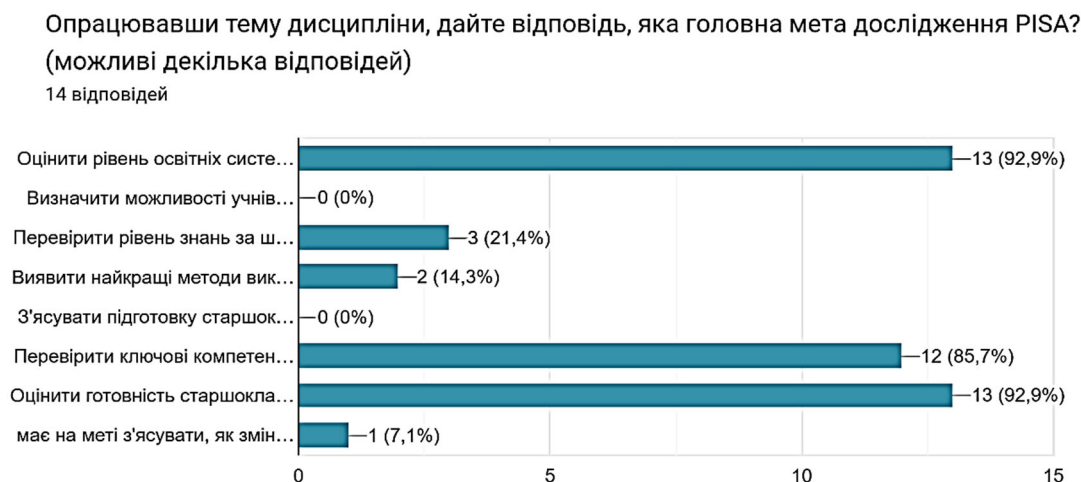
що відображає глибоке розуміння ключових завдань пропонованого міжнародного дослідження. Також більшість студентів дали схвальну відповідь про перевірку ключових компетентностей учнів – 12 осіб, що є ще одним свідченням правильного трактування мети PISA, оскільки воно спрямоване не лише на перевірку академічних знань, а й на здатність учнів застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях. Значно менше студентів обрали варіанти, що не є основними цілями PISA: "Перевірити рівень знань за шкільною програмою", "Виявити найкращі методи викладання" (14,3 %) та "З'ясувати, як змінився підхід до навчання". Жоден респондент не обрав відповіді "Визначити можливості

учнів" та "З'ясувати підготовку старшокласників до ЗНО", що демонструє розмежування між завданнями PISA та національними освітніми оцінюваннями.

Отже, після ознайомлювальної лекції з презентацією та практичного заняття студенти виявили високий рівень обізнаності щодо суті дослідження.

Рисунок 2

Відповіді на запитання 1



Опанування модуля в частині 2 передбачає формування у студентів власної позиції щодо оцінювання креативності як ознаки мовлення в PISA-моніторингу. Відповідаючи на запитання опитувальника, студенти демонстрували, наскільки глибоко вони розуміють потребу формувати навчальну програму з урахуванням міжнародних вимог, і які вони можуть вносити корективи у процес навчання, щоб задовольнити ці вимоги. У відповідях на запитання 2 опитувальника студенти спробували надати методичні вказівки, що забезпечать комплексну процедуру оцінювання креативності загалом і мовлення зокрема. Узагальнення відповідей дало змогу простежити в них кілька важливих тенденцій. **Перша** демонструє акцент на зв'язку креативності й емоційної зрілості школярів, рівня розвитку їхнього емоційного інтелекту:

"Я б запропонувала оцінити емоційний інтелект і навички співпраці, тобто вміння працювати в команді, керувати емоціями та будувати ефективну комунікацію, що впливає на успіх у навчанні та житті. А також стає дедалі актуальнішою здатність використовувати технології для навчання, критичного

аналізу інформації та безпечного онлайн-спілкування. Ці навички важливі у XXI ст., адже вони допомагають молоді адаптуватися до швидких змін у суспільстві", "На мою думку, варто було б оцінити також рівень емоційного інтелекту, його кореляцію з креативним мисленням. Це дало б змогу ще більше визначити готовність учнів до життя в сучасному світі". Друга тенденція визначає, що студенти пов'язують розвиток креативності з різними процесами мислення та становлення свідомості молоді: *"На мою думку, доцільно було б перевіряти не лише креативне, але й критичне мислення учнів. Це дасть змогу визначити їхню здатність аналізувати інформацію, розрізняти факти та думки, виявляти упередження, оцінювати аргументи, визначати їхню обґрунтованість і логічність, робити обґрунтовані висновки на основі доказів", "У процесі PISA-моніторингу можна визначати рівень критичного мислення, цифрову грамотність, глобальне мислення й екологічну свідомість. Це допомагає зрозуміти готовність учнів до сучасних викликів і їхню здатність адаптуватися*

до змін". Третю тенденцію відображають відповіді, у яких креативність пов'язано з комунікативною компетентністю, навичками роботи з інформацією, різновидами грамотності: "Окрім читання, математики та природничих наук, PISA могла б оцінювати фінансову грамотність, екологічну свідомість, медіаграмотність, адаптивність до нових технологій, навички співпраці та комунікації, підприємницьке мислення, а також здатність до самонавчання й управління часом". Четверта тенденція полягає в задоволенні потреби перевіряти креативність у зв'язку з готовністю до життя, долаття труднощів, "виживальними" стратегіями: "Перевіряти ментальне здоров'я студента: зовнішні подразники суттєво впливають на здатність виконувати будь-які завдання, особливо творчі. Наприклад, в умовах війни учні не спроможні продукувати безліч ідей і бути креативними, оскільки концентрація їхньої уваги зосереджена на іншому. Серед поширених чинників неуспішності: особисті проблеми, проблеми в родині тощо. Було б цікаво відстежити, як такі фактори впливають на результати PISA у кожній країні", "Варто перевіряти, наприклад: як креативно вийти з конфліктної ситуації (запропонувати приклади розв'язання різних типів конфліктів)", "Креативність це ще й адаптивність та стійкість – здатність пристосовуватися до змін, витримувати стрес і відновлюватися після невдач".

