

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЯ ТВОРЧОСТІ

Навчально-методичний посібник

Укладач Калиновська І. С.

Умань
Видавець «Сочінський М.М.»
2022

Рецензенти:

Шпартун О. М., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології КЗВО «Вінницької академії безперервної освіти»;

Перепелюк Т. Д., професор, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Андрющенко Т. К., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти та професійного розвитку педагогів Комунального навчального закладу «Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради».

Рекомендовано до друку вченою радою

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 3 від 20.09.2022 р.)*

П86 Психологія творчості : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. І. С. Калиновська. – Умань : Видавець «Сочінський М.М.», 2022. – 300 с.

У навчально-методичному посібнику розглянуто теоретичні та практичні аспекти психології творчості. Охарактеризовано зміст і структуру творчої діяльності, розглянуто етапи і механізми творчого процесу, основні види і рівні творчої діяльності, змальовано психологічні особливості творчої особистості, окреслено шляхи і способи діагностики та розвитку творчого потенціалу особистості.

Навчально-методичний посібник містить методичні рекомендації, які будуть корисними студентам, бакалаврам та магістрантам, психологам, викладачам закладів вищої освіти, а також всім, хто цікавиться психологічними аспектами творчості.

УДК 159.954(075.8)

ЗМІСТ

Тема 1. Поняття творчості та її загальні прояви.....	4
Тема 2. Теорії і концепції творчості.....	32
Тема 3. Творчість як діяльність, процес і продукт.....	41
Тема 4. Структура і природа творчих здібностей.....	56
Тема 5. Креативність як особистісна здатність до творчості.....	76
Тема 6. Психологічні особливості творчої особистості.....	95
Тема 7. Вікова динаміка та проблеми творчого розвитку особистості.....	110
Тема 8. Здібності й обдарованість.....	140
Тема 9. Методи діагностики загальних творчих здібностей сучасних школярів.....	169
Тема 10. Психолого-педагогчний супровід та підтримка дитячої творчості.....	199
Тема 11. Методи навчання творчості.....	229
Короткий термінологічний словник.....	267
Список використаної літератури.....	290

ТЕМА 1. ПОНЯТТЯ ТВОРЧОСТІ ТА ЇЇ ЗАГАЛЬНІ ВИЯВИ

План:

1. Вступ
2. Вияв творчості у різних видах матерії
3. Загальні механізми творчості
4. Специфіка індивідуальної творчості
5. Творчість як необхідність
6. Спонтанний вияв творчості
7. Основні функції видів творчості: гносеологічна, аксіологічна, евристико-конструктивна, репрезентативна
8. Роль досвіду та життєвих вражень у творчості
9. Художня творчість як синкретична єдність основних видів діяльності: пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворюючої та комунікативної

Поняття творчості стосуються всіх форм створення і появи нового на тлі існуючого, стандартного.

Перше коло творчості стосується створення нових, не існуючих раніше форм матерії. Це відноситься і до «створення світу», і до нескінченних форм всього живого, зокрема людини і її мозку, що підключився до творчості природи і сам здатний до створення нових форм матерії, у тому числі в продуктах наукової, технічної, художньої та інших видах творчості. Тому на підставі творчості природи ми можемо проникнути до творчості мозку, а з'ясувавши механізми створення нового мозком людини – у таємниці створення світу.

Друге коло творчості спрямоване на зміну, відновлення, перетворення й удосконалення існуючого. Це відноситься і до людини, яка реалізує свої

потенційні, безмежні можливості, на думку вчених, лише на одну десяту частину.

I, нарешті, *третє* коло творчості спрямоване на руйнування «старого світу» і побудова на його місці нового. Це відноситься, головним чином, до соціальних перебудов і революцій, а також появі нових напрямків у науці мистецтві та інших видах творчості, які прагнуть зруйнувати сформовані стереотипи.

Проникнути до «таємниць творчості», як і до сутності будь-якого прихованого явища, можна на підставі знання загальних, інваріантних законів його виникнення, перебігу і прояву у продуктах творчості. Ці знання повинні стосуватися, у першу чергу, загальних законів творчості самої природи, які створили людський мозок і змусили його працювати за своїми принципами. Але ці знання законів не повинні бути прийнятими на віру, як говорив А. Ейнштейн, їх треба продумати самому, пропустити через конкретний власний досвід, перевірити в дії, у творчих роботах, і якщо вони дійсно загальні, то повинні проявитися і у вас. Тільки у такому випадку ви зможете відкрити головні таємниці творчості – природу його пробудження, механізми його перебігу і народження нових ідей, задумів і відкриттів.

Подібних поглядів дотримуються багато вчених, які займаються наукою про творчість. Так, Д. Дейс найбільше чітко підсумовував їх у своїй моделі творчості. На першому місці в ній стоять знання загальних законів, на другому – розуміння того, що і які якості необхідно розвивати або коригувати в себе на підставі цих законів, на третьому – тренування цих здібностей у різних видах діяльності. Вчений зазначає, що творчу людину видно по тому, як вона, наприклад, одягається, обставляє квартиру, готує обід й організує свій відпочинок та дозвілля.

Загальні закони творчості є тими ключами, за допомогою яких можна відкрити двері до підсвідомості і впустити її у свідомість і зверхсвідомість.

Вияв творчості у різних видах матерії

Творчість як процес народження різних видів новотворів за рахунок змін, перетворень існуючих форм або створення нових форм за рахунок

поєднання елементів є формою існування всіх видів матерії. В. І. Вернадський об'єднав їх поняттями «геосфера», «біосфера» і «ноосфера» або «сфера розуму» (від грецького «ноос» – розум). Сфера розуму є особливою формою тонкої матерії, яка виконує свою функцію, що виходить за межі індивідуальної роботи мозку. За сучасними даними, ноосфера ототожнюється з «інформаційним полем», яке заповнює вакуумний простір земної поверхні.

Усі види матерії мають творчу силу, яка має загальні й особливі закони і механізми перебігу.

Усі види творчості мають подібну трифазову структуру перебігу. «Геотворчість» містить у собі:

- а) зміни і перетворення земної поверхні за рахунок стихійних процесів;
- б) утворення нових форм матерії (типу нафти й інших корисних копалин), що зароджуються при поєднанні певних умов;
- в) у хімічних сполуках і реакціях, що лежать в основі утворення різного роду речовин.

Найбільш зрозумілим і часто застосовуваним для пояснення сутності всіх видів творчості є формула води, яка утворюється тільки шляхом сполучення двох молекул водню й однієї кисню. При зміні температури вода перетворюється то в пару, то в лід, зберігаючи свою молекулярну структуру. Отже, як пусковий стимул для новотворів виступає взаємодія різних сил.

«Біотворчість», вся еволюція живої матерії свідчить про включення механізмів творчості до процесів зародження, дозрівання і функціонування живих організмів. Усі зміни, перетворення і поява нових морфологічних ознак пов'язані зі змінами у зовнішньому середовищі. Відомий факт, що на глибинах океану існують живі організми, які не змінюють свої форми мільйони років, оскільки там середовище залишається незмінним.

Весь еволюційний процес спрямований на удосконалення здібностей живих організмів адаптуватися до постійно мінливого середовища. Саме зміни в середовищі є пусковим механізмом виникнення творчого перетворення як морфологічного, так і поведінкового. Пристосування до

середовища як засіб виживання є провідним в рослинному і тваринному світі. Наприклад, у Чикаго, де кіптява осідає на деревах, черви, які живуть на них, набули чорного забарвлення.

Вищим продуктом еволюції живої матерії є мозок, який володіє не тільки унікальною пристосованістю до середовища, але і здатністю створювати нове.

«Творчість розуму» має могутню силу, дублює і продовжує творчість самої природи, контактує з «Вищим розумом» як родоначальником усього суцього.

Таким чином, творчі задатки існують у мозкові кожної людини. Це яскраво і спонтанно проявляється у дітей, які інстинктивно розвивають свій мозок в ігровій діяльності й у сновидіннях, коли мозок одержує свободу від контролю свідомості. У зрілому віці, відповідно до світової статистики, спонтанний вияв потреби і здатності до творчої діяльності спостерігається тільки у 5% людей в будь-якій популяції. Дослідження біологічної бази творчих здібностей показали, що такий спонтанний вияв потреби і здатності до творчості виходить внаслідок поєднання сприятливих нейрофізіологічних задатків, а решті необхідно шукати індивідуальний шлях відкриття творчих каналів.

Загальні механізми творчості

Зміни, перетворення, поєднання, за рахунок яких відбувається поява нових форм матерії, існують у всіх її видах і мають однакові механізми перебігу. Їм передують деякий пусковий механізм, відмінний від стандартного, який бере участь у циклічних процесах, що відбуваються у неживій і живій природі. Ніяких змін і перетворень не виникає при впливі помірних і повторюваних стандартних подразників. Наприклад, звичайний, навіть сильний дощ не викликає сходу лавин або повеней. Тільки поєднання нестандартних умов є пусковим стимулом для змін і перетворень. Це необхідно враховувати при вивільненні творчого потенціалу людини.

Процес новотвору відбувається в боротьбі з вже існуючим стандартом, що склався структурою, яка протриває своєму руйнуванню. Перемагає

більш сильний і значимий. У створенні форми, як правило, бере участь необхідний фактор вимог середовища, який служить каталізатором.

Продуктом такої боротьби є зміна, перетворення і поява нового. Зміна передбачає збереження об'єкта зі зменшенням, додаванням, заміною деталей, які додають нової форми цілісному об'єкту.

Перетворення припускає появу нової форми матерії (вода перетворюється в лід, у сніг, у пару) при збереженні основної сутності або при наданні об'єкту нової функції.

Поєднання елементів приводить до створення нової форми матерії. У кожній зі сфер таке поєднання має свою специфіку. «З'єднувальність» входить до числа основних критеріїв і базових показників усіх видів творчості.

У загальних механізмах важливо засвоїти, що збудником творчості є нестандартність стимулу або ситуації, взаємодія різних сил і наявність якого-небудь каталізатора.

Специфіка творчості людини

Творчий процес у людини, як і в інших організмів, йде безперервно в різних формах і рівнях, будучи основою існування самої біологічної матерії.

Першою, особливою формою творчості людини є психічне відображення, коли зовнішній світ трансформується у нову форму існування матерії – нейронну, знакову, що зберігається в пам'яті і бере участь у створенні моделей нового світу та своєрідності індивідуальності.

Усі психічні процеси побудовані за творчим принципом. Наприклад, сприйняття є практично творчим актом. Як писав П. К. Анохін, сприймаючи зовнішній світ, ми переводимо його у нову матеріальну форму. Об'єкти реальності трансформуються у «нервову модель», «енграму», особливу структуру зв'язків між нейронами, які потім входять до свідомості як вторинне відображення реальності.

Відображений світ починає існувати за своїм законами і творити за загальними, щось змінюючи, перетворюючи, утворюючи нові потреби, цінності, цілі. Творчість ніколи не визначається якимсь одним фактором,

вона завжди припускає взаємодію безлічі перемінних. Тому продукт природної біологічної творчості завжди унікальна і неповторна.

У неживій природі зміни, перетворення, створення нових форм хімічних сполук проходить як циклічно, так і стихійно, внаслідок випадкового зіткнення і взаємодії різних сил.

Розвиток живої матерії має, поряд з циклічністю, спрямований характер на створення різних форм живих організмів (від вірусу до динозаврів), начебто «пробуючи» їх на міцність і здатність до існування в земних умовах.

Усі ці особливості стихійного пробудження і перебігу творчості повинні враховуватися при збудженні «ледачої» творчості, яка демонструє свої можливості тільки уві сні. Збудити її можна тільки нестандартними стимулами. Таким нестандартним може бути тільки майбутнє, якого ще немає, але воно є необхідним. Ми не можемо уявити собі об'єкт, якого ще немає, але ми добре уявляємо і відчуваємо його необхідність.

Процес утворення нового відбувається у взаємодії різних сил, які визначають зміну, перетворення одного з об'єктів взаємодії, що знаходиться на більш слабкій позиції. Особливо наочно це простежується в еволюції живих організмів, коли перемагає більш сильний ген або генетичний код, організм, здатний до адаптації до нових умов.

Таким чином, творчість як процес зміни, перетворення, поєднання різних форм матерії характеризується загальною якістю – створенням необхідного, не існуючого раніше результату. Поряд зі створенням об'єктів предметного світу, людина відкриває нові види діяльності, які поєднані деякою «глобальною необхідністю». До числа таких древніх винаходів відноситься, наприклад, образотворча діяльність. Це відображення у мозку картини реальності, створення другої природи можна порівняти з роботою художника, що створює на полотні третю природу реальності. Ця третя природа може бути повною копією реальності, відбитої в мозку, до неї можуть бути внесені зміни, що додають нової форми і змісту відбитому, яке сприймається глядачем. Це ще одна ступінь *творчості*, коли до неї

включаються емоції і думки сприймаючого. У сприймаючих з'являється новий погляд і ставлення до реальності, нові думки.

Специфіка індивідуальної творчості

З давніх часів, поряд з фіксацією окремого, особливого, неповторного прагнуть знайти закономірності творчого процесу взагалі та індивідуальної творчості зокрема. В основному творчість подають як засіб вирішувати проблеми. Відомо, що винайдення і постановка проблеми іноді важливіші за її вирішення. Усе пізнання, в основному, зводиться до процесу порушення гіпотез, які ми перевіряємо різними способами. Вони можуть бути будь-якого змісту: від «2 плюс 2 буде 4» до «я закохався». Тому творчість починається з висування внутрішніх, суб'єктивно забарвлених гіпотез, бо творча діяльність, як будь-яка діяльність людини є органічним поєднанням фізичної, розумової та емоційної активності.

Отже, *індивідуальна творчість* – надзвичайно складний та унікальний процес, тому важко виділити в ньому щось типове. Це завдання ускладнюється і тією обставиною, що творча людина може функціонувати як різна сила. Зокрема, К. Маркс розглядав творчу діяльність людини як функціонуючу робочу силу, вважаючи, що вона є творчою субстанцією, зовнішній вияв якої можливий лише у праці. Де б людина не виявляла творчість, в її основу завжди покладено працю. При визначенні соціально-психологічних чинників індивідуальної творчості слід виходити з трудової діяльності людини, оскільки поза нею вони не існують. Творча діяльність належить до сфери духовного виробництва, але вона завжди пов'язана з матеріальним процесом.

Найважливішим вихідним принципом при аналізі індивідуальної творчості є визнання факту наявності в кожному виді діяльності елементів творчості. Внаслідок цього творча діяльність не може бути привілеєм певної верстви суспільства, вона поширюється на будь-який вид праці.

Здатність до творчості ще не означає творчості. Ніщо так не заважає людям творити, як невіра у власні творчі сили. Людина має величезні творчі можливості. За наявності здорової психічної структури кожній людині

притаманні задатки до виконання різних видів діяльності, який є лише потенцією, можливістю. На прикладі людських доль можна довести просту істину: якщо менші задатки потребують більших зусиль, то вони частіше реалізуються у творчих здібностях. Завдяки напруженій праці і силі волі людина здатна досягти разючих результатів.

Збудники творчості

Творчість людини можна визначити як створення необхідного, але ще не існуючого в реальності, тобто нового і більш досконалого. Вся еволюція живої матерії базується на цьому принципі. Стихійна творчість пробуджується, коли зовнішні, «галактичного» масштабу стимули перетворюють реальність. До таких стимулів стосовно людей можна віднести і стихійні лиха, війну, періоди перебудови соціальних, економічних і політичних суспільних відносин, які стимулюють людину до двох видів творчості: 1) «приватна творчість», спрямована на пошуки нових, індивідуальних способів адаптації до середовища, що змінилося, у сьогоденні; 2) творчість, спрямована на суспільне майбутнє.

Іншим збудником є бачення необхідного майбутнього. Породження «людини розумної» привело до того, що стимулом для збудження творчості є не тільки термінова зовнішня необхідність, але і передбачення можливих змін у майбутньому.

Індивідуальна адаптація до сьогодення і спроба побудувати модель майбутнього особливо яскраво виявляються в періоди соціальних перебудов, одна з яких відбувається й сьогодні.

Щось схоже відбувалося у нашій країні на початку минулого століття. Саме цей період збудив творчість, спрямовану в майбутнє, у великої кількості поетів, художників, письменників. Це необхідне майбутнє дуже складно будувати без чіткої ідеї, яка існувала в передреволюційний період. Ясність ідеї визначається тією послідовністю дій, яку може робити кожний – зруйнувати старий світ і побудувати новий. У сьогоденні немає ні конкретного об'єкта руйнування, ні творення. Людина сама повинна

побачити, що необхідно руйнувати, а що будувати – це і називається соціотворчістю.

Особливо складно уявити собі «необхідне майбутнє» самої людини, його потреби, задоволення, які зробили б його життя активним, осмисленим і радісним. Для цього варто знати найбільш загальні закони життя, які лежать в основі всіх необхідностей і потреб людини, що спонукують до творчості.

Творчість як необхідність

Характеристика законів життя.

Життя є досить тендітним утворенням стосовно інших форм існування матерії. Середовище має першорядне значення для життя, яке може існувати тільки у певних планетарних умовах, у конкретних формах взаємодії із зовнішнім середовищем й усередині біомаси. Ці форми можна назвати «законами життя», які лежать в основі формування фундаменту людської психіки.

Закони життя є головними збудниками еволюційного процесу, новотворів і удосконалення біоорганізмів. Головними результатами еволюції людини є унікальна здатність адаптуватися до середовища проживання, актуалізувати при необхідності резервні здібності мозку до творчої діяльності. Здатність до адаптації і творчості – головні якості, що керують життєдіяльністю людини, хоча і не усвідомлюються нею, йдучи до глибини несвідомого.

Першим законом життя є його постійна залежність від оточуючого середовища. Перекриття надходження кисню із зовнішнього середовища навіть на короткий час приводить до загибелі людини. Саме життя являє собою безперервний процес взаємодії із середовищем і перебуває у постійній залежності від його змін і коливань. Така залежність від середовища породжувала і породжує необхідність зміни форм і способів адаптації до умов, що змінюються, насамперед на морфологічному, тілесному рівні.

Поряд з морфологічною зміною засобів і механізмів адаптації до постійно мінливого середовища, у вищих тварин і людини з'явилося інстинктивне прагнення позбутися від такої залежності і всіх видів

несвободи. І. П. Павлов, який першим загострив свою увагу на це прагнення, назвав його «рефлексом волі» і довів, що воно відноситься до розряду безумовних, тобто уроджених реакцій.

Цей рефлекс лежить в основі однієї з докорінних, фундаментальних потреб людини у творчості, у пошуку засобів, що гарантували б його незалежність від середовища при всіх мінливих обставинах. Ця потреба лежить в основі розвитку цивілізації і усіх видів штучних споруд і винаходів.

Усі види творчості, необхідні для одержання такої незалежності, починаються з пізнання і відкриття «прихованих» закономірностей зовнішнього світу, причинно-наслідкових зв'язків, недоступних для безпосереднього почуттєвого досвіду. Всі види конструктивної, матеріально-технічної творчості базуються на таких відкриттях і спрямовані на створення нового, штучного середовища. Як показує практика, творчість найбільше успішно проходить в осіб з високою пізнавальною активністю.

Людина як істота біологічна і соціальна перебуває головним чином, у залежності від соціальних стандартів, норм і вимог. Тому потреба у волі і незалежності, необхідна для індивідуального розвитку, пов'язується у свідомості кожної людини з особливостями соціальної організації суспільства. Необхідність адаптації до середовища і прагнення до незалежності породжують потребу в соціальній творчості, пошуку такого державного ладу, у якому індивідуальна воля і незалежність поєднувалася б з адаптацією до загальних інтересів. Як показує досвід перебудови в нашій країні, одержувана соціальна воля вимагає такої ж адаптації до неї людей, яку вимагав і тоталітарний режим.

Таким чином, усе створене і створюване людиною так чи інакше продиктовано прагненням до такої незалежності. Навіть створення творів образотворчого мистецтва є своєрідною демонстрацією такої незалежності, здатності людини створювати нову реальність, яка змагається з природою.

Другим законом життя є відтворюваність. Щораз виникле життя прагне до власного відтворення і збереження як виду і форми існування матерії. Розмноження і відтворення собі подібних живих організмів

відпрацьовано у творчості природи досить чітко: із зерна пшениці не виросте овес, а з ікринок риби не народяться кошенята. У кожному заплідненому насінні закладено програму розвитку і відтворення конкретної форми життя.

Біологічна форма збереження життя не обмежується самозбереженням або відтворенням собі подібних. Не менш могутнім є інстинкт збереження життя в цілому як форми існування матерії.

Для збереження життя інших людина йде на смерть, на подвиг, на творчість. Усі види творчості спрямовані «на інших», на благо людства, на збереження його фізичного і духовного життя.

Наука робить відкриття, які дають початок для наступних відкриттів. Освіту передають новому поколінню накопичені людством знання, знайдені способи формування навичок у мистецтві – духовний досвід своєї епохи, народні традиції в різних видах мистецтва передаються з покоління в покоління. К. Обухівський спеціально виділив «потребу в сенсі життя», як одну з найбільш істотних потреб людини бути потрібним для інших, залишити свій слід у житті. У найбільш розповсюдженому варіанті людей пов'язує зміст свого життя з народженням дітей, онуків, своєю необхідністю для близьких. Однак коли та ж людина включається до справи, необхідної для збереження життя багатьох людей, то у неї пробуджується додаткова енергія. Роблячи снаряди для фронту, навіть підліток спав біля верстата, відмовляючись іти додому, щоб не витратити час. Найжорстокішим покаранням для людини була безглузда праця, коли її в концтаборах змушували переносити щєбінь з одного місця на інше (Сизифова праця).

Третій закон життя – необхідність в об'єднанні.

Щоб зберегти і продовжити життя, зробити його незалежним від середовища, необхідне об'єднання зусиль і розподіл функцій. У цілому життя є єдиним біологічним організмом, у якому кожний з його видів виконує свою роль і перебуває у взаємозв'язку з іншими. У людини потреба в індивідуальній волі переплітається з потребою у поєднанні, у знаходженні свого місця у всезагальному.

Дуже цікаво цю потребу в приєднанні до всезагального описав Е. Фромм у своїй книзі «Втеча від волі». Одержавши індивідуальну волю при капіталізмі, після зміни попередніх формацій, де всі функції були чітко розподілені й об'єднані строгою соціальною ієрархією відносин, людина втратила органічний зв'язок з іншими людьми і відчула свою самотність та відсутність фіксованої потреби в співтоваристві. Внаслідок цього почалася своєрідна втеча від волі. Адаптація до волі відбувається досить складно. Фромм описує всі спроби людини відновити свої соціальні зв'язки, але вже на основі вільного вибору способів приєднання.

По-перше, через конформізм – наслідування більшості, мінливій моді, що створює ілюзію приєднання до всезагального. По-друге, через авторитаризм – як приєднання до різних партій, груп, сект і релігій, які мають тверду ієрархічну і структуру супідрядностей та норм. По-третє, через деструктивізм – приєднання до кримінальних угруповань, які руйнують існуючі закони і норми, але мають найбільшу силу за рахунок жорстоких систем залежностей. І, нарешті, четвертий шлях утечі від волі – творчість. Відповідно до думки переважної більшості вчених, обидві ці потреби: у волі і приєднанні – найбільше оптимально переплітаються у творчості, коли людина вільно виражає себе, переслідуючи соціально-значимі цілі, створюючи для інших щось потрібне і корисне.

Четвертий закон життя – необхідність у зміні вдосконаленні, ускладненні і відновленні форм адаптації до середовища. Ця необхідність, обумовлена тим, що все зовнішнє середовище перебуває у постійному процесі мікро і макро змін. Світові катастрофи – зміни клімату, повені, землетруси й інша «творчість» природи – зробили необхідною готовність живих організмів до зміни й удосконалення, а на людському рівні – потреба в досконалості і самовдосконаленні.

Вдосконалення форм життя органічно пов'язане з морфологічними новотворами, які забезпечують найбільш гнучке пристосування до постійно мінливого середовищу. Людський мозок є вершиною такого новотвору.

Морфологічне дозрівання людини як людини розумної відбулося приблизно 30 – 40 тисяч років тому, про що свідчить антропологічний аналіз будови прадавньої людини, а також наскальний живопис того періоду. Морфологічний розвиток людини до того часу закінчився і почався етап соціокультурної еволюції, яка пішла тим самим шляхом, що і біологічна: способом диференціації й інтеграції функцій різних видів діяльності і творчості, включаючи все більшу кількість людей до інноваційного потоку.

Самовдосконалення людини

На початковому періоді становлення людини, поряд з удосконаленням зовнішніх умов життя, провідну роль у розвитку й удосконаленні людини стали грати виховання, навчання, передача досвіду, зачатки релігії, мистецтво. Об'єктом формування стали морально-етичні норми, готовність жертвувати собою в ім'я популяції, здатність керувати біологічними законами, попереджати появу шкідливих звичок і підсилювати корисні. Про все це підтверджує аналіз наскальних малюнків, знайдених у різних частинах материків.

З тих пір людина довела, що її мозок має унікальну здатність адаптації до середовища і до творчості, про що свідчать усі випадки виживання при змінах у макро і мікро середовищі й усе, що створене людським розумом.

В еволюційному процесі, на підставі цього закону життя, у людини склалася потреба в зміні й удосконаленні зовнішнього світу, середовища проживання, а також технічних засобів, що допомагають виживанню й адаптації до середовища. Людина відчуває потребу у спогляданні природної крас, створенні нових, штучних форм прекрасного, наприклад, в архітектурі, дизайні, живописі, предметах побуту, одязі і в постійному їхньому відновленні.

На тлі таких зовні орієнтованих потреб у досконалості потреба в самовдосконаленні відійшла на другий план, оскільки людина інтуїтивно відчуває відсутність необхідності в цьому. Кожна людина в глибині душі вважає себе досконалою, оскільки належить до людського роду, має мозок і розум, які мають величезні можливості. До того ж акцент на вдосконаленні

зовнішнього середовища робить безглуздим витрату зусиль на самовдосконалення. Технічні нововведення здатні вирішувати за неї логічні і творчі завдання, керувати літаком і виробництвом, доставляти інформацію з будь-яких куточків світу тощо.

Проте досконалість у будь-якій формі не терпить асиметрії й акценту на одному. З часів Аристотеля досконалими називають ті результати, від яких нічого не можна ні відняти, ні додати. Як показує історія, сучасна криміналізація світу, яка вторгається навіть у функціонування комп'ютерів через віруси, є наслідком такого перекосу зовнішніх форм удосконалення над внутрішніми.

Вдосконалення самої людини не вимагає винаходу ніяких доповнень, нічого, крім актуалізації потенційних можливостей, закладених у її генофонді. «Досконалість припускає одиничність, оскільки якщо буде багато стандартних досконалостей, то це рівносильне смерті». Разом з тим, «перекіс» у бік винаходу «технічних рабів», які обслуговують людину, приводить до стандартизації ціннісних орієнтацій людей з наслідками, що звідси випливають.

Удосконалення людини виявилось актуальною проблемою сучасності, що подає сигнали небезпеки сферам діяльності, до функцій яких входить рішення цієї проблеми: освіти, науці і мистецтву. Цього вимагають самі закони життя, спрямовані на її збереження через удосконалення не тільки зовнішнього, але і внутрішнього середовища.

Усіма цими процесами керують, як пише П. В. Симонов, «несвідомі (досвідомі) вітальні потреби, безумовні рефлекси, інстинкти, безтілесні контакти, «трансперсональна психологія», колективне несвідоме».

Всі названі умови або закони, які лежать в основі існування, перебігу, збереження і відтворення життя, є фундаментом спонтанного розвитку психічних утворень, необхідних для адаптації до середовища в період дозрівання дітей, а також для формування потреб, що є рушійною силою індивідуального функціонування в суспільстві. Закони життя через адаптацію

до середовища, переломлюючись через конкретну індивідуальність, лежать в основі всіх психічних утворень.

Спонтанний вияв творчості

Прояв спонтанної адаптації до середовища і творчість у дитячому віці.

Спонтанна, не детермінована усвідомленою метою, творчість виявляється:

- а) в адаптації до середовища і пристосуванням до її умови і вимог;
- б) у дитячій творчості;
- в) діяльності мозку на рівні несвідомого і підсвідомості.

«Дві фундаментальні таємниці, що кидають виклик людському пізнанню: таємниці творчості і таємниці дитинства».

Закладена в генетичному коді програма дозрівання і розвитку у ранньому дитинстві є прекрасним зразком творчості самої природи. У саморозвитку дитини й у спонтанних проявах творчості вчені намагаються простежити всі етапи формування і прояву її в ранньому онтогенезі, оскільки «дитинство чи ледве не єдиний час у людському житті, де творчість є універсальним і природним способом існування людини».

Після народження йде активне «створення» людини, у якому нарівні беруть участь загальновидові природні задатки, вплив соціального середовища й індивідуальні особливості у будові нервової й ендокринної системи. На першому етапі провідними є взаємодії загальнолюдських властивостей і середовища проживання.

Насамперед відбувається «настроювання аналізаторів, «необхідна для адаптації до конкретних умов проживання, (подібно до того, що відбувається потім в адаптації аналізаторів до темряви, до шуму, до запахів). Мозок виконує свою головну функцію – пристосування до умов, у які потрапляє живий організм. Досліди на тваринах показали, що якщо після народження їх помістити до в темряви й одному з них висвітлити тільки вертикальні лінії, а іншому – горизонтальні, то надалі вони бачать тільки той характер ліній, який висвічувався для них у темряві. Особливою здатністю до такої адаптації володіє мозок людини.

Феноменальна здатність до такої перебудови і пристосування продемонстровано на більш ніж 30 випадках, коли виховані в середовищі диких тварин, діти набували не тільки всіх звірячих звичок, але і фізичних якостей і властивостей аналізаторів. Наприклад, у знайдених Синхом у зграї вовків дівчаток (Амали і Камали) у темряві світилися очі, а отже, і слух, і нюх, і смак були в них аналогічними вовчим, а не людським.

Не меншу роль грає культурне середовище, в оточенні якого відбувається формування психічних та інтелектуальних якостей дитини. Відомий факт (а в психології кожен факт відбиває деяку закономірність), коли французький етнограф Віллар під час однієї з експедицій зустрів дике плем'я, яке сидить біля багаття. Побачивши одягнених білих людей, з якими вони ніколи не зустрічалися, аборигени в страху розбіглися. Біля багаття залишилася місячна дівчинка, яку довелося взяти із собою, оскільки відшукати плем'я не вдалося. Вихована у Франції, вона одержала освіту, вчений ступінь і стала помічником Віллара у науковій праці. Цей факт свідчить про величезні потенційні можливості не тільки адаптації, але й розвитку для людського мозку.

У звичайних умовах дитина інстинктивно прагне до пізнання навколишнього предметного світу, а на перших етапах у самостійне пізнання дитина включає всі аналізатори: вона тягне всі предмети, що потрапили до рук, до рота, обмацує, трясє, кидає, щоб почути їхнє звучання. Таке всебічне знайомство з предметним світом продовжується і під час оволодіння навичками ходьби. Відкриваючи світ «для себе», дитина відкриває і «себе», свої можливості і здібності, особливо в період включення «ручного мислення», коли вона починає аналізувати предмети, розламуючи і розбираючи на частини, щоб зрозуміти їх будову і сутність. Як справедливо стверджують учені, «відкриття для себе» і є неодмінною соціальною і психологічною умовою «відкриття для інших».

Не менш важливим показником природної творчості є зсередини йдуча потреба дитини в самостійному виконанні якої-небудь діяльності і дій, у вільному володінні ними. Вона виявляється у тому, що дитина прагне робити

все «самою»: одягатися, складати і конструювати щось з піску, кубиків, малювати тощо.

Спонтанне прагнення дитини до самопізнання, пізнання й освоєння навколишнього світу, до самостійної творчої діяльності є доказом того, що творчий процес входить у життя дитини поза її свідомістю. «В основі цього процесу лежить оволодіння творчим потенціалом усього людського роду. Отже, надається можливість оцінювати процесуальну сторону творчості шляхом виявлення особливостей і рівнів її освоєння дітьми».

Крім потреби, у дітей виявляються специфічні здібності до творчості, які не можуть бути тотожними критеріям творчості дорослих. Але у творчості в оголеному вигляді появляється своєрідний «смысловий ключ» до всього того, що людство винайшло протягом століть».

У роботі В. Т. Кудрявцева, присвяченій діагностиці творчого потенціалу дітей дошкільного віку як індикатора готовності дітей до розвиваючого навчання в школі, підводиться своєрідний підсумок спонтанної дитячої творчості. Дослідник доходить висновку, що «творчий розвиток являє собою загальну і провідну форму дитячого розвитку». Критикуючи всі стандартизовані тести на творчість, на основі яких вона визначається за критеріями новизни, оригінальності, соціальної значимості і корисності, тобто за критеріями дорослих, автор пропонує свої тести, за яких стоять «універсальні, загальнолюдські творчі здібності».

Таким самим універсальним ключем для розуміння розвитку (або точніше для збереження) творчих здібностей у дорослих є потреби. Дитину неможливо змусити робити те, у чому вона не має внутрішньо детермінованої потреби, так само як і припинити дії, у яких вона також має потребу. У дорослих актуалізувати творчий потенціал можливо тільки при наявності внутрішньої необхідності і потреби в ньому.

Тому головним є збудження такої потреби. Для цього треба знати види і принципи їх формування.

Формування потреб як психологічних стимуляторів творчості: біологічні, соціальні і духовні потреби.

Провідним психічним утворенням для творчості і креативності є потреба. Саме такі потреби, як нестача їжі, у збереженні життя, у психічній активності, у реалізації свого Я для загального, прагнення до краси, відновлення і досконалості, є головними збудниками творчої діяльності. Тому саме з формування потреб, бажання діяти, створювати щось нове, необхідне людям, має починатися розвиток творчих здібностей. Без бажання діяти людину практично неможливо спонукати до творчості. Наявність такої потреби у творенні є основою креативності.

Як пише Д. Дейс, потреба у творчості виявляється в одязі, оздобленні квартири, організації дозвілля, у будь-яких формах діяльності. На цій основі побудовані тести на творчість, у яких перед випробуваними ставиться проблема «вибору шляху», коли даються завдання, які можуть бути вирішені стандартно і творчо. Індивідуальні потреби мають неусвідомлену силу, яка спонукує, до певної форми діяльності. Формування потреб має свої закономірності й етапи, пов'язані з віковими періодами і процесом дозрівання. У кожному віці, дитячому, підлітковому, юнацькому, існують потреби у конкретному виді діяльності. Ці потреби перекривають індивідуальні і пов'язані з віковими здібностями до освоєння певного виду діяльності. Незадоволеність вікових потреб приводить до затримки психічного розвитку. Так, готовність учитися виявляється несформованою, якщо діти з неблагополучних родин не «нагналися» у дитинстві. Дослідження показали, що в біографіях видатних творців у різних галузях загальним було одне – залучення до радості самостійної творчості у підлітковому віці.

Природні задатки до певних видів діяльності виявляються також у потребі до неї.

За подібним принципом складаються всі види потреб: біологічні, соціальні, духовні, хоча кожна з них має свою специфіку.

Біологічні потреби

Біологічні потреби пов'язані з загальними законами життя: прагненням до збереження і відтворення конкретної форми життя. Тому до числа біологічних потреб, крім потреби в їжі, розмноженні, предметах, необхідних

для збереження життя, відносяться потреби в економії енергії, а також потреби в збільшенні й освоєнні простору як джерела життєвих ресурсів.

