

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ

Назва теми

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 «Психологія»

Шифр і назва спеціальності

Освітня програма «Психологія»

Виконала: студентка II курсу, група ППМз-20-1 _____ М. О. Миронюк

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник доктор філософських наук,

кандидат психологічних наук, професор

Науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ініціали, прізвище

Нормоконтролер

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Є. М. Потапчук

Підпис

Ініціали, прізвище

_____ 2021 р.

Хмельницький 2021

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ».

Миронюк Маргарита Олегівна

Ключові слова: творчість, творча діяльність, молодший шкільний вік, креативність, креативний процес.

Об'єктом дослідження є креативність дітей молодшого шкільного віку.

Предметом дослідження психологічні особливості креативності дітей молодшого шкільного віку

За результатами дослідження розроблено тренінг з розвитку креативності для дітей молодшого шкільного віку, надано психолого-педагогічні рекомендації учителям початкових класів та батькам щодо оптимізації творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Практичне значення дослідження виявляється в можливості застосування в підготовці майбутніх фахівців психологічної сфери розробленої нами програми тренінгу з психо-емоційної саморегуляції.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 НАУКОВО – ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ	
ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	10
1.1 Проблема креативності у проблемному полі досліджень творч у психології.....	10
1.2 Науково-психологічний зміст креативності.....	21
1.3 Психологічні особливості креативності у дітей молодшого шкільного віку.....	31
Висновки до розділу.....	38
РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	
2.1. Діагностика компонентів творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку.....	40
2.2. Психологічно-розвивальний ресурс тренінгу розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку.....	51
2.3. Психолого-педагогічні умови розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку.....	65
Висновки до розділу.....	72
ВИСНОВКИ.....	75
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	78
ДОДАТКИ.....	85
ДОДАТОК А Тест Гілфорда на вивчення креативності.....	85

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Прогресивна динаміка сучасного світу визначається творчою діяльністю особистості. Проблеми творчості, творчої діяльності, розвитку творчої особистості, набувають особливої актуальності, і стають найважливішими напрямками сучасних наукових досліджень. У руслі інтегративної психології людина розглядається в нерозривному зв'язку зі світом. Робота особистості по перетворенню навколишньої реальності тісно пов'язана з реалізацією власного творчого начала по відношенню до себе та власного життя. Ідея про життя як творчість, як особливий вид мистецтва, виникнувши в середовищі творчої інтелігенції на межі XIX і XX століть, залишається актуальною дотепер.

Нова парадигма української школи, ґрунтована на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя», активізує проблему творчого розвитку особистості учня у взаємозв'язку із становлення коректних взаємин школяра з навколишнім світом і з собою.

Особливістю наукового тлумачення феномену творчості у вітчизняній науці є визначальність принципу соціальної детермінованості особистості, зокрема її знань та творчих здібностей. Саме тому творча діяльність особистості розглядається традиційно як результат єдності пізнання та діяльності. Критерієм значущості результатів творчості визначають соціальне середовище. Водночас процес входження в соціальне середовище через його індивідуалізований характер відзначається своєрідністю впливу на становлення особистості і розвиток її творчих здібностей.

Проблема творчості, його природи і чинників, що впливають на нього, має безліч досліджень в різноманітних напрямках (Д. Богоявленська, А. Матюшкін, Я. Пономарьов, К. Дункер, К.Роджерс, Е.П.Торренс, Г.Ліндсей і ін.). Теоретико-

практичні аспекти проблеми творчого розвитку особистості тісно пов'язані з ідеєю К. Гольдштейна про закладені в організмі вроджені потенції (potentialities), які здатні самоактуалізуватися; із теоріями самоактуалізації А. Маслоу і К. Роджерса; із концепцією особистісного потенціалу Д. Леонтьєва; із розумінням творчого потенціалу як «обдарованості» та «готовності до творчої діяльності» (Г. Костюк, Б. Теплов, О. Матюшкін, Я. Пономарьов, Н. Кузьміна, В. Моляко);

У молодшому шкільному віці прояви творчості аналізуються у площині креативності, що проявляється в основному в навчальній діяльності, зокрема у розв'язуванні творчих задач, розвитку творчих здібностей (Н. Латиш, С. Максимова, О. Моляко, Б. Нікітін, Є. Яковлева), а також у дослідженнях суб'єктності, рефлексії та самопізнання (С. Максименко, П. Новіков, Н. Пеньковська, Н. Пов'якель,).

Проблеми психологічних особливостей розвитку креативності особистості, дітей молодшого шкільного віку, не виходять із кола актуальних досліджень психологів і відзначаються постійністю наукової уваги. Однак, сучасна трансформація освіти, динаміка аксіологічних орієнтирів потребує досліджень аспектів, пов'язаних із виявленням особливостей процесу соціалізації дітей в контексті мінливого сьогодення.

Дослідження проблеми розвитку творчої особистості з необхідністю вимагає виявлення умов, в яких здійснюється цей процес, тобто, особливим чином організованого соціокультурного простору, спроможного активізувати різнобічний особистісний і творчий розвиток всіх суб'єктів освітнього процесу з урахуванням їх індивідуальних здібностей, мотивації, інтересів, ціннісних орієнтації, а також вимог мінливого суспільства .

На жаль, у традиційних практиках загальноосвітніх навчальних шкіл донині в пріоритеті спрямування на кінцевий результат навчання і розвитку, замість послідовної і систематичної роботи виявлення і цілеспрямованого

розвитку у дітей креативності, продуктивної уяви. Особистісна і соціальна значимість уміння мислити і діяти творчо незаперечна, однак, цілісна система освітньої діяльності над виявленням і плеканням креативності важлива на ранніх етапах онтогенезу, оскільки, в цей період є великі можливості впливу на особистісний розвиток дитини, створивши необхідні передумови розвитку творчої особистості.

Актуальність окреслених питань визначили тему нашого наукового дослідження «**Психологічні особливості креативності молодших школярів**»

Об'єктом дослідження є креативність дітей молодшого шкільного віку.

Предметом дослідження психологічні особливості креативності дітей молодшого шкільного віку

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та експериментальне дослідження особливостей креативності дітей молодшого шкільного віку

Відповідно до мети дослідження були визначені наступні його **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз наукового дослідження проблеми креативності особистості в молодшому шкільному віці.

2. Виявити особливості прояву креативності у дітей молодшого шкільного віку

3. Дослідити показники креативності у дітей молодшого шкільного віку.

4. Розробити тренінг з розвитку креативності для дітей молодшого шкільного віку.

5. Надати психолого-педагогічні рекомендації учителям початкових класів та батькам щодо оптимізації творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Практичне значення дослідження виявляється в можливості застосування в підготовці майбутніх фахівців психологічної сфери розробленої нами програми тренінгу з психо-емоційної саморегуляції.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота

проводилась на базі НВК №9 м. Хмельницького. У ній взяли участь 74 учні 1-3 класів віком 6-9 років.

Апробація результатів дослідження відбувалась шляхом публікації статті на тему: «Науково- теоретичне дослідження проблеми психологічного змісту креативності» в збірнику матеріалів XI-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору» (25-26 листопада 2021 року, м. Хмельницький).

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку переліку джерел посилання (73 найменування) та додатку. Загальний обсяг дипломної роботи – 92 сторінок тексту (основна частина – 76 сторінок).

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО – ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1 Проблема креативності у проблемному полі досліджень творчості у психології

Здатність людини до творчої діяльності в умовах стрімких змін світу є необхідною задля успішного розвитку суспільства: «Коли наукові відкриття та винаходи збільшуються, як нам повідомляють, в геометричній прогресії, пасивна і культурно обмежена людина не може впоратися зі зростаючим потоком запитань і проблем. Якщо окремі індивіди, групи людей і цілі нації не зможуть уявити, придумати і творчо переглянути, як по-новому підійти до цих складних змін, то ми загинемо» (К. Роджерс). Тож вітальність здатності до творчої діяльності є очевидною.

Великий науковий інтерес психологів до вивчення творчості зумовив появу нової галузі у психологічній науці – психології творчості, що досліджує наукові відкриття, винаходи, створення творів мистецтв, психологічні процеси творчої діяльності людей у науці, літературі, музиці, образотворчому і сценічному мистецтві.

Поняття творчості пов'язане зі складнощами його дослідження. Влучною метафорою їх описує Л.Е. Панкратова «проблема творчості – одна з тих, які в філософії є вічними, відповідь на питання: чому і як? – дати неможливо, адже на кожному крутому віражі розвитку філософської думки вона повертається то однією, то іншою зі своїх незліченних граней» [29, с. 44].

Поняття творчості у вітчизняній психології розглядалося здебільшого через призму обдарованості, здібностей, таланту.

С.Рубінштейн у своїх дослідженнях робив акцент на тому, якою мірою творчість є свідомою працею. Він вважав, що раптовість великих відкриттів не

можна заперечувати; але їхнє джерело – не «інтуїція», не своєрідне «осяння», що виникає без будь-якої праці. Це явище являє собою лише своєрідну критичну точку, що різко впадає в очі і відмежовує розв'язане завдання від нерозв'язаного. Перехід через цю точку стрибкоподібний. Раптовий «інтуїтивний» характер творчої діяльності частіше за все спостерігається там, де гіпотетичний розв'язок очевидніший, ніж шляхи і методи, що ведуть до нього. Це своєрідне передбачення підсумку мисленнєвої праці, яка ще має бути виконана. Але там, де існує розроблена методика мислення, мисленнєва діяльність уявляється зазвичай систематичною і саме передбачення – це зазвичай продукт тривалої попередньої свідомої праці. Звідси висновок: «Творча діяльність – це творча праця». Дослідник також наголошував на необхідності вивчення особистості не лише як активного, але і як творчого суб'єкта діяльності [36].

Б.Теплов стверджував, що вродженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні задатки, але не здібності, які створюються у діяльності, і рушійною силою їхнього розвитку є боротьба протиріч. Окремі здібності ще не визначають успішності виконання діяльності – лише їх поєднання. Сукупність здібностей і є обдарованість. Поняття обдарованості характеризує суб'єкта не з кількісного, а з якісного боку, який, звичайно, має і кількісну сторону. Вивчаючи психологічні особливості творчого мислення, Б.Теплов визначає його зміст через такі властивості розуму, як: системність, самостійність, гнучкість, критичність, логічність, прогностичність, реактивність [48, с. 28].

За Д. Богоявленською, найважливішою характеристикою творчого процесу є інтелектуальна ініціатива (тобто продовження інтелектуальної активності за межами ситуативної заданості), не зумовлена ні практичними потребами, ні суб'єктивною негативною оцінкою праці [6, с. 28].

Я. Пономарьов трактував творчість у широкому значенні як процес взаємодії, що веде до розвитку. Під творчими здібностями розумів здатність розпізнавати і асимілювати побічний продукт, що виникає в процесі діяльності і

не має прямого відношення до мети. Таким чином, науковець заперечував поняття «творча діяльність», адже будь-яка діяльність передбачає відповідність її мети результату. Я.Пономарьов запропонував структурно-рівневий підхід.

Таким чином, центральною ланкою механізму творчості у науковця є факт взаємодії свідомого та несвідомого. Я. Пономарьов установив, що розв'язання будь-якого творчого завдання відбувається на нижчому (часто інтуїтивному) структурному рівні, ніж постановка [30 с. 29].

Український вчений В. Роменець розглядає творчість у контексті вчинку. Вчений виступав проти інтелектуалізації творчості, ототожнення її з мисленням. Психологічним механізмом творчості вважав трансдукцію – перехід із суб'єктивно-психічної (від задуму) до матеріально-речової (втіленої у певному предметі задуму) системи. Цей перехід автор трактує як вчинок особистості. Також В. Роменець розробив модель розгортання творчих можливостей людини від раннього дитинства до зрілого віку. Вчений вважав, що саме у творчості відбувається формування людини і саме через творчість виявляється її неповторна індивідуальність. Згідно з В.Роменцем, найважливішою передумовою творчості є деструктивна діяльність. За допомогою неї людина пізнає міру піддатливості оточуючого її світу предметів, явищ, подій. В.Роменець вказував на такі особливості творчості:

1) творчість передбачає наявність яскраво вираженої самоорганізації особистості;

2) у творчості виявляється її найважливіша функція – комунікативність, адже автор твору призначає його іншим людям (у ньому творець виражає певну ідею і хоче передати її іншій людині);

3) аксіологічний (ціннісний) аспект творчості – поза ціннісним аспектом творчість втрачає сенс; цінність творчості у позитивній продуктивності творця;

4) причинна зумовленість творчості – у творчій діяльності людина прагне реалізувати свою свободу [35, с. 29].

В. Моляко [28] під творчістю розуміє процес, що суб'єктивно переживається як нове. Творчий потенціал він розглядає як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку. Творчий потенціал – це прихована від будь-якого зовнішнього спостереження система; навіть сам носій творчого потенціалу іноді мало або й зовсім не знає про свої творчі можливості. Про наявність у людини творчого потенціалу можна вести мову лише на основі здійсненої нею діяльності (певний винахід, написана книга, картина, створений фільм тощо). Автор виділяє наступну структуру творчого потенціалу: задатки, нахили до чогось; інтереси, їх спрямованість і частота; допитливість, потяг до створення чогось нового; швидкість у засвоєнні нової інформації; прояви загального інтелекту; наполегливість, цілеспрямованість, працелюбність; порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, майстерністю виконання певних дій; здібності до реалізації власних стратегій і тактик, різних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних нестандартних, екстремальних ситуацій. Згідно з дослідником, на сучасному етапі важливою є не лише художня, наукова, технічна творчість, але й творчість у щоденному житті та професійній діяльності (тобто володіння творчими вміннями, стратегіями і тактиками як інструментарієм діяльності). В.Моляко переконаний у необхідності впровадження психотехнології навчання творчості, творчого тренінгу навчальний процес та повсякденне життя [28].

Біхевіористи вивчають творчість з позиції поведінкової схеми «стимул-реакція». Вони недооцінювали та ігнорували значимість процесів свідомості, зокрема і творчості. Наприклад, В.Бехтерев розглядав творчість з точки зору рефлексології, трактуючи творчу ситуацію як подразник, а творчість – як реакцію на нього, що супроводжується зняттям напруги. Він вважав, що запорукою творчості є певний ступінь обдарованості та виховання спрямоване на розвиток навичок праці. Останнє розвиває схильність до виявлення

природної обдарованості, внаслідок чого виникає прагнення до творчої діяльності [17].

Такі ідеї В.Бехтерева поділяли прихильники школи І.Павлова (В.Савич, В.Курбатов, О.Ферсман та ін.). Творчість, на їхню думку, є утворенням нових умовних рефлексів за допомогою раніше набутих зв'язків. Вдале розв'язання творчого завдання призводить до зменшення внутрішньої напруги творця, а подальша позитивна реакція оточуючих щодо творчого продукту створює сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу особистості [17].

Погляд гештальтпсихологів на творчість зводився до виникнення нових ідей та уявлень на основі інтуїтивного осягнення проблеми. Центральною ланкою творчості вважають інсайт, що дає змогу сприймати певний предмет чи явище з іншої точки зору. Це відрізняє творче мислення від нетворчого [13].

Важливе значення для пояснення творчості у гештальтпсихології має так званий ефект Б.Зейгарник (феномен незакінченої дії), суть якого полягає в тому, що людина краще запам'ятовує незавершену дію. Вона утримується у мимовільній пам'яті, тому не відбувається розрядки напруженості, що виникла на початку дії. Цим можна пояснити прагнення людини до реалізації певного задуму, плану, до творчості як до завершення гештальту. Однак у гештальтпсихології недооцінюється роль активності і минулого досвіду суб'єкта в процесі вирішення творчих завдань, вважаючи виникнення певного рішення результатом процесів утворення «хороших гештальтів» в «психологічному полі», що складається «тут і тепер» [8].

Акцент на несвідомому елементі людської творчої діяльності та її мотивації ставиться у психоаналізі. Так З. Фрейд вбачав джерело мистецтва в індивідуальному несвідомому, вважаючи творчу активність результатом сублімації статевого потягу у соціально прийнятну форму діяльності. Поширивши свій науковий інтерес на питання творчості, психоаналітики почали

розглядати його як відображення незадоволених бажань, які людина не хоче усвідомлювати, тому вони витісняються у сферу несвідомого.

Поет у творчості вивільняє свої несвідомі потяги через захисні механізми перенесення або заміщення, переносячи досвід пережитих афектів на ситуації реального життя. Наприклад, М.В.Гоголь також стверджував, що він позбувався власних недоліків і деструктивних потягів, наділяючи ними героїв своїх творів. На думку Р.Мюллер-Фрейенфельс, В. Шекспір і Ф. Достоевський не стали злочинцями, оскільки зображували убивць у своїх творах і таким чином відреагували свої злочинні схильності. Прихильники психоаналізу вважають, що у основі мистецтва лежать завжди несвідомі і витіснені сексуальні потяги і бажання, що суперечать моральним та культурним нормам. Саме сексуальні потяги, за вченням психоаналізу, складають основний резервуар несвідомого, і той перерозподіл фондів психічної енергії, який відбувається у мистецтві, є по суті сублимацією сексуальної енергії, тобто спрямуванням її від безпосередньо сексуальних цілей і перетворенням у творчість [15, с. 98].

Це своєрідне вивільнення душевної енергії, що приносить полегшення. Деякою мірою творчість допомагає не впасти в невроз, проте тут не йдеться про залагодження конфлікту з несвідомим. Психологічні захисти створюють ілюзію, допомагаючи тимчасово зняти напругу, пов'язану з конфліктом, але не усувають його. Якщо першопричина конфлікту не буде знайдена і усвідомлена, вони спрацьовуватимуть щоразу у ситуаціях, що супроводжуються тими ж емоціями. Переживання, які «пробуджує у письменника старі спогади, здебільшого відносяться до дитячих переживань, вони і знаходять своє вираження у творі ... Творчість, як «сон наяву», є продовженням і заміною старої дитячої гри» [15, с. 93].

Є. Бассін зазначає, що за допомогою художньої форми художник висловлює власне ставлення до світу. Форма робить зворотний вплив на автора твору, гармонізуючи його емоційну сферу. Тобто автор створює художній твір,

щоб вирішити поставлене перед ним завдання, художній твір – це і є її рішення, тому внутрішній конфлікт виявляється вичерпаний [4].

К. Юнг вважав, що джерелом творчості є колективне несвідоме, а творчий процес полягає у несвідомому оживленні архетипу [63].

Ми не повністю поділяємо таку позицію основоположника психоаналізу, адже пояснення мистецтва лише подіями особистого життя буде однобоким, неповним, спрощеним, оскільки братиметься до уваги лише сфера несвідомого. З метою більш глибокого дослідження феномену творчості мають братися до уваги усі її аспекти – і свідомі, і несвідомі. Водночас недоцільно применшувати значення несвідомих механізмів у творчості, саме тих, що пов'язані з дитинством. Вони є оригінальними характеристиками власне творця, саме від них залежить характер та специфіка його творчості.

Л. Виготський, аналізуючи психоаналітичну теорію відмічає цінність деяких її положень, зокрема залучення несвідомого до дослідження творчості, що дає змогу розширити, глибше осягнути її. Водночас дослідник відмічав необхідність врахування не тільки несвідомої, а й свідомої сфери, причому остання має розглядатися не як пасивний, а самостійний та активний чинник людської діяльності [15, с.106].