Студентам також було запропоновано сформулювати методичні вказівки до шкільних програм з української та англійської мови, які б забезпечили учням уміння і навички креативності в мовленні відповідно до вимог PISA. Відповіді на запитання 4 опитувальника відображають прагнення майбутніх учителів-філологів **наблизити навчання до комунікативного середовища**, у якому школярі опиняться в майбутньому:

"Варто оновити програми, додавши більше текстів із сучасної літератури,

блогів, публіцистики, щоб учні бачили практичне значення мови в житті. Такі зміни допоможуть учням не лише краще засвоювати мову, а й розвивати ті навички, які перевіряє PISA: розуміння текстів, критичне мислення та вміння застосовувати лінгвістичні знання у житті", "Щоб учні України досягали високих результатів у PISA, можна запровадити інтеграцію критичного мислення, комунікативний підхід, актуалізацію змісту навчальних матеріалів, використання цифрових технологій, професійний розвиток учителів і міждисциплінарний підхід. Це підвищить якість мовного навчання та результати учнів". "Варто додати виконання творчих завдань до обов'язкових компонентів оцінки та контролю, поруч із написанням семестрових контрольних робіт, тематичних тощо або залучити такі види роботи у них", "Бажано акцентуватися на комунікативних навичках і зменшити час для граматичних правил, які учні мають запам'ятовувати, але більше практикувати ці правила в мовленні, аудіювати та спілкуватися в дискусіях, діалогах, дебатах", "Корисно активізувати мовлення в життєвих ситуаціях – навчати учнів не лише формально за шкільною програмою, а й готувати їх до того, щоб вони могли використовувати мови для практичних завдань, зокрема в кар'єрному та соціальному контекстах". Крім цього, студенти вказували на компоненти навчальних технологій, які, на їхню думку, призведуть до вдосконалення програм з метою стимулювання креативності в мовленні: "Якщо на уроках мови ввести моду на "креативність", тоді бажання бути модним допоможе шукати нестандартні рішення в мовленні. Зважаючи на це, варто доповнити програму завданнями з обговорення сучасних текстів: літератури, медіа, сценаріїв популярних фільмів", "Цікавими для учнів будуть навчальні матеріали знайомого їм контенту. Можна проводити вікторини з

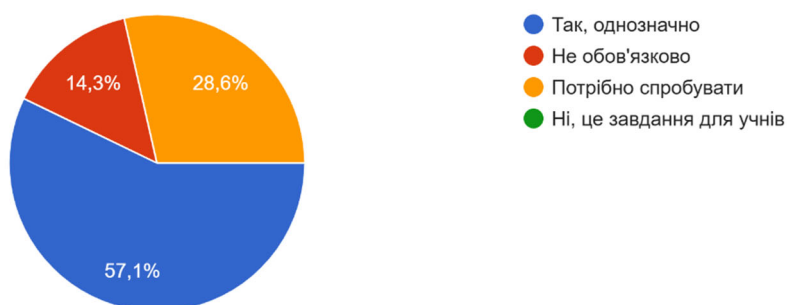
виявлення та виправлення різних видів помилок у мовленні на матеріалі висловлювань відомих людей: акторів, музикантів, політиків. Можливо, також має сенс спробувати іноді інтегрувати мовне навчання з іншими предметами, як от у методиці CLIL, адже мовна компетентність – основа комунікації у будь-якій сфері".

Рисунок 3

Відповіді на запитання 7

Чи потрібно вчителю/вчительці уміти виконувати завдання PISA-моніторингу, щоб стимулювати креативність учнів?

14 відповідей



Такі результати свідчать, що переважна більшість опитаних визнає важливість того, щоб учитель особисто вмів виконувати завдання формату PISA як засіб стимулювання креативності учнів. Зокрема, 8 респондентів обрали відповідь "Так, однозначно", а ще 4 вважають, що "Потрібно спробувати", що на загал становить 85,7 % позитивних відповідей. Це свідчить про домінування переконання, що ефективна педагогічна підтримка творчості учнів потребує попереднього практичного ознайомлення самого вчителя з аналогічними завданнями. Натомість лише 2 особи вважають таке вміння не обов'язковим, і жоден респондент не підтримав твердження, що це виключно учнівське завдання. Зазначене додатково підкреслює наявну професійну орієнтацію на активну роль учителя у процесі розвитку креативності. Отже, можемо зробити висновок, що сформоване ставлення майбутніх педагогів стверджує ідею впровадження професійного

Частина 3 навчального модуля присвячено спробам студентів виконати завдання колективного письмового текстотворення, оцінюванню та самооцінюванню власних результатів. Відповіді на питання 7 були підсумком написання тексту за кубиками (Лісова та ін., 2024, с. 191) та вражень після виконання завдання й обговорення складнощів побудови тексту (рис. 3).

навчання з виконання завдань PISA як одного з інструментів модернізації освітнього процесу та підвищення якості формувального оцінювання.

Виконання завдання "Колективний текст за кубиками" позитивно вплинуло на самооцінку креативності учасників опитування (рис. 4). Респонденти оцінили власну творчість за п'ятибальною шкалою, де 0 означає повну відсутність креативності, а 5 – її високий рівень.

Жоден з учасників не поставив собі оцінку нижчу 3, що вже свідчить про базову впевненість у власних здібностях креативно виражати думку. Переважна більшість – 8 осіб – оцінила себе на 4 бали, а ще 4 – на максимальні 5 балів. Лише 2 респонденти поставили собі 3, і жодного, хто б позначив власну креативність 0, 1 або 2 балами. Такі результати надають підстави стверджувати, що практичне виконання інтерактивного завдання, навіть у форматі гри, сприяє активізації уваги та рефлексії щодо власної

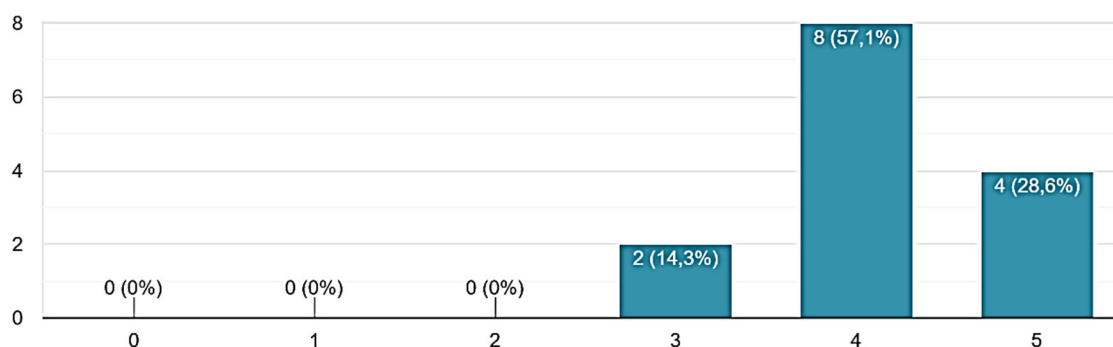
творчості. Це також підтверджує дієвість ігрових і колективних форматів у розвитку креативності педагогів. Досвід, отриманий у процесі створення тексту з обмеженими умовами (випадкові кубики), стимулював учасників до нестандартного

мислення, пошуку оригінальних ідей і спільного розв'язання творчих завдань. Отже, вправи на кшталт цієї можуть слугувати ефективним інструментом формування та підсилення креативного потенціалу не лише учнів, а й педагогів.