Ці потреби, загальні для всіх, доповнюють потреби у функціонуванні нервово-м'язових тканин, сформованих при житті у певному виді діяльності. Наприклад, потреба у тому або іншому розумовому стилі діяльності (стандартний або творчий) або у фізичній напрузі.

Поряд з потребами, так чи інакше пов'язаними із взаємодією із середовищем, існують потреби, пов'язані з розвитком і функціонуванням м'язових і нервових тканин, їх взаємодією.

До внутрішньо сформованих відносяться також потреби в надлишковій, не регульованій зсередини діяльності. Всі природні біологічні потреби мають внутрішні регулятори, особливі центри, які включають і виключають ці потреби. Так, наприклад, існує «центр голоду» і «центр насичення». При руйнуванні центра голоду тварина може вмерти, не доторкаючись до їжі, а при руйнуванні центра насичення – може вмерти від переїдання. Якщо обидва центри збережені у тварини, але зроблено операцію на шлунку, при якій їжа відразу виводиться з нього, то тварина споживає звичайну дозу їжі і припиняє їсти через відповідний час, незважаючи на відсутність її надходження в організм.

Крім формування природних потреб існують так звані «квазіпотреби», тобто потреби у споживанні і діяльності, які не мають внутрішніх природних біологічних регуляторів. Тому потреби в алкоголі, наркотиках, палінні розростаються як ракова пухлина, отруюючи й убиваючи організм.

До числа подібних потреб учені відносять захоплення речами, грішми, комп'ютерними іграми і т. ін., які, перетворюючись в головну мету життя, набувають патологічного характеру.

Ця потреба в необмеженому функціонуванні має біологічний сенс для розвитку інтелектуальних і психічних утворень, пов'язаних з діяльністю. Потреба в діяльності не має обмежників і регулюється тільки втомою, яка виникає внаслідок експлуатації тих самих груп м'язів або ділянок мозку або переходом на гомеопатичне, автоматизоване функціонування.

Виключення, на думку вчених, складають такі форми діяльності, як, наприклад, суспільно-політична і творча.

Розростання потреби в них відбувається тому, що обидва процеси мають постійне енергетичне підживлення за рахунок включення в загальний інноваційний процес і необхідності постійного відновлення засобів для досягнення загальнозначущих цілей.

Однак у тому випадку, коли в основі суспільної і творчої діяльності лежать тільки егоїстичні цілі, спрямовані на самоствердження і досягнення конкретних результатів, не пов'язаних зі змістом самої діяльності (одержати владу, диплом, звання, нагороду) людина може зіштовхнутися з енергетичною кризою, яка має назву «феномен Мартіна Ідена». Коли людина прагне до досягнення конкретної і високозначущої для неї мети, вона витрачає величезну кількість енергій, яку звикає виробляти її організм. Досягаючи мети, людина перестає її витрачати, і енергія перетворюється в отруту.

Тому дуже часто завершення якої-небудь великої роботи для досягнення побічного результату супроводжується втратою потреби в ній, появою жорстокості, емоційної тупості, а також інтересу до життя, хворобі і навіть смерті.

До біологічних потреб відноситься, як говорилося вище, і потреба в економії енергії. Вона також штовхає на творчий пошук засобів, що полегшують працю і фізично, і розумово. Всі технічні винаходи спрямовані на задоволення цієї потреби, якими охоче багато хто користуються.

Витрата енергії скорочується при засвоєнні готових стандартів, розробці однієї теми, при автоматизації будь-яких навичок як рухових, так і інтелектуальних. Поступово, при репродукції стандартів, енергія перестає надходити, настає «пересичення» даною формою діяльності, і потреба в ній зникає.

Тому потреба у творчості базується на постійному відновленні й ускладненні мети та виробленню певного стилю функціонування мозкової діяльності, що включає потребу в новизні, розширенні й ускладненні цілей,

розмаїтості в засобах і методах їхнього досягнення. Формується функціональне вогнище, своєрідне «метод об'єднання», яке дає змогу включати творчість до будь-якого виду діяльності і не дозволяє виконувати її за шаблоном.

До числа біологічних відносять також потребу у завоюванні і розширенні життєвого простору. Ця потреба дуже чітко простежується у світі тварин, які мітять свою територію різними способами. Щось аналогічне відбувається й у людини. У творчих людей це виявляється в завоюванні аудиторії глядачів, читачів, слухачів. Індивідуальні розходження полягають у тому просторі, який намагається завоювати автор творець: один діє «для себе і близьких», інший для «обраних цінителів», третій орієнтується на все людство.

Соціальні потреби

Крім адаптації до природного середовища, необхідність в об'єднанні породжує соціальні потреби. Це потреба в приєднанні й емоційному контакті з іншими людьми, знаходження своєї ролі й індивідуального змісту свого існування в соціумі, а також свого статусу, що визначається кількістю впливів, що робляться на інших.

Потреба в емоційному контакті з іншими людьми є головною ланкою в об'єднанні їх, необхідному для виживання. Ця потреба виконує кілька функцій. Насамперед, інформаційну. Дитина орієнтується в середовищі і контактує з дорослими за допомогою емоцій, виражаючи своє невдоволення плачем, а задоволення – посмішкою. За незрозумілими для дорослих причинами діти можуть приймати з першого разу одного незнайомого дорослого, плакати і відвертатися від іншого.

І в дорослих людей складається, насамперед, «емоційний образ» людини, який інформує про її сутність, викликаючи симпатію або антипатію.

Таку ж інформацію, наприклад, несуть художні образи, якщо художник під час їх створення вступав в емоційний контакт з натурником. Спочатку вибір натури супроводжується емоційною реакцією на об'єкт, який чимось зацікавив автора. Потім він від загального враження переходить до аналізу

часткового, а потім знову до узагальнення задля цілісного рішення засобами мистецтва. Емоційний контакт із глядачем через художній образ опосередковується емоційним контактом із зображуваним об'єктом. Сама потреба в мистецтві і літературі базується на задоволенні цієї потреби, оскільки в цих сферах усе побудовано на емоційній основі.

Великий і споконвічний інтерес до життя і подій інших людей, співпереживання їхнім реальним проблемам, подіям, про які засобу масової інформації газети, радіо, телебачення інформують населення щодня, базується на цій же потребі.

Потреба в емоційному контакті виконує функцію добору партнера для створення родини, виховання дітей, утечі від волі і самотності.

Крім того, емоційний контакт є гарною основою орієнтації в правильності поведінки і діяльності через схвалення або несхвалення їхнім соціумом. Це допомагає людині знаходити своє місце, свою екологічну нішу, виконувати свою соціальну і професійну функцію.

Потреба в змісті індивідуального життя для збереження її конкретного виду спонукає людину до пошуку свого місця і функції у ньому. Сенс життя задається проблемами самого життя. Наприклад, коли йшла війна, всім була «потрібна одна перемога, одна на всіх», і люди домогалися її за будь-яку ціну. У мирний час, особливо в умовах розпливчастих і невизначених цінностей, відсутності об'єднуючої ідеї, кожна людина сам визначає зміст свого життя.

Багато хто бачать сенс життя в її звичайному циклі народитися, розплодитися, виростити потомство і вмерти. Цей природний цикл, характерний для всіх форм живої матерії, дає підставу стверджувати, що сенс життя полягає в самому житті.

Людина, обдарована природними задатками до якої-небудь професійної діяльності, маючи потребу в ній, знаходить у ній індивідуальний зміст тільки у тому випадку, якщо відчуває здатність до неї. Кожна людина, здатна до певної форми діяльності, бачить усі її позитивні сторони. Наприклад, при профорієнтації в школі, коли учням пропонується визначитися, які вони

вважають професії найбільше: а) цікавими, б) престижними, в) грошовитими, г) необхідними в сьогоденні для країни і яку вони виберуть для себе, деякі, найбільш обдаровані учні, вибирали одну професію: «артист», «дизайнер», «програміст», замість характерних для інших учнів назв різних професій.

Потреба у певному соціальному статусі продиктована ієрархічною побудовою суспільних відносин. Статус визначається кількістю впливів, які робляться на інших людей. В одних - це потреба у владі над людьми яскраво виражена, і вони прагнуть до посад, які дають цю владу, а інші уникають її. Потреба у виконанні тих або інших соціальних функцій залежить від індивідуальних особливостей емоційної й енергетичної сфер.

Зовсім по-іншому складається статус творчих геніїв. Високо творчі люди стають «володарями дум» тільки завдяки продуктам своєї творчості. Вони досягають свого безсмертя через художні відкриття, винаходи, ідеї, створення творів мистецтва, знезацька і точно відбивають загальне через конкретне, завойовуючи простір і час своїх впливів на людей тільки в прагненні проникнути в суть фундаментальних закономірностей світу.

Духовні потреби

Духовні потреби можна назвати «безтілесними». Якщо біологічні і навіть соціальні потреби базуються на «необхідностях» одержання з зовнішнього середовища продуктів харчування, сховища від капризів природи, наявності соціуму, то духовні потреби – суто внутрішні і базуються на виході з полону «тілесних необхідностей» та спрямовані на залучення до загального.

Таке залучення відбувається через споживання вже готових продуктів науки і мистецтва і через творення і діяння.

Духовні потреби – це та ідеальна форма життя, до якого прагне кожна людина в глибині душі. Це відчуття інтересу до життя, краси і радості буття, доброти і взаєморозуміння між людьми, почуття власної необхідності для інших, виконання своєї місії.

Усі види мистецтва покликані «сублімувати» незадоволеність цих потреб у житті. Боротьба добра і зла – головний зміст казок, у яких добро

завжди перемагає. Форма, відбита в різних видах образотворчого мистецтва, стає своєрідним еталоном краси, а література розширює досвід швидкоплинного життя.

У повсякденному житті ці потреби виражаються більш прозаїчно і постійно у поведінці, вчинках, способі життя звичайних людей.

Потреба в пізнанні нового, характерна для людини протягом усього життя, виражається, наприклад, у тому, що вона до нескінченності може з інтересом дивитися серіали, одержувати нову інформацію через засоби масової інформації. Така потреба в новизні існує й у вищих тварин. Коли їм дається вибір різних місць, в одному з яких вони одержують їжу, а в іншому – завжди щось нове. При мінімальній ситості вони завжди йдуть у приміщення з новими об'єктами.

Духовна потреба у пізнанні пов'язана з розширенням поля свідомості за формою, і має свою специфіку за змістом.

За змістом це завжди потреба у пізнанні сутності, першопричини, природи явищ, які відбуваються в соціумі. У такому пізнанні нарівні бере участь серце і розум, конкретне емоційне бачення й абстрактно-узагальнене мислення, яке намагається зрозуміти загальний зміст подій.

За формою потреба в пізнанні завжди припускає самостійне й образне переосмислення отриманої ззовні інформації, схильність «нічого не приймати на віру», а самому переконуватися в справедливості загальних суджень, самостійно розкривати зміст подій.

Пізнання і пошук справжніх цінностей опосередковується людським досвідом, накопиченими знаннями, зафіксованими в книгах, творах різних видів мистецтва. Всі накопичені людством знання, відкриття, винаходи стають тим щаблем, з якого починається подальший рух нагору до нових відкриттів. Мистецтво в епоху науки завжди поєднує у собі пізнання і творення.

Потреба у красі базується на прагненні до досконалості, що, у свою чергу, пов'язано з наявністю оптимальних умов для життя й адаптації до нього. Всі зафіксовані у підсвідомості еталони краси мають расову

своєрідність. Краса затьмарює зміст, викликаючи естетичні переживання. Здавна люди схильні прикрашати себе, свій побут, вносити естетику в будівництво житла і культових споруджень. Потреба в красі спонукає до її створення.

Третя духовна і вічна потреба – діяння для інших, у тому числі через творчість. Творчість завжди включає діяння для інших, а тому розглядається як головна духовна потреба, яка повинна виховуватися в людей.

Духовні потреби базуються на розвитку інтелектуальних та емоційних якісних особливостей. Йде розширення сфери мислення і свідомості, а також заглиблення їх до сутності і першопричини подій зовнішнього світу, до цінностей, пов'язаних із законами існування життя. Задоволення духовних потреб завжди супроводжується почуттям радості, задоволеності і бажанням повторити їх. У сполученні інтелектуальних та емоційних потреб провідними є інтелектуальні, задоволення яких викликає особливі «піднесені» почуття. Духовні потреби відволікають людину від переживання «повсякденних дрібниць», що заповнюють життя, роблячи його тривожним і напруженим, і переводять на вищу орбіту, на якій ці дріб'язки починають здаватися незначними.

**Основні функції видів творчості: гносеологічна, аксіологічна,
евристико-конструктивна, репрезентативна.**

Гносеологічна функція забезпечує пізнання світу, людей, самого себе. Творчість може в деяких випадках замінювати реальність, з існуванням чогонбудь (наприклад, самотності, підлості, смерті) можна познайомитися через творчість.

Гносеологічну функцію також називають кассандрівською (пророчою) – митці узагальнюють інформацію про навколишній світ, комплексно передають її й можуть виступати «пророками» – передбачати ті чи інші події. Арістотель, порівнюючи історика й поета, надавав перевагу останньому: історик описує події, які сталися, а поет говорить про те, що могло б статися (для цього має знати закономірності світу).

Аксіологічна (ціннісна) функція – кожна культура створює свої ідеали, що базуються на цінностях суспільства. Цінність – явище, матеріальний чи духовний предмет, що усвідомлюється окремою людиною, суспільством або людством як надзвичайно важливий. В основі культури лежить традиція, у першу чергу іншим поколінням передається найважливіша інформація, що й фіксується в ідеалах.

Евристико-конструктивна функція виявляється у її здатності служити орієнтиром для подальших задумів та розробок та на оволодіння новими знаннями.

Найважливішою є репрезентативна функція, яка полягає в тому, що при сприйманні певних систем людина усвідомлює предметний характер їх і одержує наочну, картинну інформацію про оригінал. Репрезентація, – зауважує Е. Я. Басін, – як правило, не є кінцевою функцією зображення. Це швидше його властивість, без якої воно як таке не існує. Кінцева мета репрезентації може бути різною. Різною є і ступінь репрезентації в конкретному зображенні сукупності оптичних, доступних зоровому сприйманню, властивостей і якостей об'єкта.

Роль досвіду життєвих вражень у творчості

Врахування досвіду життєвих вражень у творчості передбачає одночасну активованість системи характеристик:

- ставлення до творчої проблеми як до виклику;
- установка на творчість;
- креативність як риси особистості;
- система предметних знань і навичок у межах творчої проблеми;
- емоційний стан радості та піднесення;
- пульсування уваги на зовні (на об'єктивне) і в середину (на суб'єктивне);
- загальмованість рис особистості, які блокують творчість;
- чітке уявлення про мету творчої діяльності;
- загальна енергетизованість;
- тимчасове припинення дії стереотипів;

- швидка зміна погляду на проблему;
- інтенсивне бажання вирішити творчу задачу;
- не втомлене, тонізоване тіло;
- стан тимчасового розслаблення;
- достатньо довга концентрація на проблемі;
- коливання емоційного стану;
- переформулювання творчої проблеми мовою образів, слів, почуттів, рухів;
- уважність і чутливість до будь-яких асоціацій;
- розвинутий інтелект;
- вміння спрямовувати та утримувати увагу на окремих компонентах проблеми;
- вербальна гнучкість;
- використання випадкових подій та ін.

Художня творчість як синкретична єдність основних видів діяльності: пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворюючої та комунікативної

Художня творчість людини – лише один зі способів зустрітися з творчим Я та реалізувати його в загальнокультурному плані. Єдиним неспецифічним стрижнем різних видів творчості має бути зусилля людини наблизитися до свого справжнього Я, максимально реалізувати його в емпіричній дійсності. Літературна, образотворча та музична творчість пов'язані з новими здобутками в кожній із цих галузей (наприклад, зі створенням скульптури, написанням роману, вірша, опери). Ігрова творчість спрямована на участь суб'єкта в грі, де потрібні зміни, нововведення, відгадка, пошук результату. Це може бути й гра маленького дошкільника, який імпровізує з лялькою, і гра професійного актора в п'єсі чи в кіно. Деякі дослідники відносять до ігрової творчості значну частину поведінки людини.

Розглядаючи зміст художньо-пізнавальної діяльності, ми дотримувалися основних положень концепції М. Кагана. Визначаючи основні функції мистецтва (просвітницьку, виховну, комунікативну, гедоністичну), його

характерні боки (пізнавальний, оцінюючий, творчо-конструктивний, знаковий), вчений розглядає мистецтво як складну динамічну систему, яка є елементом людської діяльності.

На думку М. Кагана, людська діяльність складається з п'яти видів діяльності: перетворюючої, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної і художньої. Саме художня діяльність утворюється за допомогою синтезу інших видів діяльності. В результаті виникає своєрідне співвідношення між видами діяльності й структурними елементами мистецтва: перетворюючій діяльності відповідає конструктивний бік мистецтва; пізнавальний – його пізнавальний бік; ціннісно-орієнтаційній діяльності – оцінюючий; комунікативній діяльності – знаковий бік.

М. Каган робить висновок, що мистецтво – це «образна модель людської життєдіяльності», яка об'єднує в своїй структурі основні види людської діяльності. Вчений розглядає відповідність між функціональними структурами мистецтва та людською діяльністю. Мистецтво «відіграє однозначно роль засобу спілкування, способу ціннісної орієнтації, інструмента пізнання й знаряддя практично-духовного перетворення об'єктивного світу. Таким чином, можна зазначити ті функції мистецтва:

- комунікативну, обумовлену комунікативною діяльністю людей,
- просвітницьку, обумовлену пізнавальною діяльністю людей,
- виховну, обумовлену ціннісно-орієнтаційною діяльністю),
- практичну, обумовлену творчою діяльністю
- рефлексивну, обумовлену оцінною діяльністю та ін. які безпосередньо реалізуються в художньо-пізнавальній діяльності особи.

ТЕМА 2. ТЕОРІЇ І КОНЦЕПЦІЇ ТВОРЧОСТІ

План:

1. Класичні і сучасні теорії творчості
2. Теорії творчого мислення

Що є джерелом творчості? Яка роль творчості в життєдіяльності людини і розвитку людства? Найбільш ґрунтовні, однак доволі відмінні відповіді на ці та інші запитання знаходимо в теоріях та концепціях творчості.

Класичні і сучасні теорії творчості

С. Грузенберг (1924) поділяв тогочасні теорії творчості на раціоналістичні і містичні. Вчений зазначав, що наслідки цієї класифікації двох типів творчості можна помітити ще у Платона, оскільки він протиставляє «поезію розсудливого», як інтелектуалістичний тип творчості, «поезії безумця», як ірраціональний або містичний тип творчості, уподібнюючи процес творчості натхненню божества, що вселилося в душу поета в моменти творчого екстазу і користується ним, як знаряддям, для виявлення своїх творчих задумів. Ще різкіше, як гадає С. Грузенберг, проводить демаркаційну лінію між обома вказаними типами творчості Е. Гартман, розрізняючи у своїй характеристиці творчості художників двох типів: інтелектуалістичного або раціоналістичного (творчість, як розумова «стихія духу», що бере матеріал в даних досвіду) й ірраціонального або містичного типу (інтуїтивна творчість як мимовільна і несвідома «стихія духу»). «Художник першого (інтелектуалістичного) типу – вчить Е. Гартман – творить «з допомогою розумового вибору», керуючись у своїй праці комбінуванням даних досвіду і «естетичним судженням»; натомість художник другого (містичного або ірраціонального типу) творить мимоволі і несвідомо, наче по «натхненню» згори, підкоряючись навіюванню інтуїції, як стихійного вторгнення в його душу мимовільних образів творчої фантазії, що

осінують його абсолютно несподівано – без усяких зусиль з його боку. До класифікації Е. Гартмана примикає, очевидно, проф. І. Лапшин, розрізняючи у своїй характеристиці проблеми перевтілюваності два погляди на це питання: інтелектуалістичну і містичну. Є. Ільїн (2009) виокремлює і аналізує такі теорії творчості.

Психоаналітична теорія творчості (З. Фрейд, К. Юнг) розглядає два аспекти: мотивацію і несвідомі компоненти творчості. З. Фрейд уважав, що мотиви творчості пов'язані з еросом (потягом до життя) і є похідними від сексуальних потягів. Творчість – це десексуалізація, тобто перенесення сексуальної енергії в творчу діяльність. У продуктах творчості (насамперед – художньої) втілюються витіснені прагнення і переживання, відбувається сублімація. Іншим положенням теорії З. Фрейда є твердження, що найважливіше джерело творчості – це підсвідомість, несвідомі психічні процеси. Несвідоме, за З. Фрейдом, – найбільш «творча» частина психіки.

К. Юнг (1991) стверджував, що несвідоме наповнене зародками майбутніх психічних ситуацій, нових думок, творчих відкриттів. Воно є джерелом творчого дару, творчого натхнення. К. Юнг виділяв у людині два начала – особистісне і творче, які можуть перебувати в антагоністичних відносинах. «Кожна творча людина – це деяка подвійність або синтез парадоксальних властивостей. З одного боку, вона має щось людськоособисте, з іншого – позаособистісний людський процес. Вона є у вищому розумінні цього слова «Людина», колективна людина, носій і скульптор несвідомо діючої душі людства. Творче живе і виростає в людині, як дерево в ґрунті, з якого воно забирає потрібні соки ... Аналітична психологія називає це явище автономним творчим комплексом, який у якості відокремленої частини душі веде своє самостійне, вилучене з ієрархії свідомості психічне життя і відповідно своєму енергетичному рівню, своїй силі ... на правах вищої інстанції мобілізує Я на службу собі». Відтак, з позицій психоаналітичних поглядів творчий дар – це рок, непідвладний свідомості і волі людини.

З позицій **гештальтпсихології** творчість – це «замикання» в процесі мислення в єдине ціле розрізнених фактів, приведення у взаємодію окремих, що зберігаються в пам'яті, фрагментів знання, що призводить до «осаяння».

Когнітивна теорія творчості Дж. Келлі розглядає творчість як альтернативу банальному. Не використовуючи термін «творчість», Дж. Келлі між тим розробив оригінальну теорію творчості і творчої особистості, вперше описавши альтернативне гіпотетичне мислення. Для нього людина – це дослідник, учений, який ефективно, творчо взаємодіє зі світом, інтерпретуючи світ, переробляє інформацію, прогнозує події. Життя людини – це дослідження, постійне висунення гіпотез про реальність, за допомогою яких вона намагається передбачити і контролювати події. Картина світу гіпотетична і люди формулюють гіпотези, перевіряють їх, тобто здійснюють ті ж розумові дії, що і вчені в ході наукового пошуку. Життя – це творчий дослідницький процес.

Погляд на творчість представників гуманістичної психології. Оптимістичний погляд на природу людства, характерний для гуманістичної психології, відноситься також до розуміння природи і ролі творчості.

Предтечею гуманістичного підходу до вивчення творчості є А. Адлер. Він уважав, що кожна людина спочатку володіє творчою силою, завдяки якій забезпечується можливість управління власним життям і створюється власний стиль. Компенсаційна теорія творчості А. Адлера розглядає науку, мистецтво та інші галузі культури як спосіб компенсації людиною своїх недоліків. Творче Я, наявне у людини, впливає на кожен грань людського досвіду і робить людину архітектором свого власного життя і творцем своєї особистості.

Творчість розглядається як спосіб життя людини (а не тільки як вирішення конкретних завдань), а людина – як творець власного життя (Е. Фромм, Г. Олпорт та ін.). Е. Фромм (1992), наприклад, визначає творчість як здатність «дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, це націленість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду».

С. Юдіна (2007) зазначає, що центральним поняттям у теорії К. Роджерса, засновника особово-орієнтованої терапії, є «поле досвіду» («феноменальне поле»). Воно охоплює події, сприйняття, відчуття і дії, які людина відбирає за принципом потреби, можливо, не усвідомлюючи цього.

Досвід є самозвеличенням – організований, пов'язаний гештальт, що знаходиться в процесі формування. Вона має на увазі погляд людини на себе, ґрунтований на минулому досвіді, даних сьогодення і очікуваннях майбутнього. Розкриттю самозвеличення, за К. Роджерсом, сприяє головний мотив людської діяльності – прагнення до самоактуалізації, на здійснення якого значний вплив має креативна установка особи.

Потреба в креативних людей, як уважає К. Роджерс, зумовлена ситуацією в сучасному світі, пов'язаною зі збільшенням наукових відкриттів і винаходів. Пасивна і культурно обмежена людина виявляється не в змозі впоратися з низкою питань і проблем, що виникають у навколишньому світі. Платою за відсутність творчого начала є дезадаптація людини.

Отже, згідно логікою міркування К. Роджерса, сучасний рівень розвитку науки і техніки висуває вимогу неодмінної творчої адаптації до нового світу, а сама творчість є невід'ємною частиною самоактуалізації людини.

За А. Маслоу (2003), «творчість – універсальна функція людини, яка веде до всіх форм самовираження»; здатність до творчості є вродженою («дерева дають листя, птахи літають, людина творить»), вона закладена в кожному і не вимагає спеціальних талентів, тому творчими можуть бути і домогосподарки, і бізнесмени, і професори. Проте здебільшого люди втрачають цю здатність у процесі «окультурення», чому неминучою мірою сприяє офіційна освіта.

С. Меднік (1969) розробив асоціативну теорію творчості. На його погляд, суть творчості – у здатності долати стереотипи на кінцевому етапі мисленнєвого синтезу і в широті поля асоціацій. Що віддаленіші зони смислового простору елементів проблем, то креативнішим є процес вирішення. Творчий процес, за С. Медніком, – це переформулювання

асоціативних елементів у нові комбінації, що відповідають поставленому завданню. Критерієм креативності вирішення є величина відхилення від стереотипу.

К. Роджерс (1994) пише, що саме життя і сприйняття світу є творчим актом. Тому дивує його песимістичне твердження, що сучасна культура є недостатньо творчою, і розплатою за це буде «не тільки погане пристосування індивіда і групова напруженість, але й повне знищення всіх народів». Причина в нестачі творчості – наявна система освіти, орієнтована на усереднені стандарти. «Отримавши освіту, ми зазвичай стаємо конформістами зі стереотипним мисленням, людьми з «закінченою освітою», а не вільними, творчими і оригінально мислячими людьми».

К. Роджерс розглядав творчість як універсальне явище: «Немає суттєвої різниці у творчості під час створення картини, літературного твору, симфонії, винаході нових знарядь вбивства, розвитку наукових теорій, пошуку нових особливостей в людських відносинах або створенні нових граней власної особистості».

Творчість, з погляду Д. Богоявленської, є ситуативно нестимульованою активністю, що виявляється в прагненні вийти за межі заданої проблеми. Креативний тип особистості притаманний усім новаторам незалежно від виду діяльності: льотчикам-випробувачам, художникам, музикантам, винахідникам.

Теорія розвитку творчої особистості (Г. Альтшуллер). З погляду автора цієї теорії, здатність до творчості – не талант, а природа людини. Творчість – норма людського буття. Творчі здібності є у всіх, але творчий «генетичний скарб» сам по собі не виявиться, поки не виникне потреба у суспільства і не з'явиться можливість реалізації у особистості.

Творчість реалізується в інтелектуальній і духовній діяльності людини. Інтелект дає «нове слово», тобто організовану по-новому інформацію. Духовна діяльність є «генерацією думок». Тому необхідно на всіх етапах становлення особистості стимулювати і організовувати інтелектуальну і духовну діяльність. Вузька спеціалізація пригнічує стимули до творчості.

Необхідна універсальна освіта, але така, що не виключає спеціальної майстерності.

Головне – не розвиток здібностей, а створення мотивації до творчості й оволодіння технологією творчої праці. Основним способом розвитку творчої особистості є самовдосконалення. Роль зовнішнього середовища полягає у переконанні особистості в природності творчого процесу та навчанні творчості, у постачанні особистості технологіями творчої роботи.

В. Вільчек (1989) вважає, що творчість є особливим видом праці, але якщо за право трудитися людина ніколи не боролася, бо це – необхідність, прокляття роду людського, то за право на творчість, за створені ідеї люди йшли на багаття, оскільки мотивація творчості ірраціональна і така, що не задовольняється, потреба у творчості виникла разом з людиною і з нею помре. Будь-які підробки та сурогати створюються за гроші, і лише шедеври – задарма. «Якщо автору за них що-небудь і платять, то й зовсім по дурості, оскільки не розуміють, що великі творіння духу – наукові, художні, будь-які – створюються і тоді, коли за них розплачуються не з автором, а самі автори: деколи бідністю і нестатками, інколи свободою, інколи життям ... бо творчість, будучи діяльністю, абсолютно необхідна для існування суспільства, водночас самоцільна, споживча діяльність, заміна втраченого інстинкту». Відтак творчість відбувається не за принципами «тому що» або «для того щоб», а «незважаючи ні на що». Творчий процес спонтанно виникає і завершується.

А. Назаров (2007) вважає, що в психологічному аспекті творчість може розглядатися як внутрішньо мотивований процес активного пошуку особистістю потенційних можливостей гармонійного вирішення об'єктивних і суб'єктивних суперечностей, що забезпечується безпосереднім і опосередкованим відображенням і вираженням багатогранності виявів буття за допомогою різних засобів.

Можна зробити висновок, що розглянуті теорії і концепції, будучи змістовними і, містячи в собі наукові спостереження, відкриття та

узагальнення, не є вичерпними і такими, що повністю охоплюють проблему творчості.

Теорії творчого мислення

Виокремимо фундаментальні і новітні теорії та концепції, які стосуються творчого мислення.

Теорія «дивергентного мислення» Дж. Гілфорда (1962). Цей дослідник першим виділив креативність як самостійний чинник, позначивши її як «здатність до дивергентного мислення». Теорія дивергентного мислення передбачає підставою для творчості здатність до спричинення безлічі рішень на основі однозначних даних, на відміну від конвергентного мислення, яке діагностується традиційними тестами інтелекту і спрямоване на пошук єдино правильного результату. Так, за Дж. Гілфордом, інтелект і креативність не тільки не пов'язані, але представлені взаємопротилежними процесами.

Теорія «інтелектуального порогу» П. Торренса (1964). Цей відомий дослідник запропонував варіант, де передбачається, що між рівнем інтелекту і рівнем креативності є де яка кореляція: при КІ нижче 115-120 вони утворюють єдиний фактор, а при КІ вище 120 – креативність стає незалежною величиною. Згідно з цією теорією немає креативів з низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю. Подальші дослідження показали, що в одних випадках кореляція спостерігається, а в інших – відсутня.

Концепція М. Воллаха і Н. Когана (1965). М. Воллах, один з найавторитетніших дослідників креативності 60-х років довів, що інтелектуальні тести слабо пов'язані з креативними досягненнями і зовсім не пов'язані в разі високих показників. З'єднання креативності та інтелекту в єдиний чинник у разі середніх значень М. Воллах і Н. Коган пояснювали використанням у тестах на інтелект і креативність аналогічного тестового матеріалу (словесного, просторового та ін.). Використовуючи ігрову форму тестування креативності без обмеження часу відповіді і змагання між

досліджуваними, вони отримали кореляцію між балами за інтелектуальними тестами і креативністю, близьку до нуля.

Серед учнів 11-12 років були виявлені чотири групи дітей з різними рівнями розвитку інтелекту і креативності, що відрізняються способами адаптації до зовнішніх умов і вирішенням проблем:

1) діти з високим рівнем інтелекту і креативності володіють адекватною самооцінкою, високим самоконтролем, інтересом до всього нового і незалежністю оцінок;

2) діти з високим рівнем інтелекту і низькою креативністю прагнуть до шкільних успіхів, скритні, володіють заниженою самооцінкою;

3) діти з низьким рівнем інтелекту і високою креативністю тривожні, неухважні, відрізняються поганою соціальною адаптацією;

4) діти з низькими інтелектом і креативністю добре адаптуються, мають розвинений соціальний інтелект, пасивні, мають адекватну самооцінку.

Відтак, можна зробити висновок про те, що співвідношення рівня креативності та інтелекту індивіда пов'язано з його особистісними якостями і способами адаптації до умов середовища.

Концепція «інтелектуальної активності» Д. Богоявленської (1983). Автор пропонує розглядати проблему творчості через поняття «інтелектуальна активність» (ІНА), яка, з її погляду, є одиницею творчості. Інтелектуальна активність поєднує інтелектуальні (розумові) і неінтелектуальні (особистісні, мотиваційні) чинники психіки. Розумові здібності становлять основу інтелектуальної активності, але не виявляються в ній безпосередньо, а переломлюються через мотиваційну структуру особистості. Інтелектуальна активність виражається через інтелектуальну ініціативу – продовження мисленнєвої діяльності за межами необхідного, незалежно від зовнішніх чинників. Ця внутрішня потреба, як вважає автор, відіграє роль «двигуна» творчості.

Теорія «інвестування» Р. Стернберга і Д. Лаверта (1988). Однією з останніх за часом виникнення концепцій креативності є «теорія інвестування», запропонована Р. Стернбергом і Д. Лавертом. Ці автори

вважають креативною таку людину, яка прагне займатися невідомими або невизнаними ідеями; вона може правильно оцінити потенціал розвитку ідеї і можливий попит на неї. Творча людина, всупереч опорі середовища, нерозумінню і неприйняттю, здатна довести спроможність ідеї і впустити її в роботу.

За Р. Стернбергом, творчі вияви особистості детермінуються шістьма основними чинниками:

- 1) інтелектом як здібністю; 2) знанням; 3) стилем мислення;
- 4) індивідуальними рисами; 5) мотивацією; 6) зовнішнім середовищем.

Серед цих чинників інтелектуальна здатність є основною.

Для творчості особливо важливі такі складові інтелекту:

- 1) синтетична здатність – нове бачення проблеми, подолання кордонів буденної свідомості;
- 2) аналітична здатність – виявлення ідей, гідних подальшої розробки;
- 3) практичні здібності – уміння переконувати інших у цінності ідеї.

Крім того, Р. Стернберг вважає, що для творчості необхідна незалежність мислення від стереотипів і зовнішнього впливу: творча людина самостійно ставить проблеми і автономно їх вирішує.

За Р. Стернбергом, вияв креативності неможливий у разі відсутності творчого середовища. Але мотивація може компенсувати відсутність такої, а інтелект, взаємодіючи з мотивацією, значно підвищує рівень креативності. Автор вважає, що інтелект і креативність утворюють єдиний чинник; у разі цього найбільшою мірою корелює з креативністю «поточний» 25 інтелект, а найменшою – особистісні особливості. Поєднання всіх зазначених чинників створює «синдром креативності».

Підсумовуючи зазначене, можна погодитись з позицією В. Дружиніна, який зазначив, що на сьогоднішній день наявні теорії і концепції творчості задають той інформаційний простір, через який проходить майже кожен дослідник, який займається проблемами креативності.

План:

1. Види діяльності і творчість
2. Специфіка творчої діяльності
3. Творчість як процес
4. Фази творчого процесу
5. Усвідомлене та неусвідомлене у творчості
6. Місце інтуїції у творчому процесі
7. Психофізіологічні основи творчості
8. Творче завдання як модель творчої діяльності
9. Творчість як продукт

Види діяльності і творчість.

Кожний вид діяльності припускає наявність мети, володіння засобами її досягнення, створення деякого конкретного продукту, необхідного суспільству. Творчість можна внести до будь-якого виду діяльності. Однак внесення творчості в різні види діяльності відбувається по-різному. У деяких випадках сама діяльність блокує прояв творчості, хоча сама ж вимагає її.