Л. Виготський наголошує, що «обмежуючись аналізом процесів, які відбуваються у свідомості, ми навряд чи знайдемо відповідь на найголовніші питання психології творчості. Ні у поета, ні у читача не зуміємо ми довідатися, в чому полягає сутність того переживання, яке пов'язує їх з мистецтвом, та, як легко помітити, найістотніша сторона мистецтва полягає в тому, що і процеси його створення, і процеси користування ним виявляються ніби незрозумілими, такими, що не піддаються поясненню, прихованими від свідомості тих, хто має з ними справу». Причини художнього ефекту приховані в несвідомому, вивчення якого дасть можливість детальніше дослідити питання творчості. Дослідник пояснює, що несвідоме стає предметом дослідження психологів через аналіз

його прояву у психіці. Процеси, що починаються у несвідомому, часто продовжуються у свідомості, водночас свідоме може витіснятися у сферу підсвідомого. Тобто існує живий динамічний зв'язок між цими сферами людської свідомості. Несвідоме впливає на вчинки, виявляється в поведінці, і за цими проявами можна розпізнати його та вивчити закони, що ним керують [15, с.110].

Дослідження несвідомого можливе за умови аналізу об'єктивних та достовірних фактів, у яких воно проявляється. Л. Виготський вважає, що найяскравіший прояв несвідомих процесів спостерігається у творах мистецтва.

Результатом творчої діяльності може бути створення не лише нових матеріальних, а й духовних цінностей. Особистісний аспект творчого процесу передбачає наявність у творця здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється новий, оригінальний, унікальний продукт. У полі зору науковців виявилися такі характеристики творця як уява, інтуїція, неусвідомлювані компоненти розумової активності, потреба у розкритті і розширенні власних творчих можливостей, потреба особистості в самоактуалізації [41].

Варто відмітити, що у творчості особлива роль відводиться інсайту, натхненню, осяянню, що є характерними для «пік переживання» у теорії самоактуалізації .

Представники гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс) зосередили увагу на особистості творця, вважаючи мотивом і головною рушійною силою творчості потребу людини в самоактуалізації, що передбачає повну та вільну реалізацію закладеного природою потенціалу.

К. Роджерс вважає, що «немає істотної різниці у творчості при створенні картини, літературного твору, симфонії, винаході нових знарядь вбивства, розвитку наукової теорії, пошуку нових особливостей в людських відносинах або створенні нових граней власної особистості, як в психотерапії. «Творчий характер мають, за нашим визначенням, дії дитини, що створює зі своїми товаришами нову гру; Ейнштейна, який формулює теорію відносності;

домогосподарки, яка готує новий соус для м'яса, молодого автора, який пише свій перший роман. Ми не намагаємося розташувати їх дії в якійсь послідовності як більш чи менш творчі» [33].

Тобто творчість можна вважати універсальною рисою, не дивлячись на те, що різняться її продукти. Творчість – діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей. Вона передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю [41].

Очевидно, що новизною вирізняються винаходи, твори мистецтва, продукти творчості що мають культурну чи суспільну значимість. Творець таких продуктів є людиною творчо обдарованою, талановитою, геніальною, більшість людей стають свідками вираження його творчого потенціалу, мають можливість оцінити його.

Однак вираження творчого потенціалу може проходити не так яскраво, латентно, проявляючись у щоденній творчій діяльності – написання дитиною творів у школі, статті – студентом, вигадування повчальної казки бабусею, приготування страви шеф-кухарем, а у широкому сенсі – створення своєї особистості, організація свого життя. У силу відмінності їх семантики ми не можемо поставити знак рівності між цими двома видами творчості, хоча їх спільною рисою є своєрідність підходу до створення продукту. Не кожна людина може створювати мистецькі твори чи винаходи, але кожна здійснює безліч творчих актів упродовж життя, які не є значущими для суспільства, їх результат часто відображається у духовній сфері людини.

Російські психологи, зокрема Є. Яковлева, використовують слово «творчесткость», для позначення своєрідності реалізації людиною власної індивідуальності, що відображає унікальність кожної окремої людини. Нам імпонує підхід учених до розмежування понять *творчесткость* [66] та *творчество* (як варіанти перекладу англійського терміну *creativity*), однак ми не

зможемо скористатися вищезазначеним терміном в українській мові через труднощі його перекладу з російської мови. Більш адекватним для позначення такої універсальної, але водночас унікальної для кожного творчості, та здатності творити ми вважаємо термін *креативність*.

Поняття креативність увійшло у термінологічний апарат вітчизняної психології з зарубіжної психологічної науки та трактується зазвичай як творчі можливості (здібності) людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому та / або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення.

Тема креативності у сучасному суспільстві та науці досить актуальна, що зумовлює появу великої кількості визначень та трактувань цього поняття, проте досі не існує уніфікованого погляду на природу цієї людської властивості. Такий стан речей зумовлений не лише парадигмою трактувань креативності, а ще й специфікою перекладу та інтерпретації слова *creativity*.

Слово «*creativity*» у перекладі з англійської означає 1) творча діяльність, творчість 2) креативність, творчі здібності. Тобто семантика слова охоплює і діяльність людини по створенню нового продукту, і її здатність робити це. Як наслідок у англійській мові людину називають *creative* (творчою) незалежно від того як її *creativity* проявляється – у створенні соціально значущого продукту (художній, літературний твір, винахід) чи у творчому підході до вирішення проблем, що базується на нестандартному, нетрадиційному мисленні.

В українській мові поняття «творчий» та «креативний» функціонують паралельно. *Творчий* найчастіше застосовується по відношенню до художників, письменників, поетів, людей, що реалізують свій талант через мистецтво. *Креативний* – це також творчий, але у іншій сфері діяльності, не пов'язаній з мистецтвом. Креативність як здатність до нестереотипного мислення та сприйняття входить в структуру обдарованості (зокрема інтелектуальної) як незалежний фактор та характерна і для творчих, і для креативних людей.

Креативність пересічної людини може проявлятися у способі її життя, створенні моделей одягу, приготуванні їжі, вихованні дітей.

Складність, комплексність поняття творчості виправдовує існування різних підходів до його трактування та відсутність єдиної загальнопсихологічної парадигми. Різномасштабні дослідження творчості переконали дослідників, що вивчення творчості має інтегрувати в собі різні підходи: дослідження особистості творця, творчого продукту та творчого процесу.

Спостерігається поширення творчості та використання творчої активності і творчого потенціалу у багатьох професійних і громадських сферах: у бізнесі та рекламі (пошук нових ідей та технологій); в управлінні (креативний та адаптивний шлях організації підприємств); праві (визнання авторських прав та визначення творчого продукту); освіті (формуванні творчої особистості як нагальної потреби суспільства) [17 с. 35].

Творчість можна трактувати як 1) реалізацію таланту та 2) креативність. Тобто поняття творчості розширилося і у сучасній науці його пов'язують не лише з мистецтвом, художніми творами, а й з особистістю людини як об'єктом його творчих зусиль (Е. Фромм), «самотворчістю» (С.Рубінштейн), самостійним «будівництвом» системи взаємин зі світом (О.Леонт'єв), на основі чого була розроблена концепція життєтворчості.

У той час як кількість обдарованих людей у суспільстві відносно невелика, креативність можна розвинути у кожній особистості, що призведе до продуктивного розвитку суспільства та підвищення особистого задоволення життям кожного з його членів. Адже креативна особистість вирізняється гнучкістю, неординарністю, зокрема і в організації власного життя, життєтворчості. На думку М. Ярошевського [169, с. 36], у ХХ столітті в умовах науково-технічної революції психологічна наука поступово відмовилась від презумпції унікальності творчого акту і творчої особистості; сформувався переконання у всеосяжності творчих можливостей, притаманності їх усім

людям, що лише актуалізуються різною мірою в різних умовах. Цей аспект творчості досить викликає особливий інтерес психологів, оскільки життєтворчість пов'язана зі здатністю пересічної людини реалізувати творчий потенціал у організації власного життя.

Проведений аналіз основних підходів до дослідження креативності у зарубіжній і вітчизняній психології існує безліч напрямків дослідження творчості, представники яких намагаються досягнути даний феномен за допомогою аналізу його різних сторін. В сучасних психологічних традиціях вивчення творчості домінують підходи і напрямки, у яких творчість пов'язується з «виробництвом» ідей, продуктів, нових і значущих. Підкреслення продукту зараз широко прийнято як найбільш корисне для досліджень в області творчості.

1.2 Науково-психологічний зміст креативності.

Поняття «креативність» у систему психологічного знання увійшло на із пропозиції Дж. Гілфорда (1950) зосередити свою увагу на вивченні креативності як здатності до творчості. Дослідник виділив шість параметрів креативності: 1) здатність до виявлення та постановки проблем; 2) здатність до генерування великої кількості ідей; 3) гнучкість - здатність продукувати різноманітні ідеї; 4) оригінальність - здатність відповідати на подразники нестандартно; 5) здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; 6) здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу [16, с. 184].

Основою креативності Дж. Гілфорд називає операцію дивергенції, поряд з операціями перетворення та імплікації. Зазначимо, що цю ідею і зараз підтримують деякі дослідники, розглядаючи дивергентне мислення як базовим компонентом креативності.

В подальшому Є.П. Торренс (1974) визначив креативність як процес прояву чутливості до проблем, дефіциту чи дисгармонії наявних знань. Під креативністю автор розумів здатність індивіда до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, дисгармонії тощо. Вдаючись до метафори, він писав: «Креативність - це означає копати глибше, дивитися краще, виправляти помилки, розмовляти з кішкою, пірнати в глибину, проходити крізь стіни, запалювати сонце, будувати замок на піску, вітати майбутнє» [71, с.24]. У структурі творчого акту він виділив: 1) сприйняття проблеми, 2) пошук вирішення, 3) виникнення та формулювання гіпотез, 4) перевірка гіпотез, 5) модифікація гіпотез, 6) знаходження результатів. Тобто, на думку Є.П. Торренса, креативність включає підвищену чутливість до проблем, до дефіциту або суперечливості знань, дії з визначення цих проблем, пошуку їх вирішень на основі висування гіпотез, перевірки і зміни гіпотез, формулювання результату рішення. Загалом, поняття креативності означає здатність до творчості широкому значенні слова - здатність продукувати нові ідеї та знаходити нетрадиційні способи вирішення завдань, відмовлятися від стереотипних способів мислення.

Таким чином, Є.П. Торренс, слідом за Дж. Гілфордом, описує креативність в термінах мислення як творчий процес. Г. Айзенк також висловлював думку, що креативність є компонентом загальної розумової обдарованості.

У вітчизняній психологічній науці розуміння креативності також характеризується широким діапазоном поглядів. Так, Я. Пономарьов розглядав креативність як синонім творчості. Суть креативності (творчості) як психологічної властивості зводиться до інтелектуальної активності та чутливості (сензитивності) до побічних продуктів своєї діяльності. На основі такого розуміння Я. Пономарьов розробив тести на креативність, як здатність розпізнавати та асимілювати у діяльності побічний продукт, що породжується у процесі діяльності і не має прямого відношення до мети.

На думку Р. Стернберга [48], в поняття креативності, входить не лише здатність генерувати ідеї, а й уміння доводити їх до реалізації, Поняття: здатність до творчості чи креативність (творчість) як синонімічний ряд використовує у своїх роботах Н.Шевандрін [61, с.370].

Д. Богоявленська підкреслює, що вона використовує термін «креативний», а не загальноприйнятий «творчий» тому, що останнім позначається і процес мислення, і літературна, артистична, художня діяльність. Крім того, немає жодних підстав відмовляти «евристам» у визнанні їхньої творчості. Водночас, при зіставленні евристичного і креативного рівнів очевидним стає наявність двох принципово різних рівнів творчості, відповідних двом якісно різним рівням інтелектуальної активності, яким, своєю чергою, відповідають два типи мислення — емпіричне і теоретичне [6, с.123].

Термін «креативний» використовує у своїх дослідженнях Е. Ландау. На питання, чому не використовує слово «творчий», вона відповідає: «Поняття «творчість» надто довго було пов'язане лише з витонченими мистецтвами. Ще багато хто вважає навіть сьогодні, що в основі наукової діяльності лежать інші здібності, ніж у художній («творчій») діяльності. Тільки дехто розуміє, що будь-яка людина може бути творцем, що креативність присутня в кожній життєвій ситуації. Думка, що вона дається небагатьом, помилково» [23, с.22]. У різних психологічних довідниках саме так розставлені акценти у визначенні креативності.

Креативність розглядається як здатність індивіда, що характеризується готовністю до продукування принципово нових ідей і що входить у структуру обдарованості як незалежний фактор. У найзагальнішому вигляді поняття креативності включає у собі минулі, супутні і наступні характеристики процесу, у результаті якого людина чи група людей створює що-небудь, чого не існувало раніше [23, с.348].

Креативність - (від лат.creatio - творення) - творчі можливості (здібності) людини, які можуть виявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість загалом та/або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення. Креативність розглядають як найважливіший і відносно незалежний фактор обдарованості, який рідко відображається в тестах інтелекту та академічних досягненнях. Креативність визначається не стільки критичним ставленням до нового з точки зору наявного досвіду, скільки сприйнятливістю до нових ідей [32, с. 174].

У філософському енциклопедичному словнику креативність розцінюється, як здатність зробити чи якимось іншим способом здійснити щось нове: нове вирішення проблеми, новий метод чи інструмент, новий витвір мистецтва.

Згідно із Є.Торренсом, креативність утворюється при дефіциті знань; у процесі включення інформації до нових структур та зв'язку; у процесі ідентифікації недостатньої інформації; у процесі пошуку нових рішень та їх перевірки; у процесі повідомлення результатів.

Згідно із Д. Джонсом, креативність проявляється як несподіваний продуктивний акт, вчинений виконавцем спонтанно у певній обстановці соціальної взаємодії. При цьому виконавець спирається на власні знання та можливості.

С. Степанов у статті «Про природу творчості» пише, що креативність (від англ. Creativity) - рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості [47]. «В останні роки у психології термін отримав широке поширення, майже витіснивши існуюче раніше словосполучення творчі здібності. Ці поняття здаються синонімічними, що могло б викликати сумнів у доцільності запровадження іншомовного терміну. Насправді креативність правильніше визначити як здатність до творчості» [47, с.335]. Автор розуміє креативність як здатність породжувати незвичайні ідеї, що відрізняються від традиційних схем, швидко вирішувати проблемні ситуації.

Цю ж думку представляє Е.Е. Туник [53]. Креативність охоплює деяку сукупність розумових і особистісних якостей, які необхідні для становлення здібності до творчості (С.Степанов, Е.Туник), характеризує особистість загалом, проявляється у різних сферах активності. Причому, навчившись «творити» у сферах мистецтва, техніки чи інших видах діяльності, людина легко може перенести цей досвід у будь-яку іншу сферу, підкреслює А. Савенков [39, с.27]. Саме тому креативність сприймається як відносно автономна, самостійна, універсальна здатність. Як видно з процитованих визначень, всі джерела пов'язують креативність та здатність до творчості. Водночас, неодноразово зустрічається характеристика - «деяка сукупність розумових і особистісних якостей», Низка авторів розглядають креативність як сформовану здатність до творчості, інші - лише як потенціал. При всій різноманітності визначень креативності (як здатність породжувати нові ідеї, нові комбінації, відмовлятися від стереотипних способів мислення, висувати гіпотези і т. і) у її сумарній характеристиці наголошується на здатності створювати щось нове, оригінальне.

Н. Бібікова [5] узагальнює тлумачення креативності у наукових джерелах:

- універсальна пізнавальна творча здатність; загальна творча здатність (Дж. Гілфорд);
- загальна здатність; властивість (В. Дружинін);
- загальна здатність до творчості (глосарій);
- психологічна властивість (Я. Пономарьов);
- процес (Л. Пузеп);
- як процес та продукт (Ф. Баррон, С. Тейлор);
- продукт; процес; здатність; характеристика особистості загалом (Х. Трик);
- здатність людини; мисленевий процес; навичка (І. Снігова);
- встановлення (прояв креативного мислення); здатність; процес; продукт (Е. Ландау);
- властивість психіки (І.Киштимова);

- компонент обдарованості (Дж. Рензуллі, Е. Ландау, Н. Лейтес, Л.Ларіонова та інші);
- незалежний фактор обдарованості (глосарій).

Як підкреслює Є. Тунік слід відрізнити креативний продукт від креативного процесу. Продукт ... можна оцінювати за його оригінальністю та за його значенням, креативний процес - за чутливістю до проблеми, здатністю до синтезу, здатністю до відтворення відсутні деталей, за дивергентністю мислення (не йти легким шляхом), за швидкістю думки і т.і. Ці атрибути креативності є спільними як науки, так мистецтва [52, з. 5-12].

Окрім цього, щодо процесу креативності відомо щонайменше два найбільш загальні підходи: 1) як до процесу, що протікає у окремої особи в окремий момент часу, 2) як до процесу, що залежить від системи соціальних зв'язків, проблемних сфер, критеріїв оцінок креативного товару, тобто. у широкому соціальному та історичному контексті; при цьому процес креативності не втрачає свого зв'язку з індивідуальністю творця, але потребує іншого підходу до аналізу процесу та його дозрівання (Т. Тардіф, Р. Стенберг).

Більш актуальними у процесі креативності є його якісні характеристики. Ф. Баррон визначає креативність як «внутрішній процес, що спонтанно триває у дії». Причому відсутність продукту не говорить про відсутність креативності, вважає автор.

Модель креативного процесу на думку Д. Фельдмана включає три взаємопов'язані складові:

- 1) рефлексивність як основний процес, що відрізняє людину від тварин, що дозволяє формувати самосвідомість, самооцінку, за допомогою мови планувати, відображати та аналізувати світ;
- 2) цілеспрямованість, або інтенціональність, що дозволяє організувати переживаний досвід «всередині і зовні», разом з вірою в можливість змін на краще дозволяє реально змінювати середовище;

3) володіння способами трансформації та реорганізації, які пропонуються культурою і обумовлюють індивідуальні відмінності [17, с.125]. Зазначається, що процес креативності вимагає внутрішньої напруги, яка може виникати трьома шляхами: у конфлікті між традиційним і новим у кожному кроці креативного процесу; у самих ідеях, у різних шляхах вирішення чи передбачуваних продуктах; воно може йти між хаосом невизначеності і прагненням перейти більш високий рівень організації ефективності всередині індивідуальності чи суспільства загалом. Висловлюється думка, що всі три види напруги виникають на різних етапах креативного процесу.

Дослідники відзначають роль часу у процесі креативності. Одні наголошують на тривалості дозрівання ідей. Інші, навпаки, визнають центральним моментом креативного процесу спалах інсайту. Можна зробити висновок, наголошує К.А. Торшина, що креативний процес є специфічним для різних областей знань, але має загальні характеристики: він має часові рамки та певні етапи; важливою складовою його є інсайт; креативність - нормальний процес, проте рівні його прояву залежать від особистісних якостей та середовищних характеристик; важлива роль несвідомого у цьому процесі [50, с.126].