Рисунок 4

Відповіді на запитання 11

Виконавши завдання 'Колективний текст за кубиками', як ви оцінюєте свою креативність?
14 відповідей



Самооцінювання студентів було реалізовано як роздум про результати колективного текстотворення (запитання 9). Серед відповідей **переважну групу** формують ті, у яких студенти схвально оцінювали такі завдання в навчальній програмі університету: *"Колективний текст за кубиками продемонстрував, що спільна робота над творчим завданням розвиває креативність, комунікацію та гнучкість мислення. Робота в команді допомагає удосконалювати навички співпраці й активного слухання. Завдання сприяє розвитку критичного мислення, адже потрібно логічно вибудовувати текст і погоджувати ідеї з іншими"*, *"Ця діяльність показала, що навчання може бути цікавим й ефективним водночас"*, *"Виконання завдання продемонструвало, що нестандартний підхід до створення текстів розвиває уяву, навчає швидко адаптувати ідеї до нових умов, а також сприяє ефективній взаємодії в команді. Це допомагає учасникам подолати страх помилок, мислити креативно й експериментувати з*

мовними конструкціями". *"Спільне складання історії – гарний інструмент для розвитку креативності, а також поліпшення їхньої згуртованості, умінь працювати в команді"*. До **другої групи** увійшли відповіді, у яких студенти відкрили в собі неочікувані вміння і поділилися враженнями від завдання такого типу, бо виконали його вперше: *"Гарний текст можливо створити декільком авторам, як дотримуючись принципу послідовності (тобто автори пишуть один за одним, прочитавши попередні частини), так і працюючи повністю окремо від інших"*, *"Гарна робота залежить від згуртованого колективу. Наша групова робота пройшла дуже комфортно й легко. Ми обмінялись варіантами ідей для тексту, а потім обрали найкреативнішу, на наш погляд. Мене вразило, як по-різному кожна з нас описала життя гривні, відповідно до свого кубика, а ще більше вразило те, що без редагування в нас вийшла цілісна історія. Це був цікавий досвід"*, *"Філологи зазвичай мають розвинену креативність і творчий підхід*

до виконання завдань", "У кожного з учасників є свої переваги, а також креативне вміння адаптувати та пристосовувати свій епізод до спільного сюжету тексту", "Креативність – це більше хаос і випадковість, що можуть бути кращими співавторами, ніж суворий план, а несподівані ідеї народжуються швидше, коли доводиться домовлятися, а не шукати правильний варіант". До **третьої групи** можна віднести критичні зауваження до методики виконання завдання: "Потрібно уточнювати вимоги до змісту і структури тексту перед тим як його створювати. Хоча це вплине на креативність, але водночас підвищить якість і грамотність тексту", "На жаль, не існує зрозумілої шкали оцінювання такого колективного тексту, а тому є загроза чинника суб'єктивності креативної ідеї в тексті", "Кожен має свій емоційний інтелект, що залежить від досвіду кожного. Кожен по-своєму бачить завдання, але водночас у кожного

своя частинка є оригінальною та розкриває людину як особистість. Проте навряд чи кінцевий продукт можна назвати суцільним текстом".

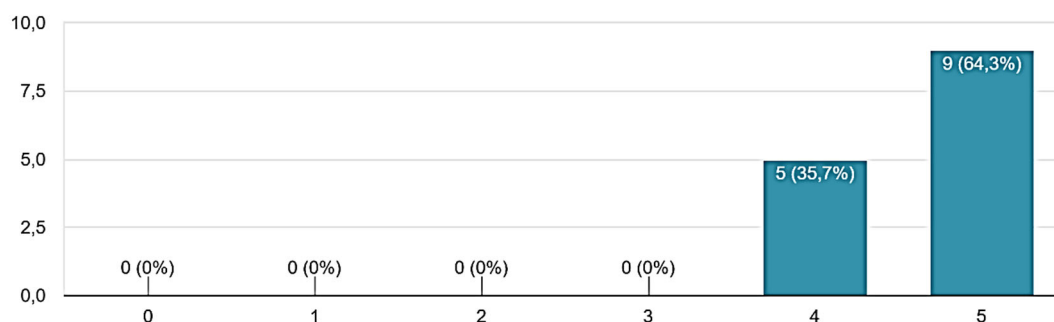
Навчання в **частині 4** передбачало розвиток методичної компетентності студентів і користь навчального модуля в університетській освітній програмі. Для цього низку запитань опитувальника було присвячено визначенню ставлення студентів до організації такого навчання. Відповіді студентів на запитання 6 (рис. 5) засвідчили високий рівень визнання практичної значущості теми "PISA-моніторинг: звіт про креативність" для професійної підготовки майбутніх учителів-філологів. Із 14 опитаних жоден не поставив оцінку нижчу 4 балів, а 9 осіб надали найвищу оцінку – 5 балів, що означає максимальний рівень зацікавлення й усвідомлення цінності теми. Ще 5 осіб поставили 4 бали, що також вказує на позитивне ставлення до змісту обговорюваної проблеми.

Рисунок 5

Відповіді на запитання 6

Як ви оцінюєте практичну користь теми 'PISA-моніторинг: звіт про креативність' для майбутнього вчителя-філолога?

14 відповідей



Ці дані дають підстави зробити висновок про доцільність залучення тематики PISA до навчальних дисциплін педагогічної підготовки, зокрема для фахівців – учителів мови і літератури. Учасники вбачають у темі не лише академічний інтерес, а й практичну користь для майбутньої професійної діяльності, зокрема у формуванні креативного мислення в учнів. Це свідчить про запит на

актуалізацію міжнародного досвіду оцінювання освітніх результатів і готовність майбутніх педагогів орієнтуватися на сучасні освітні стандарти.