Можна виділити **три основних типи діяльності**.

Перший тип – діяльність, яка може виконуватися стандартно, але до неї за індивідуальною ініціативою може вноситися творчий початок – винахід, вдосконалення способу дії тощо.

До цього типу відноситься вся система матеріально-технічного виробництва, що забезпечує людей продуктами й умовами, необхідними для їх існування. «Обслуговує» цей вид професійної діяльності наукова і технічна творчість.

У цих видах творчість має тривалий підготовчий і пошуковий періоди, які закінчуються винаходом або відкриттям, що буває, як правило,

підсумковим і неповторним. Наприклад винайдений велосипед тільки вдосконалюють у деталях, а відкритий Ньютоном закон всесвітнього тяжіння користуються у різних варіантах постійно.

Такий підсумок є однократним творчим відкриттям або винаходом, що не вимагає повторення, а лише тиражування.

Другий тип – діяльність, яка вимагає постійної готовності до пошуку індивідуального творчого стилю, виконання її, оскільки нестандартні ситуації можуть виникнути зненацька. Цей тип творчості оперативний і необхідний педагогам, організаторам, полководцям, продуктом якого є знаходження нового способу дії, неповторного й конкретного, вимагає постійної напруги і готовності до пошуку. Він вимагає контакту з постійно мінливим середовищем і бачення у ній всього змінного.

Вибір правильної стратегії дій у конкретній ситуації можливий з урахування усіх змінних, у тому числі людських характерів. Особливо це стосується педагогічного процесу, коли виникають нестандартні, критичні ситуації. Наприклад, студент, який проходить педагогічну практику, стикається з несподіваною для нього проблемою – учень не хотів малювати і сказав, що йому ліньки малювати чергове завдання. Коли студент запропонував йому намалювати свою «лінь», той з натхненням взявся до роботи і зобразив її у вигляді змії, яка заплутавши його ноги і руки, шептала на вухо «не працюй».

Третій тип діяльності відноситься до розряду «творчих», які припускають обов'язкове внесення новизни в продукт діяльності. До числа таких відноситься художньо-творча діяльність, яка на тлі інших видів діяльності має свою специфіку. Мистецтво завжди органічно пов'язане з індивідуальністю й особистістю художника. Твори мистецтва не можуть бути повтореними, як і будь-яка індивідуальність, ні за змістом, ні за формою і вимагають нового в кожній картині. Мистецтво, відбиваючи конкретний і неповторний час, начебто фіксує його. Для цього необхідне постійне поглиблене пізнання реальності, вироблення потреби до пізнання і вдосконалення.

Отже, термін «творчість» позначає й діяльність особистості, і створені нею цінності, які з фактів її персональної долі стають фактами культури. Творчість як культурно-історичне явище має психологічний аспект: особистісний і процесуальний. Особистість має здібності, мотиви, знання й уміння, завдяки яким вона може створити новий, оригінальний і унікальний продукт. А головна характеристика творчості – створення нового.

Творчу діяльність можна охарактеризувати за допомогою таких параметрів: суб'єкта творчості; продукту творчості; умов, у яких проходить творчий процес. Безперечно, що центр творчості, його основа – сама особистість, суб'єкт, без якого неможлива творча діяльність.

У загальній структурі творчої діяльності як системи можна виділити кілька основних підсистем:

- процес творчої діяльності;
- продукт творчої діяльності;
- особистість творця;
- середовище;
- умови, у яких проходить творчість.

Специфіка творчої діяльності

Творчий процес людини – це послідовність творчих актів. Творчий акт можна вважати умовною одиницею творчого процесу, зручною для аналізу та вивчення механізмів творчості.

На творчий процес, роботу уяви загалом людину спонукає потреба створити щось нове. Нейрофізіологічний механізм творчості вмикає так звані детектори новизни, які виявляють щось нове в зовнішньому та внутрішньому світі. Це спеціальні нейрони, що відповідають лише на нові подразники та не реагують на повторення стимулів. Детекторам новизни властива висока чутливість, тому людина відчуває приємне хвилювання, позитивне емоційне переживання в процесі творчості. Нові враження стимулюють потяг до творчості та безпосередньо її процес.

Кожен вид професійної діяльності має свої структурні особливості, пов'язані з режимом праці, її спрямованістю, роллю індивідуальних особливостей у її виконанні і соціальному контролі за продуктом праці або людиною, яка займається нею.

Режим праці визначається або природними умовами (праця селянина), або умовами виробництва, установи або інших зовнішніх факторів і потреб. Режим творчої праці задається самим творцем.

Спрямованість праці у всіх видах професій має чіткість і конкретну потребу, відпрацьовану у соціумі. Творець повинний сам визначити свою спрямованість і потребу.

Роль особистісних особливостей у кожному виді професійної діяльності має акцентуацію на певній якості або групі якостей, необхідних для продуктивності діяльності. Вони можуть бути пов'язані з активаційно-енергетичним блоком, емоційно-регуляторним або інформаційно-інтелектуальним блоком. У творчій діяльності всі ці блоки мають рівну значимість.

Соціальний контроль відбувається у всіх видах діяльності головним чином, за продуктом. Нікого не цікавить характер та інтелект постачальника товарів. Головне, щоб був гарний продукт. По таких самих критеріях оцінюються і продукти творчості. Однак соціальний контроль починається за особистістю творця, його життям і діяльністю тільки після того, як він створює щось значне. Це підрозумівається тим, що творчість як вид якоїсь професійної діяльності має деякі «пастки» для свого здійснення, у порівнянні з іншими видами діяльності і творчості.

По-перше, за своєю спрямованістю і метою. Так, наприклад, науково-технічна й оперативна творчість базуються на очевидній потребі, а звідси мають досить конкретний об'єкт пошуку і досягнення певного завдання, мети, практику, які легко перевіряються. Художня творчість, наприклад, спрямована на вдосконалення духовного світу людини, не має такого «очевидного» завдання.

Художникові потрібен самостійний аналіз духовних потреб людини і вибір того змісту і форми подачі матеріалу у кожному творі, що відповідають конкретному часові і майбутній необхідності в духовному розвитку людини в стрімко мінливій реальності під впливом науково-технічного прогресу. Тому народження ідеї, задуму, вибору об'єкта зображення – ініціюються самим художником.

По-друге, продукт інших видів творчості має конкретний результат, який перевіряється. Тому твори мистецтва, у тому числі й усі види динамічної, виконавської творчості, конкретні лише формально. Результат їхнього реального впливу на розум і душу людини важко визначити, оскільки до сприйняття включається підсвідомість, роль якого дуже велика у формуванні людської психіки і може мати «відстрочений вплив» на неї. Досить згадати переоцінку художніх творів, «не прийнятих сучасниками» у силу укорінених традицій.

Така невизначеність і цілей, і значимості продукту вимагає індивідуального подолання через підключення себе до загального, глибокої віри у свої здібності пізнати і відбити необхідне для людей «необхідне майбутнє» у їхньому духовному розвитку.

По-третє, індивідуальна творчість не регламентована часом і соціальною підтримкою, як це буває в інших видах творчості, вимагає самоорганізації, перебування індивідуального стилю діяльності, оптимальних умов для її пробудження, у тому числі шляхом вибору тем різної складності. Розуміння себе, знаходження оптимальних умов для пробудження свого творчого потенціалу прирівнюється по значимості до генетичних задатків. Будь-яке втручання у творчий процес з боку інших людей викликає «опір нав'язаному стилеві» і гальмує його.

Тому коли творець переборює всі ці перешкоди й у своїх творах доносить до людей нові думки, своєрідне бачення реальності, виявляє високий рівень виконавської майстерності, усі починають цікавитися його біографією, способом діяльності, його особистісними якостями.

Творчість як процес

Процес творчості відбувається на різних рівнях по відношенню до свідомості і має три фази.

Рівні перебігу творчого процесу. Одиницею відліку різних рівнів перебігу творчості є свідомість як головний регулятор психічних процесів і «інструмента» розуму.

Творчість як процес відбувається на різних рівнях: несвідомому, підсвідомому, свідомому і зверхсвідомому. Кожний з рівнів має свою специфіку утворення, механізмів перебігу і характеру продуктів творчості. Вищим рівнем розвитку творчості є взаємодія між ними, коли «креативне поле» захоплює всі ділянки мозку в момент виникнення.

Для керування процесом творчості і його розвитку дуже важливо «підключити свідомість», тобто знати специфіку кожного рівня.

Поняття несвідомого містить у собі сукупність психічних утворень, процесів і механізмів, у функціонуванні і впливі яких суб'єкт не віддає собі звіту. Цей термін використовується для характеристики індивідуальної і групової поведінки, справжні цілі і наслідки якого не усвідомлюються, і за своєю функцією може бути прирівняний до інстинктів.

Несвідоме психічне базується на глибинних законах життя, етапах еволюційного процесу і генетичній пам'яті, у якій зберігається попередній досвід. Наприклад, у стані місячного гіпнотизму в людини відтворюється навичка мавпи стрибати з гілки на гілку. Весь індивідуальний розвиток повторює філогенез як поетапний розвиток людства.

Збереження такого глибинного досвіду лежить в основі формування багатьох навичок, потреби у конкретному функціонуванні дітей у період їхнього дозрівання і розвитку, пробудження і потреб у різних видах діяльності.

Крім несвідомого психічного, обумовленого філогенетичним досвідом людства, існує індивідуальний несвідомий потяг до конкретних видів діяльності на основі природних задатків, до числа яких входять і здатності до неї.

Не меншу роль грає досвід раннього дитинства, коли закладаються на рівні несвідомого основи емоційних, вольових та інтелектуальних якостей людини і відбувається активна адаптація до середовища.

До структури несвідомого входять нейрофізіологічні задатки, особливості темпераменту і спеціальні здібності, які є найбільш сталим утвореннями і менш за все підлягають змінам. До них відноситься контакт із середовищем та активаційні, регуляторні й інформаційні блоки мозку. Саме вони визначають потреби у певних формах діяльності.

Творчість на рівні підсвідомості, що складається на підставі індивідуального досвіду і прижиттєво сформованих у мозку психічних конструктів, які інтегрують у собі неусвідомлений досвід раннього дитинства, сформовані навички і потреби, продиктовані природними задатками, засвоєними соціальними нормами і характером взаємодії із середовищем, що пройшло через свідомість. Тому вона багатогранна. У ній інтегруються й адаптивні функції, і творчі. Підсвідомість створює стереотипи мислення, поведінки, відносин, стійкі характеристики особистості, які стандартно виявляються у певних ситуаціях. Разом з тим вона надто «вірить свідомості», вважаючи, що якщо людина усвідомлює себе «нетворчою», то підсвідомість вірить цьому і блокує творчість. Свідомість і підсвідомість працюють синхронно у стані бадьорості.

Інші якості показує підсвідомість у сновидіннях. Усі денні враження зрівнюються за силою і значимістю, до них підключаються враження з пам'яті і - усе це творчо переробляється за принципом «що буде, якщо». Тому сни можуть бути віщими, пророкувати майбутні події. Як доводять експериментальні дослідження, у сні відбувається доучування, пошук виходу з критичної ситуації, відкриття закономірностей, над якими думала людина, народжуються задуми. Шлях до творчої підсвідомості йде через свідомість. Якщо свідомість включається у творчий пошук, то підсвідомість підключається до нього. Як говорить К. Роджерс, перед підсвідомістю треба ставити чіткі і ясні запитання, на які воно обов'язково дасть відповідь.

Свідома форма творчості має свій, особливий інструмент – логічні операції. Ці операції – аналізу, синтезу, абстракції й узагальнення, а також умовисновку – спрямовані на пізнання реальності, приводять не тільки до відкриття у ній нових закономірностей, але і до винаходу, до створення деякого нового продукту.

Для художньої творчості, наприклад, перша фаза є продуктом усвідомленого пізнання реальності. Тільки через свідомість можна побачити в конкретному загальне, розглянути це конкретне з різних категоріальних позицій. Без логіки, абстрактного пізнання, вимикання лівої півкулі, творчість стає безглуздою, хаотичною.

Зверхсвідомість. В основі вищих проявів творчості лежить зверхсвідомість. Як пише П. В. Симонов: «зверхсвідомість – це неусвідомлювані первісні етапи будь-якого виду творчості, народження геніальних здогадів, раптових осяянь». Вона поєднує всі рівні роботи мозку до рівня інтуїції, тобто одномиттєвого пізнання цілого та істотного. На думку вчених, зверхсвідомість інтегрує в собі роботу несвідомого, підсвідомості, що дає змогу свідомості підключитися до ноосфери як форми існування розуму й одержувати звідти необхідну інформацію. Саме цим підрозуміваються одночасні винаходи і відкриття, які існували й існують у науці і техніці, що іноді називаються іменами відразу двох винахідників. Неусвідомлювані компоненти, які базуються на біологічно детермінованій необхідності у творчості, трансформуються у потрібній певній формі діяльності, перетворюються для людини в усвідомлену мету, що сприяє включенню зверхсвідомості.

Фази творчого процесу

Творчий процес має три, найбільш загальні фази: пускову (спонукальну і підготовчу), пошукову і виконавчу. Кожна з них має свою специфіку і за виникненням, і за процесом, і за продуктом. Кожна фаза має свої показники творчості.

Перша фаза – пускова, характеризується інтелектуальною ініціативою або умінням самостійно бачити і ставити проблеми. У цій фазі, що

називається ще і підготовчою, виявляються індивідуальна готовність до творчості, розвиненість пізнавальних процесів, емоційна і раціональна здатність до контакту зі світом, потреба у напруженій діяльності. Всі вимоги даної фази є програмою розвитку творчих здібностей, цільовою матрицею цього процесу. Початком спонукання до побудови програми є внутрішні і зовнішні фактори, у залежності, від яких протікає підготовчий процес, продуктом якого є народження ідеї, задуму.

Друга фаза – пошукова, починається з гострого бажання втілити задумане, протікає в пошуку засобів для його здійснення і кінчається їхнім перебуванням, ухваленням рішення щодо конкретних способів втілення.

Третя фаза – виконавча, реалізація задуманого в діях, контролі за проміжними результатами і корекції способів виконання, критичної оцінки продукту.

Перша фаза є найбільш складною, оскільки пусковим механізмом для неї завжди є або бачення нового, або уявне відкриття нового, необхідного, потребуючого перетворення, творчого пошуку. Для цього потрібний розвиток пізнавальних та інтелектуальних процесів, особливого контакту із середовищем, включення свідомості в загальний інноваційний процес, що постійно відбувається у природі і суспільстві. Першим об'єктом вивчення є ініціація, спонукальні мотиви до виникнення творчого процесу.

Унаслідок процесу творчості виникає оригінальний, об'єктивно цінний і самодостатній продукт. Продуктами творчості можуть бути відкриття, винаходи, художні образи. Відкриття – це процес і результат виявлення того, що існує в природі, суспільстві чи людині. Бувають відкриття для себе, близьких і для людства. Людина сприймає його як рідкісну удачу. Про деякі відкриття відразу дізнається весь світ, однак буває, що люди не помічають відкриття. Винахід – це створення нових предметів, технік і технологій (для себе, оточення та людства) з природних речовин. Художні образи допомагають пізнавати душу іншої людини та вдосконалювати свою. Одну з

перших спроб розкрити етапи творчого процесу зробив російський інженер П. К. Енгельмейер. Він запропонував термін «еврилогія», який охоплює цілісний процес творчості – від першої іскри задуму до його реального втілення

Усвідомлене та неусвідомлене у творчості

Усвідомлене у творчості має власний особливий інструмент – логічні операції. Ці операції (аналізу, синтезу, абстракції й узагальнення), а також форми мислення (поняття, судження, висновки), спрямовані на пізнання реальності, зумовлюють не тільки відкриття нових закономірностей, але й винаходи, створення нових продуктів.

Поняття несвідомого містить у собі сукупність психічних утворень, процесів і механізмів, у функціонуванні та впливі яких суб'єкт не віддає собі звіту. Цим терміном характеризують індивідуальну та групову поведінку, дійсні цілі та наслідки якої не усвідомлені й за своєю функцією можуть бути прирівняні до інстинктів. Несвідоме психічне може бути зумовлене такими чинниками:

- філогенетичним досвідом людства, що базується на глибинних законах життя, етапах еволюційного процесу та генетичній пам'яті, у якій зберігається попередній досвід;
- індивідуальним несвідомим потягом до певних видів діяльності на основі природних навичок, зокрема здібностей до неї. Збереження такого глибинного досвіду лежить в основі формування багатьох навичок та виявлення потреб у різних видах діяльності. До індивідуального несвідомого належить досвід раннього дитинства, коли на рівні несвідомого закладаються основи емоційних, вольових та інтелектуальних якостей людини та відбувається активна адаптація до середовища. До структури індивідуального несвідомого входять нейрофізіологічні задатки й особливості темпераменту, які являють собою «найтвердіші» утворення та найменше піддаються змінам.

Місце інтуїції у творчому процесі

Інтуїція вважається одним із основних психологічних феноменів несвідомого в творчому процесі.

Інтуїція – це спосіб, який виходить із нашого розуміння світу, з нашого сприйняття навколишньої дійсності. Вважається, що люди, які володіють активною інтуїцією, належать до авангарду культури. Вони прагнуть до компетентності, ефективності у всьому, і при цьому сприймають будь-яку роботу як гру.

Ф. Вауган вважає, що інтуїція проявляється на чотирьох рівнях:

1) фізичному, йому відповідають усвідомлені тілесні відчуття, які зустрічаються в ситуації, в якій, здавалось, нема причини думати про щось незвичайне;

2) емоційному; інтуїція досягає свідомості засобами почуттів, наприклад кохання з першого погляду або нелюбов до чого-небудь без видимої причини;

3) ментальному; проявляється через образи, за допомогою яких людина здатна зробити точні висновки на основі несуттєвої інформації;

4) спіритуальному, на якому досягається цілісне розуміння дійсності, яке не залежить від відчуттів, почуттів і думок.

Ознаками інтуїтивних процесів є довільність, непередбачуваність, моментальність, неусвідомленість, ірраціональність, автономність, синергічність. Інтуїція є компонентом творчого мислення і проявляється головним чином у стані натхнення. Натхнення – це творчий підйом, приплив творчих сил, стан напруги, творчого хвилювання. Воно характеризується підвищеною загальною активністю людини, усвідомленням легкості творчості, переживанням «одержимості», емоційного підйому. Натхнення сприяє творчій уяві, фантазії, тому що в свідомості легко виникають численні яскраві образи, думки, асоціації.

Психофізіологічні основи творчості

Головна характеристика творчості – створення нового. Серед сучасних позицій науковців стосовно природи творчості виділяють два підходи. У межах першого з них творчість розглядають як діяльність, спрямовану на створення нових суспільно значущих цінностей; основну увагу приділяють критеріям об'єктивної новизни й оригінальності продуктів

творчої діяльності. Другий підхід пов'язує творчість із самореалізацією людини, з розвитком мотивації її творчої діяльності. Критерій творчості в такому розумінні, її цінність – особистість самої людини, а не тільки продукти творчої діяльності. Отже, творчу діяльність можна охарактеризувати за допомогою таких параметрів: суб'єкта творчості; продукту творчості; умов, у яких проходить творчий процес. Безперечно, що центр творчості, його основа – сама особистість, суб'єкт, без якого неможлива творча діяльність.

Творчий процес людини – це послідовність творчих актів. Творчий акт можна вважати умовною одиницею творчого процесу, зручною для аналізу та вивчення механізмів творчості. На сучасному етапі розвитку наука не дає поки що вичерпної відповіді на те, як система механізмів мозку діє у творчому акті, проте за допомогою досліджень нейрофізіології, психології та психотерапії можна охарактеризувати решту психофізіологічних механізмів творчого процесу людини. На творчий процес, роботу уяви загалом людину спонукає потреба створити щось нове. Нейрофізіологічний механізм творчості вмикає так звані детектори новизни, які виявляють щось нове в зовнішньому та внутрішньому світі. Це спеціальні нейрони, що відповідають лише на нові подразники та не реагують на повторення стимулів. Детекторам новизни властива висока чутливість, тому людина відчуває приємне хвилювання, позитивне емоційні переживання в процесі творчості. Нові враження стимулюють потяг до творчості та безпосередньо її процес.

Творче завдання як модель творчої діяльності

Фази творчого процесу відображають структурно-рівневу природу механізму творчості. Доцільно говорити про спектр творчих завдань. Диференціація всередині спектру здійснюється в залежності від рівня (ступеня) містяться в цьому завданні протиріч між творцем і проблемною ситуацією.

Творчі завдання можна розділити на два класи:

ТЗ 1 – завдання, які можуть бути вирішені за допомогою планомірного використання усвідомлюваних способів, прийомів.

ТЗ 2 – вирішуються в результаті «розв'язування» протиріч неусвідомлюваних на початку рішення. Обов'язковою ознакою завдань ТЗ2 є наявність їх компонентів в області несвідомого.

Сукупність усіх етапів, в результаті реалізації яких виходить творчий результат, визначається як цикл творчого процесу і може розглядатися як технологія живої творчості. Повна циклічність всіх фаз творчого циклу, притаманна науковій творчості, винахідництву.

Творчість як продукт

Кожен вид творчості має свій конкретний продукт.

Умовно всі види продуктів можна поділити відповідно до основної спрямованості розумового творчого пошуку: на пізнання прихованих закономірностей, знаходження способів кращої адаптації до середовища, створення нових матеріальних і духовних об'єктів.

Звідси, основними продуктами творчості є:

- відкриття на всіх рівнях, від загальних закономірностей існування матерії до відкриття прояву загального в конкретному;
- винаходи, спрямовані на вдосконалення способів адаптації до середовища як через знаряддя праці, так і за допомогою знаходження оптимальних способів організації діяльності, взаємодій між людьми, впливів на них;
- створення нової форми матерії, починаючи з матеріалів, типу металів, і кінчаючи твором мистецтва.

Якщо проаналізувати зміст відкриттів, зроблених людством, можна помітити, що майже всі вони пов'язані з установленням зв'язку, взаємодії, взаємозалежності явищ, які відбивають їхню сутність. Відкриття як продукт творчості стосується деяких схованих від безпосереднього спостереження закономірностей. Наприклад, взаємозв'язок між появою темних хмар і дощем

може побачити кожен, а злиття водню з киснем у молекулі води – продукт відкриття вчених.

В образотворчому мистецтві продуктом творчого відкриття є встановлення зв'язку конкретного з загальним. Таким «загальним» є близький, зрозумілий всім глядачам стан об'єкта зображення, який викликає безліч асоціацій про взаємодію і взаємини між людьми. Наприклад, картина «Черевик» Ван Гога, де зображений старий черевик, який відслужив своє, викликає аналогії з людським життям, ставлення до нього в старості. Відкриття таких зв'язків між конкретним і загальним присутні практично у всіх творах великих майстрів.

Винахід завжди пов'язаний із знаходженням засобів, які допомагають вдосконаленню способів адаптації до середовища. До числа винаходів відносяться всі предмети, які тиражуються для масового використання. Такими винаходами є знаряддя праці, які полегшують фізичну і розумову роботу, засоби пересування і комунікації, засоби, необхідні для самозбереження (побудова житла, одягу й ін.). Іншим продуктом винаходів є самі способи дій: організація навчальної і трудової діяльності, знаходження способу рішення проблемних завдань. На тлі цих загальних законів, винайдених кимсь і відпрацьованих у віковій практиці, кожен з нас стикається з необхідністю пошуку способу передачі своїх думок, почуттів, відносин, які, будучи новими, не можуть бути вирішені тільки старими способами.

Створення конкретного продукту – це завжди є деяка матеріалізована ідея, наприклад, створення холодильника є матеріалізованою ідеєю приладу, здатного зберігати продукти в квартирах. Основним показником реалізації цієї ідеї є робота приладу, тобто виконує він чи ні задуману функцію. І поки холодильник не виконує свого призначення, він не є «продуктом творчості», як і будь-який технічний прилад. Такий самий принцип лежить в основі створення твору мистецтва. Показником того, чи працює, чи ні продукт творчості, служить реакція глядачів, яку можна

вгадати на основі розуміння потреб глядача, а також того, що очікують вони від художнього твору.

Через творчість людина досягає свого безсмертя, навіть якщо вона винайшла голку, вилку, колесо, намалювала перше зображення на скелі. Продукти творчості людини стають її «дітьми», які служать людям протягом століть. Саме до цього прагне на неусвідомлюваному рівні кожна людина, шукаючи зміст свого індивідуального життя, прагнучи знайти своє місце в загальному. Таким самим безсмертним є будь-яке діяння, спрямоване на збереження життя. Тому зустрічаючи з винаходом, людина відчуває свою причетність до вічності, до нескінченної сили людських можливостей, до збереження життя.

Серед безлічі критеріїв оцінки прояву творчості у мистецтві можна відзначити три головних:

- відображення в конкретному загальному з нових, індивідуальних, позицій;
- передача думок і відносин до реальності в несподіваній і точній формі;
- присутність усіх компонентів, які відповідають докорінним духовним потребам людини – у пізнанні сутнісних явищ, у гармонії з прекрасним світом, у збудженні нових думок (співтворчості).

Одиницею відліку індивідуальної своєрідності є соціально-типове, котре формується у процесі конкретної професійної діяльності.

План:

1. Структура індивідуальності
2. Поняття здібностей
3. Креативність як особистісна здатність до творчості
4. Нейрофізіологічні задатки та їх роль у формуванні творчих здібностей

Творчі здібності, закладені в кожній людині, виявляються дуже по-різному. В одних вони спостерігаються в дитинстві, а потім залишаються тільки в сновидіннях, в інших вони спонтанно виявляються в одному виді діяльності чи в одній з її фаз, а в третіх стають особистісною якістю, яка називається креативністю.

Природа таких індивідуальних розходжень пов'язується з нейрофізіологічними задатками, з особливостями активаційних, регуляторних і інформаційних блоків мозку, з особливостями виховання і навчання, тобто процесом соціалізації й адаптації до вимог середовища, а також наявністю спеціальних здібностей до творчих видів діяльності. Саме спеціальні здібності в першу чергу диференціюють людей, спираючись на природні задатки.

Поняттям «здібності» визначається, головним чином, таке поєднання індивідуальних якостей, яких необхідно і досить для оволодіння конкретними способами дій і діяльності. Кожен вид діяльності пред'являє свої «вимоги» до поєднання якостей.

Виключення складають творчі здібності, що стоять «над» спеціальними, можуть виявлятися у всіх видах діяльності. Вони підлеглі деякому загальному алгоритму і пов'язані з усіма особливостями індивідуальності.

Для розвитку креативності необхідно знати не тільки структуру цих вищих здібностей до творчості, але і самого себе. При цьому потрібно орієнтуватися в діапазоні індивідуальних розходжень, одні з яких треба враховувати й адаптуватися до них, інші виховувати, а треті розвивати в спрямованій діяльності.

Крім природних задатків, не меншу роль грають соціальні фактори, що гальмують, блокують творчий початок чи сприяють його прояву. Щоб розібратися в структурі здібностей, необхідно знати формування індивідуальності.

Що для цього треба знати і розуміти:

- 1) структуру індивідуальності і здібностей;
- 2) сприятливі нейрофізіологічні задатки для креативності;
- 3) виховувані якості (регуляторний блок);
- 4) якості, що розвиваються, (інформаційний блок);
- 5) соціально-духовні здібності (особистісний блок).

Структура індивідуальності

У формуванні здібностей беруть участь три складові індивідуальності: природні задатки, виховувані якості, необхідні для адаптації до конкретного соціального середовища, і якості, що розвиваються у конкретних видах діяльності – ігровій, навчальній, професійній, творчій.

У залежності від природних задатків відбувається різна за формою адаптація до середовища. В одному випадку соціальне середовище придушує індивідуальність і її творчі задатки, в іншому – людина зберігає свою творчу індивідуальність при сприятливих соціальних умовах, а в третьому випадку – людина виявляє творчість незалежно від середовища. Сприятливі природні задатки роблять творчих людей навіть при дуже несприятливих умовах.

Звідси для виявлення природи індивідуальних розходжень у творчих здібностях і креативності необхідно зупинитися на загальних законах формування індивідуальності і її структурі. Насамперед необхідно пам'ятати, що неповторна індивідуальність є продуктом творчості самої природи. Природа подбала про двостатеве розмноження, що дозволяє комбінувати в

різних варіантах природні задатки по чоловічій і жіночій лінії. За законами, відкритим Менделем, сполучення в різних пропорціях домінантних (провідних) ознак роду і виду і рецесивних (до числа яких відноситься передача материнських ознак хлопчику і батьківських – дівчинці), є основою індивідуальної неповторності, необхідної для колективного, видового розподілу функцій.

Індивідуальна неповторність починається з зовнішніх форм будови тіла, черепа, обличчя, що не є випадковими і служать своєрідними індикаторами схованих потенційних можливостей і здібностей людини. Ці біологічні задатки, що базуються на діяльності нейрогуморальної системи, лежать не тільки в основі будови кісткових, м'язових, жирових і внутрішніх тканин, але й в основі нервової системи, а звідси і деяких характерологічних особливостей, способів адаптації до середовища.

Знання законів зв'язку зовнішніх форм із внутрішнім змістом є особливо важливим. Наука фізіогноміка складається з двох коренів «фізіо» – сутність, «гноміка» – пізнання.

Соціальне, переломлюючи через індивідуальне, створює неповторність людських характерів і здібностей.

Соціальне середовище пред'являє до людини свої вимоги, формуючи «соціальні характери». Соціально-типове, котре утвориться під впливом конкретного культурно-історичного середовища, професійній діяльності і її спрямованості, є одиницею відліку індивідуально-своєрідного. Так, індивідуально-своєрідним є прояв творчої ініціативи у тих видах діяльності, які можуть виконуватися за стандартом і не вимагають творчості. У художніх професіях індивідуальна своєрідність повинна бути соціально-типовим, оскільки кожен твір, має свою неповторність.

Соціальні здібності, необхідні для творчості, поєднують у собі індивідуальну своєрідність з особливим типом контакту із середовищем, де індивідуальні і загальні інтереси зливаються в одну загальну потребу у творенні і досконалості.

Інтелектуальні здібності і потреби у певних видах розумової діяльності, у реалізації себе, своїх неповторних індивідуальних задатків також необхідні в художніх професіях.

У своєрідній боротьбі творчого й адаптивного початків у людині беруть участь усі структурні утворення індивідуальності, одні з яких необхідно враховувати, інші – виховувати, а треті – розвивати в спрямованій діяльності. Усі ці структури мають принципове значення у формуванні або креативного, або адаптивного начал у людині.

У структуру індивідуальності входять, насамперед, природні нейрофізіологічні задатки. Вони є найбільш стійкими і твердими утвореннями, що сприяє збереженню індивідуальних розходжень якщо не в макро-, то в мікросоціальному середовищі.

У число фізіологічних задатків, на тлі діяльності нейрогуморальної системи, входить тип нервової організації чи темперамент. Саме тип нервової системи визначає специфіку контакту із середовищем, динаміку працездатності, потребу в напруженій, нестандартній діяльності, стійкість і опірність зовнішнім впливам.

Особливості організації нервової системи, її активаційно-ендогенного блоку є, таким чином, першою природною підставою для розподілу людей за принципом залежності чи незалежності від середовища.

До нейрофізіологічних задатків відноситься і специфіка емоційно-вольової сфери, яка тісно пов'язана з типологічними особливостями діяльності регуляторного блоку.

Формування цього блоку, однак, відбувається у тісній взаємодії із середовищем. Даний блок тренується в ході виховання.

До числа виховуваних відносяться всі соціально-орієнтовані якості людини, спрямовані на прилучення до соціальних норм, до дотримання морально-етичних правил у поведінці, спілкуванні, діяльності. Вони базуються і спрямовані на єднання індивідуального і загального. Провідним у формуванні цих якостей є зовнішнє середовище: його соціальні цінності, система навчання і професійна діяльність. Прилучення до соціальних

стандартів і вимог перешкоджає іноді прояву самостійності і блокує творчі задатки.

До якостей, що розвиваються, відносяться здібності до різного виду інтелектуальної діяльності, які базуються на особливостях роботи інформаційного блоку. Цей блок виконує функцію одержання інформації з зовнішнього світу, її центральною переробкою і видачею в різній формі в залежності від характеру діяльності.

Робота цього блоку також пов'язана з нейрофізіологічними задатками, співвідношенням по силі різних аналізаторних систем (слухової, зорової, тактильної), облік яких також повинний бути обов'язковим у процесі спрямованого розвитку творчих здібностей.

У силу сказаного особливо пильна увага повинна бути спрямована на знання і розуміння фундаментальних основ індивідуальності, що базуються на загальних законах нейрогуморальної системи і вищої нервової діяльності, законах емоцій і вольової саморегуляції, а також розвитку вищих психічних функцій, які лежать в основі інтелектуальних процесів.

Поняття здібностей

Поняття «здібності» визначаються, головним чином, поєднанням індивідуальних якостей, яких необхідно і досить для оволодіння конкретними видами діяльності.

Здібності поділяються на загальні, спеціальні і духовно-творчі.

Загальні здібності стосуються тих «способів дій і взаємодій», якими можуть опанувати практично всі люди і які необхідні для адаптації до середовища і діяльності. Це здібності запам'ятовувати, мислити, навчатися, опановувати навичками спілкування і діяльності, тобто реалізовувати всі закладені в людині в еволюційному процесі видові ознаки.

Однак кожен вид загальних здібностей має варіанти якостей, що диференціюють людей. Наприклад, пам'ять має різні просторово-тимчасові характеристики (швидкість, тривалість, обсяг) і якісно-змістовні особливості (точність, вибірковість). Те ж саме розходження спостерігається у всіх психофізіологічних процесах, які мають безліч якісних характеристик і

можуть бути по-різному виражені в людей. Наприклад, швидкість запам'ятовування може поєднуватися з великим обсягом, а може, і з невеликим.

До числа загальних здібностей відносяться і творчі, котрі закладено в кожній людині. Вони стоять «над» спеціальними здібностями і можуть виявлятися в будь-якій діяльності з ініціативи людини. Це відбувається тому, що у високотворчих людей співіснують полярні якості кожного з процесів, а тому при необхідності можуть виступати різні з них.

Спеціальні здібності є фундаментом для конкретних форм їх прояву. Тому творчість за характером продукту поділяються на «міні» і «максі», у залежності від спеціальних здібностей до різного виду і масштабу складності діяльності. А. Маслоу наводить безліч зразків прояву творчості приготуванні обіду, прийомі гостей, умінні організувати дозвілля в жінок, які не мають спеціальних здібностей до соціально-спрямованої діяльності.

Разом з тим творчі здібності можуть не виявлятися у тих видах діяльності, ціль якої – створення нового, індивідуального, неповторного.

Спеціальні здібності визначаються характером вимог, які ставляться самою діяльністю до людини.

Наявність спеціальних здібностей визначається стосовно тих видів діяльності, оволодіння якими доступне не кожному. Сама діяльність вимагає інтеграції таких якостей, які є провідними і поєднання яких необхідне для успішного її здійснення. Ці вимоги стосуються:

- а) структури навички, яка лежить в основі професійної діяльності,
- б) умов її перебігу, до яких необхідно адаптуватися,
- в) особливостей контакту з людьми.

Простими навичками називаються ті, котрі вимагають виконання однотипних, стандартних рухів чи дій і якими може опанувати будь-яка людина. Такі навички легко автоматизуються і не вимагають особливої інтелектуальної і психічної напруги. Більш складними навичками вважаються такі, котрі вимагають інтеграції фізичних, психічних, інтелектуальних напруг і не підлягають стандарту й автоматизації.