Ще одна проблема – рівні прояву креативного процесу у різних людей. Говорять як про «велику» креативність, яка вносить зміни або доповнення до існуючого знання, так і про «малу» (творчі практичні рішення, наприклад, у створенні інтер'єру тощо), а також про рівні розвитку вербальної та невербальної креативності. Це - здатність до творчості в різних видах діяльності та з різними матеріалами: переважно словесним при вербальній креативності та образним (предметами або їх зображеннями) при образній креативності.

Окрім цього, виділяють самостійні різновиди креативності: особистісна і поведінкова (В. Дружинін); інтелектуальна і поведінкова (І. Снігова).

Поведінкова креативність виступає засобом адаптації та самовираження, інтелектуальна креативність впливає на продуктивність діяльності.

Згідно із В. Дружиніним, креативність може бути суто ситуативною характеристикою — реакцією. Щоб вона склалася як глибинна (особистісна), а не лише поведінкова (ситуативна) властивість, формування має відбуватися під впливом умов середовища. Креативність є властивістю, підкреслює автор, яка актуалізується лише тоді, коли це дозволяє довкілля. Її можна як властивість, формувати за принципом «якщо..., то...» [19, с.219]. В. Дружинін говорить про «первинну» креативність як загальну творчу здібність, неспеціалізованої щодо певної галузі людської життєдіяльності [19, с.217].

Ф. Баррон та Д. Харрінгтон узагальнили підсумки дослідження в галузі креативності (1970 – 1980 рр.):

1. Креативність - це здатність адаптивно реагувати на необхідність нових підходів і нових продуктів. Ця здатність дозволяє також усвідомлювати нове у бутті, хоча сам процес може мати як свідомий, і несвідомий характер.
2. Створення нового творчого продукту великою мірою залежить від особистості творця і сили його внутрішньої мотивації.
3. Специфічними властивостями креативного процесу, продукту та його автора є їх оригінальність, самостійність, валідність, адекватність задачі та ще одна властивість, яка може бути названа придатністю - естетичною, екологічною, оптимальною формою, правильною та оригінальною на даний момент.
4. Креативні продукти можуть бути дуже різними за природою: нове вирішення проблеми в математиці, відкриття хімічного процесу, створення музики, картини чи поеми, нової філософської чи релігійної системи, інновація в юриспруденції, нове вирішення соціальних проблем та ін. [70, с. 338].

С. Тейлор (С.W. Taylor) запропонував проаналізувати характеристики процесу та продукту креативності для виявлення їхньої специфіки. Причому

вивчення творчого продукту передбачалося в розмірностях: кількість, якість, значимість (С. Тейлор).

Е. Ландау розглядає креативність як установку, яка дозволяє, з одного боку, знаходити в знайомому і близькому нові аспекти, а з іншого боку, зустрічатися з новим і невідомим, створюючи з нього за допомогою наявного знання нове переживання [23, с.23].

Креативність продовжує сприйматися як синонім творчої активності у сфері людської діяльності, що є прийнятним для обговорення в теоретичному плані. Е. Ландау, загалом, розцінює креативність як найвищий ступінь соціальної, інтелектуальної та художньої функцією [23, с.45]. Відомо також поняття «спеціалізована» креативність — здатність до творчості у певній сфері людської діяльності (до літературної, музичної, наукової творчості тощо), яка розвивається на основі загальної креативності. Вочевидь, що креативність неспроможна існувати лише як теоретичний конструкт.

Отже, відкрито багатосторонність креативності: існує стільки її видів, скільки видів людської діяльності, стільки ж аспектів, скільки має людська природа (фізичний, психічний, інтелектуальний, соціальний, емоційний тощо), і вони присутні на всіх вікових щаблях та у всіх культурах (Е. Ландау). Ці види та аспекти різняться за рівнем та рівнем; безперервність слід шукати поза продуктом креативності, в самому креативному процесі.

Креативність представляється вченим ще й важливим чинником гуманістичного розвитку кожної особи та людства загалом. Креативність це загальнолюдський феномен [23, с.23].

Таким чином, відомі три основні тенденції у розумінні творчих здібностей та креативності. Вони виникали послідовно, але нині співіснують.

Перша тенденція панувала ціле століття і була характерною для класичних психологічних шкіл, включаючи школу С. Рубінштейн. Друга тенденція

асоціюється з роботами Дж. Гілфорда та послідовників. Третя тенденція також є авторської та пов'язана з дослідженнями Д. Богоявленської.

У першому випадку, творчі здібності розглядаються як максимальний прояв здібностей, тобто ототожнюються з ними. У другому - вони виділяються в окремий фактор і існують незалежно, паралельно із розумовими здібностями і навіть протиставляються їм. Так, креативність і загальний інтелект є здібностями, кожна з яких визначає процес розв'язання задачі, проте вони відіграють різну роль на різних етапах цього процесу [7, с.335]. У третьому вони... зникли. Це означає, що у пошуках особливої субстанції, яка б відповідала прояви творчості, ми їх знайдемо, переконує Д. Богоявленська [7, с.302].

Підсумовуючи сказане, логічно припустити, що наукова «багатоликість» креативності - достатня підстава, щоб розглядати її в широкому значенні як самостійний феномен, а у вузькому розумінні - як загальну здатність до творчості. Креативності як загальній здатності до творчості властивий універсальний характер, тобто, в ідеалі креативність властива кожному. Як і будь-яка інша здатність, креативність може бути прихованою. Можливі ситуації та тимчасові періоди, коли креативність не проявляється, але водночас є у латентній стадії або на стадії розгортання, становлення. Латентна властивість - психічна властивість, яку не можна виміряти безпосередньо при тестуванні, але можна виявити в результаті аналізу структури зв'язків між вимірними параметрами поведінки [49, с.351]. 3. Отже, виправдано поняття потенційної креативності (здатності, яка може проявитися) та актуальною (проявленою) креативності. «Потенційна креативність» - термін, що вживається низкою авторів для характеристики вроджених передумов креативності [49, с.353].

Певні психічні можливості як потенціал для високих досягнень, які не можуть бути реалізовані в діяльності в даний час через їх функціональну недостатність, становлять так звану потенційну креативність. Виявлена,

очевидну креативність, помічену фахівцями та близьким оточенням, називають актуальною.

Іноді використовують розподіл, за віковою ознакою: рання та пізня креативність. Креативність як будь-яка інша здатність (в контексті теорії формованих здібностей) схильна до розвитку, проявляється і розвивається в діяльності. Отже, є логічним контекст: актуальний стан; зони найближчого розвитку та саморозвитку загальної здатності до творчості. Таким чином, стосовно предмета нашого дослідження приймемо наступне обмеження: креативність розглядатимемо виключно як самостійну здатність, одну із загальних здібностей особистості, а саме: здатність до творчості.

1.3 Психологічні особливості креативності у дітей молодшого шкільного віку

У наукових дослідженнях проблеми креативності більшістю психологів і педагогів обґрунтована думка, що у дошкільному віці відбувається підвищення розвитку творчих здібностей, а молодшому шкільному спостерігається «спад» креативності. Вони пов'язують це з початком шкільного навчання, яке носить нормативний, регламентований характер, що більше орієнтує на відтворення та засвоєння готових стандартів, аніж на їхнє перетворення та актуалізацію творчого потенціалу, що закономірно призводить до зниження творчої активності. Та й характер навчання більшою мірою стимулює розвиток логічного мислення, аніж інтуїції та цілісного сприйняття. Крім того, вимоги шкільної освіти звернені до розвитку дискурсивного мислення, що передбачає домінування фактора вербального розуміння, який у свою чергу гальмує розвиток наочно-образного компонента інтелектуальної активності.

На підставі численних досліджень ми можемо говорити, що до початку

шкільного навчання спостерігається деяке зниження творчої активності дітей. Виходячи з розгляду креативності, як синтезу процесуальних та особистісних особливостей особистості, що дозволяють виявляти неадаптивну продуктивну активність та перетворювати дійсність, необхідно проаналізувати особливості її прояву, які характерні для молодшого шкільного віку.

Учні початкових класів виявляють підвищену сприйнятливність, ненаситну вразливість, безпосередність реакцій, яскраво виражене прагнення схоплювати незвичайне, готовність засвоювати нові знання, а також наслідуваність та довірливе підпорядкування авторитету вчителя. Все це сприяє виникненню поліфонії, багатоваріантного пізнання та баченню світу, присвоєння нового для дитини соціального досвіду.

З початком шкільного навчання якісно змінюється здатність до довільного регулювання поведінки та діяльності, що дозволяє дитині діяти не безпосередньо, а свідомо. Вона проявляється в наполегливості, в умінні зосередити свої сили для подолання труднощів, що виникають, в цілеспрямованості. У результаті виникають такі якісні новоутворення, як рефлексія, внутрішній план дій, аналіз. Правильна та чітка постановка проблеми, питання чи завдання, регуляція потоку асоціацій, ідей та фантазії на рівні свідомості організують і спрямовують роботу підсвідомості та уможливають фазу «осаяння», «відкриття», а також прояв особливої чутливості до побічних результатів. У цьому віці у дитини формується адекватна самооцінка, закріплюється її внутрішня позиція.

Всі вищеназвані психічні особливості (наслідуваність, сензитивність, готовність до засвоєння, саморегуляція, рефлексія, внутрішній план дій, аналіз, адекватна самооцінка) є передумовами творчості, значення для розвитку креативності молодших школярів надзвичайно велике.

У молодшому шкільному віці в дітей віком відбувається становлення нового рівня пізнавальної потреби та дослідницької активності, що виявляється у

особливій чутливості і вибірковості дитини стосовно нового і невідомого, у виникненні інтересу до вирішення проблемних завдань, надбання нових знань і умінь у процесі вчення. Найчастіше пізнавальна активність учня проявляється у підвищеній допитливості.

Вивчення пізнавальної діяльності молодших школярів показує, що:

6-9 років - період пізнавальної ненасиченості, відкритості новому, пошуку невідповідностей та протиріч, постановки нових питань та проблем, які вони намагаються самі ж вирішити.

9-12 років - період вирішення проблем, виявлення прихованих відносин, осмислення причинно-наслідкових зв'язків та законів появи різних подій, ламання стереотипів.

На цих етапах дослідницька активність школярів характеризується двома якостями – зростанням самостійності розумової діяльності та зростанням критичності мислення. Самостійність проявляється в тому, що дитина навчається управляти своїм мисленням: ставити цілі, висувати гіпотези, розглядати відомі їй факти з позицій висунутих гіпотез. Критичність - в оцінці своєї та чужої діяльності з погляду законів та правил природи та суспільства. З одного боку, завдяки усвідомленню учнями правил, законів, методів аналізу, їх творчість стає більш осмисленою, логічною та правдоподібною. З іншого ж, критичність може стати на заваді творчості, оскільки на етапі висування деякі гіпотези можуть здатися безглуздими і будуть відкинуті, що обмежує можливості появи нових, оригінальних ідей.

З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше усвідомлює відношення між нею і навколишніми, починає розбиратися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій, тобто в цьому віці формування особистості набуває свідомого характеру. Якщо раніше провідною діяльністю була гра, то тепер стало навчання

- еквівалент трудової діяльності, причому оцінка інших залежить і визначається шкільними успіхами.

У молодшому шкільному віці в перші відбувається поділ гри і праці, тобто діяльності, здійснюваної заради задоволення, яке отримує дитина в процесі самої діяльності та діяльності, спрямованої на досягнення об'єктивно значущого і соціально оцінюваного результату. Це розмежування гри і праці в тому числі і навчальної праці, є важливою особливістю шкільного віку.

Рівень творчості дітей молодшого шкільного віку, як правило, залежить від тих навичок, яких дитина дошкільного віку набула в іграх, спілкуванні з оточуючими, продуктивних видах діяльності. Тому індивідуальні відмінності дітей, які спостерігає вчитель першого класу, вже досить значні. Кожний погляд на творчість дітей дошкільного віку, порівняно з шкільним, дає всі підстави твердити про значне згасання творчих можливостей школярів по відношенню до дошкільників. Дійсно, потрапивши до школи, дитина значною мірою втрачає ту свободу, яка дозволена, це по-перше, а по-друге, у школі дещо втрачається можливість для ігрової діяльності дітей, фантазування, особистого пізнання світу, тощо. Шкільне навчання обмежує її час. Більшу частину його дитина мусить витратити на навчання. Отже, для більшості дітей творчість і творче мислення змінюються шаблонним вивченням навчальних предметів. Однак, указані обмеження не позбавляють дитину творчості, вони лише дещо її стримують. Творчість дітлахів у шкільному віці може набувати таких своїх проявів, що не завжди стають зрозумілими для вчителя: учні, які мають високий творчий потенціал, протистоять суворій дисципліні, конформізму, вони схильні до незалежності, мають підвищене почуття гумору і гостріше реагують на несправедливість. Такі діти не сприймають суворо регламентованих занять, які повторюються і навіюють нудьгу. Але водночас, вони напрочуд допитливі та інтелектуально активні.

Дитина високої творчої спрямованості здатна з головою заглибитися в те, що її цікавить, вона дуже винахідлива в образотворчій діяльності, іграх, використанні різних матеріалів, висловлює багато різних міркувань з приводу конкретної ситуації, здатна по-новому підійти до розв'язання певної проблеми. Творча дитина, як правило, енергійна, дотепна, відрізняється розвинутою пам'яттю і виявляє значну самостійність у думках і поведінці.

Вік від 6 до 7 років вважається у віковій психології надзвичайно важливим у плані появи психологічних новоутворень, що дозволяють дитині перейти на новий етап вікового розвитку, тобто стати молодшим школярем, оволодіти новим видом провідної діяльності - навчанням. Пізнавальна діяльність мотивується допитливістю і бажанням спілкуватися з розумними людьми, тому основним завданням є формування пізнавального мотиву засобами предметів. Принцип систематичної роботи над розвитком усіх учнів стає особливо значущий при роботі з 6-річними дітьми.

Відмітна ознака творчої діяльності дітей молодшого шкільного віку - суб'єктивна новизна продукту діяльності. За своїм об'єктивним значенням «відкриття» дитини може бути і новим, незвичним, але, в той же час, виконуватися за вказівкою вчителя, за його задумом, з його допомогою, а тому не бути творчістю. І в той же час дитина може запропонувати таке рішення, яке вже відоме, використовувалося на практиці, але додумався він до нього самостійно, не копіюючи відоме. У цьому випадку ми маємо справу з творчим процесом, заснованим на здогаду, інтуїції, самостійному мисленні учня. Тут важливий сам психологічний механізм діяльності, в якій формується вміння вирішувати нешаблонний, нестандартні задачі. Успішне формування в молодших школярів творчого мислення можливе лише на основі врахування педагогом основних особливостей дитячої творчості та рішення центральних завдань у розвитку творчого мислення.

П.Блонським були точно помічені основні відмінні риси дитячої творчості: дитячий вимисел нудний і дитина не критично ставиться до нього; дитина раб своєї бідної фантазії. Головним чинником, що визначає творче мислення дитини, є його досвід: творча діяльність уяви знаходиться в прямій залежності від багатства і різноманітності минулого досвіду людини. Звідси випливає і перше найважливіше завдання у формуванні творчого мислення молодших школярів.

Для того щоб сформувати в учнів уміння творчо вирішувати поставлені перед ними завдання, необхідно перш за все подбати про розвиток у них широкого кругозору, про створення реальної почуттєвої основи для уяви. Розвиток творчих здібностей невіддільне від формування виконавських умінь і навичок. Чим різнобічне і досконаліше вміння і навички учнів, тим багатша їхня фантазія, реальніші їхні задуми, тим більш складні завдання виконують діти [1].

Психологами встановлено, що розвиток мислення людини невіддільний від розвитку її мови. Тому найважливіше завдання в розвитку творчого мислення учнів - навчання вмінню словесно описувати способи вирішення завдань, розповідати про прийоми роботи, називати основні елементи задачі, зображувати й читати графічні зображення її. Засвоєння учнями необхідного словникового запасу дуже важливо для формування і розвитку в них внутрішнього плану дії. При будь-якому творчому процесі завдання вирішується спочатку в розумі, а потім переноситься в зовнішній план.

Діти молодшого шкільного віку дуже люблять займатися художньою творчістю. Воно дозволяє дитині в найбільш повній вільній формі розкрити свою особистість. Вся художня діяльність будується на активній уяві, творчому мисленні. Ці функції забезпечують дитині новий, незвичний погляд на світ. Вони сприяють розвитку мислення, пам'яті, збагачують його індивідуальний життєвий досвід! За словами Л. Виготського, уява забезпечує таку діяльність дитини:

- Побудова образу, кінцевого результату його діяльності,
- Створення програми поведінки в ситуації невизначеності, створення

- образів, які замінюють діяльність,
- Створення образів описуваних об'єктів. [16]

Для розвитку дитини дуже важливо формування багатьох інтересів. Слід зазначити, що для школяра взагалі характерне пізнавальне ставлення до світу. Така цікава спрямованість має об'єктивну доцільність. Інтерес до всього розширює життєвий досвід дитини, знайомить його з різними видами діяльності, активізує його різні здібності. Діти, на відміну від дорослих, здатні виявляти себе в художній діяльності. Вони з задоволенням виступають на сцені, беруть участь у концертах, конкурсах, виставках і вікторинах. Розвинена здатність уяви, типова для дітей молодшого шкільного віку, поступово втрачає свою діяльність у міру збільшення віку.

Підводячи підсумки, ми приходимо до наступного висновку. Дитина молодшого шкільного віку в умовах виховання і навчання починає займати нове місце в системі доступних їй суспільних відносин. Це пов'язано насамперед з надходженням її до школи, яка накладає на дитину певні суспільні обов'язки, що вимагають до неї свідомого і відповідального ставлення, і з новим положенням його в сім'ї, де він також отримує нові обов'язки. У молодшому шкільному віці дитина вперше стає як у школі, так і в сім'ї, членом цього трудового колективу, що є основною умовою формування його особистості. Наслідком цього нового становища дитини в сім'ї і в школі є зміна характеру діяльності дитини. Життя в організованому школою і вчителем колективі призводить до розвитку у дитини складних, соціальних почуттів і до практичного оволодіння найважливішими формами і правилами суспільної поведінки. Перехід до систематичного засвоєння знань у школі є фундаментальним фактом, що формує особистість молодшого школяра і поступово розбудовує його пізнавальні процеси. Діапазон творчих завдань, що вирішуються на початковому ступені навчання, надзвичайно широкий за складністю - від рішення головоломки, до винаходу нової машини або наукового відкриття, але суть їх

одна: при їх вирішенні відбувається досвід творчості, знаходиться новий шлях або створюється щось нове. Ось тут-то і потрібні особливі якості розуму, такі, як спостережливість, вміння співставляти і аналізувати, комбінувати, знаходити зв'язки і залежності, закономірності і т.д. все те, що в сукупності і складає творчі здібності. Творча діяльність, є більш складною за своєю сутністю, доступна тільки людині. Є велика «формула», яка підіймає завісу над таємницею народження творчого розуму: «Спочатку відкрити істину, відому багатьом, потім відкрити істини, відомі деяким, і нарешті відкрити істини, нікому ще невідомі». Мабуть, це і є шлях становлення творчої сторони інтелекту, шлях розвитку винахідницького таланта. Наш обов'язок - допомогти дитині стати на цей шлях.