Важливим чинником спонукання учнів до креативного мовлення є методи навчання, які вчителі використовують на уроках. Вибір студентів є показовим для організації навчання креативності у мовленні в середній школі (рис. 6)

Помітно, що найефективнішим методом стимулювання креативності учнів у процесі вивчення мов, на думку більшості респондентів, є ігри, симуляції та театралізації – вони отримали 9 голосів. Це свідчить про визнання важливості активних форм навчання, що залучають учнів емоційно й інтелектуально, сприяють розвитку уяви, творчості й умінь працювати в команді. Значно меншу, але однакову кількість голосів – по 2 – отримали ще два методи: дискусії та дебати, а також аналіз досвіду спілкування в житті. Це підкреслює важливість розвитку комунікативної компетентності, умінь аргументовано висловлювати думки, а також осмислення особистого досвіду. Натомість решта методів, згаданих у легенді діаграми (аналіз

текстів, візуалізація, самостійне текстотворення, усні й письмові роздуми, систематичне аудіювання), не отримали жодного голосу, що може свідчити про їхню меншу популярність серед респондентів або про те, що їх вважають менш ефективними для стимулювання креативності. Загалом, результати вказують на перевагу інтерактивних і практично орієнтованих методів над традиційними формами навчання мов.

Зацікавленість студентів у виконанні завдань за зразками PISA-моніторингу відображає їхнє прагнення вдосконалювати власну вчительську креативність у мовленні (рис. 7).

Рисунок 6

Відповіді на запитання 8

Які методи і прийоми, на вашу думку, найбільш придатні, щоб стимулювати креативність учнів у навчанні мов? (від найбільш потрібних до найменш потрібних)

14 відповідей

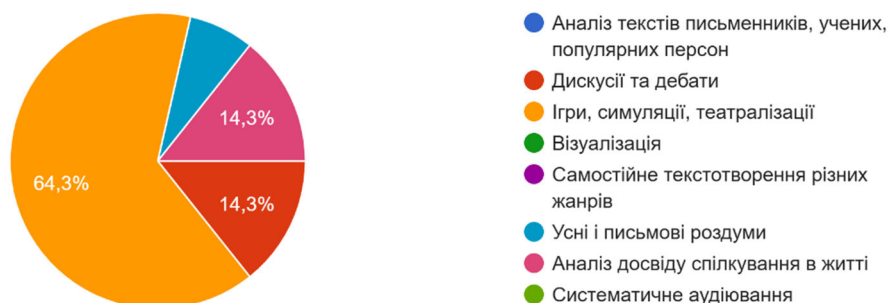
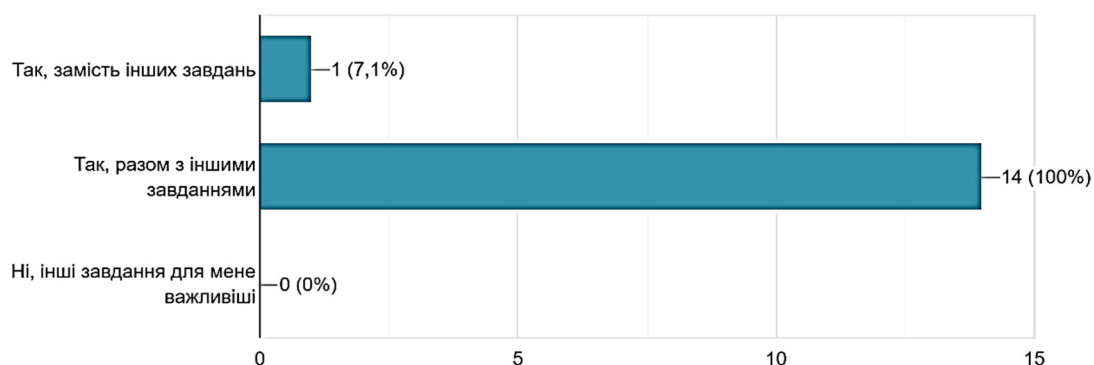


Рисунок 7

Відповіді на запитання 13

Чи бажали б ви виконувати завдання для розвитку креативності учителя в дисциплінах освітньої програми?

14 відповідей



Відповіді студентів підтверджують, що вони абсолютно підтримують ідею впровадження завдань для розвитку креативності вчителя в програми освітніх дисциплін. Зокрема, 13 із 14 вказали, що бажають виконувати такі завдання разом з іншими обов'язковими завданнями. Це свідчить про високу зацікавленість майбутніх педагогів у вдосконаленні професійної компетентності. Лише один учасник обрав варіант "Так, замість інших завдань", що може свідчити про бажання змінити акценти в навчальних планах на користь творчого розвитку. Проте жоден респондент не обрав заперечну відповідь, що свідчить про загальне визнання важливості креативності для сучасного педагога. Загалом результати діаграми демонструють готовність студентів-освітян до нових форм діяльності, орієнтованих на інновації, творчість і самореалізацію в навчальному процесі університету.

Для вдосконалення навчального модуля університетської освіти студентам було запропоновано відповісти на питання 5 опитувальника. Щоб пояснити своїм учням критерії оцінювання їхньої креативності в мовленні, необхідно було описати насамперед особистісні характеристики креативного мовця, які студенти визначали після опанування тем. Серед цих характеристик найчастотнішими виявилися гнучкість мислення, варіативність висловлювань, фантазія, готовність помилятися: *"Ти креативний / креативна, тому що змієш генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення та бачити світ під іншим кутом"*, *"Креативність – це не лише талант, а й уміння поєднувати різні думки, експериментувати та виражати свою уяву. Це може виявлятися в мистецтві, науці, музиці або навіть у повсякденному житті. Наприклад, коли ти придумуєш оригінальний проєкт для школи або вигадуєш нову гру з друзями, ти демонструєш свою креативність. Важливо пам'ятати, що кожен може розвивати цю*

здатність, якщо буде відкритим до нових ідей і готовим експериментувати", *"Ти креативний / креативна, тому що змієш мислити нестандартно, шукати нові підходи до розв'язання проблем і створювати щось унікальне. Це не лише про навчання чи творчість, а й про вміння знайти оригінальний спосіб виконання завдання, придумати нестандартне рішення або навіть по-новому висловити свою думку"*, *"Креативність – це здатність вигадувати ідеї, які не одразу спадають на думку іншим, шукати нестандартні шляхи і не боятися робити помилки на шляху до кращого результату. Креативний підхід дає тобі змогу не просто виконувати завдання, а знаходити нові можливості і перетворювати їх на щось унікальне"*, *"Креативність – це не просто вміння малювати чи писати вірші, а здатність мислити інакше, експериментувати, поєднувати непоєднуване. Але якщо ти завжди боїшся помилитися або дотримуєшся тільки готових відповідей, то ризикуєш втратити свою креативність. Адже вона розвивається тоді, коли ти пробуєш нове, навіть якщо не все виходить з першого разу"*. Спираючись на ці висновки, зміст навчального модуля в частині 4 можна доповнити проектною роботою студентів, змістом якої стане план уроку з української або англійської мови, у якому завдання і вправи для учнів забезпечать їм формування цих якостей мовної особистості.