Крім того, сам процес діяльності має різні умови перебігу і вимагає адаптації до них. Існує монотонна і різноманітна діяльність, різна за напруженістю і тривалістю. Природні задатки, які відносяться до типу нервової системи, можуть перешкоджати перебігу такої діяльності.

І, нарешті, спеціальні здібності вимагають різних форм контакту з іншими людьми, безпосереднього (педагог, організатор і т. ін.) чи опосередкованого творами мистецтва, літератури. Такий контакт називається «духовним», зверненим не до конкретних людей, а спрямований на всіх невідомих художнику людей, на пробудження загальних гуманних почуттів і думок людини, закладених у його природі і захованих у глибинах його підсвідомості. Людина немає необхідності «добудовувати», удосконалювати, як машину: усе добре, так само як і зле, закладається в людині середовищем, у якій не останнє місце посідає мистецтво. Тому в структуру спеціальних художніх здібностей входять *духовно-творчі*.

Обов'язковими компонентами творчих здібностей є уміння бачити необхідності, потрібне майбутнє людства, що стосується всіх сфер його життя. Винахідник не може «побачити» майбутній холодильник, але він здатний побачити, відчутти його необхідність. Звідси, усі відкриття, винаходи, створення творів мистецтва базуються, нехай навіть на неусвідомлюваному бажанні, зробити щось «для інших», удосконалювати зовнішній світ для людини і духовний у самій людині. Без такого внутрішнього бажання і потреби у творчій діяльності творчі здібності як особистісне утворення не можуть сформуватися. Будучи ядерними здібностями кожної людини, вони можуть іноді «прориватися» при виконанні якого-небудь завдання за принципом випадковості, а потім довго не з'являтися.

Особливо наочно це виявляється в студентів, коли з трьох завдань одне вони виконують творчо, тобто «знаєцька і точно», а два інших – по шаблону. Усі завдання однаково творчо виконують одиниці.

Потреба робити потрібне для інших, «орієнтування на майбутнє», майже автоматично породжує саму здатність діяти, вивільняючи її від пута

стандарту і шаблона, сформованого в минулому. Орієнтування на майбутнє, необхідне для людства, одночасно дає волю і задає масштаби творчості.

Як показав аналіз творчості з позиції діяльності, процесу і продукту, людина тільки сама повинна ставити перед собою ціль, проблему, навчитися бачити необхідне і потрібне майбутнє, сама повинна організувати свою діяльність і знаходити шлях до думок і почуттів глядача. Творча особистість повинна перебороти ті «пастки», що ставить перед ним специфіка діяльності, власна неорганізованість і нецтво в розумінні функцій і спрямованості художньої творчості і психології глядача, який сприймає його продукт.

Згідно С. Л. Рубинштейну, особистість визначається за трьома основними параметрами: що хоче, що може і ким є в реальності.

По тому, що хоче людина, яка її система цінностей, що породжує прагнення і потреби, інтереси, ідеали, переконання, який її рівень домагань та місце в соціумі, визначається її сутність. Що може людина, які її природні здібності і можливості до досягнення бажаного рівня? Чого реально вона досягає у своїй життєдіяльності, як самоорганізується? Співвідношення бажаного, можливого і досягнутого є головною характеристикою творчої індивідуальності.

Творчість починається з неупередженого погляду на світ, із внутрішньої волі, з нестандартного мислення. У зв'язку з цим структура творчого процесу визначається наявністю трьох основних складових:

- уміння контактувати, взаємодіяти зі світом і самостійно бачити і ставити проблеми, мати інтелектуальну ініціативу;
- володіння необхідними якостями інтелекту і творчих операцій для здійснення пошуку способів передачі нового;
- опора на свої індивідуальні особливості знаходити способи втілення задуманого в конкретній діяльності.

Таким чином, спеціальні здібності тісно переплітаються з творчими й особистісними утвореннями. Ці здібності як особистісне утворення називають креативністю.

Фундаментом особистісних утворень є нейрофізіологічні задатки і специфіка активаційно-енергетичного, регуляторного й інформаційного блоку. Тільки при наявності певних нейрофізіологічних задатків середовище не блокує творчий потенціал, у більшості ж випадків вимагаються для цього сприятливі умови, що може знаходити сама людина, спираючись на свої особливості, знаючи і розуміючи їх.

Креативність як особистісна здатність до творчості

Крім того, що творчість досліджується як вид діяльності, процес і продукт, найбільша увага в науці приділяється творчим здібностям і їхнім співвідношенням з інтелектуальними. Проблема співвідношення інтелектуальних і творчих здібностей піднімається в дуже великій кількості досліджень. Установлено, що для розвитку творчих здібностей потрібно певний рівень розвитку інтелектуальних здібностей. «Коефіцієнт інтелекту» вимірюється кількістю рішення нестандартних задач протягом визначеного часу і співвідноситься із середньою кількістю їхнього рішення у конкретних вибірках випробуваних, прийнятих за 100. Стосовно цієї середньої норми вираховується коефіцієнт інтелекту. У високотворчих людей він складає не менше 120, тобто завжди перевищує норму.

Ученими виділяється 4 типи взаємин між зазначеними здібностями.

1 тип – однаково високо розвита як інтелектуальна, так і творча здібності. Цей тип прекрасно адаптується до середовища і діє.

2 тип – високотворчі випробувані, але погано адаптуємі до середовища. Це соціальні ізгої, вони бувають диваками, людьми «не від світу цього».

3 тип – високо інтелектуальні, але не творчі люди. Вони прекрасно адаптуються до середовища, прагнуть до успіху у всіх галузях і досягають його шляхом виконання всіх соціальних вимог.

4 тип – погано розвинуті здібності як інтелектуальні, так і творчі. Це люди, які прагнуть до соціальної активності і кар'єри, прагнуть примкнути до різного типу існуючих напрямів.

Природа таких різних поєднань інтелектуальних, адаптивних і творчих здібностей лежить в особливостях структури індивідуальності.

Дослідження показують, що інтелект і творчість мають різні підґрунтя і виконують різні функції в адаптації до середовища. Оптимальним варіантом є їх поєднання, яке лежить в основі креативності як особистісного утворення. Саме це поєднання повинне бути об'єктом і критерієм розвитку творчих здібностей. А для цього необхідно знати відмінності креативності і творчих здібностей:

1. Розходження між творчістю і креативністю. З психологічної точки зору, творчість це процес, який може включатися в усі види діяльності і разом з тим бути відсутнім навіть у такому виді діяльності, яка вимагає такого включення. Це відноситься до всіх професій творчого типу. *Креативність* – це особистісна якість, яка базується на розвитку вищих психічних функцій, коли творчість, як автоматизована навичка, включається в усі види діяльності, поведінку, спілкування, контакт із середовищем. Точно так само, як увага – процес, який може чи ні включатися в діяльність, у той час, як уважність – особистісна якість, яка характеризується сталістю і виявляється в міру необхідності в різних ситуаціях.

2. Наступною істотною відмінністю є природа творчості і креативності.

Творчі потенції закладені в мозку кожної людини, оскільки мозок є тим органом, у якому продовжується творчість самої природи. Однак на мозок покладене завдання адаптації, пристосування до існуючого середовища, що вимагає формування великої кількості стандартних навичок, які базуються на досвіді людства, аксіоматичних знаннях. Спонтанний прояв творчих здібностей спостерігається в обмеженого числа людей і ґрунтується на сприятливих природних задатках. Відповідно до світової статистики, такий спонтанний прояв існує не більш ніж у 5-7% від усієї популяції.

Креативність же, на 95% якість, формована за рахунок впливу соціального середовища, її ціннісної орієнтації, вимог, пропонованих до

людини, організації інформаційного потоку і цільової спрямованості усіх видів діяльності починаючи з навчальної.

3. Творчий процес базується на роботі несвідомого і підсвідомості.

«Продукти» такої творчості наочніше виявляються в спонтанній, несвідомій творчості дітей, яка за своїми механізмами ідентична природному розвитку, що відбувається в живій природі, яка й створила людину і його мозок. У дорослої людини вона переміщається у підсвідомість, що включає її індивідуальний життєвий досвід. У підсвідомості для творчості існують найбільш сприятливі умови, за рахунок зрівнювання за силою і значимістю всіх відбитих об'єктів і подій, зсуву тимчасових інтервалів, що не може відбуватися у свідомості. Тому рішення проблем, відкриття закономірностей, народження задуму найчастіше проходить на рівні підсвідомості. Результати такої роботи осягають людину раптово, у вигляді готового рішення, «магічного синтезу», інсайту.

Під час формування креативності відбувається злиття свідомості і підсвідомості у деяку нову форму – зверхсвідомість, яка інтегрує в собі найбільш узагальнені механізми перебігу творчого процесу у згорнутому вигляді.

4. Процес творчості відбувається на трьох основних фазах – підготовчій, пошуковій, виконавчій. Кожна з фаз звернена до різних психічних процесів і особистісних утворень і має свій «продукт». Перша фаза пов'язана з контактом із середовищем і умінням бачити «необхідності», «потрібне майбутнє», ставити проблеми і теми, задаватися питаннями і висувати ідеї. Друга фаза пов'язана з центральною розумовою переробкою і пошуком способу рішення поставленої проблеми, теми. Третя – із втіленням знайденого рішення в конкретний продукт.

Здатність до кожної фази може бути виражена в людини по-різному. Звідси, існують люди, яких називають «генераторами ідей» тобто здатних висувати їх, але не вирішувати, інших – «розроблювачами» стратегії рішення готових ідей, а третіх – «виконавцями» – здатними творчо втілювати ідеї в

конкретний продукт. За цим принципом підбираються люди у творчі колективи.

Креативність виявляється в успішному здійсненні всіх трьох фаз – умінні самостійно бачити і ставити проблеми, знаходити їхнє рішення і творчо втілювати їх у конкретний продукт.

5. Крім того, творчість може виявлятися тільки в одному виді діяльності, що збігається зі спеціальними здібностями до неї. Кожен вид творчості: науковий, організаторський, конструктивно-технічний, художній, має свій, специфічний об'єкт пошуку, процес і продукт.

Креативність як особистісна характеристика виявляється головним чином у тому, що людина творчий початок вкладає в усі види діяльності. Творчий художник, наприклад, може бути одночасно і настільки ж творчим дослідником, організатором, педагогом. Девід Дейс у своїй книзі «Креативність у всьому» говорить, що творчість таких людей виявляється в усьому – в одязі, у готуванні їжі, організації відпочинку, у поглядах на світ, у виконанні будь-якої справи, у постійному прагненні до самовдосконалення у вдосконаленні навколишнього середовища.

Таким чином, креативність – це особистісна якість, що базується на потенційних можливостях кожної людини, актуалізації неусвідомлюваної потреби бути неповторною індивідуальністю.

Структуру креативності можна визначити як оптимальний розвиток усіх потенційних можливостей індивідуальності й особистості.

Нейрофізіологічні задатки та їх роль у формуванні творчих здібностей

Вища нервова діяльність – це сукупність процесів, які забезпечують весь ланцюжок психічного відображення – одержання інформації з зовнішнього середовища, її переробку і регуляцію в різних видах діяльності. Вища нервова діяльність лежить в основі темпераменту, який визначає не змістовну, а формально-динамічну характеристику особистості. Якщо змістовна сторона психіки будується на базі відображення реальності у контакті із середовищем, то динамічні характеристики є уродженими

здатками, найбільш міцними, мало змінюваними і визначальними для неповторності індивідуальності.

В основі вищої нервової діяльності лежать два процеси – порушення і гальмування. Обидва процеси базуються на інваріантних принципах їхнього виникнення і перебігу

Порушення має наступні загальні закони:

Перший закон – психічне порушення відбувається при наявності контакту з зовнішнім середовищем. У цьому контакті беруть участь всі аналізатори: зоровий, слуховий, дотиковий, нюховий, смаковий, а також аналізатори, які контролюють діяльність внутрішніх органів і рухів. У випадках патології, коли людина втрачає здатність контактувати із середовищем за допомогою хоча б одного аналізатора вона може перетворитися в біологічну істоту.

Контакт із середовищем є провідним для виникнення психічного порушення і діяльності мозку.

Другий закон – «закон сили», який полягає у тому, що чим сильніше зовнішній подразник, тим інтенсивнішою є на нього реакція. Це знайомо кожному: якщо хтось з навколишніх вимовить ваше ім'я, щоб залучити до себе увагу, реакція на це буде спокійною, але якщо пролунає несподіваний різкий звук, то реакція на нього буде значно інтенсивнішою.

Подразники різної інтенсивності викликають різні за характером процеси – іррадіації (поширення) порушення по корі головного мозку чи концентрації його на одній ділянці.

При впливі слабких, субсенсорних (підпорогових, неусвідомлюваних) подразників процес збудження іррадує по корі головного мозку. Сам подразник не входить, як правило, у свідомість людини, викликаючи емоційну реакцію (емоційний тон відчуттів). На цьому тримаються «чари мистецтва», коли глядач не може пояснити раціонально силу естетичного впливу того чи іншого твору. Уся мова мистецтва тримається на взаємодії невлених деталей.

Тому в структуру спеціальних і творчих здібностей входить так звана «чутливість до субсензорних підказок».

Середні за силою подразники викликають концентроване порушення, що вільно входить у свідомість, подібно звертанню до людини, описаного вище. Дуже сильні подразники знову викликають іррадіацію порушення, реакцію, яка охоплює всі мозкові центри, у тому числі емоційні, що поширюються по всіх ділянках тіла й автоматично включають рух і дії, тобто усвідомлювану, але не керовану реакцію. Так, у стані гіперпорушення: гніву, панічного страху, горя, щиросердечного болю – людина втрачає контроль за своєю поведінкою і діями, здатність до творчої діяльності.

Третій закон. Крім контакту із середовищем, порушення виконує функцію «побудови» моделі зовнішнього світу в мозку людини за рахунок утворення зв'язків і психічних конструкцій. Найбільш простою формою утворення зв'язків у мозку людини є умовний рефлекс, який утворюється в результаті одночасного виникнення двох вогнищ порушення. Одне з цих вогнищ для утворення такого зв'язку повинне бути досить сильним і значимим, щоб «притягти» до себе порушення від більш слабого подразника. На цьому принципі побудована творча домінанта і коли ідея заволоділа людиною, то загострюється чутливість до подразників, які підкріплюють цю ідею. На цьому ж будується «багатозначність читання» того самого художнього твору глядачами, якщо воно сприяє актуалізації найбільш загальних і значимих для людини потреб.

Уміння в конкретному бачити загальне, бачення контрастів – зорових і смислових – це, по суті, взаємодія двох вогнищ порушення, які породжують нову ідею, думку, які входять у структуру спеціальних і творчих здібностей.

Гальмування виконує три основних функції, які відбивають закони його виникнення, оскільки цей процес керує порушенням зсередини.

- Перша функція – превентивна, яка гальмує реакцію порушення на слабкі і незначущі подразники, спрямована на економію енергії, запобігання її від непотрібної витрати.

- Друга функція – регуляторна, пов'язана з обмеженням і перерозподілом процесу порушення в залежності від виду діяльності, стану сну і пильнування.

- Третя функція – охоронна, коли сильне чи тривале порушення автоматично викликає гальмову реакцію для запобігання нервової системи від виснаження. Сильний подразник може викликати відключення свідомості, непритомність, а тривала напружена робота, особливо одноманітна, – відключення уваги чи сну.

Обидва процеси протікають у взаємодії один з одним, що визначає вибірковість реакцій на подразники різної сили і значимості, постійний зв'язок між різними ділянками мозку, які виконують різні функції (між різними аналізаторними системами, правою і лівою півкулею, між свідомістю і підсвідомістю).

У структуру природних задатків входить третя властивість – рухливість нервових процесів, що також виконує регуляторну функцію. Вона виявляється в лабільності як швидкості переходу з одного стану в інший (наприклад, від бадьорого стану до сну, і навпаки), рухливості як швидкості реакцій на зовнішні подразники, тобто включенні відповідної розумової чи рухової дії, а також у динамічності як швидкості утворення умовних зв'язків в утворенні навичок.

Відповідно до цих законів і функцій будується визначення індивідуальних розходжень.

Індивідуальні розходження в роботі активаційного блоку важливі для креативності і виявляються:

- у способах адаптації до середовища;
- у швидкості і міцності утворення стереотипів і стандартів;
- у взаємодії двох півкуль мозку.

Сила чи слабкість процесу порушення насамперед визначають і виявляються в характері адаптації до середовища.

А. Ф. Лазурський класифікував людей за рівнем «нервово-психічної енергії», що, на відміну від фізіологічної, виявляється у домінуванні потреби

в інтелектуальній діяльності і визначає стиль адаптації до середовища і рівень залежності від неї.

- Нижчий рівень психічної енергії породжує схильність до пасивного пристосування до середовища, прийняттю всіх її норм і умов, перевага споживчих тенденцій, адаптацію до стандартів, приєднання до чужих думок і розхожих ідей. Люди з таким рівнем психічної енергії віддають перевагу праці, яка не вимагає розумової напруги і формування складних навичок.

- Середній рівень породжує активне пристосування до середовища і прагнення до утвердження свого «я» у соціумі в будь-яких варіантах. Це може бути прагнення до керівної посади, до лідерства, написання наукових праць і створення нестандартних форм самовираження у мистецтві.

- Вищий енергетичний рівень робить людину незалежною від середовища. Своєю творчістю і діями вона створює своє, нове середовище, дає новий напрямок у науці, літературі і мистецтві.

Крім адаптації до середовища, енергетичні особливості визначають динаміку працездатності, облік якої необхідний у виробленні індивідуального стилю діяльності. Багато вчених думають, що геніальність полягає в умінні організувати свою творчу діяльність з опорою на індивідуальність.

Сила нервової системи визначається індивідуально-різноманітною здатністю витримувати тривале чи інтенсивне порушення без переходу в гальмовий стан, тобто в дотриманні закону сили, описаного вище. Показником слабості є порушення закону сили, коли людина, подібно дитині, однаково інтенсивно реагує на різні по силі і значимості подразники, чи сильні подразники викликають у неї стан сплутаності свідомості.

Сила нервової системи, відповідно до концепції Б. М. Теплова, визначається специфікою контакту із середовищем – порогом чутливості і реактивності. Чутливість визначається мінімальною величиною подразника, який викликає реакцію порушення, а реактивність – інтенсивністю реакції, ступенем її генералізації, поширенню по різних ділянках мозку.

В експериментах встановлено, що поріг виникнення реакції і межа працездатності знаходяться в константній залежності: чим при більш слабких подразниках виникає реакція і чим інтенсивніше витрачається при цьому енергія, тим скоріше настає край працездатності, набирає сили охоронне гальмування. І навпаки, чим нижчий поріг чутливості, тобто реакція виникає при більш сильних подразниках, тим тривалішою є працездатність і витривалість до інтенсивних подразників. На цьому принципі будуються методи визначення сили нервової системи.

Звідси людина, практично несвідомо, відчуває потребу в різних по силі подразниках. Така потреба в активності найкраще задовольняється у творчій діяльності, у постановці складних завдань, рішення яких вимагає тривалого пошуку невідомого в невідомому. Яскравим прикладом тому служать періодична система елементів, відкрита Д. Менделєєвим, піввікова робота над тлумачним словником В. И. Даля і ін. При наявності таланту, як показує практика, творчість збуджує різні стимули.

Для творчих здібностей усі швидкісні параметри перебігу творчих процесів – лабільність як здатність пропускати кількість імпульсів в одиницю часу, рухливість як швидкість реакції і зміна станів, динамічність як швидкість – і міцність утворення зв'язків мають велике значення.

Найбільш важливим компонентом у структурі нейрофізіологічних задатків для творчості є специфіка динамічності нервової системи як здатності до утворення і міцності умовних зв'язків.

И. П. Павлов відкрив феномен «згасання з підкріпленням», коли при частому повторенні поєднання умовного і безумовного подразника замість зміцнення умовного зв'язку в деяких тварин відбувається її руйнування. Цей прийом використовувався для визначення сили-слабості нервової системи.

Потім поєднання подразників повторювалося з відносно невеликими інтервалами. Після цього знову вироблялася проба умовного рефлексу. Показником сили нервової системи служило збереження умовного рефлексу і після частого повторення двох подразників, показником слабості – зникнення умовної реакції.

Якщо умовний рефлекс є стереотипною реакцією, що виникає в результаті своєрідного навчання, то можна припустити, що у творчих людей немає передумов до формування шаблонів і стереотипів на рівні уроджених нейрофізіологічних задатків. Саме на цьому базується їхня потреба в новизні, здатність до гнучкості і швидкості розумової діяльності.

Крім того, для висококреативних людей характерним є «опір нав'язаному ззовні стилю діяльності». Опір нав'язаному ззовні виявляється і на неусвідомлюваному, нейрофізіологічному рівні. При реєстрації біоритмів мозку на електроенцефалограмі відбивається індивідуальне співвідношення ритмів різної частоти, перевага одного з них за ступенем виразності. Це співвідношення можна змінити через «нав'язування» за допомогою світлових чи звукових сигналів, що відповідають ритмам різної частоти.

Кожна людина засвоює біоритми в діапазоні різних частот, що є показником його специфічної чутливості, що активують чи гальмують впливам зовнішнього середовища.

Формування стереотипів, стандартів відбувається у всіх структурах людської психіки, починаючи зі стандартизації рухів при розвитку навичок, включаючи сприйняття, пам'ять, мислення, а також усіх структур індивідуальності.

Для подолання стереотипів нав'язаних ззовні, необхідне створення внутрішнього, творчого стереотипу, характерного для креативної особистості. Креативна особистість володіє «динамічним стереотипом», в основі якого лежать вироблена і систематизована послідовність дій, орієнтування на бачення своєрідного і нового в будь-якому об'єкті, розгляд його як фрагмента загального, яке відбиває дух часу й основну, «індивідуальну» ідею художника. Саме автоматичним включенням «творчого ланцюжка» при розгляді чи уяві об'єкта досягається подолання сформованого стандарту.

Поняття урівноваженості може розглядатися з різних позицій. У класичному варіанті розглядається урівноваженість по силі і рухливості процесу порушення і гальмування.

Так, сангвінічний темперамент визначається як сильний, урівноважений, рухливий. Холеричний темперамент характеризується силою збуджувального процесу і слабкістю гальмового, тобто неурівноваженістю по силі і рухливості. Легко і швидко виникаючий процес порушення володіє інерційністю і тривалістю протікання. Тому цей тип нервової системи називають «невтримним». Процес гальмування, навпаки, на превелику силу, украй повільно виникає, але легко і швидко зникає. Особливо добре це простежується на процесі сну, коли при важкому засипанні людина пробуджується від кожного шереху.

Флегматичний темперамент характеризується, як і сангвінічний, силою обох процесів, але разом з тим відрізняється їхньою інертністю, повільністю. Меланхолійний – слабкістю двох процесів, що компенсується або високою рухливістю, нездатністю концентруватися довго на одному об'єкті (як у дітей), або пасивністю, байдужістю до усього, що може витратити і без того слабку енергію. Таких людей важко зацікавити, вони ніби сплять з відкритими очима.

Поняття «тип темпераменту», таким чином, будується на сполученні провідних якостей – сили, рухливості й урівноваженості основних нервових процесів. При зміні однієї якості, наприклад рухливості, утвориться вже інший тип. Цей принцип творчості природи необхідно враховувати при саморозвитку і створенні образів.

До числа природних задатків відноситься взаємодія й урівноваженість у діяльності двох півкуль мозку, кожне з яких виконує свою функцію.

И. П. Павлов виділив два людських типи – художній і розумовий. Вони спираються на першу і другу сигнальні системи. Цей розподіл надалі підтвердився в дослідженнях функцій правої і лівої півкулі. Права півкуля відповідає безпосереднім, почуттєвим відображенням реальності, першосигнальними, ліва – словесно символічними, другосигнальними функціями. Однаковий розвиток двох півкуль дає можливість поєднання інтелектуальних, пізнавальних механізмів із творчими, оскільки така

взаємодія необхідна для усіх видів творчості, є фундаментом його узагальнених функцій, лежить в основі креативності.

Яскраві природні задатки в рівній виразності по силі двох півкуль визначають здатності до різного виду діяльності, що існували в найбільших геніїв різних епох – Леонардо, М. В. Ломоносова, А. Ейнштейна й ін. У них і потреби і здатності до точних наук поєднувалися з художніми.

Звідси, як пишуть дослідники творчості, якщо творча людина не знайшла своєї теми в одній сфері діяльності, то легко переключається на іншу – стає творчим організатором, дослідником або педагогом, поєднає різні види діяльності. Здатності до різних видів діяльності розглядаються як запорука справжньої внутрішньої волі і незалежності людини від соціального середовища, твердої залежності від одного виду діяльності і прихильності до неї.

Така здатність дається від природи одиницям. Однак здатності до діяльності розвиваються в процесі діяльності, тому необхідно використовувати всі можливості для формування різноманітних здібностей, що вимагають різного виду творчості.

ТЕМА 5. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНА ЗДАТНІСТЬ ДО ТВОРЧОСТІ

План:

1. Поняття креативності
2. Креативність і творча фантазія
3. Основні концепції дослідження креативності
4. Концепція креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності
5. Креативність з позиції своєрідності особистісних особливостей креативів
6. Проблеми розвитку креативності як особистісної здатності до творчості. Поняття творчої компетенції
7. Аналіз основних проблем розвитку креативності

Внутрішня сутність людини, з усіма її вигинами і несподіванками, до цих пір залишається нерозгаданою загадкою, тому розкрити глибини цієї таємниці – складне завдання. Навіть якщо тільки трохи вдасться прочинити двері у неосяжні глибини людської сутності, то це буде означати вийти на дорогу, на дорогу розуміння процесу становлення людини, його історичного призначення, його передісторію, і відповідно його майбутнього.

Як у справжньому, і в минулих століттях творча активність людини несе в собі не просто його особистісний розвиток, але і прогрес, створює культуру всього людства в цілому. Термін «творчість» вказує, і на діяльність особистості, і на створені нею цінності, які з фактів її персональної долі стають фактами культури. Творчість – це, перш за все відображення сутності людини, її ставлення до навколишнього світу, його бажання, мрії, почуття, які і рухають людство вперед ні дивлячись, ні на що.

В основі творчості лежить відкритість до можливостей світу. Творчо спрямована особистість більш відкрита для отримання зовнішньої

інформації, вона переживає проблеми миру, як свої, її енергія не терпить смирення, шукає вихід, шляхи вирішення.

Креативність – це здатність до творчості, здатність породжувати незвичайні речі, придумувати, знаходити, бачити світ якимось по особливому, це творчість, яка корисна і на роботі, і в житті. Креативний людина – це вигадник. Це той, хто придумує і фантазує, роблячи життя яскравіше, цікавіше, перетворюючи все у щось нове, неповторне. Зараз саме той час, коли суспільство усвідомило це, і прагне розвивати в людині творчу нитку. І адже не даремно сучасні керівники, роботодавці, педагоги незалежно від роду діяльності, вимагають від своїх колег, співробітників, учнів творчого підходу, винахідливості, різнобічності, оригінального новаторства, іншими словами креативності. І не дарма саме зараз на наших очах йде не просто розвиток прогресу, а його стрімкий біг. Тільки і встигаєш стежити, як на сторінках газет миготять заголовки «новий винахід», «рішення проблеми знайдено», «новітні моделі ...» і т. п.

Актуальність креативності у наш час очевидна, вона всюди: і в анкеті з працевлаштування, і в реалізації ваших планів, і в кар'єрному зростанні, і в творчій самореалізації, і в культурі цивілізації, і в нестримному русі прогресу. ...

Поняття креативності

«Креативність» (від англійського слова «creativity») - рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості. Креативність - це здатність творити, створювати, привносити щось нове в цей світ. В останні роки цей термін отримав у вітчизняній психології широке поширення. І для того, щоб якомога краще в ньому розібратися слід дати поняття і ще декільком термінам:

«Особистість» – це людина, як носій будь-яких властивостей. Особистість – результат процесу виховання і самовиховання. «Особистістю не народжуються, а стають», – писав О. М. Леонт'єв. Особистість – це людина, що усвідомлює свою унікальність, неповторність, індивідуальність (індивідуальність – особливості характеру і психічного складу, що

відрізняють одного індивіда (індивідуум - окремий живий організм, особина) від іншого). Особистість – це сукупність вироблених звичок і переваг, психічний настрій і тонус, соціокультурний досвід та набуті знання, набір психофізичних рис та особливостей людини, що визначають повсякденну поведінку.

«Здібності» – в тлумачному словнику В. Даля «здатний» визначається як придатний до чого-небудь або схильний, спритний, придатний, зручний; в тлумачному словнику С. Ожегова «здатність» це природна обдарованість, талановитість. Однак вважати здібності вродженими, даними від природи є помилкою – вродженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, тобто задатки, що лежать в основі розвитку здібностей. Виникаючи на основі задатків, здібності розвиваються в процесі життєдіяльності людини, поза діяльністю ніякі здібності розвиватися не можуть. Жодна людина, якими б задатками він не володів, не може стати талановитим кінорежисером, актором, журналістом, музикантом або художником, не займаючись багато і завзято відповідною діяльністю. На основі одних і тих самих задатків можуть розвиватися неоднакові здібності, у залежності від характеру діяльності, від умов життя, оточуючих людей і багатьох інших чинників і нюансів окремої особистості. Здібності – це індивідуально-психологічні особливості особистості.

«Творчість» – процес створення нових за задумом культурних і матеріальних цінностей.

«Творча особистість» – це особистість з певним набором моральних, емоційних і вольових якостей, а також задатків, здібностей і талантів. Існують дві основні точки зору на творчу особистість:

1. «Креативність» (творча здатність) властива кожній нормальній людині. Вона так само невід’ємна від людини, як здатність мислити, говорити і відчувати. При цьому цінність результату творчої діяльності не має особливого значення, головне, щоб результат був новим і значущим для самого «творця». Самостійне, оригінальне рішення школярем завдання,

має відповідь, буде творчим актом, а самого його слід оцінювати як творчу особистість.

2. Відповідно до другої точки зору, не кожному людину слід вважати творчою особистістю. Так як, визначальним чинником творчого акту є цінність нового результату, він повинен бути общезначим, бути неодмінно культурної, технологічної або який-небудь іншою цінністю для людства в цілому.

Як бачите, спільної думки немає, тому вирішувати для себе хто дійсно є творчою особистістю, вам доведеться самим.

Ну от, все ще більше заплуталося, давайте узагальнимо. Отже, в даний час багато дослідників креативності приходять до суперечливих висновків. Тому Ф. Баррон і Д. Харрінгтон, підбиваючи підсумки досліджень у цій області, зробили такі узагальнення того, що відомо про креативності:

«Креативність – це здатність реагувати на необхідність нових підходів і нових продуктів. Створення нового творчого продукту багато в чому залежить від особистості творця і сили його внутрішньої мотивації.

Специфічними властивостями креативного процесу, продукту і особистості є їх оригінальність, спроможність, валідність, адекватність завданню. Креативні продукти можуть бути дуже різні за природою: нове рішення проблеми в математиці, відкриття хімічного процесу, створення музики, картини чи поеми, нової філософської або релігійної системи, інновація в юриспруденції, свіже рішення соціальних проблем та ін «На основі цього узагальнення виникає ще питання (у всякому разі, у мене): «А в чому ж все-таки полягає сама креативна здатність, суть цього процесу?» (Дивіться нижче).

Креативність і творча фантазія

Різні дослідження та тестування підводять до висновку, що психологічну основу креативної здатності становить творча фантазія, що розуміється як синтез уяви та емпатії (перевтілення). Потреба у творчості як найважливіша риса творчої особистості є не що інше, як постійна і сильна потреба у творчій фантазії. К. Паустовський писав: «... будьте ласкаві до

уяви. Не уникайте його. Чи не женіться, не обсмикує і, перш за все не соромтеся його, як бідного родича. Це той жебрак, що ховає незліченні скарби Голконди».

Процес творчого (а, на мою думку, всяке таким є, навіть еротичне) фантазування зводиться до відходу від реальної дійсності до свого уявного «Я» і таким же умов (різниця ж між творчою фантазією творчої особистості і творчої фантазією нетворчої особистості, полягає в тому, що у першій йде непереборне прагнення до реалізації в реальності своїх вигадок, а у другій навпаки, можливо навіть вона боїться проявити серед інших особистостей свої вигадки; прикладом тут може бути серійний маніяк – вбивця, який винайшов – нафантазував і втілив у реальність новий спосіб вбивства, і людина, так скажемо з такою ж нездоровою фантазією, але ніколи в реальності не проявляє її, хоча можливо дещо залежить і від обставин;-менш кровожерний приклад: письменник-фантаст, казкар та ін (який завгодно) фантазує і реалізовує свої вигадки в реальність, переносячи їх на папір, очевидно для того, щоб інші особи і не тільки могли його вигадки прочитати, зануритися в них, як ніби побувати в його письменника голові, і інший, скажімо, хлопець років 16, який всі ночі безперервно буває в ще більш неймовірні пригоди, проте у нього не виникає такої потреби, щоб інші могли дізнатися про його «нічних казках», і у нього навіть у голову не приходять те, що їх можна записати, розповісти і т.д. ... але знову ж таки це тільки моя суб'єктивна думка).

Що ж спонукає творчу особистість постійно звертатися до творчої фантазії? Що є провідним мотивом у поведінці творчої особистості? Творча особистість постійно відчуває незадоволення, напруга неясну тривогу, виявляючи в реальній дійсності відсутність ясності, простоти, впорядкованості, завершеності та гармонії. Вона подібна до барометра, чуйно реагує на суперечності, дискомфорт, дисгармонію. За допомогою творчої фантазії творець усуває в своїй свідомості (і в несвідомому) ту дисгармонію, з якою він стикається в реальності. Він створює новий світ, в якому відчуває себе комфортно і радісно. Ось чому сам процес творчості і його продукти

доставляють творцеві насолоду і вимагають постійного відновлення. Це пояснює, чому творчі люди постійно живуть в незадоволеності і радості.

Слід визнати той факт, що творчі здібності можуть поєднуватися з деякими психопатологічним рисами. Двоїстість творця передбачає феномен «природного роздвоєння Я» на реальне «Я» і творче (уявлена) «Я». Поведінка творця у повсякденному житті нерідко здається «дивним», «дивакуватим». Сильна потреба в діяльності уяви і зосередженість на ній, що нерозривно пов'язано з допитливістю і потребою в нових враженнях надає творчим особистостям риси «дитячості». Наприклад, біографи Ейнштейна пишуть, що він був мудрий старець з всепонімаючими очима, і разом з тим в ньому було щось дитяче, він назавжди зберіг у собі подив п'ятирічного хлопчика, який вперше побачив компас. «Ігровий» компонент в акті уяви, мабуть, пояснюються часті любов творців, як і дітей, до ігор і жартів. А багато хто з них навіть порівнюють життя з грою, варто лише згадати відомі фрази: «Що наше життя – гра!» (А. С. Пушкін), «Світ – театр. У ньому жінки, чоловіки – усі актори. ... І кожен не одну грає роль» (В. Шекспір).

Тут, щоб ви заплуталися остаточно, слід сказати, що існує таке поняття як творча гра.