Висновки до розділу

Творчість як предмет наукового дослідження широкому поширенню завдячує зарубіжній психології. У вітчизняних психологічних дослідженнях виразно простежується діяльнісний, особистісний та інтегральний підходи до проблеми творчості. Культурно-історична концепція розвитку вищих психічних функцій і діяльнісний підхід послужили основою досліджень творчості як діяльності. В сучасних психологічних традиціях вивчення творчості домінують підходи і напрямки, у яких творчість пов'язується з «виробництвом» ідей, продуктів, нових і значущих

Креативність розглядається як здатність індивіда, що характеризується готовністю до продукування принципово нових ідей і що входить у структуру обдарованості як незалежний фактор. У найзагальнішому вигляді поняття креативності включає у собі минулі, супутні і наступні характеристики процесу,

у результаті якого людина чи група людей створює що-небудь, чого не існувало раніше

На підставі численних досліджень ми можемо говорити, що до початку шкільного навчання спостерігається деяке зниження творчої активності дітей. Виходячи з розгляду креативності, як синтезу процесуальних та особистісних особливостей особистості, що дозволяють виявляти неадаптивну продуктивну активність та перетворювати дійсність, необхідно проаналізувати особливості її прояву, які характерні для молодшого шкільного віку. Учні початкових класів виявляють підвищену сприйнятливість, ненаситну вразливість, безпосередність реакцій, яскраво виражене прагнення схоплювати незвичайне, готовність засвоювати нові знання, а також наслідуваність та довірливе підпорядкування авторитету вчителя. Все це сприяє виникненню поліфонії, багатоваріантного пізнання та баченню світу, присвоєння нового для дитини соціального досвіду.

З початком шкільного навчання якісно змінюється здатність до довільного регулювання поведінки та діяльності, що дозволяє дитині діяти не безпосередньо, а свідомо. Вона проявляється в наполегливості, в умінні зосередити свої сили для подолання труднощів, що виникають, в цілеспрямованості. У результаті виникають такі якісні новоутворення, як рефлексія, внутрішній план дій, аналіз. Правильна та чітка постановка проблеми, питання чи завдання, регуляція потоку асоціацій, ідей та фантазії на рівні свідомості організують і спрямовують роботу підсвідомості та уможливають фазу «осаяння», «відкриття», а також прояв особливої чутливості до побічних результатів. У цьому віці у дитини формується адекватна самооцінка, закріплюється її внутрішня позиція.

Всі вищеназвані психічні особливості (наслідуваність, сензитивність, готовність до засвоєння, саморегуляція, рефлексія, внутрішній план дій, аналіз, адекватна самооцінка) є передумовами творчості і розвитку креативності молодших школярів.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.2 Діагностика особливостей креативності у дітей молодшого шкільного віку.

У експериментальній роботі широко використовувався метод спостереження, перевагами якого є природність сприйняття досліджуваного об'єкта, незалежність від учасників, можливість оцінити віддалені наслідки вжитих заходів. Метод спостереження виявився високо ефективним, у тому числі і при оцінці фактів, отриманих іншим шляхом, наприклад, шляхом аналізу продуктів творчої діяльності молодших школярів. Поряд з якісним та кількісним аналізом продуктів творчої діяльності використовувалася мовленнєва комунікація, спостереження за вербальною та невербальною експресією дітей.

В рамках нашої роботи використовувалися різноманітні діагностичні завдання, які відрізнялися варіативністю змісту, передбачали прояви спонтанності та творче самовираження. І хоча завдання такого роду не стандартизовані, вони є високо інформативними. Досліджувані процеси завжди піддаються формалізації, оскільки зачіпають різні характеристики психічної діяльності. Специфіка дослідження креативності полягає в тому, що дитина, захоплюючись малюванням, твором казок та історій, драматизацією та іншими видами творчості не усвідомлює цю діяльність як діагностичну процедуру. Тому зростає спонтанність реакцій та знижується свідомий контроль.

Переваги психологічного дослідження креативності в початкових класах у виявляються у наступному:

- 1) молодший шкільний вік є найсензитивнішим для розвитку креативності як загальної здатності до творчості;

- 2) є великі можливості конструювання творчого середовища, оскільки сфера їх життєдіяльності більш обмежена і однорідна, ніж у старших школярів, а соціальні контакти легше піддаються спостереженню, а за необхідності - впливу та контролю;
- 3) легко створити необхідну експериментальну обстановку, оскільки, початкові класи мають можливість залишатися в тому самому навчальному приміщенні;
- 4) «чистота» експериментального дослідження зростає в силу тривалого контакту дітей, як правило, з одним і тим же педагогом, який у початкових класах викладає усі навчальні предмети. Разом з тим, це може створювати і певні складнощі, наприклад, якщо сам учитель має низькі показники за критерієм креативності. Отже, логічно визначити можливі обмеження і порушує рівновагу, є загрозою нормальному функціонуванню системи, тому може викликати внутрішній опір і, як наслідок, проявляється тенденція до витіснення креативності як реалізованої здатності.

В результаті, підвищення креативності для одних людей пов'язане з вираженим емоційним дискомфортом, а на інших, навпаки, справляє позитивний ефект. Цікаво, що висока креативність та виражена здатність до її розвитку не завжди притаманні одній людині.

Як відомо, багато вчителів (і батьки) орієнтовані на слухняних, керованих дітей, аніж на високо розвинену креативність. Тому однією з цілей педагогічного експерименту була актуалізація проблеми розвитку креативності молодших школярів у свідомості педагогів та батьків.

Виявлення рівня актуального стану та зони найближчого розвитку креативності складає разом, за визначенням Л.Виготського, нормативну вікову діагностику. Вочевидь, важливе значення має діагностика індивідуальної норми. У числі відмінностей, що надають визначальний вплив на рівень розвитку креативності дитини, особливо ми виділяли індивідуальні способи сприйняття та переробки інформації (репрезентативні системи).

З метою діагностики та оцінки креативності розглядалися:

- 1) ігрові дії: придумані дитиною ігрові події, дії персонажа, модифікації сюжету;
- 2) використання предметів-замінників.

Спеціально організовувалося ігровий простір та обладнання, дітям пропонувалися різноманітні матеріали та предмети, які могли бути використані як замітники при розігруванні сюжету.

У ході спонтанної гри дорослі беруть участь як сторонні спостерігачі: не втручаються у творчий процес, не коментують, не оцінюють, не пропонують власного плану дій. Їх завдання дбати про фізичну та психологічну безпеку учасників, а також вести «карту спостережень» за подіями, що відбуваються.

Учасникам гри пропонується придумати та розіграти якийсь казковий чи фантастичний сюжет. Початок історії (і персонажів) може запропонувати дорослий. Далі школярам належить домовитися, як розвиватиметься цей сюжет, розіграти його (спонтанна театралізація), використовуючи необхідні предмети та матеріали для театралізованих дій і декорацій.

Зауважимо, що є діти, які всі наявні ігрові засоби використовують «правильно», відповідно до їх прямого сенсу та призначення. У вигадуванні сюжету йдуть від набору запропонованих для гри предметів. Наведемо як приклад фрагмент протоколу спостережень за такою дитиною. Зокрема, Ліза С. каже іншим учасникам гри: «До чого тут ліс. Бачите, жодних гілок та квітів немає. Треба все робити правильно. Ось є іграшковий посуд. Отже, всі мають обідати. Ти бери молоток, будеш теслею. Вікна на зиму забивати».

Інші діти, навпаки, вигадують сюжет гри, а наявні предмети пристосовують як замітники реальних. Так, Сергій Л. запропонував «Давайте придумаємо про тарілку, що літає! Ось тут буде вода, може, щоб до неї було важко відразу підібратися (кидає на підлогу великий шматок поліетилену), а тут - величезна скеля і непрохідний ліс (робить барикаду зі стільців, додає швабру як колючу

сосну і дріт як ліану). Хто хоче бути королем інопланетян? Буду я сам (одягає на голову коробку, сміється, знімає і робить у коробці отвори для очей, рота).

У цілому нині, можливі типи ігрових подій, виділені для дослідження креативності, розподілилися в такий спосіб.

1. Подія, що є репродукцією раніше відомого або очевидне продовження сюжету.
2. Подія, що є очевидним або несподіваним вирішенням ігрової ситуації, вихід (далі гра не продовжується).
3. Подія - постановка проблеми, що передбачає різноманітні рішення, стимул до подальшого розвитку гри.
4. Подія - «інсайт», несподіване, оригінальне «відкриття», яке творчо перетворює та/або повністю змінює початковий сюжет, захоплює всіх учасників гри.

Кожен вид ігрових подій оцінюється відповідною кількістю балів, а саме: «очевидне продовження» - 0 балів; «розв'язання ігрової ситуації» - 1 бал; «постановка проблеми, розвиток сюжету» - 2 бали; «Творче перетворення сюжету» - 3 бали.

Можливі способи ігрового вживання предметів як заміників оцінювалися в такий спосіб:

0 балів отримували відповіді:

- 1) відтворювальні - очевидні, загальноприйняті або семантично близькі значенню предмета, а також прямі аналогії (наприклад, повітряна кулька замінює м'яч, скло - дзеркало; бусинка - перлину; лялька - дитину тощо);
- 2) семантично відірвані від загальноприйнятого значення, що не мають спільних ознак із реальним предметом (наприклад, цукерка - мавпочка).

1 балом оцінювалися очевидні трансформації предметів на основі явних, видимих ознак – колір, форма, вага, розміри. (Приклад: жовта повітряна куля використовується як заступник Сонця; лампочка - груша).

2 балами оцінювалося використання «прихованих» ознак, включаючи структурні особливості, крихкість та ін. (Приклад: повітряна куля - вітрило; шишка, що не розкрилася, - неприступна фортеця).

Під час гри в «Карті спостережень» фіксуються ідеї, ігрові дії та дії з предметами-замінниками кожної дитини (зазначається кожен такий факт як одиниця аналізу). Потім підраховується загальна сума виділених у процесі спостереження одиниць (для кожного учасника окремо) за показниками «ігрові дії» та «використання предметів-заступників». Далі підраховуються бали за критерієм «креативність» відповідно до названих вище показників).

Про розвиток креативності дитини ми судили на підставі позитивних зрушень рівня креативності молодших школярів різних вікових груп (учні 1 класу, учні 2 класу, учні 3 класу) впродовж експериментальної роботи.

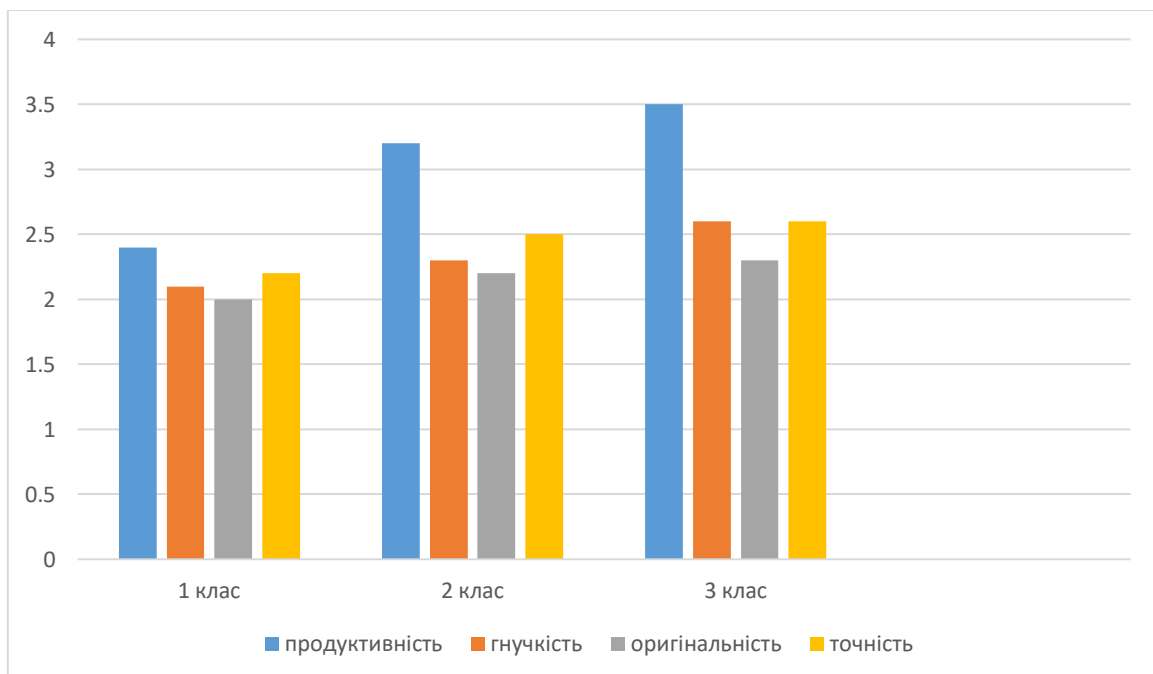


Рис. 1- Діаграма показників креативності молодших школярів на початку експерименту

На початковому етапі дослідження у трьох вікових групах дітей молодшого шкільного віку виявлені переважно середні та низькі показники продуктивності, гнучкості, оригінальності, точності за тестовою методикою Торренса [53]. Були

протестовані всі учасники експериментальної вибірки. У цілому за вибіркою отримані результати показали, що у всіх експериментальних класах найбільший розвиток у структурі креативності має показник продуктивності, мінімальний, порівняно з іншими характеристиками, - оригінальність.

Отже, оригінальність сприймається як статистична рідкість відповіді. Якщо взяти до уваги, що двох ідентичних зображень не буває, то відповідно слід говорити про статистичну рідкість типу (або класу) малюнків. У атласі наведено різні типи малюнків та їх умовні назви, запропоновані автором адаптації, які відображають деяку істотну характеристику зображення. Причому, умовні назви малюнків, зазвичай, не збігаються з назвами малюнків, даними самими випробуваними, що ілюструє різницю між вербальної і невербальної креативністю. Трапляються випадки, коли дитина демонструє високий рівень невербальної креативності, але утруднюється у вербальних проявах. Це протиріччя пояснюється віковими особливостями розвитку дітей. У віці від 6 до 10 років основними новоутвореннями є довільні психічні процеси, внутрішній план дій, рефлексія поведінки, відбувається становлення наймолодшої функції психіки - мови, формується контекстна та діалогічна ситуативна мова, удосконалюється спілкування. Тому саме у молодших школярів з різних причин можуть виникати труднощі у комунікативній діяльності, вербалізації почуттів та думок.

Поряд із показником «оригінальність» як несхожість створеного випробуваним зображення на зображення інших випробуваних, ми вимірювали невербальну креативність за такими параметрами:

- продуктивність, - кількість малюнків за винятком повторюваних і нерелевантних;
- гнучкість - наявність різних типів зображень для кожної запропонованої картинки і легкість переходу від одного типу зображення до іншого.

Нерелевантними вважаються роботи, які не включають ліній стимульного матеріалу як складова частина малюнка. Щодо нашої вибірки цей показник виявився малоінформативним.

Такий показник, як «гнучкість», особливо проявляється в субтесті «Паралельні лінії», де потрібно домалювати до осмисленого зображення дванадцять пар паралельних ліній. «Гнучкість» в даному випадку передбачає наявність різних типів зображень для кожної пари ліній і легкість переходу від одного типу зображення до іншого. У кількісному вираженні усереднені дані в % для всієї експериментальної вибірки за показниками: продуктивність, гнучкість, оригінальність, точність - наведені в гістограмі (рис. 1).

Наступна серія дослідження особливостей креативності дітей молодшого шкільного віку проводилася в ігровій діяльності. Розглянемо конкретні приклади.

Приклад 1. У грі брали участь четверо дітей віком 9 років.

Ігрові події. Група космонавтів на космічному кораблі вирушили на планету Марс. Обстежуючи невідому планету, космонавти зустрілися із інопланетними істотами. Жителі Марса злякалися чужинців і перетворили їх на зірочки. З цього моменту люди не можуть завдати їм шкоди.

Гра закінчилася суперечкою про те, чи зможуть зірочки знову стати людьми і потоваришувати з жителями планети Марс.

Приклад 2. (У грі брали участь четверо дітей, вік – 9 років).

Ігрові події (пропонувалися експериментатором). Група водолазів вирушила у подорож кораблем. Водолази поринули на морське дно і почали його обстежувати.

Нова сюжетна лінія (вигадана дітьми).

На глибині вони знайшли гарний морський замок і вирішили оглянути його. У цьому замку жив морський цар Нептун зі своїми придворними русалками. Морський цар не був радий зустрічі з чужинцями, які вдерлися у його володіння.

За допомогою своєї чарівної палиця він перетворив водолазів на морських медуз. З цього моменту люди не могли завдати йому шкоди. Одного разу медузи, плаваючи по морському замку, виявили старе занедбане дзеркало і вирішили подивитися. У дзеркалі вони несподівано побачили незвичайне відображення – це були люди. Медузи дуже здивувалися і попливли за порадою до старої та мудрої русалки. Вона розповіла, що багато років тому затонув великий корабель, на борту якого було чарівне дзеркало. Якщо подивитися в це дзеркало, то можна побачити своє справжнє обличчя, тобто якщо людина зла, то в цьому дзеркалі вона побачить свою злість; якщо людина добра, то вона побачить у дзеркалі свою доброту. Дзеркало дозволяло кожному побачити, який він є насправді. І мудра русалка розповіла, що ці медузи раніше були людьми, і їх зачарував Цар Нептун. Але допомогти вона нічим не змогла, лише сказала, що час все розставить на своїй місця.

І ось настав той довгоочікуваний момент. Несподівано пропала донька Нептуна, її шукали по всьому морському дні, але не знайшли. Тоді мудра русалка сказала, що знайти доньку можуть лише досвідчені водолази. Цар Нептун розчарував водолазів, і вони повернули Нептунові улюблену доньку. Цар був радий і вдячний водолазам. Він запропонував нагороду все, що захочеться. Водолази попросили чарівне дзеркало. За допомогою цього дзеркала люди зможуть побачити всі свої недоліки, погані риси і намагатимуться від них позбутися. І тоді на всій землі пануватиме мир і спокій, а всі люди будуть щасливі.

Предмети - замітники для гри: довга лінійка, прикрашена намистом (чарівний посох Нептуна); шматок фольги (дзеркало); стрічки та повітряні кулі (медузи); капелюх (царська корона); картон (ласти для водолазів); пластикові пляшки (балони з повітрям); пластикові тарілки та чашки (раковини); ліхтарик, книга, скринька (предмети інтер'єру морського замку), окуляри (для старої морської русалки).

Графічна схема дозволяє наочно відобразити дії кожної дитини та співвіднести їх з показниками креативності. Достовірність досягалася за допомогою спостереження за поведінкою тих самих дітей в ідентичних ситуаціях у серії спонтанних ігор. Вимірювалися показники як вербальної продукції, що більшою мірою свідчить про процес творчості, так і невербальну, що піддається оцінці як продукт.