Висновки та перспективи дослідження

Проведене дослідження насамперед цікаве тим, що воно відображає кейс української освіти, що останнім часом прагне бути в когорті європейських і світових однодумців. Саме тому PISA-моніторинг є гарним шансом побачити досягнення учнів середньої школи в Україні порівняно з молоддю інших країн. Висновки PISA-2022 про креативність є цілком вірогідними, тому що були зроблені до початку повномасштабної війни РФ проти

України. Студенти, які спеціалізуються з теорії й методики навчання мов і літератур в університетах, мають отримувати знання і досвід формування креативності своїх учнів на уроках у середній школі, щоб наступний PISA-моніторинг надав утішні результати. Отже, пропонований до освітніх програм навчальний модуль формування креативності у мовленні є актуальним і корисним компонентом змісту університетської освіти. Інновацією дослідження стало тлумачення креативності на засадах когнітивного та комунікативного підходів і використання категорії лінгвістичної креативності за Рацкі – Шенем, відображених зокрема у шкалуванні LCS-15. Це зумовило висновок про те, що креативність у мовленні можна продемонструвати й перевірити як здатність мовця реалізовувати операції текстосприйняття і текстотворення певним способом: через оригінальність ідеї та мовних засобів, у використанні композиції тексту, у трансформаціях сюжету, у наративних і діалогічних тактиках. У дискусіях під час занять студенти узагальнили переваги й недоліки оцінювання PISA і висунули припущення про зв'язок креативності у мовленні з рівнями: а) емоційного інтелекту учнів; б) критичного мислення; в) грамотності різних типів (лінгвістичної, інформаційної, медійної, екологічної); г) гнучкості й варіативності процесів створення та сприйняття текстів.

Спроба студентів виконати завдання PISA – написати колективну історію за символами на кубиках – дала їм змогу сформулювати тези дискусії, проведеної на заняттях з теми "PISA-моніторинг: методичні засади і концепції стимулювання креативності мовлення". У дискусії вдалося визначити потреби школярів, які не задовольняють освітні програми з мов, що й відображається у низьких показниках відповідності мовлення стандартам PISA. Унаслідок цього 12 із 14 студентів оцінили організацію навчання у структурованому модулі як надзвичайно вдалу, і 2 – як переважно вдалу.

Опитування засвідчило, що студенти професійно сприймають проблему розвитку креативності в мовленні і відчують свою дотичність до її розв'язання. Їхні методичні вказівки, відгуки й поради дали змогу авторам статті сформулювати критерії й об'єкти оцінювання креативності у мовленні після опанування навчального мовлення, серед яких: оригінальність і новизна ідеї, мовна майстерність і вміння експериментувати з мовними формами і стилем, діалогічність, структурна цілісність й інтеграція елементів тексту.

Перспективним продовженням цього дослідження має стати повноцінна шкала оцінювання креативності в усному й писемному мовленні та параметри її фіксування в текстах. Крім того, цікавим напрямком є зіставлення проявів креативності у процесі використання різних мов і створення набору мовних засобів у цих мовах, які забезпечать школярам свободу висловлення оригінальних ідей у текстах.

Внесок авторок: О. Любашенко – огляд джерел й аналіз проблеми; методологія, дизайн експериментального навчання, висновки і перспективи дослідження; А. Захарія – обґрунтування й апробація критеріїв оцінювання, методичне забезпечення навчання, збір емпіричних даних, Д. Перловська – створення опитувальника, проведення й узагальнення результатів анкетування.

Список використаних джерел

- Ellis, R. (2015). Creativity and language learning. In R. H. Jones & J. C. Richards (Eds.), *Creativity in language teaching: Perspectives from research and practice* (pp. 32–48). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315730936-3>
- Grey, S., & Morris, P. (2024). Capturing the spark: PISA, twenty-first century skills and the reconstruction of creativity. *Globalisation, Societies and Education*, 22(2), 156–171. <https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2100981>
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444–454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Jones, R. H. (2020). Creativity in language learning and teaching: Translingual practices and transcultural identities. *Applied Linguistics Review*, 11(4), 535–550. <https://doi.org/10.1515/applirev-2018-0114>

- Liubashenko, O., & Drahinda, O. (2024). Acts of creativity in oral and written language teaching in secondary school: a handbook review. *Ars Linguodidacticae*, 14(2), 81–92. <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2024.2.06>
- Marashi, H., & Khatami, H. (2017). Using cooperative learning to boost creativity and motivation in language learning. *Journal of Language and Translation*, 7(1), 43–58.
- O'Neil, H. F., Abedi, J., & Spielberger, C. D. (1994). Reliability and validity of a newly constructed multiple-choice creativity instrument. *Journal of Creative Behavior*, 28(3), 189–202. https://doi.org/10.1207/s15326934crj0901_8
- Pont-Niclòs, I., Echegoyen-Sanz, Y., & Martín-Ezpeleta, A. (2024). Assessing the linguistic creativity domain of last-year compulsory secondary school students. *Education Sciences*, 14(2), 153. <https://doi.org/10.3390/educsci14020153>
- Rački, G., Hlebec, V., & Musek, J. (2015). Linguistic creativity: Development and validation of the linguistic creativity scale (LCS-15). *Creativity Research Journal*, 27(3), 314–320. <https://doi.org/10.1080/10400419.2015.1063967>
- Richards, J. C. (2015). Creativity and language teaching. In R. H. Jones & J. C. Richards (Eds.), *Creativity in language teaching: Perspectives from research and practice* (pp. 3–15). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315730936-1>
- Shen, W. (2021). An empirical study on the assessment of English writing creativity in college students. *Theory and Practice in Language Studies*, 11(3), 255–262. <https://doi.org/10.17507/tpls.1103.03>
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual*. Scholastic Testing Service.
- Герасименко, Е. М. (2019, 8 жовтня). *Лінгвістична креативність як невід'ємний складник креативної особистості* [Тези конференції]. *Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції: Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання мов у вишах: Матеріали II всеукраїнської науково-практичної конференції* (с. 129–133). Харків, Україна. <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/23072>
- Лісова, Т., Терещенко, В., Бичко, Г., Мазорчук, М., Бондаренко, Г., Вакуленко, Т. (2024). *Креативне мислення: національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022*. Український центр оцінювання якості освіти. <https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Nacjonalnyj-zvit-iz-kreatyvnogo-myslennya.pdf>
- Міністерство освіти і науки України. (2023). Чи креативні українські 15-річні підлітки? Презентовано національний звіт PISA-2022. <https://mon.gov.ua/news/chy-kreatyvni-ukrainski-15-richni-pidlitky-prezentovano-natsionalnyi-zvit-pisa2022>
- Ордіна, Л. Л. (2024, 3 жовтня). *Формування креативної компетентності студентів у закладі вищої освіти* [Тези конференції]. *Міжнародна науково-практична конференція: Аграрна освіта та наука: досягнення, роль, фактори розвитку: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (с. 256–259). Біла церква, Україна. https://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/12713/1/Formuvannia_krea.pdf
- Пасинок, В. Г. (2019). Креативність та творчість дискурсивної особистості педагога. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, 89, 46–51. <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2019-89-07>
- Фальшитинська, Ю., Магденко, І. (2024). Етапи формування креативного монологічного мовлення у старшокласників: Від ідеї до реалізації. *Journal of Cross-Cultural Education*, 3, 54–65. <https://vspu.net/jcrosscultural/index.php/journal/article/view/1>