«Творча гра» – це не рід занять, не одна з якостей особистості, а стиль життя, вища потреба людини. Прагнення і здатність бути граючим «творцем» – невід'ємні, але часто не використовуються, властивості особистості. Розвиток цих властивостей, долучення до натхнення, внесення творчої гри в основу життєдіяльності перетворює світ людини, розцвічує його неймовірними фарбами, перетворюючи життя на захоплююче, чарівне пригода. Ведення творчої гри – спосіб здійснення життя, в основі якого: натхнення, азарт, захопливість, інтенсивність переживань. Не плутайте, будь ласка, творчу гру зі спортивною, азартною грою та ін, так як ці ігри проводяться у спеціально створеної обстановці (спортивної споруди, казино та ін.) Творча гра суттєво відрізняється від всіх інших, у цієї гри немає спеціально облаштованого поля. Її стадіоном є життя, як така (просто не

може бути творчої особистості, не залученої у творчу гру, адже гра це прямий місток вигадок з уяви в реальність, але так як творчу гру найкраще можуть оцінити тільки самі гравці »творчі особистості«, то детально про цю гру розпитайте краще їх самих, а я повертаюся до креативності ...).

Але, незважаючи на роздуми про гру необхідно розуміти, що дитяча або «наївна» креативність відрізняється від креативності дорослого, вона має іншу структуру та зміст. Дитяча креативність - це природна поведінка дитини на тлі відсутності стереотипів. Свіжий погляд дитини на світ – від бідності його досвіду і від наївного безстрашності його думки: «все дійсно може бути». Наївна креативність - характеристика віку і властива більшості дітей. Навпаки, креативність дорослих - явище далеко не масове. Безстрашність думки творця не носить наївний характер, воно передбачає багатий досвід, глибокі й обширні знання. Це безстрашність творчої сміливості, зухвалості, готовності до ризику. Творця не лякає необхідність засумніватися у загальновизнаному. Він відважно йде на руйнування стереотипів в ім'я створення кращого, нового, не боячись конфліктів і т.п. А. С. Пушкін писав: «Є вища сміливість: сміливість винаходу».

Творча сміливість - це риса творчого «Я», і вона може бути відсутнім у реального «Я» у повсякденному житті. Так імпресіоніст Маркові - сміливий новатор в живописі, в житті був досить сором'язливою людиною. Прикладом подвійності творчих натур також може служити відома «професорська» неухажливість: заглибленість людини в свій творчий світ іноді робить його поведінку в побуті не цілком адекватним, про таких людей нерідко говорять, що вони «не від світу цього», проте розсіяний в житті людина у творчості є дуже зосередженим, уважним і точним. Така подвійність може бути виявлена і щодо інших особистісних якостей.

Явно виражене прагнення до самоствердження творчого «Я» може приймати неприємні форми на рівні поведінки у реальному житті: заздрість до чужих успіхів, гордовито-агресивна манера викладати свої думки і т.п. Прагнення до інтелектуальної незалежності, характерне для творчих особистостей, часто супроводжується самовпевненістю, схильністю давати

високу оцінку власних здібностей і досягнень. Така схильність відзначається вже у «творчих» підлітків. Відомий психолог К. Юнг стверджував: «Творча особистість не боїться виявити в поведінці протилежні риси своєї натури. Не боїться тому, що недоліки свого реального Я вона компенсує достоїнствами творчого Я».

І все ж творчими особистостями можуть бути люди з будь-яким характером і будь-яким темпераментом. Творчими особистостями не народжуються, а стають. Креативна здатність виступає як ядро творчої особистості. При цьому творча особистість характеризується не просто високим рівнем креативної здатності, але особливої життєвої позицією людини, її ставленням до світу, до сенсу здійснюваної діяльності, постійної спрямованістю на творче дію в дійсному житті.

Основні концепції дослідження креативності

У цій главі я хочу розповісти, можливо, саму нудну «ботанірованну» на ваш погляд, частина моєї курсової роботи. Навіщо? А чи відомі вам імена тих творчих та науково підкованих особистостей, які і вивчили, і як кажуть, привели в порядок, осмислили творчість всього людства в цілому? І що ж вони вивели (та й взагалі, яким чином креативність можна розцінювати по науковому)? А як вони це зробили? Якщо ви знаєте відповіді на ці запитання або вони вам здаються не вартими уваги, то прошу не морочитися і відразу переходити до третин чолі ..., а тих, кому цікаво – вітаю.

Отже, креативність з наукової точки зору розглядається як складне, багатопланове, неоднорідне явище, що виражається в різноманітті теоретичних і експериментальних напрямках її вивчення. За період від перших спроб вивчення творчих здібностей до теперішнього часу дослідниками створено велика детальна картина феноменології креативності. З вивченням креативності пов'язані такі розумні особистості як Зігмунд Фрейд, К. Роджерс, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Р. Стернберг, Т. Амабайл, Я. А. Пономарьов, Д. Б. Богоявленська, А. М. Матюшкін, С. Л. Рубінштейн, А. Маслоу, Б. М. Теплов, В. Ф. Вишнякова, Р. Мей, Ф. Баррон, Д. Харрінгтон і інші (шкода, але всіх перелічити неможливо). Не дивлячись на ці пишні

тріади поняття креативності в даний момент не можна назвати чітко визначеним і сталим як у зарубіжних, так і у вітчизняних дослідженнях, так що ще у кожного є свій шанс прояснити цю не менш загадкову сутність людини, ніж саме життя.

Всі дослідження, присвячені вивченню креативності, можна розділити на дві області:

1. Перша з них складають дослідження, що базуються на концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності. Представники «пізнавального» напрямку досліджують взаємозв'язку між креативністю, інтелектом, когнітивними здібностями і реальними досягненнями. Найбільш яскравими представниками даного напрямку є: Дж. Гілфорд, С. Тейлор, Е. Торренс, А. Я. Пономарьов, С. Меднік. У їх роботах представлено, в основному, вплив інтелектуальні пізнавальних характеристик на здатність продукувати нові ідеї.

2. Інший напрямок вивчає креативність з позиції своєрідності особистісних особливостей креативів. Багато експериментальних досліджень присвячені створенню «портрета творчої особистості», виявленню властивих їй характеристик, визначенню особистісних, мотиваційних та соціокультурних корелятивів креативності.

Найбільш яскравими представниками цього (другого) напрямку є: Ф. Баррон, А. Маслоу, Д. Б. Богоявленська.

Концепція креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності

Творчі компоненти інтелектуальних процесів завжди привертали увагу багатьох вчених. Однак у більшості досліджень творчості фактично не враховувалися індивідуальні відмінності в цих самих творчих здібностях, хоча і визнавалося, що різні люди наділені цими здібностями не в рівній мірі. Інтерес до індивідуальних відмінностей у творчих здібностях позначився у зв'язку з очевидними досягненнями в області тестометричних досліджень інтелекту, а також з не менш очевидними недоліками в цій області.

До початку 60-х років ХХ століття був уже накопичено масштабний досвід тестування інтелекту, що у свою чергу поставило перед дослідниками нові запитання. Зокрема, з'ясувалося, що професійні і життєві успіхи зовсім не прямо пов'язані з рівнем інтелекту, обчислюваним за допомогою тестів IQ. Досвід свідчив, що люди з не дуже високим IQ виявляються здатні на неабиякі досягнення, а багато інших, чий IQ значно вище, нерідко від них відстають. Було висловлено припущення, що тут вирішальну роль грають якісь інші якості розуму, які не охоплені традиційним тестуванням. Оскільки зіставлення успішності вирішення проблемних ситуацій з традиційними тестами інтелекту в більшості випадків показало відсутність зв'язку між ними, деякі психологи прийшли до висновку, що ефективність вирішення проблем залежить не від знань і навичок, вимірюваних інтелектуальними тестами, а від особливої здатності «використовувати дану в задачах інформацію різними способами й у швидкому темпі». Таку здатність назвали креативністю.

Гілфорд вніс незамінний внесок у дослідження креативності, він виділив 16 інтелектуальних здібностей, що характеризують креативність. Серед них - швидкість (кількість ідей, що виникають за деяку одиницю часу), гнучкість (здатність перемикатися з однієї ідеї на іншу) і оригінальність (здатність продукувати ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих) мислення, а також допитливість (підвищена чутливість до проблем, що не викликає інтересу в інших), нерелевантна (логічна незалежність реакцій від стимулів).

У 1967 році Гілфорд об'єднав ці фактори в загальному понятті «дивергентне мислення», яке відображає пізнавальну бік креативності: – «Під креативністю слід розуміти здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. Основою креативності є дивергентне мислення...» (дивергентне мислення - це тип мислення, що йде в різних напрямках). Так само як і Гілфорд розглядає креативність

Тейлор – не як єдиний фактор, а як сукупність здібностей, кожна з яких може бути представлена в тій чи іншій мірі.

Торренс визначає креативність як здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин в знаннях, відсутніх елементів, дисгармонії, усвідомлення проблем, пошук рішень, здогади, пов'язані з недостатнім для вирішення, формування гіпотез, перевірка і повторна перевірка цих гіпотез, їх модифікація, а також повідомлення результатів. Модель креативності Торренса включає три фактори: швидкість, гнучкість, оригінальність. У даному підході критерієм є характеристики і процеси, що активізують творчу продуктивність, а не якість результату.

Але повернемося знову до історії. Гілфорд вперше запропонував досліджувати креативність з допомогою звичайних тестів «олівець-і-папір». Одним з таких тестів був його «Тест Незвичайного Використання», а також «Тести творчого мислення» Е. Торренса. Вперше стало можливим проведення досліджень на звичайних людях, порівнюючи їх за стандартною «креативною» шкалою. Проте був і негативний ефект. Ряд дослідників критикували швидкі тести «олівець-і-папір» як неадекватні способи вимірювання креативності. Деякі ж вважали, що швидкість, гнучкість, оригінальність не вловлюють сутності креативності, і що дослідження творчих здібностей звичайних людей не може допомогти зрозуміти природу виняткових прикладів креативності.

Спочатку Гілфорд включав до структури креативності крім дивергентного мислення здатність до перетворень, точність рішення і інші власне інтелектуальні параметри. Тим самим постулював позитивний зв'язок між інтелектом і креативністю. Але в експериментах виявилось, що високоінтелектуальні випробовувані можуть не проявляти творчої поведінки при вирішенні тестів, але не буває низько інтелектуальних креативів. Пізніше Е. П. Торренс сформулював на основі фактичного матеріалу модель відносини креативності та інтелекту: при IQ до 120 балів інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, при IQ понад 120 балів креативність стає незалежним від інтелекту чинником.

У нашій країні в дослідженнях, проведених співробітниками лабораторії здібностей Інституту психології РАН, була виявлена

парадоксальна залежність: висококреативні особистості гірше вирішують завдання на репродуктивне мислення (до них відносяться практично всі тести інтелекту), ніж всі інші випробовувані. Це, зокрема, дозволяє зрозуміти природу багатьох труднощів, які відчувають творчо обдаровані діти на шкільній лаві. Оскільки, згідно з даними цього дослідження, креативність протилежна інтелекту як здатності до універсальної адаптації (творчість антиадаптивно), то на практиці виникає ефект нездатності креативів вирішувати прості, шаблонні інтелектуальні завдання.

Отже, креативність і загальний інтелект є здібностями, які визначають процес рішення розумової задачі, але грають різну роль на різних його етапах.

В іншому підході до концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності **Пономарьова**, креативність досліджується як процес, в якому виділяються різні фази, рівні і типи творчого мислення:

1 фаза - свідомою робота (підготовка інтуїтивного проблиску нової ідеї);

2 фаза – несвідомою робота (інкубація спрямовуючої ідеї);

3 фаза – перехід несвідомого у свідомість (переклад ідеї рішення в сферу свідомості);

4 фаза – свідомою робота (розвиток ідеї, її остаточне оформлення та перевірка).

У якості «ментальної одиниці» виміру творчості розумового акту, «кванта» творчості Пономарьов пропонує розглядати різницю рівнів, що домінують при постановці та вирішенні задачі (задача завжди вирішується на більш високому рівні структури психологічного механізму, ніж той, на якому купуються засоби до її вирішення).

Меднік також розглядає креативність як процес. Відповідно до цієї концепції креативність є процесом переконструювання елементів у нові комбінації, відповідно до поставленої задачі, вимогам ситуації і деяким спеціальним вимогам. Суть творчості по Меднік полягає в здатності

долатистереотипи на кінцевому етапі розумового синтезу і в широті поля асоціацій.

Креативність з позиції своєрідності особистісних особливостей креативів

Багато досліджень креативності «особистісного» напрямку, а серед них слід виділити **Баррона**, вивчають роль мотивації в творчому процесі, а також вплив різних факторів соціального середовища на розвиток креативності. Оскільки психологічні дослідження дотепер не виявили успадкованого індивідуальних відмінностей у креативності, як детермінанти творчих здібностей називають фактори зовнішнього середовища, які можуть зробити на їх розвиток як позитивне, так і негативний вплив. Баррон виділяє основні параметри соціального мікросередовища, що сприяють формуванню креативності: низька обґрунтованість поведінки, висока ступінь невизначеності, наявність зразка креативної поведінки, створення умов для наслідування творчому поведінки, предметно-інформаційна обогаченість, соціальне підкріплення творчої поведінки.

Інший напрямок, автором якого є **Маслоу**, здатність до творчості, розглядає як установку на самореалізацію особистості. Головну роль в детермінації творчої поведінки відіграють мотивація, цінності, особистісні риси. Творчий процес пов'язаний з самоактуалізацією, повної та вільної реалізацією своїх здібностей та життєвих можливостей. За Маслоу свобода, спонтанність, самоприйняття та інші риси дозволяють особистості найбільш повно реалізувати свій потенціал.

Богоявленська визначає креативність як глибинне особистісне властивість, яка виражається в оригінальній постановці проблеми, наповненою особистісним змістом. Вивчення творчості як продуктивної і спонтанного явища здійснювалося за допомогою методу, названого автором «Креативне поле». У цих дослідженнях було встановлено, «що процес пізнання детермінований прийнятої завданням лише на першій стадії. Потім, в залежності від того, чи розглядає людина рішення задачі як засобів для здійснення зовнішніх стосовно пізнання цілей чи воно саме є мета,

визначається і доля процесу. У першому випадку він обривається, як тільки вирішується завдання. У другому виникає феномен саморуху діяльності. Богоявленська підкреслюють, що креативність є спільною особливістю особистості і впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності.

Відсутність загальної великої теорії при різноманітті виявлених нових закономірностях і чинниках вказує на труднощі цієї теми. Хоча дослідження креативності активно ведуться ось вже декілька десятиліть, накопичені дані не стільки прояснюють, скільки заплутують розуміння цього явища. Досить сказати, що ще сорок років тому було дано понад 60 визначень креативності, а на цей момент їх уже неможливо порахувати. При цьому деякі дослідники іронічно відзначають: «Процес розуміння того, що таке креативність, сам вимагає креативного дії».

На жаль, до теперішнього часу учені не досягли згоди навіть з приводу того, чи існує взагалі креативність, або вона є науковим конструктом? Втім, ті ж сумніви висловлюються і на адресу традиційного поняття «інтелект». Не доводиться дивуватися, що співвідношення цих понять викликає ще більше суперечок. На думку деяких американських психологів, більшість отриманих даних про співвідношення креативності та інтелекту дають можливість для виділення креативності «як поняття того ж рівня абстракції, що і інтелект, але більш смутно і невиразно вимірюваного».

Проблеми розвитку креативності як особистісної здатності до творчості. Поняття творчої компетенції

У цьому розділі слід, перш за все, підвести підсумки попереднім главам, розповісти про користь отриманих та отриманих знань, дати практичні рекомендації до теми і т. д. ... Тому логічно буде, якщо я все узагальню і трохи розповім про вплив цієї самої креативності на творче розвиток особистості

На думку Є. Торренса, креативність включає в себе підвищену чутливість до проблем, до дефіциту або суперечливості знань, дії за визначенням цих проблем, з пошуку їх рішень на основі висунення гіпотез, з

перевірки і зміни гіпотез, щодо формулювання результату рішення. Креативність – це творчі здібності індивіда, характеризуються готовністю до породження принципово нових незвичайних ідей, що відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення, а також здатність вирішувати проблеми, що виникають всередині статичних систем. Багатьом людям, що володіють творчої потребою, не вистачає творчої компетентності.

Можна виділити три аспекти такої компетентності:

1. По-перше, наскільки людина готова до творчості в умовах багатомірності та альтернативності сучасної культури.

2. По-друге, наскільки він володіє специфічними «мовами» різних видів творчої діяльності, так скажемо, набором кодів, що дозволяють йому дешифрувати інформацію з різних областей і перевести на «мову» своєї творчості (наприклад, як живописець може використовувати досягнення сучасної музики, чи вчений -економіст відкриття в галузі математичного моделювання). За образним висловом одного психолога, творці сьогодні схожі на птахів, що сидять на віддалених гілках одного і того ж дерева людської культури, вони далекі від землі і ледве чують і розуміють один одного.

3. Третій аспект творчої компетентності є ступінь оволодіння особистістю системою «технічних» навичок та вмінь (наприклад, технологією мальовничого ремесла, особливістю роботи з фотографією), від якої залежить здатність здійснити задумані і «придумані» ідеї.

Різні види творчості висувають різні вимоги до рівня творчої компетентності. Неможливість реалізувати творчий потенціал через недостатню творчої компетентності породило масове аматорська творчість, тобто «творчість на дозвіллі», хобі. Ці форми творчості доступні практично всім і кожному, людям, стомленим монотонної або надскладною професійною діяльністю.

Так я захопилася і забула, що ви, можливо, не знаєте, що таке творча компетентність.

«Творча компетентність» - це всього лише умова прояву креативної здатності. До таких же умов відносяться наявність загальних інтелектуальних і спеціальних засобів, які перевищують середній рівень, а також захопленість виконуваної завданням, ну і звичайно, життєві певні фактори, іменовані обставинами, якими так люблять прикриватися нереалізовані себе особистості.

Творчість у сучасному світі все більше і більше починає розглядатися вже не як процес і навіть не як діяльність, але як характеристика особистості, спосіб або стиль життя, спосіб відносин зі світом. Доля творчості в індивідуальному розвитку визначається взаємодією, діалогом особистості з культурою. Г. Олпорт ще у своїй першій фундаментальній книзі «Особистість» писав: – «У кожного художника є свій стиль, як і в кожного композитора, піаніста, скульптора, танцюриста, поета, драматурга, артиста, оратора, фотографа, акробата, домогосподарки і механіка . Лише по одному стилю ми можемо дізнатися сонати Шопена, картини Ван Гога і пироги тітки Саллі. Стиль проявляється завжди, коли задіяно добре інтегроване та зріле поведінка особистості».

Іншими словами, творчість як вираження своєї індивідуальності в обмежених сферах практики не обов'язково означає писати картини, воно може виражатися і в таких побутових і повсякденних, на перший погляд, справах як приготування вечері, ремонт автомобіля і навіть миття підлог. Знову ж таки, наприклад, багато людей все життя вважають пиріжки своєї матері кращими в світі, що й говорить про прояв творчого підходу деяких матерів до приготування цих самих пиріжків та інших страв, а поєднане ще з любов'ю не тільки до дітей, але і до свого справі перетворює обід в незабутнє і неповторне. Якщо все ще сумніваєтеся, то подумайте про новий коронному рецепті салату, винайденому шеф-кухарем ресторану, це ж саме справжні творчість ...

Добре, нехай так, але з чого варто почати розвиток цієї чудесної здібності? Багато і багато, абсолютно різних і навпаки абсолютно схожих існує думок і трактатів. Так, що я пропоную вам це вирішити на свій розсуд, і

для більшої визначеності виявити разом зі мною основні проблеми розвитку цієї самої креативності в наступному підпункті.

Аналіз основних проблем розвитку креативності

Наше життя пов'язана з безліччю правил і законів. Частина з них (наприклад, чищення зубів вранці, правила етикету, дорога від дому до роботи або до навчання, постійна розпорядок дня і багато чого іншого) виконується автоматично і рефлексивно. Шаблонність дій, нудьга від повторюваності та схожості буття вступають в протиріччя з даною людині здатністю бути «творцем». Людина прагнуть вирішити будь-яке протиріччя (так було споконвіку, постійні питання і пошуки відповідей). У автоматизмі дій і буденністю життя Це протиріччя вирішується шляхом придушення здатності до творчості, тобто придушення креативності (ось одна з найголовніших проблем розвитку креативності).

Тому щоб розвинути креативність, перш за все, необхідно навчитися бачити речі в новому ракурсі, тобто, наприклад, шукати незвичайні способи застосування звичайних речей. При цьому здатність до творчості розквітає і це дає сильний поштовх для подальшого розвитку креативності. Не потрібно замикаючи себе за суспільні стереотипи. А щоб креативність розвивалася достатньо застосовувати ігровий момент: грайте, вигадуйте, фантазуйте, переносите вигадки (звичайно позитивні) в реальність.

Здатки творчих здібностей притаманні будь-якій людині, будь-якій нормальній дитині. Треба зуміти розкрити їх і розвинути. Прояв творчих здібностей варіюють від великих і яскравих талантів до скромних і малопомітних. Але сутність творчого процесу однакова для всіх. Різниця лише в конкретному матеріалі творчості, масштабах досягнень і їх суспільної значущості.

При традиційних формах навчання, дитина, здобуваючи і засвоюючи деяку інформацію, стає здатний відтворити вказані йому способи вирішення завдань, докази теорем і т.п. Однак він не бере участі у творчому пошуку шляхів вирішення поставленої проблеми і, отже, не набуває і досвіду такого пошуку. Чим більше відрізняється від знайомої що підлягає вирішенню

проблема, тим важче для студента сам процес пошуку, якщо він не має специфічного досвіду. Тому нерідкі випадки, коли випускник середньої школи, успішно опанував матеріалом шкільної програми, не справляється з конкурсними екзаменаційними завданнями у ВНЗ (побудованими на тому ж матеріалі), оскільки вони вимагають нестандартного підходу до їх вирішення.

Креативні здібності багато в чому залежать і формуються в діяльності тих, хто навчається, про це ніколи не варто забувати педагогам. Ніяка розповідь про роль гіпотези не зможе замінити у розвитку здібностей людини шлях до дослідження, нехай навіть маленькій, але самостійно висунутої гіпотези. Відомо також, що для вирішення ряду проблем доводиться відкидати всі традиційні шляхи і розглянути їх під зовсім новим, несподіваним кутом зору. Однак знання цього не забезпечує знаходження нового кута зору в процесі конкретного дослідження. Тільки практичний досвід дослідження розвиває цю здатність. Щоб передати творчий досвід, необхідно конструювати спеціальні ситуації, що вимагають творчого рішення і створюють для нього умови.

Діти в переважній більшості не створюють нових цінностей для суспільства. Вони відтворюють цінності вже суспільству відомі і тільки в окремих випадках, на певному рівні свого розвитку і в залежності від організуючої діяльності старших, можуть створювати нові цінності і для суспільства. Тому стосовно процесу навчання творчість слід визначити як форму діяльності людини, спрямовану на створення якісно нових для нього цінностей, тобто важливих для формування особистості як суспільного суб'єкта.

Ще однією проблемою для розвитку креативності є те, що саме по собі рішення завдань (як життєвих, так і різних інших) для більшості людей не є пріоритетним в їхньому житті. Можливо, найбільш прагматичне пояснення цьому полягає в тому, що значну частину нашого життя ми відпочиваємо на дивані, в нічному клубі і т. д., замість того, щоб наполегливо розмірковувати про яку-небудь проблеми, що вимагає творчого вирішення.

Так що творчі акти часто сліднують за періодами сну чи неробства, швидше за все, просто тому, що ці періоди займають багато часу. Творча особистість може відчувати порив збудження, коли всі шматочки і крихти ідеї раптом стають на місце. Всі стосуються справи ідеї узгоджуються один з одним, а несуттєві думки ігноруються. Прикладів просвітління в історії творчих проривів безліч: відкриття будови молекули ДНК, винахід телефону, завершення симфонії, несподіваний навіть для режисера кінець фільму і багато іншого. Все це приклади того, як в момент прояснення в розум приходить творче рішення старої настирливої задачі.

Саме тому, що людина не використовує навіть чверті своїх можливостей, можна говорити про існування такого явища як творча закостенілість або про людей без будь-яких здібностей, хоча насправді такого бути не може.

Розвиток креативності має свої особливості в кожному віковому періоді, причому різні фактори, що впливають на її динаміку, в тому чи іншому періоді, можуть набувати першорядне значення. Основними проблемами розвитку креативності як особистісної здатності до творчості є: повсякденність життя людини, закостенілість суспільних стереотипів, придушення творчої потреби; типовість системи навчання, заснованої на розповідях, а не на наданні учням можливості отримувати знання через власний досвід, не пріоритетність знаходження вирішення завдань, або назвемо це не бажанням людини працювати в силу своїх можливостей.

План:

1. Зміст і структура творчого потенціалу
2. Характерні риси творчої особистості

Стрімкий технічний прогрес, інформатизація всіх сфер життя, підвищення темпу життя, глобалізація, кризові явища в політиці та економіці потребують від сучасної людини уміння швидко та диференційовано сприймати й аналізувати інформацію, приймати ефективні рішення, а отже, постає завдання використання і водночас поповнення людиною всіх її потенційних можливостей. Звісно, що переваги має людина творча – та, що здатна мислити і поводитися, працювати гнучко, нестандартно, оригінально, тому актуальною була і залишається проблема дослідження творчої особистості та її потенціалу

Зміст і структура творчого потенціалу

Латинського походження термін «потенціал» («potentia») буквально означає «сила». Людський потенціал – це сукупність можливостей людини і суспільства, яка може бути використана для досягнення індивідуальних і суспільних цілей – і інструментальних, пов'язаних із забезпеченням необхідних умов життєдіяльності, і мотиваційних, що охоплюють розширення самих потенцій людини та можливостей її самореалізації.

У контекст поняття «потенціал особистості» покладено розуміння його як системного, інтегративного утворення особистості, яке охоплює низку структурних складових, що зумовлюють: здатність особистості виходити зі стійких внутрішніх критеріїв, орієнтуватися у своїй життєдіяльності, зберігати стабільність діяльності та смислових орієнтацій на фоні тиску зовнішніх умов (Д. Леонт'єв, В. Маралів, С. Головін, Д. Гудінг); формувати систему відносин людини до зовнішнього світу і до самої себе (В. М'ясищев); успішність людини в різних видах діяльності в контексті

життя загалом (М. Каган, І. Ашмарін); ступінь розвиненості здібностей особистості та можливостей їх реалізації (М. Алексеєнко, Г. Зараковський); успішність адаптації (А. Богомолів, С. Добряк, Н. Коновалова, В. Кулганова, А. Маклаков, О. Резнікова, Р. Свиначенко, Н. Старинська).

У психолого-педагогічній науці потенціал особистості частково описується в наступних психологічних термінах: неактуалізовані можливості, задатки, здібності, потреби, ціннісні орієнтації, якості особистості, нахили, приховані структуровані ресурси, резерви, творчі імпульси, внутрішня енергія, продуктивні сили, потреби пізнання самого себе та ін. Окрім цього, потенціал особистості пов'язується з процесами актуалізації, реалізації, розгортання, відтворення, розкриття, втілення, сходження до самого себе, прагнення «вийти за власні межі», самотворення, самовираження, самоствердження, самореалізації, розвитку (інтерактивного, рольового, соціокультурного), інтеріоризації.

Залежно від форм життєдіяльності, виділяють такі типи потенціалу особистості: енергетичний; адаптаційний; психологічний; соціально-психологічний; інтелектуальний; моральний; особистісно-розвивальний; культурний; комунікативний; комунікативно-особистісний; аксіологічний; творчий; духовний; духовно-творчий; вчинковий; лідерський; управлінський; потенціал самореалізації та ін.

Групою дослідників виділено такі основні види потенціалу особистості, залежно від спрямованості його реалізації: соціальний потенціал, діяльності, особистісний потенціал. Усі інші види потенціалу, наприклад комунікативний, творчий, професійний тощо включаються до змісту виділених ними основних видів. Вони вважають, що класифікація потенціалу за спрямованістю реалізації є найбільш доречною, тому що відображає погляд на людину як на біосоціальну істоту та вкладається в межі теорії розвитку Л. Виготського та теорії діяльності О. Леонтьєва. Потенціал особистості визначений авторами як динамічне інтегративне утворення, яке забезпечує успішність процесів індивідуалізації, соціалізації та професіоналізації.

Творчий потенціал особистості – як один із видів її потенціалу – розглядається вченими та науковцями з різних позицій, а саме:

- як основа психічного розвитку індивіда, завдяки якій визначаються темпи та напрями формування особистості (О. Матюшкін, В. Давидов);
- як структурне утворення, що вміщує задатки, нахили, інтереси, вияви загального інтелекту, інтуїтивізм, здібності та ін. (В. Моляко, В. Шадріков, Є. Голубєва, Д. Богоявленська, Е. де Боно, Ю. Бабаєва, В. Риндак, М. Каган, С. Рубінштейн, О. Леон тьев, О. Попель та ін.);
- як вияв сутності особистості (С. Хмельковська, П. Кравчук);
- як засіб реалізації творчої та інтелектуальної активності особистості (Ф. Виданов, Д. Богоявленська);
- як механізм творчого мислення особистості (А. Брушлинський);
- як структура, що вміщує чотири групи особистісних якостей креативу, а саме: світоглядні, ціннісні, інтелектуальні та вольові якості (І. Львова);
- як процес виявлення людиною власної індивідуальності (Є. Яковлева);
- як соціально-психологічну установку на нетрадиційне вирішення суперечень об'єктивної реальності (Є. Колеснікова);
- як синтетичну (інтегруючу) якість, що характеризує можливості особистості (І. Мартишок, В. Овчинніков, М. Колосова, Є. Глуховська, Н. Посталюк);
- як сукупність реальних можливостей, умінь та навиків, які визначають рівень їхнього розвитку (Г. Піхтовніков, Л. Московичева);
- як спеціальну якість індивіда, що характеризує відповідність діяльнісних властивостей особистості соціальній нормі (С. Евінзон);
- як внутрішню готовність особистості до самореалізації в творчій діяльності (Г. Валєєв);
- як систему знань людини, на основі якої будується, регулюється діяльність особистості (Г. Браже, Ю. Кулюткін);
- як потенційну креативність (Г. Глотова);

- як когнітивну креативність (К. Гуськова);
- як властивість людини, що зумовлюється мотиваційною готовністю до творчості (Г. Костюк, Е. Голубева, В. Дружинін, В. Кочубей, А. Маслоу, Дж. Гілфорд, Ю. Гільбух, Я. Пономарьов, Є. Яковлева);
- як системна структура, що вміщує лише інтелектуальні характеристики та виявляється у відповідних показниках творчої активності особистості (Дж. Гілфорд, К. Тейлор);
- як своєрідну характеристику, вияв якої залежить від творчої унікальності особистості (Є. Варламова, І. Семенов, С. Степанов).

Переконані, що значної уваги серед сучасних психологів, які займаються проблемами творчого потенціалу особистості, заслуговує академік В. Моляко, який запропонував власну концепцію формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу. Вчений визначає творчий потенціал як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей виконувати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку. Творчий потенціал – це саме та система, яка абсолютно прихована від будь-якого зовнішнього спостереження; до того ж, сам носій творчого потенціалу іноді мало або й зовсім не знає про свої творчі можливості. Про справжні творчі можливості конкретної людини можна говорити лише на основі виконаної діяльності, отриманих оригінальних творів. Творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише тоді, коли реалізовується у винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах та ін.

Учений вважає, що творча людина потенційно здатна до творчості. Інша річ – у яких масштабах, у якому обсязі, на яких часових дистанціях, у яких сферах тощо – це вже потребує окремих уточнень у кожному конкретному випадку.

Цікавий, якісно новий підхід до трактування й дослідження творчого потенціалу особистості запропонувала Д. Богоявленська. В якості одиниці дослідження останнього вчена пропонує розглядати інтелектуальну активність. Інтелектуальна активність є інтегральною властивістю деякої

гіпотетичної системи, основними компонентами або підсистемами якої постають інтелектуальні (загальні розумові здібності) та неінтелектуальні (перш за все мотиваційні) чинники розумової діяльності. В разі цього, розумові здібності стимулюють інтелектуальну активність особистості.

Досліджуючи творчий потенціал суб'єкта за допомогою власної методики «Креативного поля», Д. Богоявленська отримала результати, які свідчать про те, що діагностовану здатність людини до саморозвитку в діяльності не можна пояснити лише властивостями інтелекту. Вихідною гіпотезою, що отримала своє експериментальне підтвердження в лонгітюдних дослідженнях, було припущення, що здатність до саморозвитку є показником цілісної особистості, і вона відображає взаємодію когнітивних та афективних сфер у їх єдності. Як гадає вчена, це і створює споконвічний «синтез» здібностей та особистісних властивостей, що набуває характеристик «осягненості». Тому здатність до саморозвитку, вважає Д. Богоявленська, може розглядатися як вихідна одиниця для аналізу творчості. Запропонована автором методика забезпечує відсутність обмежень у процесі творчої мисленнєвої діяльності.

Креативні особистості, за дослідженнями Д. Богоявленської, виявляють помірковане ставлення до оточуючих, бажання до неформальних стосунків у спілкуванні; такі індивіди здатні співпереживати та співчувати іншим людям, вони прагнуть бути в центрі колективу. Ці результати вказують на зв'язок між інтелектуальною активністю суб'єкта й активністю у сфері суб'єкт-суб'єктних стосунків.

Згідно з багатофакторним підходом, запропонованим колективом авторів під керівництвом Т. Любарта, креативність залежить від когнітивних, конативних, емоційних і середовищних чинників. Кожній людині властиве особливе їх поєднання. Воно може більшою мірою відповідати вимогам задач із деякої певної галузі людської діяльності. Відтак, творчий потенціал людини в різних галузях діяльності є результатом взаємодії цих чинників. Творчий потенціал часто виявляється в продуктах, створених людиною.

Рівень креативності цих продуктів оцінюється із врахуванням соціального контексту.

В. Моляко, орієнтуючись на власні дослідження та дослідження інших фахівців (О. Матюшкін, В. Шадріков, Е. Голубєва, Д. Богоявленська, Е. де Боно, Ю. Бабаєва та ін.), представив загальну структуру творчого потенціалу, яка може визначатися такими основними складовими:

1) задатки, нахили, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, наданні переваг чомусь перед чимось, загальній динамічності психічних процесів;

2) інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність виявів, домінування пізнавальних інтересів;

3) допитливість, потяг до створення нового, до пошуку й вирішення проблем;

4) швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів;

5) нахили до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступних порівнянь, відбору;

6) вияви загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінювань та вибору способів вирішення, адекватність дій;

7) емоційне забарвлення окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, вибір, надання переваг;

8) наполегливість, систематичність у роботі, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, сміливе ухвалення рішень;

9) творча спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання, змін варіантів, економність у рішеннях, використанні часу, засобів та ін.;

10) інтуїтивізм – здатність до вияву неусвідомлюваних швидких (іноді миттєвих) оцінень, прогнозів, рішень;

11) порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, прийомами, технікою праці, майстерністю виконання відповідних дій;

12) здібності до реалізації власних стратегій і тактик під час вирішення різних проблем, завдань, пошуку виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій.