Таблиця 2.1 - Карта спостережень: протокол інтерпретацій за показником «ігрові ідеї»

Подія	Автор	Інтерпретація	Оцінка креа- тивно-
1. Виявили замок	Діма	Постановка проблеми, розвиток сюжету	2
2. Нептун перетворив водолазів в медуз с допомогою чарівного посоха	Тарас Діма	Постановка проблеми, розвиток сюжету Очевидне продовження	2 0
3. Медузи виявили дзеркало и побачили своє відображення в	Юля	Творче перетворення сюжету	3
4. Зустріч з мудрою русалкою і розповідь про чарівне дзеркало, яке допомагає побачити справжнє	Олеся	Творче перетворення сюжету	3
5. Пропала донька Нептуна	Олеся	Постановка нової проблеми, розвиток сюжету	2
6. Стара мудра русалка пропонує разчарувати медуз	Юля	Очевидне продовження: інакше проблема не вирішується	0

Продовження Таблиці 2.1

7. Розчаровані медузи (водолази) знаходять лочку	Діма	Очевидне продовження: інакше проблема не вирішується	0
8. Нептун дарує як нагороду чарівне	Діма	Вирішення ігрової ситуації	1

Таблиця 2.2 - Карта спостережень:

протокол інтерпретацій за показником «предмети-замінники»

Предмети-замінники	Автор	Інтерпретація	Оцінка креативності
1. Фольга-зеркало	Купава	Очевидна трансформація	1
2. Шарики і стрічки - медузи	Купава	Реконструкція, розвиток	2
3. Пластикові пляшки - акваланг	Діма	Очевидна трансформація	1
4. Линійка и буси - посох Нептуна	Юля	Очевидна трансформація	1
5. Шляпа - царська корона	Діма	Очевидна трансформація	1
6. Пластикові тарілки і чашки - раковини	Юля	Реконструкція, розвиток	2
7. Фонарик, книга, шкатулка — предмети інтер'єру морського палацу	Тарас Діма	Очевидна трансформація Очевидная трансформація	1 1
8. Окуляри - для старої мудрої русалки	Діма	Очевидна трансформація	1
9. Вода - море	Тарас	Очевидна трансформація: пряма аналогія	0
10. Дочка-лялька	Юля	Очевидна трансформація	0

Продовження Таблиці 2.2

11. Зла людина - пшеника в картоплю	Юля	Реконструкція, розвиток	2
12. Водоросли – пір'я	Маша	Реконструкція, розвиток	2
13. Чарівний посох - палиця	Діма	Очевидна трансформація: пряма аналогія	0
14. Морське каміння, галька - грецькі горіхи, квасоля, горох.	МаксиЮ ля	Реконструкція, розвиток	2 2
15. Царський трон - стілець	Юля	Очевидна трансформація: пряма аналогія	0
16.Ласти для водо- лазів - картон	Тарас	Очевидна трансформація	0

Таблиця 2. 3- Показники рівня креативності за тестами Торренса

№	Учні	Продуктивність		Гибкість		Оригінальність	
		начало	конец	начало	Конец	Начало	Конец
1	Максим А..	С	В	Н	С	Н	Н
2	Богдан Л.	С	В	С	С	Н	С
3	Богдан В.	В	В	В	В	Н	С
4	Віталій Л.	С	В	В	В	С	В
5	Людмила М.	С	В	Н	С	Н	С
6	Марія О.	В	В	С	С	С	В
7	Маргарита Д.	С	С	Н	Н	Н	Н
8	Ніка В.	С	В	Н	С	Н	С
9	Назар С.	В	В	С	С	Н	С
10	Олеся А.	В	В	В	В	С	С
11	Павло К.	В	В	С	С	С	С
12	Тарас А.	В	В	С	С	С	С
13	Руслан С.	С	В	В	В	С	В

Продовження Таблиці 2.3

14	Світлана Р.	С	В	Н	С	Н	С
15	Степан О.	В	В	С	С	Н	С
16	Олег Р.	С	С	Н	С	С	В
17	Євген Ю.	В	В	С	В	С	С
18	Ярослав А.	В	В	С	В	Н	С
19	Дмитро М.	В	В	С	С	Н	С

Всі експериментально отримані дані після відповідної обробки поряд з іншими характеристиками були включені в зведену таблицю «збирального образу» особистості кожного учасника дослідження. Надалі це дозволило з більшою об'єктивністю і достовірністю відзначати різні зміни, що відбуваються у розвитку креативності молодших школярів, а також визначити підсумкові рівні розвитку загальної спроможності до творчості.

2.2 Психологічно-розвивальний ресурс тренінгу розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку

Організація цілісного та цілеспрямованого процесу розвитку креативності у дітей потребує визначення фаз творчості та структурних рівнів його організації.

На основі підходу Я. Пономарьова щодо організації тренінгу креативності ми слідували логіці виділених фаз креативного процесу, врахування яких передбачало результативність дослідницької роботи

- 1 фаза (свідома робота) - підготовка - особливий діяльний стан, що є передумовою для інтуїтивного проблиску нової ідеї;
- 2 фаза (несвідома робота) - дозрівання - несвідома робота над проблемою, інкубація напрямної ідеї;

- 3 фаза (перехід несвідомого до свідомості) - натхнення - у результаті несвідомої роботи у сферу свідомості надходить ідея рішення, на початку у вигляді гіпотези, задуму;
 - 4 фаза (свідома робота) – розвиток ідеї, її остаточне оформлення та перевірка.
- При цьому підкреслюється, що фази творчого процесу відображають саме структурно-рівневу природу психологічного механізму творчості, передають у загальному вигляді складний, багатовимірний, що не завжди досить послідовний рух цього процесу сходами організації механізму творчості» [60, с.5- 13].

Розуміння психологічного механізму фаз творчого процесу як характеристик структурних рівнів, що змінюють одна одну, домінують у той чи інший момент, у дослідницькому проєкті реалізується через поетапний (покроковий) розвиток креативних властивостей у поведінці та діяльності дитини.

Тренінг креативності орієнтований на психологічні завдання креативної спрямованості:

- розвиток мотивації до творчості як домінант;
- стимулювання прагнення самого процесу творчості, постановки проблеми, пошуку нестандартних рішень, інтересу до діяльності за межами поставленого завдання;
- тренування здатності до перетворення та символізації;
- розвиток образного мислення, пам'яті;
- спонукання до самовираження.

Тренінг проходив у позаурочний час, один раз на тиждень. Учні працювали у змінних парах, малих групах. Групові форми роботи відповідали умові емоційно-особистісної включеності у спільну діяльність. Як відомо, саме в груповій взаємодії відбувається не тільки тренування психічних процесів і спеціальних здібностей у результаті спеціально організованих процедур, але і якісна їхня зміна завдяки спільній діяльності дітей. Одні діти, як зазначає В.І.

Тютюнник, мають потужну мотивацію, але низьку продуктивність ідей і слабку здатність планування, інші, навпаки, є хорошими генераторами ідей, але не мають потреби та здатності до них реалізації. У разі компенсуючого відставання за окремими компонентами, можливе співавторство двох і більше індивідів, тобто. спільно-розділена діяльність стає єдиним можливим способом самореалізації зрілої особистості [60]. Досвід пошуку та прийняття рішень певною мірою просуває кожного учасника спільної творчої діяльності до зони найближчого розвитку. Доречно також процитувати Я. Пономарьова, який розумів творчість в найширшому розумінні як взаємодію, що веде до розвитку [30, с. 6].

З цією метою у тренінгу креативності застосовувалися різноманітні види та форми роботи: арт-терапевтичні ігри та вправи (за методикою Л.Д. Лебедевої); адаптовані до молодшого шкільного віку вправи з тренінгу акторської майстерності; ігри-імпровізації та рольові ігри; театралізації; вигадкування та ілюстрування історій, казок тощо.

Гра, підкреслює Е. Ландау, створює активне динамічне навчальне оточення і тому є високомотивованою технікою викладання. «У дітей недостатньо розвинених культурно ми можемо усунути їхню пасивність, допомагати їм через гру, без ризику пробувати незвичайні ситуації. Для обдарованих дітей таке навчання є стимулюючим, оскільки вони можуть реалізувати більший потенціал, ніж у будь-якій іншій навчальній методиці: фантазію, інтуїцію, спонтанність, гумор, почуття і, само собою зрозуміло, знання» [22].

Багато фахівців називають гру та практичну діяльність генетичними джерелами творчості дітей. У процесі гри розвиваються уяву та фантазія дітей, створюються сприятливі умови для вільного прояву їх інтересів та потреб. Граючи, дитина копіює дорослих, спонтанно використовує узагальнення та перенесення властивостей одного предмета на інший. Практична діяльність стимулюється потребою нових вражень, нових знань.

Систематична робота за участю креативних дорослих (як зразків креативної поведінки та діяльності), створення умов для індивідуального темпу роботи відповідно до природних здібностей та внутрішньої готовності до творчості кожної дитини дозволили забезпечувати адекватну розвивальну діяльність в контексті поставлених завдань.

Під час тренінгу мали місце ситуації мінімальної регламентації поведінки, предметної збагаченості, пред'являлися зразки креативної поведінки. Обстановка фізичної та психологічної безпеки, відсутність оціночних суджень створювали необхідні умови для спонтанної творчості та проявів креативності. Збагаченість творчого простору досягалася використанням різноманітних предметів, можливістю їх трансформації, варіативністю застосування. Іншими словами, як підкреслюють багато дослідників, у розвиток творчої уяви важливий як навчальна середовище та як вона сприймається дитиною.

При формуванні творчої уяви предметне середовище розглядалося не тільки з боку різноманіття, але і особливого забезпечення простору, яке дає дітям можливість уявляти, вигадувати, творити. Це може бути досягнуто за рахунок введення в навколишнє предметне середовище маловідомих та неспецифічних предметів, які використовуватимуться по-різному залежно від обставин; використання розвиваючих ігор на уроках: «Рамки та вкладки Монтессорі», «Унікуб», «Склади квадрат», «Склади візерунок», «Кубики для всіх» (розвиваючі ігри сім'ї Нікітіних), трансформер, різні головоломки та конструктори («Лего », «Піфагор», будівельний матеріал), ігри з підручного (природного та непрямого) матеріалу: сірників, ниток, гудзиків, круп, листя, обрізків, старих обкладинок, газет, журналів, різних господарських дрібниць. Художнє оформлення творчих робіт створює додатковий стимул. Діти виступають і ролі письменників, й у художників — оформлювачів своїх робіт

Модель креативної ігрової дії з боку дорослого на перших етапах тренінгу могла бути наступною:

- а) дорослий вигадував подію;
- б) спонукав учасників до відтворення ігрових дій, які мають проблему;
- в) створював зразки використання предметів як замісників реальних об'єктів;
- г) «підкидав» ідеї розвитку сюжету, якщо дітям важко це зробити самостійно.

Зазвичай одного - двох подібних занять буває достатньо для ініціювання власної творчої активності молодших школярів. Як тільки відкрита креативна підтримка втрачала свою актуальність, дорослий займав позицію спостерігача, помітно знижуючи рівень регламентованості поведінки та діяльності дітей. Вітався кожен творчий акт як такий, а також індивідуальний стиль самовираження. Як обмеження були прийняті:

- заборона на агресивне вираження емоцій та почуттів;
- заборона на порівняльні та оцінюючі судження, негативні оцінки, оцінки, критику, покарання.

Тренінгові заняття із розвитк креативності молодших школярів

Мета тренінгу – розвиток дивергентного мислення (креативності), здатності обити вибір, обирати діяльність та бути відповідальним за свої дії, активності у моменти невизначності

Вправа «Привітання»

Мета - активізація креативного потенціалу, зниження тривожності, підвищення самооцінки.

Психолог наголошує, що у кожній людині живе геній, проте вона може не здогадуватися, про свої здатності, наприклад, писати вірші. Діти представляються у віршованій формі.

Я Таня, я розлила сметану.

Я Саша, я дуже люблю манну кашу.

Я Влад, люблю шукати клад.

Варіант 2. Дитина називає своє ім'я та свою рису, що починається з тієї ж букви.
Тимур – талановитий. Саша – сміливий.

Варіант 3. Дитина називає своє ім'я та свої якості, що починаються з літер її імені.

Катя – Кмітлива, Активна, Творча, Яскрава.

Вправа «Яскраве Я».

Мета – усвідомлення власної унікальності та здатності творити.

Діти малюють своє Я, прикрашають його на свій смак та вписують у Я якомога більше інформації про себе (риси характеру, соціальні ролі). По закінченню психолог пропонує зробити виставку. Підкреслити, що у всі діяли як творці, їх твори вийшли різними і гарними.

Рефлексія: діти діляться, що найбільше сподобалося у роботах однокласників.

Вправа «Історія задом-наперед».

Мета – розвиток гнучкості мислення.

Ведучий читає дітям коротке оповідання. Вони переказують його з кінця.

Рефлексія: обговорити, чи складно було. Чому?

Вправа «Острів»

Ведучий розповідає, що частиною кожної особистості є внутрішній геній, завдяки мисленню якого на перший погляд неможливе стає можливим. Таке мислення називається креативним, тобто особливим, незвичайним. Наприклад, чи може п'ятеро дітей розміститися на половині газети?

Мета – вибір способу дії у нестандартній ситуації, комунікативні здібності, розвиток та компонентів життєстійкості.

Учасники розбиваються на групи по 4-6 осіб та намагаються розміститися спочатку на цілій газеті, потім – її половині, чвертині.

Рефлексія: обговорити використані способи та їх ефективність.

Вправа «Інопланетяни»

Мета - розвиток креативності, самоконтролю та життєстійкості.

Дітям пропонується подорож по різних планет, назви яким вони повинні придумати самі. Учитель розкладає на столі вирізані з паперу круги різного розміру - планети - і просить дітей придумати їм назви і уявити собі людей, які на цих планетах будуть жити.

Далі діти разом з психологом подорожують по планетах, взаємодіють з істотами, які їх населяють. Хазяїн планети визначає характер її мешканців, основні конфлікти на планеті і т.п. Коли всі діти «прибувають» на його планету, він грає роль місцевих жителів, які або вступають в контакт з гостями, або конфліктують з ними, наприклад, змушуючи весь час вчитися або працювати, співати.

Наприклад,

- *Правило на нашій планеті – працювати уночі.*
- *Але ми стимо в ночі.*
- *Уночі треба працювати*
- *Але ж уночі темно.*
- *Нічого. Ми дамо вам ліхтар.*

Завдання дітей – порозумітися з «інопланетянами».

Вправа «Поради»

1. Допоможіть вождю племені (як може зватися це плем'я? – *заохотити дітей придумати назву*) треба визначити, кого більше – чоловіків чи жінок. Як це зробити, якщо він уміє рахувати лише до 10, а у племені більше 100 осіб?
2. Сніговій королеві набрид білий колір і вона вирішила прикрасити палац яскравими льодинками. Порадьте, як можна це зробити.
3. Сім'я їде у відпустку на цілий місяць. В домі багато рослин, які треба поливати. Порадьте, що зробити, щоб квіти не пропали?

Вправа «Абревіатури»

Мета – розвиток креативності та життєстійкості.

Поряд з обдумуванням варіантів відповіді, діти розвивають у собі здатність до ризику, пропонуючи варіанти партнеру. Діти діляться на пари. Ведучий видає їм картки з однаковими словами. Завдання – придумати речення, слова б якого починалися на літери поданого слова.

Наприклад,

<i>Королівська</i>	<i>Сумна</i>
<i>Армія</i>	<i>Ворона</i>
<i>Садила</i>	<i>Ішла</i>
<i>Акацію</i>	<i>Тихо</i>

Вправа «Якщо...»

Учасникам пропонується продовжити речення, не повторюючи ідей одногрупників.

Мета – розвиток креативності, зокрема здатності простежувати причинно-наслідкові зв'язки, та готовності до ризику як компоненту життєстійкості.

Якщо люди умітимуть літати як птахи, то...

Якби собаки уміли говорити...

Якщо з крану замість води буде текти сік...

Якщо люди умітимуть читати думки один одного ...

Ведучий дякує за гарну роботу, оригінальні ідеї та наголошує, що всі запропоновані відповіді є цінними.

Рефлексія: обговорення варіантів, що найбільше сподобалися дітям.

«Геній та нездара» [54]/

Мета: розвиток креативності, життєстійкості, комунікативних навичок.

Діти стають парами та скручують в трубочку газету. Кожний учасник тримається за кінець трубки. На підлозі між ними проведена лінія. Ведучий пропонує дітям перетягнути партнера через лінію так, щоб газета залишилася цілою. Після кількох спроб, ведучий нагадує дітям про генія, що живе у кожному з нас і просить діяти від його імені. Це частинка нашої особистості, яка може

вирішити будь-які проблеми, знає відповіді на всі питання і завжди досягає того, чого захоче.

Діти виконують вправу ще раз.

Тепер ведучий пропонує уявити себе нездарою. Це частина нашої особистості, що завжди потрапляє в халепу, не уміє вдумливо виконувати завдань, допускає багато помилок.

Діти виконують вправу.

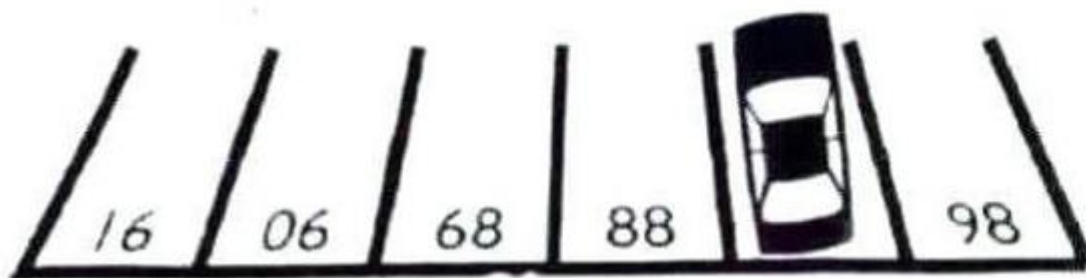
Рефлексія: обговорити, як почувався кожен у ролях, що відчував, яка роль більше сподобалася.

Кожна дитина знаходить собі іншу пару і обирає роль, у якій буде зараз тягнути трубку, але не говорити про неї партнеру. Кожен має здогадатися про роль свого партнера.

Рефлексія: обговорення почуттів та цікавих моментів.

«Ребуси та головоломки». Розгадування ребусів та головоломок у процесі тренінгу сприяє розвитку життєстійкості та креативності. Труднощі у вигляді ребусів спонукають дитину до їх вирішення, унаслідок чого розвиваються всі компоненти життєстійкості. Головоломки варто використовувати

Наприклад: Який номер парковочного місця автомобіля?



Вправа «Оптиміст-песиміст»

Мета – розвиток креативного мислення та компонентів життєстійкості.

Діти діляться на групи оптимістів та песимістів. Ведучий уточнює, чи відомі їм такі поняття, разом визначають основні характеристики оптиміста та песиміста. Песиміт озвучує проблему (на початковому етапі психолог пропонує список ситуацій), а оптиміст має знайти яку користь для себе можна з неї мати.

Наприклад,

Песиміст: Я отримав незадовільну оцінку.

Оптиміст: Нічого, її можна виправити.

Песиміст: Але це дуже важко.

Оптиміст: Не страшно, більше вчитимеш, будеш розумним.

Песиміст: Але у мене буде мало вільного часу і я не зможу грати в комп'ютерні ігри.

Оптиміст: От і добре. Це добре вплине на здоров'я.

Рефлексія: ведучий питає, ким краще бути – оптимістом чи песимістом? Чому? Чи правда, що при вирішенні проблеми можна знайти багато корисного для свого розвитку. Що буде, якщо проблеми не вирішувати чи робити вид, що їх не існує?

Вправа «Покажи почуття»

Мета: розширення знань про емоції та почуття, усвідомлення необхідності розпізнавати почуття інших людей.