References

- Ellis, R. (2015). Creativity and language learning. In R. H. Jones & J. C. Richards (Eds.), *Creativity in language teaching: Perspectives from research and practice* (pp. 32–48). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315730936-3>
- Falshchynska, Y., & Mahdenko, I. (2024). Etapy formuvannya kreatyvnoho monolohichnoho movlennya u starshoklasnykiv: Vid ideyi do realizatsiyi [Stages of developing creative monologic speech among high school students: From idea to implementation]. *Journal of Cross-Cultural Education*, 3, 54–65. <https://vspu.net/jcrosscultural/index.php/journal/article/view/1>
- Grey, S., & Morris, P. (2024). Capturing the spark: PISA, twenty-first century skills and the reconstruction of creativity. *Globalisation, Societies and Education*, 22(2), 156–171. <https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2100981>
- Guilford, J. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444–454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Herasymenko, E. M. (2019, October 8). *Linguistic creativity as an integral component of a creative personality* [Linhvistychna kreatyvnyist yak nevidyemnyy skladnyk kreatyvnoyi osobystosti] [Conference Proceedings]. *The 2nd All-Ukrainian Scientific and Practical Conference: Topical Issues of Modern Philology and Methods of Language Teaching in Universities*: (pp. 129–133). Kharkiv, Ukraine. <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/23072>
- Jones, R. H. (2020). Creativity in language learning and teaching: Translingual practices and transcultural identities. *Applied Linguistics Review*, 11(4), 535–550. <https://doi.org/10.1515/applirev-2018-0114>

Lisova, T., Tereshchenko, V., Bychko, H., Mazorchuk, M., Bondarenko, H., & Vakulenko, T. (2024). *Creative Thinking: National Report on the Results of the International PISA-2022 Educational Assessment Study*. Ukrainian Center for Educational Quality Assessment. <https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Naczialnyj-zvit-iz-kreatyvnoho-myslennya.pdf>

Liubashenko, O., & Drahinda, O. (2024). Acts of creativity in oral and written language teaching in secondary school: a handbook review. *Ars Linguodidacticae*, 14(2), 81–92. <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2024.2.06>

Marashi, H., & Khatami, H. (2017). Using cooperative learning to boost creativity and motivation in language learning. *Journal of Language and Translation*, 7(1), 43–58.

Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023). *Are Ukrainian 15-year-olds creative? Presentation of the national PISA-2022 report*. <https://mon.gov.ua/news/chy-kreatyvni-ukrainski-15-richni-pidlitky-prezentovano-natsionalnyi-zvit-pisa2022>

O'Neil, H. F., Abedi, J., & Spielberger, C. D. (1994). Reliability and validity of a newly constructed multiple-choice creativity instrument. *Journal of Creative Behavior*, 28(3), 189–202. https://doi.org/10.1207/s15326934crj0901_8

Ordina, L. L. (2024). *Formuvannya kreatyvnoyi kompetentnosti studentiv u zakladi vyshchoyi osvity* [Formation of students' creative competence in higher education institutions] [Conference Proceedings]. *International Scientific and Practical Conference. Agricultural Education and Science: Achievements, Role, and Development Factors* (pp. 256–259). Bila

Tserkva, Ukraine. https://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/12713/1/Formuvannya_krea.pdf

Pasynok, V. H. (2019). Kreatyvnist ta tvorchist dyskursyvnoyi osobystosti pedahoha [Creativity and discursive personality development of a teacher]. *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Teaching Foreign Languages*, 89, 46–51. <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2019-89-07>

Pont-Niclòs, I., Echegoyen-Sanz, Y., & Martín-Ezpeleta, A. (2024). Assessing the linguistic creativity domain of last-year compulsory secondary school students. *Education Sciences*, 14(2), 153. <https://doi.org/10.3390/educsci14020153>

Rački, G., Hlebec, V., & Musek, J. (2015). Linguistic creativity: Development and validation of the linguistic creativity scale (LCS-15). *Creativity Research Journal*, 27(3), 314–320. <https://doi.org/10.1080/10400419.2015.1063967>

Richards, J. C. (2015). Creativity and language teaching. In R. H. Jones & J. C. Richards (Eds.), *Creativity in language teaching: Perspectives from research and practice* (pp. 3–15). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315730936-1>

Shen, W. (2021). An empirical study on the assessment of English writing creativity in college students. *Theory and Practice in Language Studies*, 11(3), 255–262. <https://doi.org/10.17507/tpls.1103.03>

Torrance, E. P. (1974). *Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual*. Scholastic Testing Service.

Отримано редакцією журналу / Received: 25.04.25

Прорецензовано / Reviewed: 20.05.25

Схвалено до друку / Accepted: 23.05.25

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник

"PISA-моніторинг: методичні засади і концепції стимулювання креативності мовлення"

1. Опрацювавши тему дисципліни, дайте відповідь на запитання: "Яка головна мета дослідження PISA?". (можливі декілька відповідей)

- 1) Оцінити рівень освітніх систем у різних країнах
- 2) Визначити можливості учнів молодшої школи
- 3) Перевірити рівень знань за шкільними програмами
- 4) Виявити найкращі методи викладання
- 5) З'ясувати підготовку старшокласників до навчання в університеті
- 6) Перевірити ключові компетентності молоді у XXI столітті
- 7) Оцінити готовність старшокласників використовувати знання в житті
- 8) Інше

2. Що б ви запропонували іще оцінити в учнів у процесі PISA-моніторингу, крім того, що вже перевіряється? Поясніть коротко. (текст запитання з довгими відповідями)