Н. Кузьміна звертає увагу на різницю у розвитку кожної особистості, і ця різниця, на її погляд, насамперед зумовлена саме творчим потенціалом кожної особистості. Дослідниця виділила низку елементів творчого потенціалу спеціаліста:

- 1) індивідуальні якості (стать, вік, структура сім'ї, координати народження, стан здоров'я);
- 2) рівень продуктивності діяльності у вирішенні творчих завдань (вищий, високий, середній та ін.);
- 3) інтегративні схеми інформаційного самозабезпечення, рольової взаємодії, аналізу зворотного зв'язку під час вирішення творчих завдань;
- 4) психологічні передумови продуктивного вирішення творчих завдань (система відношень, установки, цінності, спрямованість, мотивація);
- 5) здібності, структура компетентності;
- 6) когнітивні, емоційні та вольові якості суб'єкта під час вирішення творчих завдань;
- 7) структури вмінь (гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні);
- 8) вплив контексту (тобто професійного, непрофесійного, сімейного оточення);
- 9) соціальний вплив – оцінення, заохочення, підтримка, соціальна роль;
- 10) психологічна готовність до перебудови (реконструкції) діяльності у пошуках нових способів вирішення творчих завдань (самооцінка, інтернальність, екстернальність, догматизм, інтуїція);
- 11) способи врахування системи обмежень та вимог до вирішення творчих завдань, зумовлених професією та виробництвом;
- 12) способи врахування системи вимог та обмежень до вирішення завдань, що зумовлюються моральними принципами.

Н. Вишнякова – відома дослідниця у сфері творчої акмеології, визначаючи архітектоніку зрілої особистості, здатної досягати акме (вершин), представила її у вигляді айсберга, який описала сімома рівнями. В разі цього, виділила ці рівні (починаючи знизу: ресурсна (підсвідома) сфера творчої зрілості; фізична зрілість; особистісна (ментальна, когнітивна); міжособистісна, професійна, креативна, духовна зрілість), авторка, за зрозумілою логікою, розташувала ресурсну сферу творчої зрілості як перший шар, включивши до неї творчий потенціал як такий (оригінальність мислення, уява, інтуїція, чуттєвий досвід, обдарованість, ініціативність), а також підсвідому сферу (природні задатки).

В. Моляко зосереджується на тому, що реалістичніше ставити потенціал не лише у фундамент – важлива його частина безперечно там, а на всіх рівнях, на всіх поверхах психічної архітектоніки творчої особистості, оскільки творчий потенціал – не суцільне автономне утворення, а складна підсистема, яка тісно (невідривно) переплітається з іншими структурними складовими психіки – в цьому разі з її, умовно кажучи, елементами, що детермінують творчі процеси.

Центральними компонентами творчого потенціалу особистості – з посиланням на зарубіжні дослідження зазначає І. Волощук – є її здатність дивергентно і конвергентно мислити, комбінувати елементами думки. Творче мислення вмикає генерування нового (за допомогою дивергентного мислення) та оцінку новизни (завдяки конвергентному мисленню). В разі цього вільне продукування множинності, через необмежене дивергентне мислення, пропонує обіцянки легкості у творчості, але ризикує генерувати тільки квазітворчі або псевдотворчі продукти, якщо воно неадаптоване до реальності. У практичних ситуаціях одне дивергентне мислення може спричинити проблеми, зокрема необдумані зміни. Однак, не припустимо абсолютизувати і конвергентне мислення. Творчості не сприяє, і низький, і високий рівні розвитку кожного із зазначених видів мислення.

Підсумовуючи дослідження структури творчого потенціалу, приєднаємося до позиції академіка В. Моляко, який зазначає, що на сьогодні

питання відносно його архітектоніки залишається до певної міри відкритим. Зрозуміло, що деякі характеристики можуть видаватися на рівні здорового глузду, суб'єктивного й об'єктивного людського досвіду навіть не гіпотетичними, а аксіоматичними. Проте, це не позбавляє нас необхідності проводити наукові дослідження не тільки задля задоволення пізнавальних інтересів, а, звісно, для відтворення реально наявних, а не гіпотетичних, структур із залученням переконливих фактів на доказів їх вагомості.

Отже, творчий потенціал особистості – це складна динамічна система психогенетичних та психологічних якостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей, можливостей та властивостей до виконання творчої діяльності, продукування творчих стратегій і тактик у певному процесі, які дадуть змогу знаходити унікальне, принципово нове вирішення проблем, а також забезпечення суб'єктивної потреби особистості у творчій самореалізації і саморозвитку.

Характерні риси творчої особистості

Безперечно, що центр творчості, його основа – сама особистість, суб'єкт, без якого неможлива творча діяльність.

Психологічні дані свідчать про те, що творча особистість за складом і характером притаманних їй психічних якостей є дуже складним для вивчення утворенням. Дослідники характеризують творчу особистість, перелічуючи різні якості, яких є дуже багато.

Д. Богоявленська визначає творчу особистість через її інтелектуальну ініціативність; у разі цього вона розрізняє поняття інтелекту й творчих здібностей, які вважає похідними від особистісної активності. І. Львова виокремлює чотири групи особистісних якостей креативного суб'єкта (які становлять творчий потенціал особистості):

1. Світоглядні якості: активна життєва позиція, оптимізм, гармонійність, гуманність, відданість своїм ідеалам і принципам, високе почуття обов'язку, патріотизм, високий рівень розвитку естетичних почуттів, прагнення до процесу творчості, відкриттів, духовного зростання, самопізнання, самовираження тощо.

2. Ціннісні якості: доброзичливість, тактовність, щирість, працьовитість, милосердя, толерантність (терпимість до інших людей), критичність.

3. Інтелектуальні якості: далекоглядність (уміння передбачити події, вчинки, дії), допитливість, спостережливість, почуття гумору, гнучкість розуму (здатність до ухвалення адекватних рішень, у залежності від ситуації), варіативність мислення, незалежність і самостійність думки, високий рівень розвитку інтуїції, ерудованість, захопленість змістом діяльності, здатність до аналізу і синтезу, оригінальність, метафоричність мислення, ініціативність.

4. Вольові якості: цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, уміння доводити розпочату справу до кінця, здатність до самоствердження, витримка, мужність і стійкість (здатність переносити життєві поразки та негаразди), неабияка енергійність, впевненість у собі.

Зазначені особистісні особливості та якості є якостями такої особистості, що повноцінно розвивається. Ці якості, вважає І. Львова, виявляються на фоні особливо тонких, чутливих, рухливих та яскравих виявів емоційної сфери людини.

В. Загв'язинський розглядає творчу особистість через її ставлення до навчально-пізнавальних завдань; Н. Кузьміна – через зв'язок творчої особистості із самовдосконаленням професійної діяльності; Д. Клейн, В. Колвейт, Г. Нойнер визначають творчу особистість через творчі процеси мислення та діяльності; А. Маслоу, К. Роджерс визначають творчий розвиток особистості через її здатність до самореалізації; П. Кравчук визначає творчу особистість через її творчий потенціал тощо. Розглядаючи особистість та її діяльність як внутрішньо пов'язані та спираючись на твердження, що спеціальна організація провідного типу діяльності є умовою впливу на особистість, на формування в неї у процесі такої діяльності необхідної ієрархії потреб і мотивів, а також на те, що індивідуальні властивості людини зумовлені суспільними відносинами, опосередкованими через її внутрішній

світ, Н. Киричук визначає творчу особистість через її інтелектуальну активність, творче мислення та творчий потенціал.

А. Лук виділяє у творчій особистості такі характерні якості: готовність до ризику, імпульсивність, незалежність суджень, нерівномірність успіхів під час вивчення різних навчальних предметів, почуття гумору, самобутність, пізнавальну скрупульозність, неприймання на віру, критичний погляд на такі речі, які вважають «священними», сміливість уявлення та мислення. Такий погляд на творчу особистість поділяє П. Нечаєв, який вважає, що творчі особистості відрізняються від нетворчих організацією особистості.

Деякі дослідники не дають прямого визначення творчої особистості, а розглядають специфічні її риси (інтелектуальні, характерологічні, особливості мотиваційної сфери тощо) і визначають творчу особистість як таку, якій ці якості тією чи іншою мірою притаманні.

На основі ретельних досліджень психологів правомірно розрізнити поняття «креативна особистість» і «творча особистість». Зважаючи на розуміння креативності, яка є предметом спеціального вивчення в дослідженнях таких учених як М. Воллах, Дж. Гілфорд, Х. Грубер, Дж. Девідсон, В. Дружинін, Н. Коган, В. Козленко, П. Кравчук, Л. Ляхова, Т. Любарт, С. Медник, В. Моляко, Р. Муні, Дж. Одор, Я. Пономарьов, П. Торренс, К. Торшина, Д. Фельдман, Д. Харрінгтон, А. Штейн та ін. У зарубіжній психології є безліч підходів до визначення поняття креативності (більше 60) і їхня кількість постійно збільшується. Найвні визначення були проаналізовані й розділені на шість типів:

1) гештальтистські (опис креативного процесу як руйнування наявного гештальту для побудови кращого);

2) інноваційні (оцінюють креативність за новизною кінцевого продукту);

3) естетичні чи експресивні (ґрунтуються на самовираженні творця);

4) психоаналітичні чи динамічні (описують креативність у термінах взаємовідносин «воно», «я», «над-я»);

5) проблемні (визначають креативність через низку процесів вирішення завдань, до цього розгляду було віднесено й визначення Дж. Гілфорда: «Креативність – це процес дивергентного мислення»);

б) до шостого типу ввійшли визначення, що не потрапили до перелічених вище, – різні.

Емпірично креативність виявляється як головна компонента системи тестових і експертних оцінок творчого потенціалу, певною мірою пов'язана з іншими властивостями особистості. Це дає змогу вважати її одним із системотворчих чинників структури особистості, який впливає на рівень розвитку особистості в майбутньому та зумовлює його.

Отже, креативність – властивість особистості, що виявляється в тенденції до вирішення проблем суб'єктивно чи об'єктивно по-новому, новими засобами, семантичними «стрибками», новими конфігураціями дій або методів тощо. Тобто, це внутрішня особистісна тенденція до творчого вирішення проблем, схильність до творчості, творча потенція людини. Так, поняття «творчий потенціал» і «креативність» можна розглядати як синонімічні.

Відтак, під «креативною» розуміють таку особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіка когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність. Відтак, детермінантою творчої активності особистості є її креативність. Але творча активність не завжди є продуктивною. Продуктивну творчу активність називають творчою діяльністю, тобто таким творчим процесом, унаслідок якого виникає нове досягнення, яке може мати і об'єктивну, і суб'єктивну новизну та оригінальність. На основі цього можна дати визначення творчої особистості як креативної особистості, яка внаслідок впливу зовнішніх чинників і власної активності набула необхідних 55 для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному або кількох видах творчої діяльності. Так,

наприклад, працелюбність не обов'язково притаманна креативній особистості, але для результативної творчої активності вона має першорядне значення. Щодо терміну «креативні риси», який часто вживається дослідниками, то його варто застосовувати лише тоді, коли говориться власне про креативну особистість, тобто про характеристику внутрішніх передумов для творчості.

Якщо враховувати віковий аспект, і виокремлювати творчу дитину, то її відрізняють за такими ознаками (за В. О. Моляко):

1. Активна, завжди чимось зайнята. Вона прагне працювати більше за інших, сама себе займає заданою програмою.

2. Наполегливо переслідує поставлені перед нею цілі, вимагає додаткової інформації від дорослих, дуже багато ставить запитань.

3. Хоче вчитися, багато знати, досягти успіхів. Заняття приносять задоволення, не сприймає заняття та навчання в школі як «насильство» над собою.

4. Здатна краще за інших займатися самостійно (наполегливо та завзято вимагає інформації про об'єкти, в умовах шкільного навчання самостійно працює з літературою).

5. Уміє критично розглядати навколишню дійсність та прагне проникнути в суть явищ, не задовольняючись поверхневими поясненнями, навіть якщо вони для одноліток здаються достатніми.

6. Ставить безліч запитань, зацікавлена в задовільній відповіді на них.

7. Заняття в школі для неї цікаві тоді, коли використовується проблемний матеріал; ровесники віддають перевагу вивченню добре сформульованого й зрозумілого матеріалу.

8. Порівняно з однолітками вона краще вміє розкривати ставлення між явищами та їх причинами, знаходити спільне в об'єктах, маніпулювати логічними операціями, систематизувати, класифікувати.

Як гадає О. Савенков особливої уваги заслуговують ті якості, які суттєво відрізняють обдарованих дітей від їх ровесників. 56 Він виділяє дві групи якостей обдарованої особистості: особливості пізнавального розвитку і

особливості психосоціального розвитку. До особливостей пізнавального розвитку дослідник відносить: допитливість, надчутливість до проблем, надситуативну активність (пізнавальну самодіяльність), високий рівень розвитку логічного мислення, підвищений інтерес до дивергентних завдань, оригінальність мислення, легкість генерування ідей (продуктивність мислення), легкість асоціювання, здатність до прогнозування, висока концентрація уваги, відмінна пам'ять, здатність до оцінювання, особливості схильностей і інтересів. Особливості психосоціального розвитку виявляються в прагненні до самоактуалізації, перфекціонізмі, самостійності, соціальній автономності, егоцентризмі (пізнавальному, моральному, комунікативному), лідерстві, змагальності, своєрідності емоційного розвитку (підвищена вразливість, чутливість, здатність насолоджуватися творчістю), творчому сприйнятті випадковостей, почутті гумору.

Дослідник зазначає, що першими почали виділяти особливості мислення і специфічні поведінкові характеристики талановитих людей історики і біографи. Більшість із них зробили висновок про те, що в дитинстві у багатьох видатних людей (Леонардо да Вінчі, Рембрант, Г. Галілей, Петро I, І. Ньютон, Г. Гегель, Н. Бонапарт, Ч. Дарвін і інші) найчастіше зустрічались такі характеристики:

1. 90% із них володіли високим інтелектом, допитливістю, задавали багато запитань, прагнули виділитися;

2. 75% видатних людей рано «дозріли», були надзвичайно розвинуті в розумовому відношенні, виділялись моральністю, критичністю, прямолінійною чесністю, були серйозними;

3. Майже 90% із них були наполегливими, володіли сильною волею і яскраво вираженим прагненням до високих досягнень; крайньою мірою 75% були старанними трудівниками, добре переносили самотність і відзначались непохитністю. Вони отримували задоволення від своєї роботи, були експресивними, відкритими для духовного досвіду і фантазій.

Отже, якщо «змалювати» узагальнений психологічний портрет творчої особистості, то це буде синтез таких характерних якостей: готовність до

ризик, імпульсивність, незалежність суджень, нерівномірність успіхів під час вивчення різних навчальних предметів (для учня чи студента), почуття гумору, самобутність, пізнавальна скрупульозність, неприймання на віру, критичний погляд на «священні» речі, сміливість уявлення та мислення.

Деякі дослідники під творчим потенціалом фактично розуміють обдарованість, готовність до діяльності, чи – творчу обдарованість, готовність до творчої діяльності. Аналізуючи їхні роботи, можна переконатися, що вони вживали ці поняття як синоніми.

Творчий потенціал – це інтегративна властивість особистості, що характеризує міру можливостей виконувати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку. Творчий потенціал – це передумова для творчого процесу, з одного боку, та його результат – з іншого. Творчий потенціал закладений в кожному, і це відкриває потенційні можливості для його розвитку. Однак про справжні творчі можливості конкретної людини можна говорити лише на основі виконаної діяльності, отриманих оригінальних творів. Творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише тоді, коли реалізовується у винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах та інших результатах.

На основі аналізу літератури з психології творчості, можна дати визначення творчої особистості як особистості, яка внаслідок впливу зовнішніх чинників і власної активності набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному або кількох видах творчої діяльності.

ТЕМА 7. ВІКОВА ДИНАМІКА ТА ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

План:

1. Особливості творчого розвитку дитини в дошкільному віці
2. Особливості творчого розвитку дитини в молодшому шкільному
3. Особливості творчого розвитку дитини в підлітковому віці

Особливості розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку

Щодо вікових проявів особливостей розвитку здібностей, то першими вже у дошкільному віці яскраво виявляються музичні та образотворчі здібності. Відомо багато прикладів таких проявів, наприклад, у В. А. Моцарта музичні здібності проявились вже у 3 роки, Н. А. Римського-Корсакова – у 2 роки; І. Є. Рєпін вже у три роки вирізав, а в 6 писав фарбами, В. А. Серов – з 3-х років ліпив, а з шести – малював з натури; Ньютон в дитинстві конструював механічні іграшки (млин, що обертав мишу) і т.п.

Дошкільний вік у психології традиційно розглядається як первинний етап розвитку здібностей та обдарованості особистості в процесі творчої діяльності. Основним механізмом засвоєння нового досвіду в дошкільному віці є наслідування зразків діяльності, які демонструються значимими особами. Продуктивна діяльність набуває ознак творчості за умови її усвідомлення (рефлексії діяльнісного, соціального та особистісного компонентів).

Отже, виникнення творчості в дошкільному віці визначається як особливостями оволодіння дошкільниками змістом самої діяльності, так і особливостями взаємостосунків з оточенням. Рушійною силою відмови від наслідування дій дорослого та переходу до усвідомленого здатність є не тільки демонструвати свої досягнення, але й цінувати досягнення інших.

Розвиток здібностей дитини зумовлюється дією ряду соціальних чинників, серед яких соціальна ситуація розвитку та провідна ігрова діяльність. Як зазначають О. В. Запорожець, Г. С. Костюк та інші дослідники, рушійними силами розвитку особистості в будь-якому віці є суперечності, що виникають між потребами та можливостями їх задоволення у реальних ситуаціях соціальної взаємодії.

Розвиток особистості дошкільників здійснюється в умовах взаємодії базових потреб у самостійності та визнанні. За твердженням В. С. Мухіної, потреба у визнанні «орієнтує дитину на досягнення того, що є значимим у тій культурі, до якої вона належить». Задоволення цієї потреби є фактором розвитку інтелектуальних та соціальних особистісних утворень у суспільно-схвалюваних видах діяльності.

Потреба в самостійності орієнтує дитину на ініціативний пошук шляхів та засобів отримання визнання найближчого соціального оточення у цих видах діяльності. За Д. Б. Ельконіним, розвиток особистості дошкільників відбувається у площині «людина-людина» і спрямований на засвоєння суспільних норм та цінностей. Реалізація контактів на рівні «дитина-дорослий» забезпечує дошкільникам можливість привласнення суспільних цінностей, у той час як спілкування на рівні «дитина-дитина» забезпечує перевірку засвоєних цінностей на прийнятність у взаємодії з ровесниками.

Основною сферою реалізації засвоєних норм та цінностей є ігрова діяльність, під впливом якої відбуваються найвагоміші зміни особистості дошкільників. Самостійне використання отриманого досвіду в нових ігрових ситуаціях забезпечує дитині можливість відбору потенційно успішних форм поведінки, які, очевидно, утворюють основу для формування майбутніх стратегій досягнення успіху в різних життєвих ситуаціях. Як зазначає О. М. Леонт'єв, успішне оволодіння грою створює передумови для виникнення продуктивних видів діяльності, які, в свою чергу, стимулюють розвиток творчості дитини.

Дітям дошкільного віку властиві наочно-дійовий та наочно-образний типи мислення, що знижує їх здатність усвідомлення власних умінь та

здібностей поза ситуацією практичної діяльності. Оцінювання значимості власної діяльності та її продуктів у дошкільному віці відбувається на основі оцінок значимих дорослих, якими найчастіше є члени родини та вихователі.

Дорослими схвалюються, як правило, не самі дії, а їх результат («зробити квіточку»), а також ті вміння дитини, які забезпечують можливість отримання визнання з боку соціального оточення («уміти робити окремі рухи на танцях, бо не всі діти так можуть»). Навчально-виховний процес у дошкільних закладах спрямований на підготовку до оволодіння шкільними вміннями, а не їх використання, тобто ті вміння у продуктивній діяльності, що реально забезпечують визнання та схвалення і в теперішньому, і в майбутньому (писати, читати, допомагати, прикрашати ялинку, робити коробочку, кататися на лижах). Основна увага звертається на зовнішні атрибути виконання дій: «взяти ручку», «розрізати», «розгорнути», «взяти щітку», «покласти пасту». Опис дій та операцій супроводжується їх демонстрацією або принаймні імітацією, що також свідчить про домінування наочно-дійового типу мислення дошкільників. Найбільш значимими є ті дії та операції, які ведуть до отримання кінцевого результату.

Увага дорослих зазвичай прикута не до талантів та здібностей дітей які потребують заохочення, а до їх слабких «сторін», які починають розвивати до середнього рівня. Це нагадує історію про тварин, які вирішили створити школу, в якій би навчали літати, бігати, плавати, копати та лазити. Вони не могли прийти до єдиної думки, який предмет самий важливий, тому вирішили, що програма навчання для всіх буде однаковою. Кролик неперевершено бігав, але ледве не потонув на уроці плавання. Це його так вразило, що з тієї пори він вже і бігати більше не міг. Орел, звичайно, фантастично літав, але коли йому прийшлося копати і рити, в нього нічого не виходило, і його відправили в клас з корекції та виправлення навиків. У нього йшло на це стільки часу, що скоро він розучився літати. Те ж саме сталося і з іншими тваринами. Тепер вони втратили здібність бути майстерними в своїй сфері, тому що змушені були займатися діяльністю, яка

була їм неприродною. Так само ми поступаємо з дітьми, нехтуючи їх талантами, інтересами та бажаннями.

А. Сент Екзюпері в своєму відомому творі «Маленький принц» теж пише про це: «Дорослі порадили мені не малювати, а більше цікавитись географією, історією, арифметикою. Ось так і сталось, що в шість років я відмовився від геніальної кар'єри художника. Я втратив віру в себе» .

Не менш значимою проблемою є й те, що в реальних умовах деякі обдаровані діти залишаються поза увагою дорослих, їх соціокультурні умови складаються так, що вони не мають можливості продемонструвати свої здібності у повній мірі, або ж дорослому не вистачає педагогічної прозорливості та прогностичності, щоб розгледіти ще невиразні обриси майбутнього таланту.

У Марка Твена є чудова сатирична повість «Подорож капітана Стромфілда в рай». У цій фантастичній подорожі капітану прийшлося побачити багато чудес в «царстві небесному». Його найбільше вразило, що жителі «того світу» мають не життєві ранги, а чин у відповідності зі своїми талантами, що взяті «в чистому вигляді». «Великим військовим генієм, – пише він, – в нашому світі був каменярь по імені Джонс. Де б він не з'являвся, моментально збігається натовп, щоб хоч одним оком на нього поглянути. Цезарь, Ганнібал, Олександр і Наполеон - всі служать під його керівництвом, і, крім них, ще багато прославлених полководців; але народ не звертає на них ніякої уваги, коли бачить Джонса. Кожному відомо, що якщо б представився цьому Джонсу вдалий шанс, то він продемонстрував би світу такі таланти полководця, що всі інші до нього здалися б дитячою забавою, роботою учнів. Але випадку не трапилось. Скільки разів він не намагався записатися в армію рядовим, сержант-вербувальник його не брав».

Соціальний фактор розвитку здібностей дитини вважається не менш значимим, ніж фактор спадковості і може повністю компенсувати або, навпаки, нівелювати його дію. Якщо, до прикладу, новонароджена дитина виховується в середовищі, яке чуже її природі, то у неї немає шансів повністю розвинутися і надалі. Найяскравіший приклад – історія «вовчих

дівчаток» Амали і Камали, знайдених в печері неподалік від Калькутти. Було докладено чимало зусиль, щоб повернути дітям людську подобу, але вони виявилися марними. Таких прикладів багато. Так, у романі Пастернака «Доктор Живаго» дочка головних героїв – неймовірно обдарованих людей – виховується поза їх впливом, і як результат – відсутність у неї батьківських якостей. Тому важливо пам'ятати, що вроджені задатки дитини можуть бути реалізовані тільки в активній життєдіяльності індивіда, у сприятливому середовищі, під впливом правильного навчання і виховання.

Інколи ж навіть ближнє середовище, дорослі, що виховують дітей, заважають розвитку таланту та заводять його в «глухий кут». При цьому талант уявляється вузькою стежкою, яку «турботливо» обрали для дитини дорослі, що опікуються нею. Мотивом цього вибору часто є вигода, слідування традиціям, пихатість батьків, або ж їхнє невігластво у питаннях психології здібностей.

У спеціальній і популярній літературі описано багато випадків того, як дитина, яка не виявляла інтересу до вивчення математики, фізики чи хімії, зараховувалася до числа «ледачих», «неперспективних» і навіть «тупих». Але ця ж дитина, захопившись конструюванням автомобілів, радіоприладів, комп'ютерної техніки або іншою творчістю, починала відчувати потребу у вивченні цих наук – і вже не з примусу, а самостійно із жадібністю вивчала ту ж хімію, фізику чи математику.

У випадку недосконалого оволодіння вмінням дитина, в силу недостатності рефлексії значимості окремих дій, вдається до детального опису та виділення лише тих дій та операцій, які вона використала в ситуації актуальної діяльності. Наприклад, дитина намалювала контур плаття та вирізала його на білому папері, але не розфарбувала. В умінні «робити платтячко для ляльки» нею виділяються дії «малювати» та «вирізати». Дія «розфарбовувати» виділена була лише після уточнень дослідника, хоча пізніше з-поміж інших оцінена дитиною як найважливіша.

Характерними є труднощі, пов'язані з виділенням бажаних дій та операцій, оскільки визначення складових елементів зовнішнього

неінтеріоризованого досвіду вимагає від досліджуваних абстрактно-логічного аналізу прогнозованої діяльності, яка є недоступною дошкільникам. Діти здатні виділяти елементи лише тих дій та вмінь, стосовно яких вони мають принаймні незначний досвід практичного виконання. В процесі дослідження «бажаними» для дошкільників виявилися ті операції, застосування яких вони спостерігали у виконанні дорослого, але самостійно добре робити цього ще не вміють (для того, щоб зробити сонечко, «треба навчитись робити промінці, щоб воно сяяло», для того, щоб читати, «треба добре вивчити букви»).

Розвиток різних функціональних систем обдарованої дитини протікає нерівномірно, на кожному віковому етапі деякі функції виглядають більш активними й сформованими, а декотрі знаходяться на другорядних місцях. Але проходить час, і в наступному віковому періоді випереджують інші функції, вперед «виходять» вчорашні аутсайтери. Різні функціональні системи у різному віці демонструють різний ступінь зрілості та досконалості індивіда. Одні вже сформувалися і надалі лише модифікуються, інші знаходяться на стадії активного формування.

Асинхронність розвитку обдарованих дітей зустрічається досить часто. Маленькій дитині, як може здаватися, властиві характеристики, що властиві декільком віковим періодам відразу. За образним описом психолога, вона може бути восьмирічною у їзді на велосипеді, дванадцятирічною – у грі в шахи, п'ятнадцятирічною – у вивченні алгебри, десятирічною – при зборі скам'янілостей і дворічною, коли вона ділить солодощі зі своєю сестрою.

Часто діти володіють видатними здібностями або талантами, але при цьому виявляють низькі здібності чи навіть нездатності до певних аспектів навчання. Так, наприклад у деяких відомих людей (Леонардо Да Вінчі, А. Енштейна) дислексія (порушення навичок читання) була одним із симптомів дуже високих рівнів візуального мислення, яке розвивається до виникнення писемності та є більш значущим і цінним, ніж вербальний інтелект.

Передчасний або запізнений по відношенню до певного періоду

педагогічний вплив виявляється недостатньо ефективним і несприятливо позначається на розвитку особистісних якостей. Наприклад, можна спробувати почати навчання академічному малюнку дитини-дошкільника, але добитися в цьому вагомих результатів ще нікому не вдалося – перцептивні, аналітичні здібності дитини ще недостатньо для цього розвинені. І зовсім інша річ навчання цій складній справі підлітків. Здібності дитини розкриваються в міру її сходження по сходинках постійно змінних інтересів та нахилів. І чим більше пройде дитина таких сходинок, тим багатшою і різнобічною у результаті стане особистість.

Видатні досягнення складають лише одну з ознак обдарованості в дитячому віці і не гарантують творчих досягнень у дорослому житті. Розвиток обдарованості може бути затриманий і навіть придушений на будь-якому віковому етапі. Так, наприклад, у перші роки життя дитини чутливість та інтуїтивність правої півкулі підтримується та розвивається досить успішно і в родині, і у дитячому саду. Але, чим ближче вік дитини наближається до 7 років, тим більше уваги приділяється розвитку лівої півкулі (з кожним днем скорочується кількість часу, відпущеного для співу, прослуховування музики, танців і спортивних занять, ліплення та малювання – їх витісняють заняття рахунком, грамотою і читанням). З першого року навчання 90% шкільного часу приділяється предметам, спрямованим на розвиток лівої півкулі! І як наслідок, художньо обдаровані діти відчують у школі найбільший дискомфорт. Чим більш логічно та послідовно роз'яснюється новий матеріал, тим важче їм його засвоїти.

Крім того, значна частина дітей не виявляє свої здібності та можливості в існуючій системі освіти, побудованої головним чином за віковим принципом. Обдарованість таких дітей прийнято називати прихованою, породженою складним переплетінням різних причин внутрішнього і зовнішнього характеру, які перешкоджають реалізації високого потенціалу дітей у їх досягненнях. Поставивши клеймо «необдарованої» на дитину, здібності якої яскраво не виявляються, дорослі можуть вбити в ній віру в свої сили. Може бути, що цей хлопчик, який відстає з російської мови, але завжди

перемашений фарбами і ні на крок не відходить від вчителя малювання – майбутній Куїнджі? А ця малопомітна дівчинка, якій не під силу складні арифметичні рівняння, але записні книжки якої сповнені наївних віршів – майбутня Марина Цветаєва?

«Ефект гидкого каченяти» можна охарактеризувати як ситуацію, коли об'єктивно цінні якості, що дозволяють добиватися видатних успіхів в житті, на ранніх етапах розвитку особистості сприймаються як недоліки і стають причиною конфлікту обдарованої дитини та її оточення. Подібне відбувається і в реальному житті, батьки і педагоги не проявляють належної уваги до тонких рухів дитячої душі, їм не вистачає знань, в силу упереджень вони не помічають видатних потенційних можливостей дитини.

Трапляються й випадки, що незначні досягнення дитини сприймаються дорослими як дар. Інколи неправильно підібрані виховні стратегії формують у обдарованої дитини завищену самооцінку, ігноруючи при цьому розвиток її вольових зусиль та інших важливих для розвитку геніальності рис характеру. І як наслідок, дитина не проходить випробування талантом, він поступово гине.

Важливо формувати у малюка й об'єктивну самооцінку, уміння оцінювати себе, свої дії та дії інших. Неаргументована, принижуюча критика та негативні установки («Ти незграба, неряха і т.п.»), порівняння дитини з іншими дітьми формують тривожні та агресивні тенденції у її поведінці, які можуть проявлятися і в майбутньому. Цікавий приклад позитивного впливу батьківських установок описує французький автор Р. Гари в автобіографічному романі «Обіцянка на зорі». Його мати емігрувала з Росії, де вона була актрисою. На чужині вона навіть не прагнула повернутися до улюбленої професії й тяжкою працею заробляла гроші, щоб дати синові освіту. Єдиною втіхою її була мрія, що син досягне всіх висот у суспільстві, які можливі у Франції (що і зараз практично неможливо для ненароджених у Франції). Вона не переставала навіювати синові і говорити всім з ким спілкувалася: «Мій син буде французьким послом, кавалером Почесного легіону! Він буде одягатися в Лондоні!»

Далі автор пише: «Досі виразно чую грубий регіт і червонію, коли пишу ці рядки. Бачу глумливі, злісні, зневажливі лиця - бачу без ненависті: це лише людські обличчя, звичайна справа. Може, краще відразу ж сказати для ясності, що сьогодні я генеральний консул Франції, учасник Визволення, кавалер ордена Почесного легіону. І можете не сумніватися: я одягаюся в Лондоні. Терпіти не можу англійський покрій, але у мене немає вибору».

Загалом вчені називають різні причини, що перешкоджають реалізації потенціалу дітей. Серед них фактори оточення:

- сімейні умови: конфлікт у родині позбавляє енергії; сім'я має дуже низькі, занадто мінливі, занадто ригідні очікування;

- хронічна відсутність або нестача стимуляції, уповільнене навчання або навпаки навчання за програмою вищого (відповідного здібностям) рівня складності;

- тиск ровесників, що вимагає відповідності «звичайним» нормам, «бути схожим на інших»;

- самотність, ігнорування ровесниками і освітнім закладом.

Індивідуальні фактори:

- інтерналізовані проблеми: депресія, тривожність, перфекціонізм, уникнення невдачі, низька впевненість у собі;

- екстерналізовані проблеми: непослух, дратівливість, некомформність;

- порушення здібностей до навчання, які накладаються на виконання;

- нетрадиційні види обдарованості, які не відповідають очікуванням викладачів;

- порушення саморегуляції: неорганізованість, імпульсивність, дефіцит уваги і т.д..

Серед об'єктивних причин це також: низький психологічний рівень підготовки педагогів до роботи з дітьми, що виявляють нестандартність в поведінці та мисленні; відсутність спеціальних програм, спецкурсів у вузі для підготовки студентів для роботи з обдарованими дітьми; поширена серед дорослих думка, що обдарована дитина не потребує допомоги; відсутність конкретних програм, технологій для роботи з обдарованими дітьми; дефіцит

у дорослих психологічних знань про індивідуально - особистісні особливості поведінки і розвитку обдарованих дітей (а вони якраз мають багато особистісних проблем у стосунках з дорослими та ровесниками) тощо.

Все це ще раз підкреслює необхідність своєрідної стратегії педагогічної поведінки дорослих та необхідність гуманістичних технологій роботи з дітьми.

Зважаючи на сказане важливим лозунгом у роботі з дітьми має бути не тільки правило психолога: «Не нашкодь!», а й біблійна заповідь: «Не вбий (задатки, здібності, те що даровано природою)!».

Успіхи дитини у певній діяльності зумовлені комплексом відповідних здібностей. Вони можуть проявлятися по різному, як:

- загальні інтелектуальні здібності;
- конкретні досягнення;
- спілкування та лідерство;
- творчість і продуктивна діяльність;
- художньо-образотворчі здібності;
- психомоторні здібності.

Таке розрізнення дозволяє завчасно ще у дошкільному віці виявити ті конкретні предметні нахили, уподобання, які пов'язані з закладеними природою здібностями. Спостерігаючи за успіхами дитини у певному виді діяльності дорослий може помітити більш високі її досягнення, які виходять за межі вікових можливостей. Якщо малюк з великим задоволенням займається певним видом діяльності і майже байдужий до інших, можна констатувати в нього наявність певних здібностей, що проявляється специфічно. До прикладу, загальні інтелектуальні здібності виявляються у легкості навчання, спостережливості, гостроті, рухливості, швидкості мислення, винятковій пам'яті, багатій і різноманітній обізнаності дитини.

Інтелектуально обдарована дитина гарно міркує, ясно мислить, задає багато запитань, має творче сприймання, швидко реагує на все нове. Здібності до мови виявляються у неабиякому інтересі дитини до читання, яке стає найулюбленішим заняттям, у збереженні і тривалості уваги до книги,

словесної інформації, доброму розумінні того, що дитині читають, запам'ятовуванні і відтворенні прочитаного.

Здібності до математики виявляються в інтересі до обчислювання, вимірювання чи упорядкування предметів, у незвичному для свого віку розумінні математичних символів; здібності у природознавстві – у винятковому інтересі до живої природи, природних явищ, нахилі до їх класифікації, в інтересі до природничих дослідів, в розумінні причинно-наслідкових залежностей у природі тощо. Для спілкування і лідерства характерний високий рівень комунікації, легке пристосування до різних ситуацій. При сторонніх людях дитина зберігає упевненість у собі, легко спілкується з дорослими і дітьми, генерує ідеї, виявляє ініціативу. Часто є лідером у спільній діяльності, бере на себе роль організатора, володіє даром переконання. Інші діти звертаються до неї по допомогу і за порадою.