Діти сидять на стільчиках в кругу, обличчям один до одного. Психолог просить показати, яке буває вираз обличчя, поза, жести у дорослих (мами, тата, бабусі, вихователя), коли вони зляться/ображаються/ радіють за дітей. (Діти розігрують 2-3 сценки.)

Як діти поведуться, коли на них ображаються, гніваються і як діти почуваються у цей момент? Діти говорять і показують. (Розігрується 2-3 сценки).

Рефлексія: чи приємні дітям ці почуття? Перелічити та намалювати приємні та неприємні почуття.

«Ти образу не тримай, а скоріш розповідай»

Психолог розповідає дітям, що почуття притаманні усім людям, усі люди їх переживають, однак реагують по-різному. Переживати їх не просто нормально, а іноді навіть необхідно. Наприклад, почуття радості, задоволення дуже добре впливає на стан людини. Ведучий цікавиться, які неприємні дітям почуття (акцентує увагу на таких почуттях як образа, гнів, страх, сум) і пропонує послухати казку про одне з них (автор – Хухлаєва О.В.)

«Жили два брати лисенята - старший і молодший. Друзі так їх і називали: старше лисеня і молодше лисеня. Ось одного разу прийшов до лисенят нещасливий день. Вранці по дорозі в школу вони допомогли старенькій нести з магазину сумки і запізнилися на урок, а вчителька поставила їм в щоденники незадовільні оцінки. Образилися на неї лисенята, але по-різному. Старше лисеня намагався не показувати виду, що образився, а молодший - весь день ходив надутим. Увечері мама прийшла з роботи втомленою і, не розібравшись, надавала їм ляпасів. Ще більше образилися лисенята, але старший, як і колись, робив вигляд, що йому все дарма, а молодший ще більше дувся. А до вечора у лисенят від образи піднялася температура. Занепокоїлись батьки, викликали лікаря. Лікар, як і ви, вивчав в дитинстві психологію, тому швидко розібрався, що справа в образі і дав лисенятам таку раду: якщо образився, не треба довго терпіти образу або дутися. Краще розповісти про неї кривдникові, і образа розтане тоді сама собою, як морозиво тане в жаркий день. Тоді розповіли лисенята про свою образу мамі, а вранці - вчительці. Дорослі вибачилися перед лисенятами. А лисенята відтоді твердо запам'ятали правило: «Ти образу не тримай, а скоріш розповідай».

Рефлексія: про яке почуття йшлося у казці? Що ви відчували, коли слухали казку? Як би ви повелися на місці лисенят?

Вправа «Чому?»

Мета – зрозуміти причину виникнення почуття та варіанти його відпрацювання.

Ведучий пропонує дітям кілька ситуацій. Завдання дітей – озвучити можливі причини, пояснити, чому така ситуація сталася.

Коли учень третього класу Мишко повертався додому зі школи, він дав стусана першокласнику, поціливів каменюкою у сусідську кішку, що мирно спала на лавці, та нагрубів сусідці, яка зробила йому зауваження.

Ведучий пропонує намалювати, як почувається хлопчик (його настрій, емоції) та назвати їх. Діти пропонують варіанти (що носить ще й діагностичний характер), пояснюють, чому на їх думку він так поводить.

Вислухавши різні думки, психолог показує дітям малюнок – хлопчик не вивчив вірш, вчителька поставила Дмитрикові погану оцінку, потім він стусанув кота – потім грубів сусідці. Діти називають, які почуття переживав хлопчик (злість, образа, сум).

Рефлексія: діти приходять до висновку про причини поведінки хлопчика: насправді хлопчик гнівався на вчительку і, мабуть, трохи на себе. Психолог пояснює, що злість повинна знайти вихід, тому він направив її на невинного у своїй невдачі кота та сусідку. Як почувалися інші учасники інциденту? Як міг би по іншому вивести свій гнів хлопчик, щоб не постраждали невинні люди?

Діти розігрують рольову гру (Дмитрик, вчителька, кіт, сусідка) розповідаючи як вони почувуються.

Рефлексія: психолог запитує дітей про причину такої поведінки Дмитрика та підводить дітей до думки, що проблема залишиться невирішеною, якщо діяти так, як Дмитрик.

Психолог розповідає, що люди по-різному реагують на труднощі, коли ображені, зляться. Одні прикладають зусиль і вирішують проблему, а інші не бажають робити цього, звинувачують інших, не можуть протистояти кривдникам, заперечують існування проблем, переконують себе, що і так піде, або просто починають плакати від безсилля. Однак проблема ж лишається!!!

Вправа «Страхи»

Мета – усвідомлення власних страхів, зниження тривожності.

Ведучий пропонує продовжити речення:

Діти бояться...

Дорослі бояться...

Мами бояться ...

Учителі/ олімпійські чемпіони/ космонавти.....

Після того як кожна дитина висловиться, учитель звертається до учнів по черзі, пропонуючи назвати якомога більше речей, яких боїться дитина/ учитель/ мама/дорослий.

При обговоренні робиться висновок про те, що іноді страх відчувають всі люди і це зовсім не соромно. Причому часто буває так, що деякі страхи з віком зникають. Запропонувати дітям дати приклади чи продовжити вислів учителя.

Наприклад,

Діти бояться темноти, а дорослі – ні.

«Новий учень»

Мета – розуміння дії психологічного захисту проєкції.

Ведучий цікавиться, як вони можна визначити, що людина боїться. А як можна знайти причину свого страху? Як можна страх замаскувати?

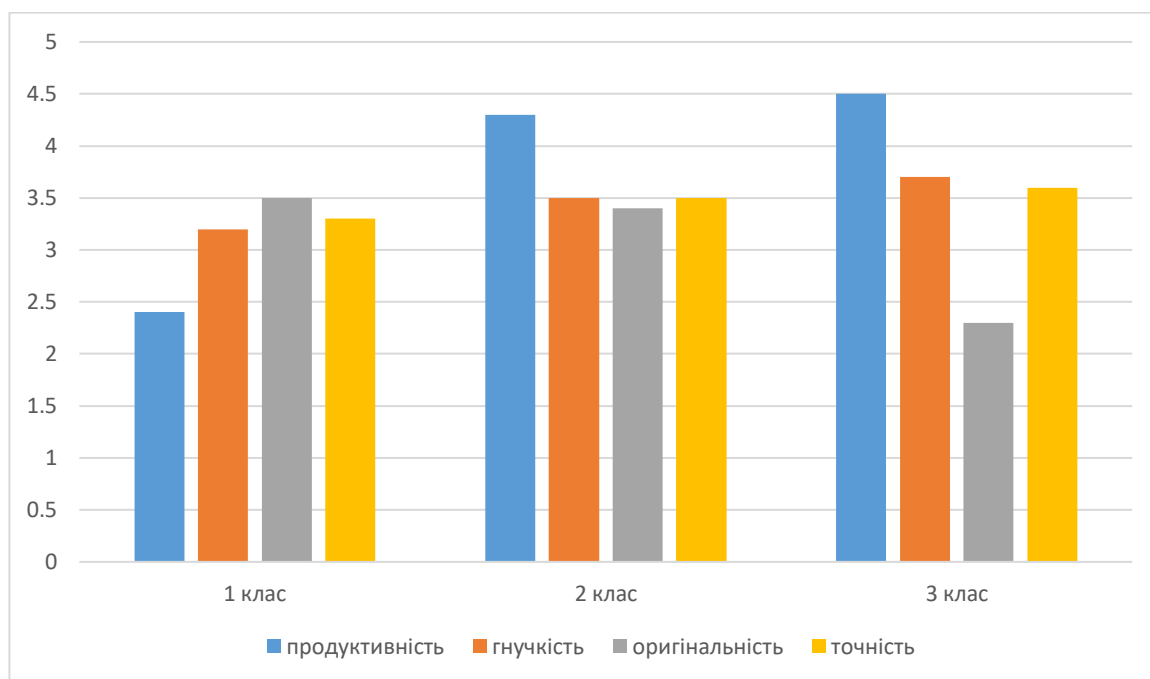
Дітям пропонується історія про Мишка. (автор Хухлаєва О.В, адаптовано Шелег Т.В.)

Першокласник Мишко ріс дуже високим і добрим хлопчиком, часто отримував стусани від однокласників. Коли він з батьками переїхав у інше місто і збирався йти у нову школу, він боявся, що його там ображатимуть. І, можливо, тому, коли увійшов перший раз в клас, здалося йому, що хлопці якось дивно на нього дивляться і зараз будуть бити. Стиснув Мишко кулаки, приготувався оборонятися. Насправді хлопчики з цікавістю дивилися на нового учня, тому що їм якраз не вистачало гравця в команду для гри, у яку вони на перервах гралися з хлопцями протилежного класу. А коли дізналися, що у них буде ще один

однокласник, з нетерпінням чекали знайомства. Аж тут хлопці бачать: увійшов височенний хлопчисько із стисненими кулаками, мабуть, битися хоче. Зібралися вони всі разом і відлупцювали Мишка.

Рефлексія: дітям пропонується подумати, що відчував у цій ситуації Мишко, і що відчували хлопці. Чому Мишко думав, що його будуть ображати? Як він виражав свій страх? Як замаскував? Підвести дітей до висновку, що якщо хтось образив, це не означає, що образять інші. Людина сама створює ілюзію небезпеки там, де її немає.

Рис. 2.1- Діаграма показників креативності молодших школярів після проведення тренінгу



Після проведення тренінгу розвитку креативності у трьох вікових групах дітей молодшого шкільного віку виявлено динаміку показників за тестовою методикою Торренса: показники продуктивності, гнучкості, оригінальності, точності значно зросли. Були протестовані всі учасники експериментальної вибірки. У цілому за вибіркою отримані результати показали, що у всіх експериментальних класах найбільший розвиток у структурі креативності має показник продуктивності (23%), оригінальність (20%).

2.3. Психолого – педагогічні умови розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку

Розвиток креативності дитини молодшого шкільного віку передбачає варіативну складову сприятливого поєднання умов суб'єктивного характеру. У наукових дослідженнях розглядають групи визначальних умов. До першої групи відносять умови, пов'язані з суб'єктами розвитку та саморозвитку (з дитиною, її особливостями). Другу групу умов складає цілеспрямована педагогічна діяльність вчителя з розвитку креативності молодших школярів. До третьої групи умов відносять соціальну, включаючи сімейну ситуацію розвитку, тобто, вплив оточення в розвитку креативності дитини.

Перша група умов орієнтована на саму дитину, її особливості:

- психофізіологічні особливості (провідні репрезентативні системи);
- вроджені особливості особистості як умови розвитку здібностей та, зокрема, креативності;
- вікові особливості та пов'язані з ними сензитивні періоди розвитку креативності.

Відомо, що люди різняться за здібностями зорового, слухового сприйняття, психомоторними характеристиками. Ці відмінності проявляються в дитинстві, важко піддаються зміні, навіть за спеціальної педагогічної роботи. Неповторність індивідуального досвіду кожної людини запобігає своєрідності її сприйняття світу. Це значними відмінностями у сприйнятті інформації, у способі мислення, поведінці. Отже, необхідно враховувати ці відмінності на практиці, викладати в найбільш доступному для учнів вигляді, тобто, використовуючи саме ту модальність, на основі якої учень здійснює репрезентацію світу.

Модальності (від лат. *modus* – вид, спосіб) – ключовий психологічний елемент – «свобода індивідуального вибору» (Р, Штайнер, Ф.Г. Кумбе, Ч. Сільберман). Це термін, який у літературі з психології та фізіології означає

приналежність до певної сенсорної системи і використовується для характеристики або відчуття (слухове, зорове, тактильне тощо), або сигналу. Іншими словами, модальність - форма відображення подразника в певній сенсорній системі (зорової, слухової, тактильної). Як відомо, візуальна, аудіальна та кінестетична системи розвиваються у дитини нерівномірно, і це багато в чому визначає способи сприйняття нею інформації, особливості запам'ятовування, відтворення навичок та знань, а в кінцевому підсумку, мислення та комунікації. В результаті для свідомої обробки інформації використовується, як правило, одна або дві сенсорні системи, а ще одна - позасвідомо - стає провідником переважно підсвідомих імпульсів. У цьому дитина певною мірою втрачає здатність свідомо оперувати у такій системі, і доступом до процесам, що у ній відбуваються [49]. Наприклад, якщо позасвідомою є аудіальна система, то дитина не усвідомлює того, що відбувається всередині діалогу (критики, загроз, застережень) і погано користується аудіальною системою в житті (ніби «не чує» зверненої до неї мови) [49, с.16].

Отже, оскільки індивідуальні репрезентації світу різні, щоб ефективно здійснювати будь-які види комунікацій (зокрема і навчальні) необхідно враховувати ці відмінності.

Дитинство, як відомо, - період інтенсивного становлення фізіологічних та психічних функцій. «Дитина мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі», - писав К.Ушинський, закликаючи вчителів початкових класів спиратися на ці особливості дитячого мислення [55].

До теперішнього часу склалося кілька способів визначення провідної репрезентативної системи (візуальної, аудіальної, кінестетичної) у конкретного суб'єкта. Насамперед звертають увагу на слова-предикати, які людина найчастіше вживає в процесі спілкування, при описі свого життєвого досвіду. Предикати проявляються у вигляді дієслів, прикметників та прислівників, що

використовуються людиною у конкретних реченнях. Наприклад, предикатами візуальної системи прийнято вважати такі слова та словосполучення, як: «уявіть, яскраво, мабуть, перспектива, ясно і т.і.» [60]. Спостереження за людиною, фіксація вербальних предикатів та невербальних проявів дозволяє визначити її основну репрезентативну систему. У результаті, як наслідок, у вчителя виникає завдання побудови діалогу з дитиною мовою її модальності. «Розуміти дітей – справа цікава», – зауважує Є.С. Гобова [18]. У науці існують різні гіпотези про зв'язок між модальностями і особистісними особливостями, статтю, віком, соціокультурним контекстом.

Важливо зробити акцент на вроджених особливостях. У педагогічній роботі важливо враховувати, що вроджені особливості (зокрема, задатки) істотно впливають на процес розвитку, і значною мірою визначають контури майбутніх досягнень. Звісно, спеціальні педагогічні технології можуть виправити багато, підкреслює О. Савенков, але не все. Наприклад, дитина може мати абсолютний слух і добре розуміти музику, але психомоторні здібності її можуть перебувати на низькому рівні. І в результаті ця «музична» дитина не досягає високих результатів у художній гімнастиці або танцях [39, с.79]. Цей феномен пов'язаний з відносною незалежністю один від одного рівня сформованого різних функціональних систем, хоча ця дискретність не абсолютна і різні функціональні системи, безумовно, впливають одна на одну. Таким чином, у розвитку креативності важко розділити вплив соціального та природного факторів.

Поряд з індивідуальними, не менш важливими є і вікові особливості у розвитку різних видів креативності. Тому для дітей, схильних до образного типу, стимулювання переважно формально логічного мислення перешкоджає розвитку творчості, та й саме формування вербальної креативності в молодшому шкільному віці багато в чому ґрунтується на образному плані. В цілому, відома синтетичність дитячого сприйняття, легкість зчеплення чуттєвих даних різних модальностей, обумовлює властиву дитині свободу образних та понятійних

асоціацій. Іншими словами, вікові особливості психіки спрямовують дитину до виявлення себе в малюванні, співі та танці, у творі віршів чи казок [65, с.266]. Отже, зазначає автор, щоб наблизитися до можливості прогнозу, обов'язковий і необхідний віковий підхід: потрібне орієнтування у тих змінах психіки та самої особистості, які відбуваються по мірі того, як діти стають старшими [65, с.266].

В. Юркевич у роботі «Обдарована дитина: ілюзії та реальність» зазначає, що у дітей прояви креативності мають досить масовий характер. Аналіз вікових змін привів автора висновку, що відрізняється і сам механізм процесів креативності в дітей віком різного віку [64, с.64]. Дитинство, як відомо, - неповторний за своїми можливостями час розвитку. Вчених давно цікавлять феномени дитячої вразливості, жвавості сприйняття, безпосередньої сприйнятливості.

Н. Лейтес розкриває механізм вікової чутливості, яка може виявлятися в яскравості уяви, у вибірковості уваги. Неоднаковість вікової чутливості призводить до того, що у окремі періоди дитинства виникають найбільш сприятливі внутрішні умови у розвиток психіки у основних напрямках [18, с.8-13]. Якщо узагальнити нечисленні дослідження, наголошує Є. Суботський, присвячений сензитивному періоду розвитку креативності, то найімовірніша відповідь — 3-5 років. До трьох років у дитини, за даними Д. Ельконіна, виникає потреба діяти як дорослий, «порівнятися з дорослим», з'являється «потреба у компенсації» і розвиваються механізми безкорисливого наслідування діяльності дорослого. Вважається, саме в цей час дитина максимально сензитивна до розвитку творчих здібностей через наслідування.

У дослідженні В. Тютюнника показано, що потреби та здатність до творчої праці розвиваються як мінімум з п'яти років [54, с.578]. З віком креативність набуває специфічних рис і характерної предметної спрямованості. Головним чинником, який визначає цей розвиток, є зміст взаємовідносин дитини з дорослим, і навіть позиція, яку займає дорослий стосовно дитини [21, с.579].

Отже, у становленні особистості дослідники виділяють сензитивні періоди - як властиве певному віку оптимальне поєднання умов розвитку певних психічних властивостей і процесів. Передчасний або запізнений щодо цього періоду педагогічний вплив виявляється недостатньо ефективним і несприятливо позначається на розвитку креативності дитини [25, с.79-80].

Друга група умов пов'язана з цілеспрямованою педагогічною діяльністю вчителя щодо розвитку креативності молодших школярів. Виділяють два напрями такої роботи:

- спрямованість педагогічної діяльності на розвиток креативності, організація педагогічного простору (психологічного та фізичного) відповідно до цілей творчого розвитку дітей.
- змістовне та технологічне забезпечення (програми, методи, засоби, форми, процедури, спрямовані на розвиток креативності).

Обидва виділені напрями забезпечуються такими педагогічними умовами:

- Організація педагогічної взаємодії як свободи творчості (створення позитивних зразків творчого мислення, поведінки, відносин; креативність вчителя; ослаблення регламентованого, прийняття та підкріплення творчої поведінки).
- Робота вчителя в зоні найближчого розвитку креативності дитини (педагогічні зусилля, спрямовані на ідентифікацію актуального розвитку креативності, створення мотивації творчого саморозвитку, просування в зону найближчого розвитку та ін.).
- Організація безпечного творчого простору (довірчі відносини у класі, позитивні очікування, створення ситуацій успіху; матеріальні умови для творчої діяльності та ін.).

Говорячи про свободу творчості, психологи та педагоги-практики розходяться на думці в одному аспекті цієї проблеми: свобода та дисципліна (творчість та старанність). Ми поділяємо позицію Е. Ландау, яка розставляє

акценти в такий спосіб. «Йдеться не про безмежну свободу дій... Тільки адекватна реакція навколишнього світу, особливо вчителів, принесе користь. Противники теорії креативності стверджують, що у такому підході до виховання укладені непереборні проблеми, оскільки виховання загалом прагне порядку та дисципліни, а креативність, навпаки, веде до анархії. Як, з одного боку, заохочувати спонтанність та ініціативу учнів, а з іншого — тримати їх під контролем? Креативність часто придушується лише через страх перед проблемами дисципліни» [23, с.67]. Однак, як пише Е. Ландау: «Якщо заохочуються креативне мислення та навчання з власної ініціативи, якщо вітаються різні підходи до проблеми та маніпуляції з об'єктами та ідеями, якщо вчать самостійного, а не групового мислення та толерантності до нових ідей, не виникає особливих проблем дисципліни. Адже дисципліна з'являється сама собою, коли учневі надається можливість креативної поведінки, тобто прояви її індивідуальності та унікальності» [23, с.68].