3. Якби методами PISA оцінювали готовність учителя мови до професії, яку рису ви б вважали найбільш важливою для перевірки? *(оберіть 1)*
- 1) Креативність, творчий підхід
 - 2) Здатність навчатися в процесі викладання
 - 3) Толерантність й емпатичне ставлення до учнів
 - 4) Розвинений емоційний інтелект
 - 5) Міцні професійні знання
 - 6) Інше
4. Що б ви запропонували змінити у шкільних програмах навчання мов, щоб учні України посідали високі позиції в рейтингах PISA? *(текст запитання з довгими відповідями)*
5. Поясніть поняття "креативний" старшокласнику / старшокласниці. Почніть словами: "Ти (не) креативний/креативна, тому що..." *(текст запитання з довгими відповідями)*
6. Як ви оцінюєте практичну користь теми "PISA-моніторинг: звіт про креативність" для майбутнього вчителя-філолога? *(лінійна шкала від 0 до 5: 0 – не потрібно, 5 – однозначно корисно)*
7. Чи потрібно вчителю / вчительці уміти виконувати завдання PISA-моніторингу, щоб стимулювати креативність учнів?
- 1) Так, однозначно
 - 2) Не обов'язково
 - 3) Потрібно спробувати
 - 4) Ні, це завдання для учнів
8. Які методи і прийоми, на вашу думку, найбільш придатні, щоб стимулювати креативність учнів у навчанні мов? *(від найбільш потрібних до найменш потрібних)*
- 1) Аналіз текстів письменників, учених, популярних персон
 - 2) Дискусії та дебати
 - 3) Ігри, симуляції, театралізації
 - 4) Візуалізація
 - 5) Самостійне текстотворення різних жанрів
 - 6) Усні і письмові роздуми
 - 7) Аналіз досвіду спілкування в житті
 - 8) Систематичне аудіювання
 - 9) Додати варіант
9. Продовжте висловлювання: "Виконання завдання "Колективний текст за кубиками" продемонструвало, що..." *(текст запитання з довгими відповідями)*
10. Продовжте висловлювання "Для успішного виконання завдання "Колективний текст за кубиками" учням необхідно насамперед ..." *(текст запитання з довгими відповідями)*
11. Виконавши завдання "Колективний текст за кубиками", як ви оцінюєте свою креативність? *(лінійна шкала від 0 до 5: 0 – зовсім не вдалося проявити себе, 5 – цілком вдалося проявити себе)*
12. Оцініть організацію навчання з теми "PISA-моніторинг: методичні засади і концепції стимулювання креативності мовлення" за допомогою асистентів викладача на практиці. *(лінійна шкала від 0 до 5: 0 – зовсім не вдала, 5 – цілком вдала)*
13. Чи бажали б ви виконувати завдання для розвитку креативності учителя в дисциплінах освітньої програми?
- 1) Так, замість інших завдань.
 - 2) Так, разом з іншими завданнями.
 - 3) Ні, інші завдання для мене важливіші.

Додаток Б

Критерії та об'єкти оцінювання креативності в текстотворенні відповідно до вимог PISA

Критерії оцінювання	Рівні оцінювання креативності				
	Високий (5 балів)	Достатній (4 бали)	Середній (3 бали)	Низький (2 бали)	Мінімальний (1 бал)
Оригінальність і новизна ідеї	Студент (-ка) пропонує унікальний погляд на проблему, застосовує нестандартні підходи та ідеї, які не використовувалися раніше. Рішення є новаторськими, а ідеї містять оригінальні елементи	Робота містить деякі оригінальні аспекти, хоча основна ідея або концепція все ж не є новаторською. Студент (-ка) проявляє креативність, проте можна було б додати більше новизни або змінити підхід до написання тексту	Ідеї, висвітлені у роботі, є типовими і загально-прийнятими, без суттєвих змін або нововведень. Креативність обмежена мінімально, і хоча ідеї можуть бути виконані акуратно і точно, вони не вносять нових елементів у розв'язання проблеми	Думка тексту повторюється або є запозиченою (плагіат), не адаптована до конкретного завдання. Ідеї не містять оригінальності і не захоплюють читача	Робота містить лише стандартні, шаблонні ідеї, які не мають новизни й оригінальності. Студент (-ка) не демонструє глибокого розуміння проблеми і не намагається осмислити її по-новому
Мовна майстерність, уміння експериментувати з мовними формами і стилем	Робота виконана грамотно, із чіткою та логічною структурою, з багатим словниковим запасом, відповідним стилем і відсутністю граматичних та стилістичних помилок. Автор вільно експериментує з різними мовними формами та стилями, використовує різні стилістичні прийоми, метафори й інші елементи	У тексті можуть бути незначні помилки або не зовсім точні формулювання. Автор вдало комбінує різні стилі, але не завжди експериментує повною мірою. Мова варіюється від формальної до неформальної, залежно від контексту, що робить текст цікавим	Мова містить деякі граматичні чи стилістичні помилки, але загалом текст зрозумілий. Мова є досить стандартною, з кількома спробами експериментувати, але без значного результату. Текст залишається переважно в межах одного стилю, без значних відступів або варіацій	Робота має помітні граматичні або стилістичні помилки, які ускладнюють розуміння тексту читачем. Мова однозначна, без виразних змін у стилі чи формі. Автор використовує стандартні фрази, без спроби урізноманітнити або варіювати мовні форми	Текст містить численні помилки, що суттєво ускладнює розуміння. Використання мови одноманітне, без жодних спроб до змін у стилі чи формі. Твір виглядає сухим і незмінним, без емоційного забарвлення
Рівень емоційного інтелекту (EI)	Автор глибоко усвідомлює та вміло виражає свої й чужі емоції, ефективно їх регулюючи. Текст гармонійно поєднує емоційний та інтелектуальний компоненти, забезпечуючи логіку й баланс	ЕІ розвинений, але є недопрацювання. Автор зазвичай усвідомлює й регулює емоції, проте подекуди вони виражені надто інтенсивно чи слабо. Деякі моменти потребують точнішого осмислення	Помітні основні елементи ЕІ, але вони поверхневі. Автор висловлює емоції, проте регулювання й співпереживання можуть бути неточними або недостатньо вираженими	ЕІ слабкий. Вираження емоцій поверхневе або шаблонне, автор не виявляє глибокого розуміння власних та чужих переживань	ЕІ відсутній або його рівень дуже низький. Текст позбавлений емоційної чутливості, можливі різкі чи непродумані висловлювання без урахування почуттів інших
Аргументація та логіка викладу	Твір має чітку і добре організовану аргументацію, де кожна ідея логічно випливає з попередньої. Усі основні тези і аргументи підтримуються ясними доказами, прикладами та логічними поясненнями	Твір містить велику кількість логічних зв'язків й аргументів, однак може бути кілька незначних недоліків у вказівках на приклади і факти. Аргументація є переконливою, але інколи потребує більшої глибини або додаткових пояснень	Твір демонструє деяку організованість у викладенні думок, але аргументація є поверхневою або не завжди переконливою. Автор надає кілька аргументів, але вони не завжди логічно пов'язані. Між ідеями можуть бути незначні прогалини, що ускладнює розуміння основної думки тексту.	Аргументація є слабкою або зовсім відсутньою. Текст містить ідеї, але вони не підкріплені логічними доказами або прикладами. Перехід від однієї частини до іншої не завжди зрозумілий, а використані аргументи часто є загальними або не підтверджені конкретними прикладами, що робить їх малопереконливими	Твір не має чіткої аргументації. Аргументи або приклади відсутні, або є дуже загальними і непереконливими. Ідеї не пов'язані між собою, і текст виглядає як набір незв'язних думок, що не формують єдиного логічного ланцюга. Твір не має зрозумілої структури, і в аргументації відсутні підстави для доведення основних тез