Художньо-образотворчі здібності дитини виявляються у високому інтересі до візуальної інформації. Вона до подробиць запам'ятовує побачене. Багато часу малює і ліпить, зосереджено працює над своїми витворами, оригінально використовує матеріали художньої виразності. Будуючи композицію малюнка, включає в нього багато деталей. В образах художньо обдарованої дитини немає одноманітності, вона відтворює у образотворчій діяльності все, що бачить довкола.

Психомоторні здібності проявляються у високому інтересі до діяльності, яка вимагає зусиль тонкої моторики. Дитина має хорошу зорово-моторну координацію, любить бігати, стрибати, має чудову рівновагу при виконанні рухів, володіє тілом в будь-якому маневруванні, має відносно до свого віку значну фізичну силу. Якщо дитині властивий інтерес до музичних занять, співів, вона чутлива до характеру і настрою музики, складає власні оригінальні мелодії чи співає – у неї є музичні здібності та їх варто розвивати. Якщо вона виявляє незалежність і некомформність, винахідливість у своїй продуктивній діяльності, значну гнучкість при вирішенні проблеми або використанні матеріалів, може продукувати оригінальні ідеї і виявляє новий підхід у стандартних ситуаціях, цікавиться

різними механізмами та машинами, багато конструює та проектує – у неї є потенціал технічної творчості. Вона може бути схильна до фантазування, коли розповідає про щось знайоме, оригінально передає характер, почуття, настрої героїв, легко будує сюжети розповідей та віддає перевагу читанню – тоді вона схильна до літературної творчості.

Діти із артистичними здібностями легко входять у роль будь-якого персонажу, передають почуття та емоції через міміку, жести, рухи, люблять ігри-драматизації. Загалом здібності розвиваються інтегративно з іншими рисами особистості, в умовах безпосередньої взаємодії дитини з соціумом. І в цьому випадку важливо, наскільки можливості соціуму узгоджуються з її потенціальними можливостями.

Казка І. В. Вачкова у метафоричній формі демонструє значимість усіх важливих чинників та умов розвитку задатків, становлення здібностей, а також визначає їх вектор у подальшому.

Казка про квіти Здібностей

У Чарівному Саду Здібностей у три різних горщики садівник посадив по одній насініні. З них мали вирости незвичайні рослини: Квіти Здібностей.

З першої – Здібність Малювати, з другої – Здібність до Математики, а з третьої – Музична Здібність. Ледве потрапивши в ґрунт, насіння почало сперечатися, хто з них стане найкращою квіткою.

– Здібність до Малювання розквітне пишніше за всіх, – заявила перша насініна.

– Я в цьому впевнена. – Ні! Думаю, що ти не права, – заперечила друга насініна. – Квітка самої правильної форми виросте з мене. Ви незабаром у цьому переконаєтеся, адже в мені закладена Здатність до Математики.

– Ой, ну про що тут сперечатися, – усміхнулася третя. – Тільки Музична Здібність буде вражати своєю красою всіх, хто прийде в Наш Чарівний Сад. Минуло небагато часу, і суперечка насінін розв'язалася сама собою: у першому горщику красувалася дивовижна квітка з різнокольоровими пелюстками. Тут розквітла Здатність Малювати. У другому горщику, де була посаджена насініна Математичної Здібності,

стирчало поки що тільки стебельце з ще не розпущеним бутонем. А в третьому горщику не зійшло нічого. Музична Здібність так і залишилася заритою в землі.

– Як так сталося? – Гірко зітхала насінина Музичної Здібності.

– Чому так вийшло? Ці зітхання почув веселий садівник і підійшов до клумб. – Чому? – Посміхаючись, перепитав він.

– Чому одна здатність розквітла, інша ще ніяк не розкриється, а третя взагалі не дала паростків? Я можу пояснити.

– Невже? Розкажіть, чому так сталося, – відгукнулися всі три насінини.

– Я садівник. А звати мене Інтерес. Мою увагу з самого початку привернуло насіння Здібності Малювати. Тому я більше займався вирощуванням саме цієї квітки. Саме я змусив мого помічника – садівника Працьовитість частіше поливати цю квітку. Але Працьовитість в нашому Королівстві – ще малюк, багато чого не встигає зробити і тому мало займався іншими Квітами Здібностей. От і вийшло, що завдяки мені Інтересу і Працьовитості Здібність Малювати так розквітла.

– Але ж і здібність до математики дала паросток. А я ні. Чому все-таки?

– почувся ображений голос насінини Музичної Здібності.

– Тут ще й інше вплинуло, – відповів садівник. У Музичної Здібності було менше внутрішньої сили до зростання, а у Математичної цієї сили було більше, і Здібність чекає свого часу, щоб залучити і мене, і Працьовитість. Тоді вже й ця квітка розквітне у всій своїй пишності.

– А як же я? – Знову сумно запитала третя насінина. Садівник Інтерес почув потилицю. – Треба, напевно, нам тобою зайнятися. Ростити, розвивати. Не справа це – зовсім порожня клумба. І з цими словами він пішов розшукувати помічника садівника Працьовитість.

Творчі, інтелектуальні, моральні можливості дитини невичерпні. Навряд чи сьогодні їх використовують бодай на одну соту частину. Розкрити, реалізувати їх – завдання неймовірно складне. Інакше кажучи, ми живемо над покладами дорогоцінних «корисних копалин» психіки, найчастіше і не підозрюючи про них, говорив Євген Суботський.

Особливості творчого розвитку дитини в молодшому шкільному віці

Вступ до школи, з психологічної точки зору, є вирішальним моментом для позначення основних напрямків розвитку особистості в молодшому шкільному віці. Безумовно, відповідальність за вибір цих напрямків покладається на дорослих, які беруть у цьому процесі безпосередню участь. Нерозуміння змісту та мети навчальної діяльності, вимог вчителя та критеріїв оцінки – далеко не повний перелік труднощів, які можуть чекати на першокласників. Як зазначає В. В. Давидов, «з перших днів перебування в школі діти потрапляють в жорсткішу систему освіти, в якій домінує навчання, спрямоване переважно на передачу школярам знань і на одностороннє культивування в них репродуктивного мислення»

З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина вперше усвідомлює відношення між ним і навколишніми, починає розбиратися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій, тобто в цьому віці формування особистості набуває свідому фазу. 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 й 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 розвиненою пам'яттю і виявляє значну самостійність у думках і поведінці. 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 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. 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 вміння творчо вирішувати поставлені перед ним 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.

Психологами встановлено, що розвиток мислення людини невіддільне від розвитку її мови. Г. С. Костюк вважав, що з допомогою засвоєваної мови в учнів із зовнішніх дій виробляються внутрішні мислинневі дії з об'єктами, які стають далі розумовими операціями, спочатку конкретними, а потім – абстрактними.

Засвоєння мови підростаючою особистістю спирається на розвиток її мислення, збагачення її знань про навколишню дійсність. Водночас воно стає і засобом її загального розумового розвитку. Словесна система (друга сигнальна система, за Павловим), уже в дошкільному віці починає брати активну участь у виробленні нових зв'язків, завдяки чому останні утворюються швидше, стають міцнішими і рухливішими. Затримки у розвитку мовлення у дітей, як показують спостереження, позначаються на розвитку їх мислення. Коли ці затримки усуваються, розвиток його прискорюється. Тому найважливіше завдання в розвитку творчого мислення

учнів – навчання їх вміню словесно описувати способи вирішення завдань, розповідати про прийоми роботи, називати основні елементи задачі, зображувати й читати графічні зображення.

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.

Значення уяви в молодшому шкільному віці є вищою і необхідною здатністю людини. Разом з тим, саме ця здатність потребує особливої турботи в плані розвитку. А розвивається уява особливо інтенсивно у віці від 5 до 15 років. І якщо цей період уяву спеціально не розвивати, в подальшому настає швидке зниження активності цієї функції. Разом зі зменшенням здатності людини фантазувати збіднюється особистість, знижуються можливості творчого мислення, гасне інтерес до мистецтва, науки і так далі.

Молодші школярі велику частину своєї активної діяльності здійснюють за допомогою уяви. Їх ігри – плід буйної роботи фантазії, вони з захопленням займаються творчою діяльністю.

Психологічною основою також є творча уява. Коли в процесі навчання діти стикаються з необхідністю усвідомити абстрактний матеріал і їм потрібні аналогії, опори при загальному недоліку життєвого досвіду, на допомогу дитині теж приходить уява. Таким чином, значення функції уяви в психічному розвитку велике. Однак, фантазія, як і будь-яка форма психічного відображення, повинна мати позитивний напрямок, розвиток. Вона повинна сприяти кращому зі знання навколишнього світу саморозкриття і самовдосконалення особистості, а не переростати в пасивну мрійливість, заміну реальному житті мріями. Для виконання цього завдання необхідно допомагати дитині використовувати свої можливості уяви у напрямі прогресивного саморозвитку, для активізації пізнавальної діяльності школярів, зокрема розвитку теоретичного, абстрактного мислення, увагу, мови і в цілому творчості.

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.

Одним з найважливіших факторів творчого розвитку дітей є створення умов, що сприяють формуванню їх творчих здібностей. На основі аналізу робіт кількох авторів ми виділили шість основних умов успішного розвитку творчих здібностей дітей:

Першим кроком до успішного розвитку творчих здібностей є ранній фізичний розвиток малюка: раннє плавання, гімнастика, раннє повзання та ходіння. Потім раннє читання, рахунок, раннє знайомство з різними інструментами та матеріалами.

Другою важливою умовою розвитку творчих здібностей дитини є створення обстановки, що випереджає розвиток дітей. Необхідно, наскільки це можливо заздалегідь оточити таким середовищем і такою системою відносин, які стимулювали б його найрізноманітнішу творчу діяльність і поволі розвивали б в ньому саме те, що у відповідний момент здатне найбільш ефективно розвиватися. Наприклад, ще задовго до навчання читання одnorічному дитині можна купити кубики з літерами, повісити абетку на стіні і під час ігор називати дитині букви. Це сприяє ранньому оволодінню читанням.

Третя, надзвичайно важлива, умова ефективного розвитку творчих здібностей впливає з самого характеру творчого процесу, який вимагає максимальної напруги сил. Справа в тому, що здібності розвиваються тим успішніше, чим частіше у своїй діяльності людина добирається «до стелі» своїх можливостей і поступово піднімає цю стелю все вище і вище. Така умова максимального напруження сил найлегше досягається, коли дитина вже повзає, але ще не вміє говорити. Процес пізнання світу в цей час йде дуже інтенсивно, але скористатися досвідом дорослих малюк не може, так як

пояснити такому маленькому ще нічого не можна. Тому в цей період малі змушені більше, ніж коли-небудь, займатися творчістю, вирішувати безліч абсолютно нових для нього завдань самостійно і без попереднього навчання.

Четверта умова успішного розвитку творчих здібностей полягає в наданні дитині великої свободи у виборі діяльності, у чергуванні справ, в тривалості занять справою, у виборі способів і т. д. Тоді бажання дитини, її інтерес, емоційний підйом послужать надійною, гарантією того, що вже більше напруження розуму не призведе до перевтоми, і піде дитині на користь. Але надання дитині такої свободи не виключає, а, навпаки, передбачає ненав'язливу, розумну, доброзичливу допомогу дорослих – це і є **п'ята** умова успішного розвитку творчих здібностей. Найголовніше тут – не перетворювати свободу у вседозволеність, а допомогу в підказку. На жаль, підказка - поширений серед батьків спосіб «допомоги» дітям, але вона тільки шкодить справі. Не можна робити що-небудь за дитину, якщо він може зробити сам. Не можна думати за нього, коли він сам може додуматися.

Давно відомо, що для творчості необхідно комфортне психологічна обстановка і наявність вільного часу, тому **шоста** умова успішного розвитку творчих здібностей – тепла дружня атмосфера в сім'ї і дитячому колективі. Дорослі повинні створити безпечну психологічну базу для повернення дитини з творчого пошуку і власних відкриттів. Важливо постійно стимулювати дитину до творчості, проявляти співчуття до його невдач, терпляче ставитися навіть до дивних ідей невластивим в реальному житті. Потрібно вилучити з ужитку зауваження та засудження.

Успішне здійснення тієї чи іншої діяльності навіть при наявності здібностей залежить від певного поєднання якостей особистості. Одні тільки здібності, що не поєднуються з відповідною спрямованістю особистості, її емоційно-вольовими властивостями, не можуть привести до високих досягнень. Перш за все здібності тісно пов'язані з активним позитивним ставленням до відповідної діяльності, інтересом до неї, схильністю займатися нею, переходить на високому рівні розвитку в пристрасну захопленість, в життєву потребу в цьому виді діяльності. Інтереси проявляються в прагненні

до пізнання об'єкта, ґрунтовному вивченню його у всіх деталях. Схильність прагнення виконувати відповідну діяльність. Інтереси і схильності особистості не завжди збігаються. Можна цікавитися музикою і не мати схильності до занять нею. Можна цікавитися спортом і залишатися тільки «вболівальником» і знавцем спорту, не роблячи навіть ранкової зарядки. Але у здатних до певної діяльності дітей і дорослих інтереси і схильності, як правило, поєднуються.

Для успіху у діяльності, крім наявності здібностей, інтересів і схильностей, необхідний ряд рис характеру, перш за все працьовитість, організованість, зосередженість, цілеспрямованість, наполегливість. Без наявності цих якостей навіть видатні здібності не приведуть до значних досягнень. Багато хто вважає, що здатним людям все дається легко і просто, без особливих зусиль. Це не так. Для розвитку здібностей потрібен тривале, наполегливе вчення і велику, напружену працю. Як правило, здатності завжди поєднуються з винятковою працездатністю і працьовитістю. Недарма всі талановиті люди підкреслюють, що талант - це праця, помножена на терпіння, це схильність до нескінченої праці. Один з найбільших вчених в історії людства – А. Ейнштейн одного разу заявив у жартівливій формі, що він домогся успіхів тільки тому, що його відрізняло «упертість мула і страшна цікавість».

У школі часом зустрічаються учні, які завдяки своїм здібностям все схоплюють на льоту, добре встигають, незважаючи на лінощі, неорганізованість. Але в житті вони зазвичай не виправдовують надій, і саме тому, що не звикли серйозно і організовано працювати, наполегливо долати перешкоди. Дуже важливі такі якості особистості, як самокритичність, вимогливість до себе. Ці якості народжують незадоволеність першими результатами праці і бажання зробити ще краще, досконаліше. Дуже важлива і така риса характеру, як скромність. Впевненість у своїй винятковості, що живиться похвалами і захопленнями, часто згубна для здібностей, тому що в цьому випадку формується зазнайство, самозахоплення і самолюбівання, зневага до оточуючих. Людина

перестає працювати над вдосконаленням продукту своєї праці, перешкоди викликають у нього роздратування і розчарування, а все це гальмує розвиток здібностей.

Створення сприятливих умов недостатньо для виховання дитини з високим творчим потенціалом, хоча деякі західні психологи і зараз вважають, що творчість спочатку властиво дитині і, що треба тільки не заважати йому вільно самовиражатися. Але практика показує, що такого невтручання мало: не всі діти можуть відкрити дорогу до творення, і надовго зберегти творчу активність.

Дослідження нашого сучасника Шаховальнікова, які проводилися в лабораторії інституту нейрофізіології імені Сеченова, показали наявність у дітей так званих зон очікування в корі головного мозку. Якщо ці зони не завантажувати вчасно інформацією, то починається незворотний процес. Точний аналіз психологічних даних дозволяє досить точно визначати періоди найбільш сприятливі для навчання. Мозок дитини здатний вбирати велику кількість інформації, і якщо залишаються незавантажені ділянки мозку, то період, найбільш сприятливий для розвитку втрачається. Учені також довели, що при правильній медичної та педагогічної корекційної роботи слабкий розум можна розвинути до середнього, середній до високого, а високому допомогти підтягнутися до талановитого, треба просто вибрати час і методи з розвитку прихованих здібностей.

Основним структурним компонентом здібностей Г. С. Костюк вважає знання, (на його думку це найважливіша ознака розумового розвитку особистості), які входять до складу умінь дитини діяти, оперувати ними під час розв'язання нових задач. Автоматизуючи дії, людина перетворює їх на операції, які стають складовими частинами її уміння діяти - її майстерності. Крім того, Г. С. Костюк до структурних компонентів здібностей відносив спостережливість, високий рівень розвитку пам'яті, уяви, мовлення і особливо мислення, а також позитивну мотивацію діяльності. Звідси випливає необхідність керувати розвитком здібностей учнів, спираючись на

навчальний процес, стимулювати школярів думати самостійно, переходячи від простіших до складніших питань.

Виховання творчих здібностей дітей буде ефективним лише в тому випадку, якщо воно буде являти собою цілеспрямований процес, у ході якого вирішується ряд приватних педагогічних завдань, спрямованих на досягнення кінцевої мети. І в цій роботі ми, на основі вивчення літератури з даної теми, спробували визначити основні напрями та педагогічні завдання з розвитку творчих здібностей молодших школярів. Для розвитку творчого мислення та творчої уяви учнів початкових класів необхідно пропонувати такі завдання:

- класифікувати об'єкти, ситуації, явища за різними підставами;
- встановлювати причинно-наслідкові зв'язки;
- бачити взаємозв'язки та виявляти нові зв'язки між системами;
- розглядати систему у розвитку;
- робити припущення прогностного характеру;
- виділяти протилежні ознаки об'єкта;
- виявляти і формувати протиріччя;
- розділяти суперечливі властивості об'єктів у просторі і в часі;
- представляти просторові об'єкти.

Творчі завдання диференціюються за такими параметрами, як:

- складність проблемних ситуацій,
- складність розумових операцій, необхідних для їх вирішення;
- форми подання протиріч (явні, приховані).

У зв'язку з цим виділяються три рівні складності змісту системи творчих завдань:

- Завдання III (початкового) рівня складності пред'являються учням першого і другого класу. В якості об'єкта на цьому рівні виступає конкретний предмет, явище або ресурс людини. Творчі завдання цього рівня містять проблемне питання або проблемну ситуацію, передбачають застосування методу перебору варіантів або евристичних методів

творчості, призначені для розвитку творчої інтуїції та просторової продуктивної уяви.

- Завдання II рівня складності спрямовані на розвиток основ системного мислення, продуктивної уяви, переважно алгоритмічних методів творчості. Під об'єктом у завданнях даного рівня виступає поняття «система», а також ресурси систем. Вони представлені у вигляді розпливчатої проблемної ситуації або містять суперечності в явній формі. Мета завдань даного типу – розвиток основ системного мислення учнів.

- Завдання I (вищого, високого) рівня складності. Це відкриті завдання з різних областей знання, що містять приховані протиріччя. У ролі об'єкта розглядаються біосистеми, полісистеми, ресурси будь-яких систем. Завдання такого типу пропонуються учням третього та четвертого року навчання. Вони спрямовані на розвиток основ діалектичного мислення, керованої уяви, усвідомленого застосування алгоритмічних і евристичних методів творчості.

До спеціальних методів, які стимулюють пізнавальний інтерес відносять дидактичну гру, яка спирається на створення у навчальному процесі ігрових ситуацій. У них містяться такі елементи діяльності: ігрове завдання, ігрові мотиви, навчальне вирішення завдання.

На відміну від прямої постановки проблеми, як це проходить на уроці, у грі вона виникає як ігрова проблема самої дитини, а способи її вирішення є навчальними. Оскільки однією з актуальних вікових потреб учнів 1 класу є прагнення до пізнання дійсності і виявлення власної активності у формі гри, то ми вважали за доцільне посилити увагу до педагогічної організації ігрової діяльності дітей цієї вікової групи.

Гра може зробити дитяче шкільне життя цікавим, радісним, емоційним, плідним, а навчально-виховну роботу – творчою, цікавою, ефективною. Тому, на нашу думку, в 1 класі ігрова діяльність та ігрові ситуації повинні широко використовуватися у навчально-виховному процесі, забезпечуючи ефективне формування пізнавальних інтересів, виховання, навчання й розвиток молодших школярів. Говорячи про проблеми творчих здібностей дітей, нам би хотілося підкреслити, що їх ефективний розвиток можливий

лише при спільних зусиллях як з боку педагогів, так і з боку родини. На жаль, педагоги скаржаться на відсутність належної підтримки з боку батьків, тим більше, якщо це стосується педагогіки творчості. Тому доцільно проводити спеціальні бесіди та лекції для батьків, на яких би розповідалося про те, чому так важливо розвивати творчі здібності з дитинства, які умови необхідно створювати в сім'ї для їх успішного розвитку, які прийоми та ігри можна використовувати для розвитку творчих здібностей в сім'ї, а також батькам рекомендувалася б спеціальна література з цієї проблеми.

Запропоновані вище заходи, на нашу думку, сприятимуть більш ефективному розвитку творчих здібностей у молодшому шкільному віці. «Своєчасне знайти, виховати й розвинути задатки і здібності у своїх вихованців, своєчасно розпізнати в кожному його покликання – це завдання стає тепер найголовнішим у системі навчально – виховного процесу» – цю мудру настанову великого педагога В. О. Сухомлинського завжди повинні пам'ятати вчителі. 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.

Особливості розвитку творчих здібностей дитини в підлітковому віці

Підлітковий вік – це період активного самоствердження і конкуренції за визнання. І навчальна діяльність частково втрачає привабливість для підлітків. Їх відрізняє підвищена пізнавальна активність, розширення обсягу знань, поява нових мотивів навчання, що дозволяє займатися самостійною творчою працею.

Розвиток особистості підлітка характеризується такими психологічними особливостями:

- поява відчуття дорослості визначає спрямованість та зміст активності дитини;

- вони прагнуть визнання своєї дорослості, оскільки не відчують себе дорослими повною мірою;
- з'являється велика чутливість до засвоєння норм, цінностей, способів поведінки;
- посилюється прагнення бути самостійним;
- виникає постійна потреба у доброзичливому ставленні, тактовності з боку дорослих;
- у діяльності підлітки самостійно ставлять мету, складають план дій, підбирають засоби. (але часто неповністю усвідомлюють свої дії, не прагнуть самоаналізу, їхні вчинки характеризуються імпульсивністю);
- в підлітковому віці також розвиваються специфічні особливості самосвідомості, що проявляється в самооцінці (механізмом розвитку самосвідомості підлітків є їхня постійна рефлексія, тому вони часто є невдоволеними самими собою);
- підлітки дуже цікавляться іншими. їм подобається аналізувати дії та думки знайомих, розмовляти про свій внутрішній світ, переживання, почуття;
- розвиваються такі вольові якості, як наполегливість, цілеспрямованість (але часто їхні вольові дії спрямовані тільки на щось одне);
- бурхливо розвивається вольова сфера підлітків (практично усе їхнє життя і діяльність супроводжуються яскравими емоціями, почуттями, переживаннями, особливо у спілкуванні з однолітками протилежної статі; інтенсивно формується спрямованість, інтереси).

Для підлітків характерна підвищена інтелектуальна активність, стимульована не тільки їх природною допитливістю, а й бажанням розвинути, продемонструвати свої здібності, отримати високу оцінку. Розв'язуючи складні завдання, вони нерідко виявляють високорозвинений інтелект, неабиякі здібності. Необхідність розв'язувати прості завдання іноді викликає у них емоційно-негативну афективну реакцію, відмову від такої роботи.

Підлітковий вік є порою динамічного розвитку таких індивідуальних особливостей мислення, як творчість, самостійність, гнучкість.

До загальних ознак творчого характеру мислення належать:

- 1) оригінальність думки, здатність давати відповіді, які суттєво відхиляються від звичних;
- 2) велика кількість думок, ідей, що виникають у людини за одиницю часу;
- 3) сприйнятливість до проблем, чутливість до суттєвого;
- 4) здійснення розумових дій доцільно, а не випадково;
- 5) здатність виявляти нові, незвичні функції об'єкта чи його частини;
- 6) гнучкість розмірковування, коли людина може легко відхилитися від звичного способу розв'язування завдання, долаючи «бар'єр минулого досвіду»;
- 7) здатність самостійно відкривати нові знання тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що у підлітковому віці у розвитку особистості простежуються деякі особливості дітей даного віку, що впливають на розвиток творчих здібностей.

Оволодіння підлітком у процесі навчання такими розумовими операціями як класифікація, аналогія, узагальнення сприяє ефективному розвитку здатності до зближення понять, що визначається легкістю аналізування та віддаленістю аналізованих понять, висока якість цих показників визначається особливостями теоретичного рефлексивного мислення, що дозволяють підліткам аналізувати абстрактні ідеї. Для цього віку характерний інтерес до абстрактних філософських, релігійних, політичних і інших проблем.

Як стверджує І. Ю. Кулагіна, розглядаючи особливості підліткового віку, у зв'язку з підвищенням інтелектуального розвитку підлітка прискорюється і розвиток уяви. Зближуючись з теоретичним мисленням, уява дає імпульс до розвитку творчості підлітків. Уява підлітка, як виділяє І. Ю. Кулагіна, «звичайно, менш продуктивно, ніж уява дорослої людини, але

вона багатше фантазії дитини». При цьому Кулагіна І. Ю. відзначає існування двох ліній розвитку уяви в підлітковому віці.

Перша лінія характеризується прагненням підлітками до досягнення об'єктивного творчого результату. Вона властива далеко не всім підліткам, але всі вони використовують можливості своєї творчої уяви, отримуючи задоволення від самого процесу фантазування:

1. Потреба у творчості виникає в тому випадку, коли вона небажана або неможливе через зовнішніх обставин, тобто свідомість у цій ситуації провокує активність несвідомого. Таким чином, свідомість у творчості пасивно і лише сприймає творчий продукт, а несвідоме активно породжує творчий продукт. Звідси творчий акт є злиттям логічного (аналіз-синтез у процесі уяви) та інтуїтивного (інсайт) рівнів мислення.

2. Психічне життя особистості – це процес зміни двох форм внутрішньої і зовнішньої активності: творчості і діяльності. При цьому діяльність доцільна, довільна, раціональна, свідомо регульована, збуджується певною мотивацією і функціонує по типу негативного зворотного зв'язку: досягнення результату завершує етап діяльності. Творчість же спонтанно, мимоволі, ірраціонально, не піддається регулюванню з боку свідомості, вона мотивується відчуженням людини від світу і функціонує за принципом позитивного зворотного зв'язку: отримання творчого продукту тільки підстимулює процес, роблячи його нескінченним. Звідси діяльність – це життя свідомості, механізм якої зводиться до взаємодії активної свідомості з пасивним несвідомим, тоді як творчість є життя домінуючого несвідомого при взаємодії з пасивним свідомістю.

3. Для прояву творчих здібностей необхідна своєрідна обстановка – креативне середовище, що характеризується наступними ознаками:

- оптимальної мотивацією, що передбачає середній рівень мотивації досягнення (закон Йоркс-Додсона: максимальна продуктивність діяльності можлива лише при підтримці мотивації досягнення на середньому рівні), а також відсутність змагальної мотивації і мотивації соціального схвалення;

- невимушеній обстановкою, яка характеризується відсутністю загрози і примусу, прийняттям та стимулюванням будь-яких ідей, свободою дій і відсутністю критики.

У процесі створення творчого продукту (креативному процесі) виділяється ряд обов'язкових стадій:

1) поява нестандартної проблеми і виникнення протиріччя між необхідністю та неможливістю її вирішення;

2) зародження та оптимізація мотивації до вирішення завдання;

3) дозрівання ідеї в процесі раціонального відбору та накопичення суми знань про проблему;

4) логічний «глухий кут», супроводжуваний обов'язковою фрустрацією емоційно-вольової сфери особистості;

5) осяяння (інсайт) – інтуїтивне прозріння, як би виштовхує потрібну ідею у свідомість;

6) експериментальна перевірка ідеї.

Таким чином, при всьому різноманітті психологічних теорій креативності, існує ряд основоположних ознак творчої діяльності, впливаючи на які можна, в тій чи іншій мірі, підвищувати продуктивність творчого мислення і розвивати творчі здібності особистості школяра-підлітка.

Зауважимо, що творчий розвиток підлітка не відбувається відокремлено від зовнішніх чинників, адже кожна психологічна якість формується під впливом різних факторів, які можуть бути як стихійними, справляючи несистематичний вплив, так і більш стабільними, обумовлюючи цілеспрямований розвиток. Стрижневим у визначенні чинників розвитку творчих здібностей є розуміння високих індивідуальних досягнень як результату взаємодії когнітивної обдарованості, мотиваційно-особистісних і соціальних чинників. Проведений аналіз сучасних досліджень (праці Ю. Д. Бабаєвої, К. Й. Ключе, Є. Л. Солдатової, К. А. Хеллер та ін.) дозволяє виокремити декілька провідних чинників розвитку творчих здібностей.

По-перше, слід враховувати формуючий вплив найближчого оточення підлітка – його сімейне мікросередовище: психологічний клімат у сім'ї і

ставлення до підлітків з боку батьків, стимулювання ініціативи підлітка його близькими, успішний або неуспішний досвід, рівень освіти батьків, стосунки між батьками та іншими членами сім'ї, єдність або розходження у вимогах до підлітка, його прийняття або неприйняття тощо.

Водночас є важливим вплив школи, яка сприяє появі нових мотивів у навчанні, пов'язаних з розширенням знань, набуттям нових умінь і навичок. Із переходом до вивчення основ наук змінюється і характер діалогів «учитель – учень», спрямованих головним чином на розкриття причин і взаємовідношень явищ, а не просте трактування з різних позицій.

Не менш значущими у розвитку творчих здібностей підлітків є методи активного навчання, причому навчальний процес має будуватися на взаємодії всіх сфер особистості: пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної, характерологічної тощо.

У зарубіжній літературі описуються стратегії навчання творчості, засновані на інвестиційній теорії креативності (Р. Стенберг, Е. Григоренко, 1997), провідні положення якої можуть стати корисними у розвитку творчих здібностей:

- 1) включати до програми розділи, які б дозволяли б учням демонструвати їх творчі здібності;
- 2) дозволяти робити помилки і спонукати розумний ризик;
- 3) викликати сумніви щодо прийнятих теорій, аксіом і положень;
- 4) помічати творчі ідеї і надавати час для творчого мислення;
- 5) виховувати терплячість до невизначених і незрозумілих ситуацій тощо.

По-друге, значне місце у житті підлітка посідає спілкування з однолітками, що справляє певний вплив на формування структурних компонентів особистості, в тому числі і творчих здібностей.

По-третє, в підлітковому віці важливого значення починає набувати фактор самовиховання, що виявляється у здатності ставити перед собою завдання і виконувати їх, цілеспрямовано впливати на формування власних особистісних якостей, і, зокрема, творчих здібностей. Самовиховання стає

можливим у перехідному віці завдяки тому, що у підлітків розвивається саморегуляція, що спрямована на розвиток вольових якостей. Найбільш сприятливим періодом для самовиховання у підлітків вважається вік від 13 до 15 років.

Отже, можемо дійти висновку про те, що підлітковий вік є суперечливим у своїх проявах. Ці суперечності проявляються у нестабільності сприйняття, пізнавальної і емоційної сфери, поведінки. Але водночас підліток є більш гнучким, позбавленим догм та усталених стереотипів, що полегшує сприйняття і засвоєння нового, адже позитивна гнучкість є одним з чинників розвитку творчої спрямованості. Психологічний механізм розвитку творчих здібностей виявляється у провідних новоутвореннях підліткового віку, основними серед яких є зміни у самосвідомості, що полягають у розвитку рефлексії, у прагненні до самовизначення і самоствердження серед світу дорослих. Розвиток самосвідомості сприяє переходу підлітка на якісно новий рівень, створюючи необхідні умови для саморозкриття і самовдосконалення, для реалізації творчого потенціалу.

План:

1. Загальна характеристика здібностей
2. Обдарованість

Учені Америки і Японії підраховали, що понад 90% національного доходу приносить 5% здібних, обдарованих, талановитих людей. Реалізація здібностей має не лише суспільне, але і особистісне значення – дає змогу суб'єкту здібностей самореалізуватися. Пол Торренс зазначав: «Щастя і хороше психічне здоров'я людина здобуває, головню, тоді, коли повністю реалізує свої здібності».

Загальна характеристика здібностей

Уперше в науці поняття про здібності увів Платон (428-348 рр. до н. е.). Він уважав, що люди помітно різняться за своїми здібностями, які є обмеженими (одні з них народжені для управління, інші – для військової справи, а решта – для землеробства й ремесла). Відтак, люди повинні в державі займати місце відповідно до своїх природних задатків: «для того, хто за своїми природними задатками годиться в шевці, буде правильним лише шевцювати і не займатися нічим іншим, а хто в теслі – нехай теслює. Те саме і в решті випадків».

Арістотель (384-322 рр. до н. е.) під здібністю розумів спонукальну властивість душі яка залежить від типу мислення. Найвищим типом мислення він уважав мудрість. Уже в перших філософських та психологічних роботах намітились дві лінії розуміння природи здібностей: вони є або вродженими, або їхній розвиток залежить від умов виховання.

Англійський антрополог і психолог Френсіс Гальтон – «батько» експериментальної психології здібностей і психодіагностики – у книзі «Геній і спадковість» (1869), побудованій значною мірою на результатах дослідження 977 видатних людей із 3 000 сімей писав, що «на кожних десять знаменитих людей, які взагалі мають видатних родичів, припадає 3 або 4

видатних батьків, 4 або 5 видатних братів і 5 або 6 видатних синів». Так він зробив висновок, що геній – результат «природної даровитості», а вплив зовнішніх умов, виховання є незначним. Аналогічна думка домінує в його книзі «Спадковість таланту, її закони і наслідки». Під «природною даровитістю» Ф. Гальтон розумів такі якості розуму і характеру, що дають можливість людині виконувати дії, які ведуть до високої репутації. Він уважав, якщо дитина здібна, то де б вона не зростала і виховувалась, її здібності все одно виявляться (бо здібності і талант успадковуються). Близнюковим методом Ф. Гальтон вивчав вплив спадковості і середовища. За його припущеннями, головні індивідуальні відмінності – «базові вимірювання» – фіксуються в мовленні, і аналіз повсякденного мовлення може дати інформацію про найзначущі психологічні особливості людей. На основі досліджень видатних, талановитих родин музикантів, письменників Ф. Гальтон хотів створити високообдаровану расу, яка б походила від шлюбів талановитих людей.

Ф. Гальтон став:

- основоположником емпіричного підходу до вирішення проблеми здібностей, обдарованості, таланту;
- запропонував основні методи і методики, якими дослідники користуються донині;
- теоретично обґрунтував теорію успадкованих здібностей (сам він рано виявив обдарованість: з півтора року знав усі букви алфавіту, самостійно читав у два з половиною роки, писав з трьох років).

Продовжуючи лінію Ф. Гальтона в ХХ столітті, Котс визначав рівень здібностей відомих людей за кількістю рядків, відведених їм в енциклопедичному словнику, і виділив близько 400 осіб, чиї високі здібності простежуються в декількох поколіннях.