Водночас, згідно з результатами класичних досліджень О. Запорожця, до кінця дошкільного віку помітно посилюється роль уподібнення дорослому. Йдеться не про зовнішнє копіювання малюнка дії іншої людини, а про активне наслідування. Між дорослим та дитиною протікає специфічний «обмін можливостями». Збагачення творчого потенціалу дитини стає умовою творчого зростання дорослого, і навпаки. Завдяки чому між ними встановлюється справжня соціально-творча спільність [18]. Тим більше що для молодших школярів особливо великий авторитет вчителя і прагнення дотримуватися його вказівок. Мабуть, як зазначають фахівці, така «довірлива старанність» багато в чому сприяє засвоєнню креативних зразків. Як переконує Е. Ландау, «коли самі вчителі креативні, схильні до новаторства, тоді немає проблем з обдарованими дітьми. Замість боротися зі своєю обдарованістю та креативністю, яку ці діти приносять до гетерогенних груп, вони можуть відчувати свою приналежність до них і тим самим підвищувати рівень усієї групи» [23, с.69].

Іншими словами, креативність вчителя - необхідна умова для успішного проходження дитиною стадії наслідування у своєму сходженні до творчого саморозкриття.

Соціальну ситуація як умова розвитку креативності, включає соціальне оточення (середовище розвитку) і сімейну ситуацію розвитку. Згідно із Л. Виготським, соціальна ситуація розвитку має дворівневий характер: базовий, який визначає весь головний зміст розвитку, і рівнем поступових, покрокових змін, накопичення яких і призводить врешті-решт до перетворення базового рівня і всієї ситуації в цілому. Не менш значущим є соціальне підкріплення творчої поведінки дитини.

Про це пише Н. Вераксу. На думку автора, соціальна ситуація розвитку дитини виступає у двох аспектах: внутрішньому і зовнішньому, оскільки визначається ставленням, що встановлюється між дитиною (яка характеризується через її психіку, що розвивається, тобто через її внутрішній бік) і оточенням, передусім соціальним (тобто зовнішньою стосовно дитини стороною). Внутрішній аспект можна представити як дворівневий процес дитячого розвитку. Він включає рівень стійких психічних утворень, характерних для даного віку і визначає основне відношення між дитиною і навколишнім середовищем та рівень психічних процесів, що складаються. З зовнішнього боку соціальна ситуація розвитку також постає як дворівнева: вона включає рівень стійкого, встановленого дорослим і дитиною, відносин і введених дорослим або створюваних дорослим відносин для подальшого освоєння дитиною в її зоні найближчого розвитку [18, с.96]. Середовище та умови являють собою фізичне озброєння, колектив, стимулятори та бар'єри у творчій діяльності тощо.

Вочевидь, середовище грає виняткову роль формуванні та прояві творчої особистості. Соціальна ситуація розвитку набуває цілком конкретного характеру завдяки повторюваним нормативним ситуаціям, а також новим ситуаціям, що виникають у їх контексті, що зумовлюють окремі кроки у розвитку дитини.

Соціальне, а не лише індивідуальне мислення потрібно, щоб у дітей з'явилося почуття причетності і вони відкривали для себе більш високі цінності, ніж індивідуальний успіх [23, с.65].

У соціальній ситуації особливе місце у розвитку креативності дитини належить такому фактору, як позитивні умови сімейного середовища. У тому числі: достатня увага дитині; формування мотивації як домінанти творчої діяльності; позитивне підкріплення нестереотипної поведінки, різноманітних проявів творчості; емоційна та психологічна підтримка креативної активності; креативність самих батьків, як зразка для наслідування, з яким дитина може ідентифікуватися; очікування батьків стосовно дитини (очікування досягнень, успіху, позитивне раннє батьківське програмування).

Зауважимо, що названі вище характеристики: безумовне прийняття креативності дитини, позитивне ставлення до процесу та продукту її творчої діяльності, є специфічними і безпосередньо впливають на кінцевий результат. Це пов'язане з тим фактом, що, як правило, поведінкові характеристики таких дітей (відсутність уваги до умовностей та авторитетів, незалежність у судженнях, почуття гумору, яскравий темперамент, відсутність порядку та організованості у повсякденних справах) нерідко викликають негативне відношення викладачів, батьків, навколишніх. Отже, логічно виділити самостійне завдання актуалізації у свідомості дорослих проблеми розвитку креативності молодших школярів. Метою будь-якого виховання і будь-якої психотерапії, за Е. Ландау, є креативність. Вона представляє вищий рівень душевного здоров'я, інтелектуальної та художньої функції.

Висновки до розділу

В рамках нашої роботи використовувалися різноманітні діагностичні завдання, які відрізнялися варіативністю змісту, передбачали прояви

спонтанності та творче самовираження. І хоча завдання такого роду не стандартизовані, вони є високо інформативними. Досліджувані процеси завжди піддаються формалізації, оскільки зачіпають різні характеристики психічної діяльності. Специфіка дослідження креативності полягає в тому, що дитина, захоплюючись малюванням, твором казок та історій, драматизацією та іншими видами творчості не усвідомлює цю діяльність як діагностичну процедуру. Тому зростає спонтанність реакцій та знижується свідомий контроль.

На початковому етапі дослідження у трьох вікових групах дітей молодшого шкільного віку виявлені переважно середні та низькі показники продуктивності, гнучкості, оригінальності, точності за тестовою методикою Торренса. Були протестовані всі учасники експериментальної вибірки. У цілому за вибіркою отримані результати показали, що у всіх експериментальних класах найбільший розвиток у структурі креативності має показник продуктивності, мінімальний, порівняно з іншими характеристиками, - оригінальність.

Тренінг креативності орієнтований на психологічні завдання креативної спрямованості: розвиток мотивації до творчості як домінант; стимулювання прагнення самого процесу творчості, постановки проблеми, пошуку нестандартних рішень, інтересу до діяльності за межами поставленого завдання; тренування здатності до перетворення та символізації; розвиток образного мислення, пам'яті; спонукання до самовираження.

Тренінг проходив у позаурочний час, один раз на тиждень. Учні працювали у змінних парах, малих групах. Групові форми роботи відповідали умові емоційно-особистісної включеності у спільну діяльність. Як відомо, саме в груповій взаємодії відбувається не тільки тренування психічних процесів і спеціальних здібностей у результаті спеціально організованих процедур, але і якісна їхня зміна завдяки спільній діяльності дітей

Після проведення тренінгу розвитку креативності у трьох вікових групах дітей молодшого шкільного віку виявлено динаміку показників за тестовою

методикою Торренса: показники продуктивності, гнучкості, оригінальності, точності значно зросли. Були протестовані всі учасники експериментальної вибірки. У цілому за вибіркою отримані результати показали, що у всіх експериментальних класах найбільший розвиток у структурі креативності має показник продуктивності (23%), оригінальність (20%).

ВИСНОВКИ

Творчість як предмет наукового дослідження широкому поширенню завдячує зарубіжній психології. У вітчизняних психологічних дослідженнях виразно простежується діяльнісний, особистісний та інтегральний підходи до проблеми творчості. Культурно-історична концепція розвитку вищих психічних функцій і діяльнісний підхід послужили основою досліджень творчості як діяльності. В сучасних психологічних традиціях вивчення творчості домінують підходи і напрямки, у яких творчість пов'язується з «виробництвом» ідей, продуктів, нових і значущих.

Креативність розглядається як здатність індивіда, що характеризується готовністю до продукування принципово нових ідей і що входить у структуру обдарованості як незалежний фактор. У найзагальнішому вигляді поняття креативності включає у собі минулі, супутні і наступні характеристики процесу, у результаті якого людина чи група людей створює що-небудь, чого не існувало раніше

На початковому етапі дослідження у трьох вікових групах дітей молодшого шкільного віку виявлені переважно середні та низькі показники продуктивності, гнучкості, оригінальності, точності за тестовою методикою Торренса. Були протестовані всі учасники експериментальної вибірки. У цілому за вибіркою отримані результати показали, що у всіх експериментальних класах найбільший розвиток у структурі креативності має показник продуктивності, мінімальний, порівняно з іншими характеристиками, - оригінальність.

Розроблений і впроваджений тренінг креативності орієнтований на психологічні завдання креативної спрямованості: розвиток мотивації до творчості як домінант; стимулювання прагнення самого процесу творчості, постановки проблеми, пошуку нестандартних рішень, інтересу до діяльності за межами поставленого завдання; тренування здатності до перетворення та

символізації; розвиток образного мислення, пам'яті; спонукання до самовираження. Тренінг проходив у позаурочний час, один раз на тиждень. Учні працювали у змінних парах, малих групах. Групові форми роботи відповідали умові емоційно-особистісної включеності у спільну діяльність. Як відомо, саме в груповій взаємодії відбувається не тільки тренування психічних процесів і спеціальних здібностей у результаті спеціально організованих процедур, але і якісна їхня зміна завдяки спільній діяльності дітей

Після проведення тренінгу розвитку креативності у трьох вікових групах дітей молодшого шкільного віку виявлено динаміку показників за тестовою методикою Торренса: показники продуктивності, гнучкості, оригінальності, точності значно зросли. Були протестовані всі учасники експериментальної вибірки. У цілому за вибіркою отримані результати показали, що у всіх експериментальних класах найбільший розвиток у структурі креативності має показник продуктивності (23%), оригінальність (20%).

Розвиток креативності дитини молодшого шкільного віку передбачає варіативну складову сприятливого поєднання умов суб'єктивного характеру. У наукових дослідженнях розглядають групи визначальних умов. До першої групи відносять умови, пов'язані з суб'єктами розвитку та саморозвитку (з дитиною, її особливостями). Другу групу умов складає цілеспрямована педагогічна діяльність вчителя з розвитку креативності молодших школярів. До третьої групи умов відносять соціальну, включаючи сімейну ситуацію розвитку, тобто, вплив оточення в розвитку креативності дитини. Особливе місце у розвитку креативності дитини належить такому фактору, як позитивні умови сімейного середовища. У тому числі: достатня увага дитині; формування мотивації як домінанти творчої діяльності; позитивне підкріплення нестереотипної поведінки, різноманітних проявів творчості; емоційна та психологічна підтримка креативної активності; креативність самих батьків, як зразка для наслідування, з яким дитина може ідентифікуватися; очікування батьків стосовно дитини

(очікування досягнень, успіху, позитивне раннє батьківське програмування). У цьому зв'язку зростає роль просвітницької психологічної роботи із батьками.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Айзенк Х. Проверьте способности вашего ребенка: Пер. с англ. / Х. Ай-зенк, Д. Эванс. - М.: ООО «Изд-во АСТ», 1998, - 208 с.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амоно-швили. - М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1995. - 496 с.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г.Ананьев. - Л.: ЛГУ, 1968.-339с.
4. Басин Е. Я. Психология художественного творчества. (Личностный подход) / Евгений Яковлевич Басин. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
5. Бибикова Н.В. Педагогические условия развития креативности личности / Н.В. Бибикова // Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека: сб. ст. между народ, науч. конф. - Москва: РАГС, 2004.
6. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для вузов / Д.Б. Богоявленская. - М.: Академия, 2002. - 320 с.
7. Богоявленская, Д. Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества [Текст] / Д.Б.Богоявленская // Вопросы психологии. - 1999. -№2. -С.35-41.
8. Бодалев А.А. Об одаренности человека как субъекта общения / А.А. Бодалев // Мир психологии. - 1998. - № 4. - С. 272 - 275.
9. Большая психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychology.academic.ru/>
10. Борзова В.А. Развитие творческих способностей у детей / В.А. Борзова, А.А. Борзов. - Самара: Самар. Дом печати, 1994. - 315 с.
11. Брушлинский, А.В. Мышление и прогнозирование [Текст] / А.В.Брушлинский. - М.: Знание, 1979
12. Варламова, ЕЛ. Психология творческой уникальности [Текст] / Е.П.Варламова, С.Ю.Степанов. - М.: Институт психологии РАН, 2002. - 256с

13. Вертгеймер, М. Продуктивное мышление [Текст] / М.Вертгеймер. -М.: Прогресс, 1987. - 336с.
14. Винокурова Н.К. Лучшие тесты на развитие творческих способностей / Н.К. Винокурова. - М.: АСТ - ПРЕСС, 1999. - 368 с Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты / А.Л. Венгер. - М.: ВЛАДОС - пресс, 2004. - 159 с.
15. Выготский Л.С. Психология искусства / Выготский Л.С. – М.:Искусство, 1986. – 573 с.
16. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта. Психология мышления / Дж. Гилфорд. - М.: Прогресс, 1965. - 244 с.
17. Дроздова М. А. Психологія творчості: навч. посіб. для студ. з фаху «Психологія» / Дроздова М. А. – Чернігів : Вид. Лозовий В. М., 2012. – 248 с.
18. Дроздова М. А. Психологія творчості: навч. посіб. для студ. з фаху "Психологія" / Дроздова М. А. – Чернігів : Вид. Лозовий В. М., 2012. – 248 с.
19. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н.Дружинин. - СПб.: Питер, 1999. - 368с., с
20. Дружинин, В.Н. Экспериментальное исследование формирующего влияния микросреды на креативность [Текст] / В.Н.Дружинин, Н.В.Хазратова // Психологический журнал. -1994. - №4. - С.83-93
21. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Евгений Павлович Ильин. – СПб: Питер, 2009. – 433с.
22. Козленко, В.Н. Проблема креативности личности [Текст] / В.Н.Козленко // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Под ред. Я.А.Пономарева. - М.: Наука, 1990. - 224с
23. Ландау Э. Одарённость требует мужества: Психологическое сопровождение одарённого ребёнка / Э. Ландау; пер. с нем. - М.: Академия, 2002,-144с.

24. Максимова С.В. Творчество: созидание или деструкция? / Максимова Светлана Валентиновна. – М. : АКАДЕМПРОЕКТ, 2006. – 244 с.
25. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики [Текст] / А.Маслоу. - СПб.: Евразия, 1997. - 430с
26. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А.М.Матюшкин. - М.: Педагогика, 1972. - 208с
27. Миронюк М.О. Науково- теоретичне дослідження проблеми психологічного змісту креативності. Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору. Матеріали ХІ-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Хмельницький, 25-26 листопада 2021 р.). – Хмельницький. - 2021. – 119 с.
28. Моляко В.А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В.А. Моляко. - Киев: Радянская шк., 1991. - 273 с.
29. Панкратова Л.Э. Феномен стиля учёного как характеристика творчества /Л.Э. Панкратова // Творчество и личность. Тезисы докладов международного симпозиума 16-18 мая 1995 года. – Курск: КГТУ, 1995. – С. 43-48.
30. Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст] / Я.А.Пономарев. -М.: Наука, 1976. - 304с
31. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2001. - 688 с.
32. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Педагогика - Пресс, 1999. - 440 с.
33. Роджерс, К. Творчество как усиление себя [Текст] / К.Роджерс // Вопросы психологии. - 1990. - №3. - С. 165
34. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.

35. Роменець В. А. Психологія творчості: Навч. посібник. 3-тє вид. — К.: Либідь, 2004. — 288 с.
36. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С.Л. Рубинштейн // Вопр. психол. — 1986. — №4. — С. 101-107
37. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л.Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 720с.
38. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности [Текст] / С.Л.Рубинштейн // Вопросы философии. -1989. - № 4. - С.88-96
39. Савенков А. И. Ваш ребёнок талантлив: Детская одарённость и домашнее обучение / А.И. Савенков. - Ярославль: Академия развития, 2002. - 352 с.
40. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: учеб. пособие для вузов / А.И. Савенков. - М.: Академия, 2000. - 232 с.
41. Самулевич Т.Є. Розвиток творчого мислення молодших школярів в системі розвивального навчання // Вісник Харківського університету ім. Каразіна. Серія: Психологія. — 2010. — № 43. — с.259-262.
42. Словарь [под.ред. М.Ю. Кондратьева] // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / [ред.-сост. Л.А. Карпенко, общ. ред. А.В. Петровского]. — М.: ПЕР СЭ, 2006. — 176 с.
43. Собко Н.В. Развитие творческого воображения учащихся начальных классов - важная проблема современного образования / Н.В. Собко // Дополнительное образование. - 2000. - № 6. - С. 32 - 34.
44. Соколов Д.Ю. Сказки и сказкотерапия / Д.Ю. Соколов. - М.: «Класс», 1997.-160 с.
45. Соловьев В.М. Психическое развитие младших школьников: Норма и отклонение. Диагностика. Коррекция / В.М. Соловьев.- Ульяновск: УлГПУ, 2000.- 215 с.

46. Сорокин, Б.Ф. Философия и психология творчества [Текст] / Б.Ф.Сорокин. - Орел, 2000. - 104с.
47. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия / С.С. Степанов. - М.: ЭКСМО, 2003. - 640 с.
48. Стернберг Р. Инвестиционная теория креативности /Р. Стернберг, Е. Гри-горенко // Психологический журнал. - 1998. - Т.19. - № 2. - С. 144 – 160
49. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // Избранные, труды: В 2 т. - М.: Педагогика, 1985. - Т. 1. - С. 15-41.
50. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К.А. Торшина // Вопросы психологии. - 1998. - № 4.-С. 123-132.
51. Трик Х.Е. Основные направления экспериментального изучения творчества / Х.Е. Трик // Хрестоматия по общей, психологии: Психология / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. - М.: МГУ, 1981. - С. 298 - 304.
52. Туник Е.Е. Креативные тесты / Е.Е. Туник. СПб.: СПб. гос. ун-т пед. мастерства, 2002. - 84 с.
53. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е.Е. Туник. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. - 48 с.
54. Тютюнник В.И. Зона ближайшего развития как диагностический принцип и механизм развития личности / В.И. Тютюнник // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го всерос. съезда психологов: В 8 т. - СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. - Т. 7. - С. 574 - 580.
55. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский // Ушинский К.Д. Собрание сочинений. - М.: Просвещение, 1950. - Т. 8. - С. 302 - 324.
56. Федосеева О.И. Развитие гибкости мышления младших школьников / О.И. Федосеева // Начальная шк. - 2004. - № 2. - С. 102 - 106.

57. Философский словарь / ред. И.Т. Фролов. - 6-е изд., перераб. и доп. - М.: Политиздат, 1991. - 560 с.
58. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. — 2-е изд. — М.: Генезис, 2005. — 267 с
59. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. - М.: Логос, 1994.-320 с.
60. Шадриков В.Д. О содержании понятий «способность» и «одаренность» / В.Д. Шадриков // Психол. журн. - 1983. - Т. 4. - № 5. - С. 3 - 10.
61. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И. Шевандрин. - М.: ВЛАДОС , 1998. - 512 с.
62. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1978.-304 с.
63. Юнг К. Г. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв. Трактаты, статьи, эссе. – М.: Изд-во Московского университета, 1987. – С. 214 – 231.
64. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: кн. для учителей и родителей / В.С. Юркевич. - М.: Просвещение, Учеб. литература, 1996.-136 с.
65. Яковлева Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста / Е.Л. Яковлева // Вопросы психологии. - 1994.-№5.-С 37-42.
66. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. - М.: Моск. психол. - соц. Институт: Флинта, 1997. - 224 с.
67. Яковлева, ЕЛ. Психология развития творческого потенциала личности [Текст] / Е.Л.Яковлева. - М.: Флинта, 1997. - 224с

68. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала школьников: Дис. ... докт. психол. наук: 19.00.13 / Евгения Леонидовна Яковлева. – Москва, 1997. – 368 с.