Діалогічність	Текст створює відчуття справжнього діалогу. Автор активно залучає читача через питання, провокаційні твердження, апеляції, спонукаючи до рефлексії. Читання стає не просто сприйняттям, а глибоким інтелектуальним й емоційним досвідом	Текст містить елементи взаємодії із читачем, але вони могли б бути частішими та яскравішими. Автор намагається залучити аудиторію, однак деякі моменти менш виразні або недостатньо послідовні	Є звернення до читача, але вони нерегулярні та слабо впливають на взаємодію. Деякі частини тексту не підтримують діалог, через що читач не відчуває постійної залученості чи стимулу до роздумів	Взаємодія з читачем майже відсутня. Автор рідко використовує прийоми залучення, тому текст не викликає активної інтелектуальної чи емоційної реакції	Текст повністю односторонній, без будь-яких спроб взаємодії із читачем. Відсутні питання, звернення чи стимули до роздумів, що робить твір суто авторським викладенням думок
Структурна цілісність та інтеграція елементів тексту	Текст логічно завершений, усі частини гармонійно поєднані. Ідеї й аргументи інтегровані за допомогою плавних переходів, що робить текст легким для сприйняття	Структура загалом хороша, проте деякі переходи між частинами чи ідеями потребують удосконалення. Текст зберігає логіку, але не завжди достатньо зв'язний	Основні частини тексту присутні, але їхні переходи можуть бути різними чи нелогічними. Ідеї недостатньо органічно поєднані, що ускладнює розуміння думки	Частини тексту слабо пов'язані, перехід між ідеями неприродний. Багато думок є розрізненими, що ускладнює сприйняття тексту	Текст не має цілісної структури. Частини не зв'язані, переходи різкі або відсутні, а ідеї подані хаотично, що робить текст незрозумілим

Olesia Liubashenko (Ukraine)

ORCID ID: 0000-0002-8167-0940

Anastasiia Zakhariia (Ukraine)

ORCID ID: 0009-0005-1281-8779

Daria Perlovska (Ukraine)

ORCID ID: 0009-0000-4813-7418

FOSTERING CREATIVE LANGUAGE SKILLS WITHIN PISA STANDARDS: BRIDGING SECONDARY SCHOOL AND UNIVERSITY

Background. Following the publication of the National Report on PISA results 2022 – which for the first time measured the level of creative thinking among Ukrainian adolescents – language teachers have renewed the discussion on how to teach and assess creativity in spoken language. There is a broad consensus that this is not only a school-level issue, but also a responsibility extending beyond schools to include universities that train future language teachers.

The aim is to present and discuss the results of an experimental training for university students majoring in language education. The objectives of the article are to structure the educational unit, analyse students' reflections generated through collective creative text production based on the PISA standard, and establish criteria and objectives for assessing creativity in language use among secondary school students, drawing on university students' training experiences.

Method. The research was based on the methodological principles outlined by Ellis, Guilford and Jones, using the LCS-15 model (Rački, Shen). The training was organized around the educational unit "Developing creativity in language use" and focused on several key areas: analyzing creativity as a personal capacity manifested in speech; proposing criteria and objects of assessment for a scale measuring creativity in language use according to PISA-monitoring standards; and piloting students' creative text production alongside their methodological recommendations for fostering creativity in the speech of secondary school students. Fourteen master's program students specializing in teaching Ukrainian and English participated in the experimental training at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Results and discussion. In a series of classroom discussions, students critically examined the strengths and limitations of PISA assessments and explored potential correlations between spoken creativity and factors such as emotional intelligence, critical thinking, and multiple forms of literacy (linguistic, informational, media, and ecological). Their engagement in a PISA-style collaborative storytelling task using symbolic dice served as a catalyst for reflection on the theme "PISA Monitoring: Methodologies and Approaches to Stimulating Spoken Creativity." The discussion helped identify gaps in language education, particularly those contributing to students' underperformance in PISA-aligned speech tasks. Evaluation of the structured learning module revealed high student satisfaction, with 12 of 14 participants rating it as highly effective. Survey responses

further indicated students' professional awareness of the challenges in developing spoken creativity and their perceived responsibility in addressing them. Key criteria and assessment targets for evaluating spoken creativity include: originality and novelty of ideas, linguistic proficiency and the ability to experiment with language forms and style, dialogic quality, structural coherence, and the integration of textual elements.

Keywords: *creativity in language use, PISA monitoring, educational unit, criteria and objects of assessment.*

BIOS

Olesia Liubashenko, PhD in Applied Linguistics, DSc in Education, Full Professor, Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures. Her areas of research interests: communication interaction, teaching and learning strategies, professional discourse.

E-mail: alessialiubashenko@gmail.com

Anastasiia Zakhariia, student of the master's program "Theory of education and teaching methodology of Ukrainian language, literature, and a foreign language in professionally oriented School" at National Taras Shevchenko University of Kyiv. Her areas of research interest include methods and techniques of teaching Ukrainian and English, development of creativity and emotional intelligence through language.

E-mail: nastyazakhariya001@gmail.com

Daria Perlovska, student of the master's program "Theory of education and teaching methodology of Ukrainian language, literature, and a foreign language in professionally oriented School" at National Taras Shevchenko University of Kyiv. Her areas of research interest include methods and techniques of teaching Ukrainian and English, assessment of creativity in language use.

E-mail: dashaperlovskaya@gmail.com

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в дослідженні, в аналізі й інтерпретації даних, в описі результатів дослідження, у схваленні публікації до друку.

The authors had declared no conflicts of interest. Sponsors were not involved in the research, data analysis, interpretation, writing, or publication approval process.