69. Ярошевский, М.Г. Психология творчества и творчество в психологии [Текст] / М.Г.Ярошевский // Вопросы психологии. - 1985. - №6. -С. 14-26., с.20

70. Barron Frank. The Creative Person and the Creative Process. - New York, 1969.-311 p.

71. Torrance E.P. Guiding creative talent- Englewood Cliffs, W.J.: Prentice-Hall, 1964.-234 p.

72. Goodman R. Talk, Talk, Talk, When Do We Draw II American Journal of Art Therapy. - Vol. 37. - № 2. - November 1998. - P. 39 - 49.

73. Kellog R. Children's Drawing/Children's Minds. - New York: Avon Publishers, 1979.-277 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Тест Гілфорда на вивчення креативності (модифікований)

Час проведення процедури – близько 40 хвилин.

Досліджувані фактори:

1. Швидкість (легкість, продуктивність) – цей фактор характеризує швидкість творчого мислення і визначається загальним числом відповідей.

2. Гнучкість – фактор, що характеризує гнучкість творчого мислення, здатність до швидкого переключення і визначається числом класів (груп) даних відповідей.

3. Оригінальність – фактор характеризує оригінальність, своєрідність творчого мислення, незвичність підходу до проблеми і визначається числом рідко наведених відповідей, незвичайним вживанням елементів, оригінальністю структури відповіді.

4. Точність – фактор, що характеризує стрункність, логічність творчого мислення, вибір адекватного рішення, відповідного поставленої мети.

Слід зазначити, що субтест 3 (слова або вирази) має дві модифікації, одна модифікація – слова – призначена для дітей від 5 до 8 років, друга модифікація – вирази – призначена для дітей 9– 15 років.

Субтест 1. Використання предметів (варіанти використання)

Завдання: Перерахувати якомога більше незвичайних способів використання предмета.

Інструкція для випробовуваного: Газета використовується для читання. Ти ж можеш придумати інші способи її використання. Що з неї можна зробити? Як її можна ще використовувати? Інструкція зачитується усно.

Час виконання субтесту – 3 хв.

При індивідуальній формі проведення всі відповіді дослівно записуються психологом. При груповій формі проведення відповіді записують самі випробовувані. Час засікається після прочитання інструкції.

Оцінювання:

Результати виконання тесту оцінюються в балах.

Є три показника:

1) Швидкість (швидкість відтворення ідей) – сумарне число відповідей. За кожен відповідь дається 1 бал, всі бали сумуються.

$B = n$, де B – швидкість, n – число доречних відповідей.

Слід звернути особливу увагу на термін «доречні відповіді». Потрібно виключити з числа врахованих ті відповіді, які згадувалися в інструкції, – очевидні способи використання газет: читати газету, дізнаватися новини і т.д.

2) Гнучкість – число класів (категорій) відповідей.

Усі відповіді можна віднести до різних категорій. Наприклад, відповіді типу: «з газети можна зробити шапку, корабель, іграшку» і т.д. відносяться до однієї категорії – створення виробів і іграшок.

Категорії відповідей

1. Використання для записів (записати телефон, вирішувати приклади, малювати).
2. Використання для ремонтних і будівельних робіт (заклеїти вікна, наклеїти підшпалери).
3. Використання в якості підстилки (постелити на брудну лавку, покласти підвзуття, постелити на підлогу при фарбуванні стелі).

4. Використання як обгортки (загорнути покупку, обернути книги, загорнути квіти).
5. Використання для тварин (підстилка кішці, хом'якові, прив'язати на нитку бантик з газети і грати з кішкою).
6. Використання як засобу для витирання (витерти стіл, протирати вікна, мити посуд, в якості туалетного паперу).
7. Використання як знаряддя агресії (бити мух, карати собаку, плюватися кульками з газети).
8. Здача в макулатуру.
9. Отримання інформації (дивитися рекламу, давати оголошення, робити вирізки, перевірити номер лотерейного квитка, подивитися дату, подивитися програму TV і т.д.).
10. Використання в якості покриття (укритися від дощу, сонця, прикрити щось від пилу).
11. Спалювання (для розпалювання, для розведення багаття, зробити смолоскип).
12. Створення виробів, іграшок (зробити корабель, шапку, пап'є-маше).

Слід приписати кожній відповіді номер категорії з вищенаведеного списку, потім, якщо кілька відповідей будуть відноситися до однієї і тієї ж категорії, то враховувати тільки першу відповідь з цієї категорії, тобто враховувати кожну категорію тільки один раз.

Потім слід підрахувати число використаних дитиною категорій. В принципі, число категорій може змінюватися від 0 до 12 (якщо не буде дано відповідей, віднесених до нової категорії, якої немає в списку).

За відповіді, не підходящі ні до однієї з перерахованих категорій, додається по 3 бали за кожну нову категорію. Таких відповідей може бути кілька. Але перш ніж відносити відповідь до нової категорії, слід дуже уважно співвіднести відповідь із наведеним вище списком.

За одну категорію нараховується 3 бали.

$\Gamma = 3 m$, де Γ – показник гнучкості, m – число використаних категорій.

3) Оригінальність – число незвичайних, оригінальних відповідей. Відповідь вважається оригінальною, якщо вона зустрічається 1 раз на вибірці в 30– 40 чоловік.

Одна оригінальна відповідь оцінюється у 5 балів.

Усі бали за оригінальні відповіді підсумовуються.

$Op = 5 k$, де Op – показник оригінальності, k – число оригінальних відповідей.

Підрахунок сумарного показника по кожному субтесту варто проводити після процедури стандартизації, тобто перекладу сирих балів у стандартні. У даному випадку пропонується проводити підсумовування балів за різними чинниками, розуміючи, що така процедура не є досить коректною, а отже, сумарними балами можна користуватися тільки як приблизними й оцінювальними.

$T_1 = B_1 + \Gamma_1 + Op_1 = n + 3 m + 5 k$.

T_1 – сумарний показник першого субтеста,

B_1 – швидкість по 1 субтесту,

Γ_1 – гнучкість по 1 субтесту,

Op_1 – оригінальність по 1 субтесту,

n – загальне число доречних відповідей,

m – число категорій,

k – число оригінальних відповідей.

Субтест 2. Наслідки ситуації

Завдання: Перерахувати різні наслідки гіпотетичної ситуації.

Інструкція для випробовуваного: Уяви, що трапиться, якщо тварини і птахи зможуть розмовляти людською мовою.

Час виконання субтесту – 3 хвилини.

Оцінювання:

Результати виконання субтеста оцінюються в балах.

Є два показники.

1) Швидкість (швидкість відтворення ідей) – загальне число наведених наслідків.

1 відповідь (1 наслідок) – 1 бал.

$B = n$.

2) Оригінальність – число оригінальних відповідей, число віддалених наслідків.

Тут оригінальною вважається відповідь, наведена тільки один раз (у вибірці 30–40 осіб).

1 оригінальна відповідь – 5 балів.

$O_p = 5k$, де O_p – показник оригінальності, k – число оригінальних відповідей.

$T_2 = n + 5k$.

T_2 – сумарний показник другого субтеста.

Як і в першому субтесті, слід звернути увагу на виключення недоречних (неадекватних) відповідей, а саме: повторюваних відповідей і відповідей, що не мають відношення до поставленого завдання.

Субтест 3а. Слова

Модифікація для дітей 5–8 років.

Субтест проводиться індивідуально.

Завдання: Придумати слова, які починаються або закінчуються певним стилем.

Інструкція для випробовуваного:

1 частина. Придумай слова, які починаються на склад «по», наприклад «полиця».

На відповідь дається 2 хвилини.

2 частина. Придумай слова, які закінчуються складом "ка", наприклад «сумка».

На відповідь дається 2 хвилини.

Час виконання всього субтеста – 4 хвилини.

Оцінювання

Результати виконання субтеста оцінюються в балах.

Є два показники.

1) Швидкість – загальне число наведених слів.

1 слово – 1 бал.

$B = n$, де B – показник швидкості, n – загальне число слів.

Як і раніше, слід викреслити повторювані слова, а також не враховувати неадекватні слова.

2) Оригінальність – число оригінальних слів, наведених один раз на вибірку 30–40 осіб.

1 оригінальне слово – 5 балів.

$Op = 5k$, де Op – показник оригінальності, k – число оригінальних слів.

$T3 = n + 5k$.

$T3$ – сумарний показник третього субтеста (для дітей 5–8 років).

Субтест 3б. Вирази

Модифікація для дітей 9–15 років

Завдання: Придумати речення, що складаються з чотирьох слів, кожне з яких починається з вказаної букви.

Інструкція для випробовуваного: Придумай якнайбільше речень, що складаються з чотирьох слів. Кожне слово в реченні повинне починатися із зазначеної букви. Ось ці букви: В, М, С, К (випробовуваним пред'являються надруковані букви). Будь ласка, використовуй букви тільки в такому порядку, не міняй їх місцями. Наприклад: «Веселий хлопчик дивиться кінофільм». А тепер придумай якнайбільше своїх речень із цими буквами.

Час виконання субтеста – 5 хвилин.

Оцінювання

Результати виконання субтеста оцінюються за трьома показниками.

1) Швидкість – число придуманих пропозицій (n).

1 пропозиція – 1 бал.

$B = n$.

2) Гнучкість – число слів, використовуваних випробовуваним. Кожне слово враховується тільки один раз, тобто в кожному наступному реченні враховуються тільки ті слова, які не вживалися випробовуваним раніше або не повторюють слова в прикладі. Однокореневі слова, що відносяться до різних частин мови, вважаються однаковими, наприклад: «веселий, весело».

1 слово – 0,1 бала.

$G = 0,1 m$, де G – показник гнучкості, m – число слів, використовуваних один раз.

3) Оригінальність

Підраховується число оригінальних по значеннєвому змісту речень. Оригінальним вважається речення, яке зустрічається 1 раз на вибірці в 30– 40 чоловік.

Одне оригінальне речення – 5 балів.

$O_p = 5 k$, де O_p – показник оригінальності, k – число оригінальних речень.

$T_3 = n + 0,1 m + 5 k$.

T_3 – сумарний показник третього субтеста (для дітей 9– 15 років).

Субтест 4. Словесна асоціація

Завдання: Привести якнайбільше визначень для загальноновживаних слів.

Інструкція для випробовуваного: Знайди якнайбільше визначень для слова «книга». Наприклад: красива книга. Яка ще буває книга?

Час виконання субтеста – 3 хвилини.

Оцінювання

Результати виконання субтесту оцінюються в балах за трьома показниками.

1) Швидкість – сумарне число наведених визначень (n).

Одне визначення – 1 бал.

$B = n$, де B – показник швидкості.

2) Гнучкість – число категорій відповідей.

Одна категорія – 3 бали.

$\Gamma = 3m$, де Γ – показник гнучкості, m – число категорій відповідей.

Категорії відповідей

1. Час видання (стара, нова, сучасна, старовинна).
2. Дії з книгою будь– якого типу (кинута, забута, вкрадена, передана).
3. Матеріал і спосіб виготовлення (картонна, пергаментна, папірусна, рукописна, надрукована).
4. Призначення, жанр (медична, військова, довідкова, художня, фантастична).
5. Належність (моя, твоя, Петіна, бібліотечна, загальна).
6. Розміри, форма (велика, важка, довга, тонка, кругла, квадратна).
7. Поширеність, популярність (відома, популярна, знаменита, рідкісна).
8. Ступінь збереження і чистоти (рвана, ціла, брудна, мокра, пошарпана, запилена).
9. Цінність (дорога, дешева, цінна).
10. Колір (червона, синя, фіолетова).
11. Емоційно– оцінне сприйняття (хороша, весела, сумна, страшна, цікава, розумна, корисна).
12. Мова, місце видання (англійська, іноземна, німецька, індійська, вітчизняна).

Всі відповіді, які стосуються однієї категорії, враховуються тільки один раз.

Максимальний бал – $12 \times 3 = 36$ балів (у випадку, якщо у відповідях присутні всі дванадцять категорій, що на практиці зустрічається виключно рідко, а також відсутні відповіді, яким присвоюється нова категорія). Як і в субтесті 1, відповідям, які не підходять ні до якої категорії, присвоюється нова категорія і, відповідно, додається по 3 бали за кожну нову категорію. У цьому випадку максимальний бал може збільшитися.

$\Gamma = 3m$, де Γ – показник гнучкості, m – число категорій.

3) Оригінальність – число оригінальних визначень.

Визначення вважається оригінальним, якщо воно наведено лише один раз на вибірці в 30–40 чоловік.

Одне оригінальне визначення – 5 балів.

$Op = 5k$, де Op – показник оригінальності, do – число оригінальних визначень.

$T4 = n + 3m + 5k$.

$T4$ – сумарний показник четвертого субтеста.

Субтест 5. Складання зображень

Завдання: Намалювати задані об'єкти, користуючись певним набором фігур.

Інструкція для випробовуваного: Намалюй певні об'єкти, користуючись наступним набором фігур: круг, прямокутник, трикутник, півколо. Кожну фігуру можна використовувати кілька разів, міняти її розміри і положення в просторі, але не можна додавати інші фігури або лінії.

У першому квадраті намалюй обличчя, у другому – будинок, в третьому – клоуна, а в четвертому – те, що ти хочеш. Підпиши четвертий малюнок. Довжина сторони квадрата – 8 см (для тестового бланка).

Випробовуваному пред'являється набір фігур та зразок виконання завдання – лампа.

Час виконання всіх малюнків – 8 хвилин.

Оцінювання

Оцінювання проводиться за двома показниками.

1) Швидкість – гнучкість. В даному показнику враховуються:

$n1$ – число зображених елементів (деталей);

$n2$ – число використаних категорій фігур (з 4 заданих), $n2$ змінюється від 0 до 4.

Одна деталь – 0,1 бала.

Один клас фігур – 1 бал.

$n3$ – число помилок (помилкою вважається використання в малюнку незаданій фігури або лінії).

Одна помилка – 0,1 бала.

$B_4 = 1 = (0,1 n_1 i + n_2 i - 0,1 n_3 i)$, де B – швидкість, i – номер малюнка (від 1 до 4).

Бали B підсумуються по чотирьох малюнках.

2) Оригінальність

k_1 – число оригінальних елементів малюнка.

Під оригінальним елементом розуміється елемент незвичайної форми, незвичайне розташування елемента, незвичайне використання елемента, оригінальне розташування елементів один щодо одного.

Один оригінальний елемент – 3 бали.

В одному малюнку може бути кілька оригінальних елементів.

k_2 – оригінальність четвертого малюнка (по темі, по змісту). Може зустрічатися один раз на вибірку в 30–40 чоловік.

k_2 може приймати значення 0 або 1.

За оригінальний сюжет нараховується 5 балів (це відноситься тільки до четвертого малюнку).

$Op_4 = 1 = 5k + k_1 i$, де Op – оригінальність, i – номер малюнка (від 1 до 4).

$T_5 = B + Op$.

T_5 – сумарний показник п'ятого субтеста,

B – швидкість,

Op – оригінальність.

Субтест 6. Ескізи

Завдання: Перетворити в різні зображення однакові фігури (кола), що приводяться у квадратах.

Інструкція для випробуваного: Додай будь-які деталі або лінії до основного зображення так, щоб вийшли різні цікаві малюнки. Малювати можна як усередині, так і зовні круга. Підпиши назву до кожного малюнку.

Тестовий бланк – це аркуш стандартного паперу (формат А4), на якому зображено 20 квадратів з колом посередині. Розміри квадрата 5 x 5 см, діаметр кожного кола – 1,5 см.

Час виконання завдання – 10 хвилин.

Оцінювання

Проводиться за трьома показниками:

1) Швидкість – число адекватних завданню малюнків.

Один малюнок – 1 бал.

$B = n$, де n – число малюнків (змінюється від 0 до 20)

Виключаються малюнки, які точно повторюють один одного (дублікати), а також малюнки, в яких не використаний стимульний матеріал – коло.

2) Гнучкість – число зображених класів (категорій) малюнків. Наприклад, зображення різних осіб відносяться до однієї категорії, зображення різних тварин також становлять одну категорію.

Одна категорія – 3 бали.

$G = 3m$, де m – число категорій.

Категорії відповідей

1. Війна (військова техніка, солдати, вибухи).
2. Географічні об'єкти (озеро, ставок, гори, сонце, місяць).
3. Звірі. Птиці. Риби. Комахи.
4. Знаки (букви, цифри, нотні знаки, символи).
5. Іграшки, ігри (будь– які).
6. Космос (ракета, супутник, космонавт).
7. Особа (будь– яке людське обличчя).
8. Люди (людина).
9. Машини. Механізми.
10. Посуд.
11. Предмети домашнього вжитку.

12. Природні явища (дощ, сніг, град, веселка, північне сяйво).
13. Рослини (будьякі – дерева, трави, квіти).
14. Спортивні снаряди.
15. Їстівні продукти (їжа).
16. Візерунки, орнаменти.
17. Прикраси (намисто, сережки, браслет).

Якщо малюнок не відповідає жодній категорії, йому привласнюється нова категорія.

3) Оригінальність

Оригінальним вважається малюнок, сюжет якого використаний один раз (у вибірці в 30–40 чоловік).

Один оригінальний малюнок – 5 балів.

$Op = 5k$, де Op – показник оригінальності, k – число оригінальних малюнків.

$T_6 = n + 3m + 5k$.

T_6 – сумарний показник шостого субтесту.

При підрахунку балів по шостому субтесту варто враховувати всі малюнки поза залежністю від якості зображення. Про сюжет і тему треба судити не тільки по малюнку, але й обов'язково брати до уваги підпис.

У маленьких дітей, які не вміють писати, після закінчення роботи необхідно запитати, що зображено на малюнках, і підписати назви до малюнків. В основному це відноситься до вікової групи 5–7 років.

Субтест 7. Прихована форма

Завдання: Знайти різні фігури, приховані в складному, малоструктурованому зображенні.

Інструкція для випробовуваного: Знайди якнайбільше зображень на цьому малюнку. Що намальовано на цій картинці?

Час виконання субтесту – 3 хвилини.

Стимульний матеріал: всього чотири різні малюнки. Пред'являти слід тільки один малюнок. Решта дані для того, щоб можна було провести повторне тестування іншим часом.

Оцінювання

Результати виконання субтеста оцінюються в балах за двома показниками:

1) Швидкість – сумарне число відповідей (n).

Одна відповідь – 1 бал.

$$B = n.$$

2) Оригінальність – число оригінальних, рідких відповідей. В даному випадку оригінальним буде вважатися відповідь, дана один раз у вибірці на 30– 40 чоловік.

Одна оригінальна відповідь – 5 балів.

$O_p = 5k$, де O_p – оригінальність, k – число оригінальних, рідкісних відповідей.

$$T_7 = n + 5k.$$

T_7 – сумарний показник сьомого субтеста