Особливо вражає історія родини німецьких музикантів Бахів. Уперше великі музичні здібності в ній виявилися в 1550 році. Родоначальником родини був булочник В. Бах, який, як зазначав Т. Рібо у своїй праці «Спадковість душевних властивостей», відводив душу після роботи музикою

і співом. У нього було два сини, з них і починається безперервна низка музикантів, відомих у Німеччині протягом двох століть. У родині Бахів було близько 60 музикантів, з них понад 20 – видатні. Але всесвітню славу цьому прізвищу приніс геніальний композитор Йоганн Себастьян Бах.

Теорія надбаних здібностей заснована у XVIII ст. французьким просвітителем К. Гельвецієм, який уважав, що здібності цілком визначаються впливом середовища, зокрема – вихованням дитини. К. Гельвецій стверджував, що правильним вихованням можна сформувати геніальність будь-якої психічно здорової дитини. Свого часу теорія стала дуже популярною через свою демократичність, до того ж, робились численні спроби перевірити її на практиці. Так, на початку XIX століття німецький пастор К. Вітте підтверджував цю теорію вихованням власного сина. На момент його народження у пастора вже була укладена система виховання, реалізація якої щодо хлопчика мала відповідні наслідки. Однак, противники цієї теорії дорікали К. Вітте за те, що виховавши такого здібного сина, пастор сам був талановитим і передав свої можливості хлопцеві.

У 10 років К. Вітте – молодший вступив до Лейпцизького університету, через рік він його чудово закінчив, у 13 років захистив докторську дисертацію з філософії, а в 15 років став доктором з юриспруденції. Коли К. Вітте було 18 років, то він отримав звання професора. З 23 років і до смерті очолював університетську кафедру, проживши 83 роки.

Німецький природодослідник В. Оствальд у книзі «Великі люди» (1919) зазначав: «... в загальному випадку талант не успадковується. Брати і сестри видатної людини найчастіше не відрізняються особливими здібностями, її батьки або діти також не бувають видатними».

Англійський філософ Т. Гоббс – один із представників теорії надбаних здібностей – доводив, що люди не мають уроджених переваг одні перед одними.

Дж. Локк – англійський філософ-просвітитель – наголосив на зв'язку здібностей і дій, діяльності. Він писав, що знання та широку діяльність і безмежну уяву людина одержує з досвіду. «Дев'ять десятих людей робляться

такими, якими вони є, тільки завдяки вихованню». Відтак історично виникли такі теорії з проблеми здібностей.

Теорія успадкованих здібностей: здібності – біологічно детерміновані властивості людини, що передаються від попередників, а середовище проживання людини лише їх виявляє.

Теорія надбаних здібностей: здібності цілком визначаються впливом середовища, зокрема виховання. Як об'єднувальна щодо цих двох теорій, виникає теорія діалектики спадкового та набутого в здібностях: здібності поєднують в собі і спадкові вияви – задатки, і їх розвиток за рахунок впливу середовища, виховання. Сучасна вітчизняна психологія ґрунтується на сутності саме цієї теорії.

Вітчизняну теорію здібностей створювали працями таких психологів: Б. Теплов, С. Рубинштейн, Г. Костюк, Б. Ананьєв, Л. Виготський, Н. Лейтес, О. Леонтьєв, Е. Голубєва, В. Крутецький, В. Моляко, О. Кульчицька, Ю. Гільбух та ін.

Основою розробок теорії здібностей і обдарованості у вітчизняній психології послужила значною мірою концепція Б. Теплова (1961). Він розцінював здібності як індивідуально-психологічні особливості, які, по-перше, відрізняють одну людину від інших, по-друге, мають відношення до успішності виконання певної діяльності або багатьох діяльностей, по-третє, які не зводяться до наявних навичок, умінь чи знань, але які зумовлюють легкість і швидкість цих знань і навичок.

«Ми не можемо розуміти здібності... як вроджені властивості індивіда.... Вродженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, тобто задатки, які лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є результатом розвитку», – зазначав Б. М. Теплов.

У працях «Психологія музичних здібностей» і «Розум полководця», проаналізувавши конкретні види діяльності, зробивши такі висновки:

- здібності можна виявити тільки на основі аналізу особливостей діяльності;
- успішність діяльності залежить від комплексу здібностей;

– можлива в широких межах компенсація одних здібностей іншими. Ці положення стали основою багатьох праць із диференціальної психології здібностей.

С. Рубінштейн висунув важливе положення про спіралеподібний розвиток здібностей. Він уважав, що розвиток здібностей відбувається по спіралі: реалізація можливості, яка представляє здібність одного рівня відкриває нові можливості для подальшого розвитку, для розвитку здібностей вищого рівня. Обдарованість людини визначається діапазоном нових можливостей, які відкриває реалізація нових можливостей. Здібності людини – внутрішні умови її розвитку, які, як і інші внутрішні умови, формуються під впливом зовнішніх – у процесі взаємодії людини зі зовнішнім світом.

Положення про те, що здібності формуються в діяльності, притримувались майже всі вітчизняні вчені, які досліджували феномен обдарованості. Варто наголосити на одній суттєвій особливості: діяльність, якою займається дитина, повинна бути пов'язана з позитивними емоціями, тобто, приносити радість, задоволення. Є радість – задатки розвиваються, а коли її немає, то від розумової діяльності здібностей не буде. Від тривалих, безрадісних, примусових занять буде що завгодно – високі бали, похвала, нові знання, не буде лише головного – здібностей. Зв'язок розвитку здібностей з позитивними емоціями підтверджено тепер не лише в психологічних, але й фізіологічних експериментах.

Н. Лейтес, провівши лонгітюдне психологічне спостереження за видатними дітьми, зробив висновок про те, що в дитячому віці, і особливо у талановитих дітей, відкрито виступає загальна «схильність до праці», як корінна властивість людської психіки, як вихідний напрям, у якому формуються загальні і спеціальні здібності.

Вихідними ідеями його робіт були принципи:

1) здібності наявні тільки в русі, в розвитку. Немає підстав передбачати незмінність здібностей у дітей в різні вікові періоди;

2) до проблеми здібностей і обдарованості необхідний насамперед якісний підхід: кожен період дитинства – це якісно особливий рівень з його неповторними перевагами і можливостями.

Проблемі розвитку здібностей у дітей присвятив низку праць український психолог Г. Костюк. У них аналізується саме поняття здібностей, характеризуються психологічні особливості співвіднесення природного та суспільного, загального та спеціального у здібностях. Здібності – суттєві властивості людської особистості, що виявляються у її цілеспрямованій діяльності і зумовлюють її успіх (Г. С. Костюк «Здібності та їхній розвиток у дітей»).

Г. Костюк наголошував на необхідності розрізняти здібності особистості і фактичний рівень набутих нею знань, умінь, навичок. Цей рівень залежить не тільки від здібностей, а й від інших якостей особистості, від умов, у яких їй доводиться засвоювати людські надбання. Недостатня успішність учня ще не свідчить про недостатність його здібностей. Так само й уміле виконання учнем тих чи інших завдань ще не свідчить про його особливі здібності.

Б. Ананьєв пов'язував розвиток здібностей з загальним розвитком особистості, унеможливаючи самодостатній і ізольований їхній розвиток. В утворенні здібностей, уважає дослідник, відіграють роль природні особливості особистості й анатомо-фізіологічні передумови або задатки, які стають здібностями і реалізуються тільки через діяльність. Усвідомлення людиною своїх здібностей і оволодіння ними є необхідною передумовою становлення таланту, який, як гадає Б. Ананьєв, є складним багатокомпонентним утворенням людської особистості.

Різні підходи до вивчення здібностей можна згрупувати так:

- психометричний – вимірювання розумового розвитку людини і ототожнення інтелектуальних здібностей з високими показниками КІ;
- креативний – здібності розцінюються як здатність людини створювати щось нове, оригінальне. J. Guilford уперше виділив творчі здібності, пов'язуючи їх з дивергентним мисленням;

– особистісний – вивчення характерологічних, емоційних, мотиваційних, комунікативних і інших якостей здібної особистості і констатація їхньої особистісної своєрідності;

– інструментальний – відбір і розвиток (навчання, створення оптимального соціуму і т. ін.) обдарованих дітей, підлітків, дорослих;

– діяльнісний (О. Леонт'єв; С. Рубінштейн; Б. Теплов і ін.) – вивчення індивідуальних особливостей способів діяльності, стійкості до перешкод, дослідження здібностей з погляду такої характеристики діяльності як результативність тощо;

– комплексний – синтез зазначених підходів. Ідея комплексної природи здібностей представлена у формі визнання її багаточисельного складу: загальні і спеціальні здібності, мотивація, моральні якості особистості, вплив соціуму тощо.

Прийнято виділяти такі **рівні розвитку здібностей** (кількісний рівень вияву здібностей – якою мірою здібна людина): задатки, здібності, обдарованість, талант, геніальність.

Вітчизняні психологи вважають, що здібності залежать від будови мозку і органів чуття, які різняться у людей вже під час народження. Ці особливості визначаються як «задатки». **Задатки** – генетично детерміновані анатомо-фізіологічні особливості організму, які є індивідуально-природною передумовою формування і розвитку здібностей.

Показниками хороших задатків Г. Костюк уважав:

– ранній вияв здібностей;

– швидкий темп їх розвитку;

– помітний прогрес у разі невеликої кількості вправ і малосприятливих умов життя;

– вияви самостійності і творчості у діяльності.

Задатки – це лише можливості та передумови розвитку здібностей, які ще не гарантують, не зумовлюють вияву і розвиток тих чи інших здібностей. Задатки – це недиференційовані анатомо-фізіологічні і морфологічні особливості організму. Немає задатків до окремих видів діяльності – музики,

математики, професійної діяльності. Вони багатозначні, тобто, залежно від діяльності та відповідних умов, на основі задатків можуть розвиватися різні здібності.

Здібності – це індивідуально-психологічні властивості індивіда, які є умовою успішного виконання певних видів діяльності (набуття знань, умінь і навичок, використання їх у праці). Здібності – це не причина успішності людини в діяльності, а наслідок розвитку задатків у діяльності.

Обдарованість – своєрідне поєднання здібностей, яке забезпечує людині можливість успішного виконання однієї чи декількох діяльностей (грунтовно феномен обдарованості розглянемо у наступному питанні). Найчастіше в контексті обдарованості говорять про майстерність – досконалість у конкретному виді діяльності.

Варто зазначити, що часто в літературі поняття «обдарованість» і «талант» уживаються як синоніми. З приводу цього Ю. Гільбух зазначає, що в разі спільного вживання терміни «обдарований» і «талановитий» є як рід і вид. Будь-яка талановита дитина (взагалі людина) є обдарованою, але не кожна обдарована дитина може бути талановитою. Деяким обдарованим дітям ще треба досягнути рівня талановитості, і не всім, на жаль, це вдається. **Талант** – особливо високий рівень розвитку здібностей.

Б. Кларк (1979) вважає, що термін «обдарований» стосується когнітивних здібностей, а «талант» охоплює інші сторони розвитку. Водночас вона визнає взаємозалежності всіх психічних функцій людини в процесі розвитку інтелекту і робить висновок про те, що обдарована людина може досягнути повноцінної реалізації тільки через інтеграцію сприймання, мислення, емоцій і інших функцій.

У контексті проблеми здібностей виділяють також поняття «геній». Саме слово походить від латинського «genius», яке означає «дух». **Геніальність** – це вищий вияв творчого потенціалу особистості, що має визначальне значення для розвитку суспільства загалом.

Геній здатний створити нову епоху в тій сфері, в якій він працює. Генії надзвичайно продуктивні і діяльні. Вони з легкістю опановують уже

накопичену культурну спадщину і часто виступають проти застарілих традицій і норм.

«Геній – це (*rarissima avis*, унікальне явище), як фенікс, на появу якого не можна не зважати. Він виникає зразу і за Божою Милістю у всій своїй силі, свідомо чи несвідомо». (К. Юнг).

К. Юнг зазначає, що геніальність наполягає на своєму всупереч усьому, оскільки в її натурі є щось безумовне. Таланту ж можна перешкодити, калічити або ж сприяти, розвивати і підсилювати.

За В. Штерном суть геніальності полягає у «самодовільній творчості», а характерна особливість таланту полягає в «обмеженні розумових здібностей однією галуззю змісту».

Як вважає Дж. Фріман («Как развить таланты детей от рождения до 5-ти лет»), генії – це ті люди, які приносять у життя абсолютно нові ідеї. «Геній – це значно більше, ніж просто розумний чи навіть дуже обдарований: це дійсно велика людина. Вони приходять у наш світ і покидають його дещо по-іншому, завдяки вкладу, який вони внесли в життя суспільства. Бетховен, Пікассо, Ісаак Ньютон, Марія Кюрі – всі вони були геніями. Навіть, будучи маленькими дітьми, вони виявляли надзвичайно сильний інтерес до галузей знань, які пізніше стали основним змістом їхнього життя. Інколи за рахунок багато чого іншого».

Пабло Пікассо про головні секрети свого успіху: «Енергетичний потенціал у всіх людей однаковий. Середня людина витрачає свій потенціал на дрібниці – направо і наліво. Я спрямовую свій лише на одне: на живопис, і приношу йому у жертву все ...».

Правила і установки, які об'єднують усіх геніїв:

1. Перш за все, це тільки позитивне ставлення до себе: всі переможці думали про себе, як про героя.
2. Постійне самовдосконалення та іронічне сприйняття визнаних авторитетів.
3. Демонстрація величезної сили волі.
4. Феноменальна концентрація і надзвичайне зосередження на ідеї.

5. Віра у власне месіанство.
6. Точний розрахунок, погляд на світ крізь призму власних інтересів.
7. Відверте використання близького оточення.
8. Готовність до активних дій і одержимість: їхня діяльність – низка безперервних кроків.

9. Невдачі швидко забуваються, зате навіть найменша перемога закріплюється в колективній свідомості сучасників, як неймовірний успіх.

10. Здатність використовувати досвід попередників і нові технології для просування ідеї, активного впровадження її в колективну свідомість.

11. Транснаціональність мислення – заради самореалізації вони готові змінювати місце проживання, залишати затишок й ігнорувати комфорт.

12. Ідея для них вище рідної землі.

Ч. Ломброзо («Геніальність і божевілля»): мали психічні розлади такі генії: Т. Тассо, Дж. Свіфт, Р. Шуман, Г. Гендель, Е. Гофман, Ф. Ніцше, М. Чюрльоніс. Але були серед геніїв і ті, хто володів стійким розумовим і душевним здоров'ям: Платон, В. Моцарт, Й. Гете, Й. Кеплер, Г. Лейбніц, Ч. Дарвін, О. Пушкін, Л. Толстой (незважаючи на всі його кризи і пошуки), М. Реріх. Згідно статистики називатися геніями гідні не більше чотирьох сотень людей.

Незважаючи на значні доробки в дослідженні проблеми здібностей, все ж актуальним залишається питання про їхню природу, здебільшого психологи воліють не займатися тим, що поки не піддається поясненню, що природа міцно тримає у своїх руках, не відкриваючи таємницю, – можливо, тому, щоб кожен, пізнавши її, не захотів стати геніальним.

На цьому етапі розвитку психології дослідники переважно вивчають феноменологію здібностей, з'ясовують її структурні компоненти, підбирають відповідні методи діагностики і створюють індивідуальні програми розвитку здібностей.

Види і вияви здібностей – якісний рівень вияву здібностей – до чого здібна людина.

Класифікація видів здібностей:

1) *за джерелом* походження виділяють природні і соціальні здібності.

Під *природними здібностями* розуміють ті здібності, які є спільними для людей та тварин, особливо вищих. Природні здібності біологічно зумовлені, формуються на основі вроджених особливих властивостей пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприйняття, пам'яті, мислення, здатності до елементарної комунікації тощо. Так, індивід з високою смаковою чутливістю може чудово виконувати обов'язки дегустатора.

Соціальні здібності (специфічно людські здібності) – це здібності, що мають суспільно-історичне походження і забезпечують життя та розвиток людини в соціальному середовищі; більшою мірою зумовлені системою навчання і виховання і виявляються в конкретних видах діяльності. Вважається, наприклад, що здібності розвиваються інтенсивніше, якщо навчальний процес зорієнтований на самостійний пошук потрібної інформації, на гуманізацію, «олюднення» шкільного процесу через підвищення значущості предметів художнього циклу, посилення колективних форм спілкування, формування ціннісних орієнтацій. І навпаки, імперативна, «насильницька» система навчання, прагнення будь-якими засобами «наситити» знаннями учнів через збільшення об'ємів навчальної інформації маскує і нівелює здібності. Від таких хронічних недуг освіти застерігав ще англійський історик XVII століття Р. Бойль, кажучи, що істинне знання полягає не в ознайомленні з фактами, які роблять людину лише педантом, а в їхньому використуванні, яке робить її філософом.

2) *за спрямованістю на діяльність* розрізняють загальні і спеціальні, теоретичні, практичні, учбові, творчі і комунікативні здібності.

Загальні здібності – здібності, які визначають успіхи людини в найрізноманітніших видах діяльності і спілкування (розумові здібності, розвинені пам'ять і мовлення, точність рухів і т. ін.). Наприклад, інтелектуальні здібності виявляються у винахідливості та кмітливості, швидкому та глибокому запам'ятовуванні матеріалу, зосередженні на іншому, критичності та самостійності мислення тощо.

Спеціальні здібності – здібності, що визначають успіхи людини в окремих видах діяльності і спілкування. Для їх виникнення необхідні особливі задатки і спеціальний розвиток (здібності математичні, технічні, літературно-лінгвістичні, художньо-мистецькі, спортивні та ін). Спеціальні здібності забезпечують вимоги окремих видів діяльності за рахунок спеціальних якостей особи, що стосуються, наприклад, музики, математики, спорту, педагогічної діяльності тощо. Наприклад, емпатія, комунікативні, дидактичні здібності для психолога.

Між загальними і спеціальними здібностями є тісний зв'язок. Загальні здібності виявляються в спеціальних, тобто у здібностях до певного виду діяльності. З розвитком спеціальних здібностей розвиваються і їхні загальні аспекти. Високий рівень спеціальних здібностей ґрунтується на високорозвинутих загальних здібностях. Прикладами високого рівня розвитку і загальних, і спеціальних здібностей є Т. Шевченко, М. Гоголь, М. Ломоносов та ін.

Загальні і спеціальні здібності можуть доповнювати і збагатити одні одних, але кожні з них мають власну структуру.

Теоретичні здібності – здібності людини до абстрактнологічного мислення, до теоретичної інтелектуальної праці (наприклад, психолог-теоретик).

Практичні здібності – здібності людини до конкретнопрактичних дій, до практичних видів праці (психолог).

Здібності до навчання – здібності, які впливають на успішність засвоєння людиною знань, формування умінь, навичок, на формування якостей особистості.

Творчі здібності – здібності, пов'язані з успішністю створення творів матеріальної і духовної культури, нових ідей, відкриттів, винаходів.

Комунікативні здібності забезпечують успішну взаємодію людини з людьми через процеси спілкування. Високі комунікативні здібності спонукають індивіда, наприклад, до сфери психології, дипломатії, управління

персоналом, туди, де успіх діяльності значною мірою визначається стратегією взаємодії зі співбесідниками й іншими людьми.

3) *за наявністю умов для розвитку* розрізняють такі види здібностей:

– *потенційні* – «відкладені» в часі здібності, для вияву яких потрібні відповідні умови (наприклад, у світі є багато «ломососових» і «ціолковських», що залишилися невідомими через низку обставин, які не дали змоги їм виявити свій дар);

– *актуальні* – потреба в яких виявляється «тут і тепер», у конкретній обстановці і діяльності. Потенційні та актуальні здібності слугують непрямим показником характеру соціальних умов, у яких розвиваються здібності людини. Саме характер соціальних умов перешкоджає або сприяє розвитку потенційних здібностей, забезпечує або не забезпечує їх перетворення в актуальні.

Структура здібностей – це своєрідне й відносно постійне поєднання низки психічних властивостей людини, що зумовлює можливість успішного виконання певної діяльності. Недостатній розвиток окремих властивостей може компенсуватися (С. Максименко). У структурі здібностей розрізняють провідні й допоміжні якості.

Наприклад, у структурі педагогічних здібностей головними особливостями є педагогічний такт, спостережливість, любов до дітей, що поєднується з високою вимогливістю до них, потреба в переданні знань, комплекс організаторських здібностей, що входять сюди на правах підструктури, тощо. До допоміжних якостей відносяться: артистичність, ораторські дані та ін. Зовсім очевидно, що і провідні, і допоміжні компоненти педагогічних здібностей утворюють єдність, що забезпечує успішність навчання і виховання і разом його індивідуалізацію, пов'язану з особистістю педагога і її особливостями.

Відтак, різні види здібностей не лише визначають успішність діяльності, але й взаємодіють та впливають один на одного, забезпечуючи певний рівень розвитку здібностей у кожної особистості.

Обдарованість

Нагадаємо, що вищим рівнем розвитку здібностей вважається обдарованість. Розглянемо цей феномен детальніше.

Психологію обдарованості як самостійну галузь психологічної науки вперше виділив німецький психолог В. Штерн. Він розцінював обдарованість як загальну здатність індивіда свідомо спрямовувати своє мислення на нові вимоги, здібність психічного пристосування до нових завдань і умов життя.

Російський психолог О. Лазурський також розглядав деякі питання проблеми здібностей і обдарованості, ґрунтуючись на можливостях людини пристосовуватися до зовнішнього середовища. Він виділив рівні психічного розвитку, названі рівнями обдарованості, які пов'язував з можливістю пристосування і взаємодії з оточуючим середовищем: нижчий (мала обдарованість, «бідна і примітивна психіка», недостатня пристосованість до середовища); середній (значно більша здібність пристосуватися, вибір заняття відповідно до схильностей і задатків, діяльність має переважно характер наслідування); вищий (висока обдарованість, геніальність, прагнення видозмінити середовище, пристосувати його до своїх потреб. Люди цього рівня – «творці нового, за якими ідуть всі інші»). Умови життя, виховання і освіти, як гадає О. Лазурський, суттєво не впливають на здібності, а лише сприяють або заважають розвитку природніх дарувань.

Обдарованість Б. Тепловим трактувалась як якісно своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого або меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності («Здібності і обдарованість»).

Г. Костюк обдарованість розглядає як здатність людини до розвитку її здібностей, як характеристику індивіда, що позитивно виділяється своїми задатками.

Обдарованість у розумінні В. Моляко – це специфічне поєднання здібностей, інтересів, потреб, яке дає змогу виконати певну діяльність на високому рівні, що відрізняється від умовного «середнього рівня».

Тлумачення терміну «обдарований» зазнало значних змін протягом минулого століття. Якщо спочатку це поняття стосувалось тільки дорослих,

досягнення яких уважались видатними, то потім його стали застосовувати і стосовно дітей, маючи на увазі їхній інтелектуальний розвиток, виняткові успіхи у навчанні. Обдарованими вважали дітей, які опинялись у низці тих, хто мав високі показники за тестами інтелекту. Однак життя постійно корегувало прогнози, які робились на ос нові тестів: високі показники розумового розвитку не гарантують ні успішної кар'єри, ні видатних творчих досягнень. Водночас дітей зі скромнішими показниками КІ відносять до тих людей, які впливають на прогрес, змінюють життя суспільства. Подібні курйози змушували знову і знову звертатися до змісту терміну «обдарований». Так, сформувалися новітні концепції обдарованості, найбільш значущі з яких ми розглянемо детальніше.

Згідно **концепції «вікової обдарованості» Н. Лейтеса**, треба розрізняти перебіг вікового розумового розвитку (з його типовими варіантами і перехідними особливостями) і те більш корінне, власне індивідуальне, що зберігається, формується у процесі такого розвитку. «Обдарованість дитини – це доволі стійкі особливості саме індивідуальних виявів неабиякого інтелекту, що з віком зростає». Саме із врахуванням вікових передумов розумового зростання і треба підходити до розуміння особливостей дітей, чиї розумові достоїнства можуть бути зараховані до виявів обдарованості. Незвичайні можливості дитини на тому чи іншому віковому етапі ще не означають збереження цього рівня і своєрідності її можливостей в наступні і зріліші роки, тому вчений зазначає, що слова «обдарована дитина», «обдаровані діти» вживати з обережністю, зважаючи на те, що це значною мірою умовні вислови.

Підхід до обдарованості як вияву творчого потенціалу людини обґрунтовує **О. Матюшкін**. За його **концепцією (творчої обдарованості)** творча обдарованість – це інтегративна структура, яка виявляється на всіх рівнях індивідуального розвитку і охоплює такі основні компоненти: домінуючу роль пізнавальної мотивації, дослідницьку творчу активність, можливість ухвалення оригінальних рішень, можливість передбачення, здібність до створення ідеальних еталонів, які забезпечують високе

естетичне, моральне, інтелектуальне оцінення. Процес успішного розвитку і реалізації потенційних можливостей обдарованої дитини, на переконання О. Матюшкіна, залежить не лише від навчальних програм, але більшою мірою від соціальної потреби суспільства в талантах і від розуміння особистістю соціальної цінності своєї обдарованості. Приділяючи значну увагу прикладному напрямку дослідницької роботи, вчений створив науково-практичну програму з виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей, яка містить узагальнення сучасних знань про природу розвитку обдарованості і розробку психологічних засобів стимулювання і допомоги обдарованим дітям.

Координатором, регулятором, стимулятором творчої діяльності вважає обдарованість **В. Моляко**. «Обдарованість – це свого роду міра генетично і дослідно передбачених можливостей людини адаптуватися до життя». У межах нової **концепції технічної обдарованості** учений зазначає, що обдарованість є однією з найважливіших вищих психічних підсистем упорядкованої підсистеми «людина–світ» і нерозривно пов'язана зі всіма решту психічними функціями людини, з її свідомістю, підсвідомістю, загальними установками і диспозиціями, особистісними структурами, емоційною сферою тощо. Основними функціями обдарованості В. Моляко називає максимальне пристосування до світу, оточення, вирішення у всіх випадках, коли створюються нові, непередбачені проблеми, які вимагають саме творчого підходу. «Оскільки такого роду ситуації виникають у житті практично кожної людини і достатньо часто (не буде перебільшенням говорити про їх щоденність, інколи вони просто насуваються на людину низкою), то буде логічним припустити, що кожна людина в принципі повинна отримувати певний потенціал можливостей, які сприяють її виживанню. Це стосується і спадкових чинників, і набутого досвіду. Тому було б неправильно говорити про обдарованість як унікальне, рідкісне явище». Вчений неодноразово зосереджується на необхідності розуміння дитячої обдарованості соціумом, зокрема, батьками, що дозволить зберегти її і розвинути.

Згідно позицій О. Кульчицької (1993), обдарованість – не статичне явище, а процес зі своїми піками і спадами у розвитку. На її погляд, розробка методичних прийомів з виявлення і розвитку обдарованості у дітей повинна ґрунтуватись на таких положеннях:

- обдарованість як індивідуальна особливість дитини передбачає вищий (у порівнянні з іншими дітьми) рівень активності сенсорно-перцептивних процесів. Висока чутливість дає можливість дитині швидко засвоювати сенсорні еталони, розширювати свій сенсорний досвід, накопичувати суму сенсорних образів і їх систем, орієнтуватися в своєрідності співвідношення образів;

- у генезисі (ранній і дошкільний вік) саме високим рівнем сенсорно-перцептивних процесів визначається стратегічний розвиток загальної обдарованості. Цілеспрямований і планомірний її розвиток шляхом специфічного навчання може стати активізуючим чинником розвитку часткового випадку – обдарованості до конкретного виду діяльності;

- у дошкільному віці, загалом сенситивному для розвитку сенсорно-перцептивних процесів, треба шукати витoki загальної і спеціальної обдарованості в межах високорозвинутих даних пізнавальних процесів;

- емоційна привабливість діяльності – один із головних компонентів обдарованості, оскільки без емоційної активації неможливий розвиток обдарованості. Ситуаційно-емоційні процеси можуть перерости у стійке емоційно-позитивне ставлення до конкретного виду діяльності, підкріплюючись успіхами дитини в цій діяльності. Мірою свого подальшого розвитку вони можуть стати мотивацією цієї діяльності – інтересом до неї. Переживання відчуття успіху, високих досягнень – один із провідних моментів у закріпленні інтересу дитини до конкретного виду діяльності.

У динамічній теорії обдарованості (далі ДТО) – (назву для якої запропонував Л. Виготський і яку вважав справою майбутнього) Ю. Бабаєва висуває насамперед план аналіз самого процесу розвитку обдарованості, а не пошук параметрів оцінки і вимірювання здібностей. Унаслідок відбувається зміна парадигми в галузі ідентифікації обдарованості. Відбувається перехід

від діагностики відбору дітей з високими здібностями до діагностики особливостей і психологічних механізмів розвитку обдарованості. Дуже важливим аспектом у ДТО є положення про двояку роль психологічної перешкоди в розвитку обдарованості. На наявність цієї двоякості вказували в своїх дослідженнях В. Штерн, А. Адлер, Л. Виготський. З одного боку, будь-які перешкоди, дефекти, безперечно, є як обмеження, які гальмують процес психічного розвитку. З другого боку, створюючи певні труднощі, вони одночасно є і своєрідними стимулами для виникнення процесів компенсації. «Учителі і батьки, які прагнуть усунути будь-які перешкоди і труднощі, які виникають перед дитиною, пробують перетворити будь-який навчальний матеріал у максимально зрозумілий і легкий для засвоєння, недооцінюють стимулююче значення перешкод для психічного розвитку дітей».

Створені Ю. Бабаєвою на основі ДТО методики розвитку обдарованості дали змогу суттєво збільшити ріст показників інтелекту і креативності тих дітей, які раніше ідентифікувались як «необдаровані», і практично зблизити їх з показниками обдарованих дітей.

Обдарованість в **екопсихологічному підході (В. Панов)** розглядається як особлива форма вияву творчої природи психіки людини (у вигляді її психічних процесів, психічних станів і свідомості). Тому вона як системна якість психіки, яка виникає у взаємодії з освітнім середовищем (сімейним, шкільним і іншими) і набуває форми індивідуальності розвитку психічних процесів, станів і свідомості дитини. Відповідно основне завдання полягає у створенні освітнього середовища розвиваючого (творчого) типу, тобто середовища, яке сприяє зняттю психологічних перешкод розвитку учня і цим сприяє розкриттю творчого начала всіх сфер його психіки.

Зміст **психодидактичного підходу** до навчання і розвитку обдарованих дітей в умовах масової загальноосвітньої школи (В. Лебедева, В. Орлова, В. Панова) полягає у використанні проектування і моделювання освітнього середовища як основного методу розвиваючого навчання, який забезпечує можливість виявлення, навчання і розвитку обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи.

Автори психолого-дидактичної системи «Обдаровані діти: виявлення, навчання, розвиток» (В. Панов, Н. Лейтес, О. Матюшкін та інші) як головну характеристику обдарованості виводять творчу активність людини як вияв творчої природи психіки і її розвитку. З цього погляду обдарованість постає як:

1) системна властивість психіки, яка виникає внаслідок пізнавальної і (або) іншої діяльнісної взаємодії між індивідом і освітнім середовищем;

2) властивість психіки, що розвивається, для вияву і становлення якої необхідними умовами є не тільки наявність природних задатків, але і відповідного (варіативного і розвиваючого) освітнього середовища, охоплюючи відповідні види діяльності (екопсихологічний аспект обдарованості);

3) індивідуальна характеристика пізнавального, емоційного і особистісного розвитку учня, яка виражається в індивідуально-своєрідному поєднанні властивостей пізнавальної, емоційної і особистісної сфер свідомості певного індивіда, яке забезпечує можливість досягнення ним найвищих результатів розвитку здібностей в соціально значущих видах діяльності.

За концепцією О. Щебланової, дитяча обдарованість – це цілісна, складна, багатогранна і така, що розвивається, психологічна система, яка є підсумком індивідуального шляху розвитку і одночасно становить потенціал (внутрішні передумови) майбутнього розвитку. Обдарованість дитини на кожному віковому етапі може бути адекватно зрозумілою лише з позицій системності і розвитку. Вона може розглядатися як «закрита система» з погляду внутрішньої структури і як «відкрита система», яка перебудовується під впливом динамічної взаємодії численних внутрішніх і зовнішніх детермінант. Інтегральні характеристики особистості обдарованого учня детермінують вияви і розвиток його обдарованості, будучи одночасно і об'єктом цього розвитку.

У «Робочій концепції обдарованості» (підготовленій авторським колективом з 15-ти чоловік) обдарованість тлумачиться як системна якість,

яка характеризує психіку дитини загалом; у разі цього саме особистість, її спрямованість, система цінностей спричинюють розвиток здібностей і визначають, як буде реалізований її потенціал. Такий підхід робить пріоритетним завдання виховання, а не просто навчання обдарованої дитини. Цим визначається і гуманістична спрямованість «Робочої концепції обдарованості», в якій особлива увага приділяється бережливому ставленню до обдарованої дитини, яке передбачає розуміння не тільки переваг, але і труднощів, які спричинюють її обдарованість. Зазначаючи основним недоліком використовуваних у певний час діагностичних методів (перш за все тестів), зорієнтованість на результат (у той час як процесуальна сторона цієї діяльності, яка, власне, і зумовлює можливість бути обдарованим, залишається «поза полем зору»), автори зазначеної психолого-дидактичної системи як один із методів, який дає змогу працювати саме з процесуальною стороною здібностей і взагалі свідомості дитини, називають навчально-ігрові методи і психологічний тренінг.

Незважаючи на значні здобутки, єдиної вітчизняної концепції обдарованості досі не створено. Стержневим моментом, який об'єднує зазначені теоретичні позиції, є підхід до обдарованості як до процесу цілісного розвитку особистості обдарованих дітей, який реалізує їхній творчий потенціал.

Зарубіжні психологи часто оперують визначенням, опублікованим у 1972 році Комітетом з освіти США: обдарованими і талановитими дітьми можна назвати тих, які, за оцінкою досвідчених спеціалістів, через здібності демонструють значні досягнення. Вони потребують спеціалізованих навчальних програм. Перспективи таких дітей визначаються рівнем їхніх досягнень і (або) потенційними можливостями в одній чи декількох сферах: інтелектуальній; академічних досягнень; творчого або продуктивного мислення; спілкування і лідерства; художньої діяльності; рухової (останніми роками рухові здібності не входять у цю класифікацію).

Найпопулярнішою і об'єднуючою для більшості сучасних вітчизняних і зарубіжних спеціалістів є концепція людського потенціалу американського психолога **Дж. Рензулі**. Згідно з його «**трьохкільцевою моделлю**» компонентами обдарованості є:

- 1) інтелект вище середнього;
- 2) посилена мотивація;
- 3) творчий підхід.

Отже, обдарованість – це не тільки інтелект, схильність до творчості і певна мотивація. Це комплекс, який охоплює всі три характеристики.

О. Матюшкін вважає, що психологічна структура обдарованості збігається з основними структурними компонентами, які характеризують творчість та творчий розвиток людини:

- а) домінуюча роль пізнавальної мотивації;
- б) дослідницька творча активність;
- в) можливість досягнення оригінальних рішень;
- г) можливість і передбачення;

д) здатність створювати ідеальні еталони, які забезпечують високе естетичне, моральне й інтелектуальне оцінення. Р. Мілгрем запропонувала «4×4» модель обдарованості. Основними елементами цієї моделі є:

- чотири категорії: загальні розумові здібності, специфічні розумові здібності, загальні творчі здібності, специфічний творчий талант;
- чотири рівні розвитку здібностей: невиражений, слабкий, середній, глибокий;
- три типи навколишнього середовища, в якому ця обдарованість реалізується та розвивається: школа, родина, суспільство.

К. Хеллер, К. Перлет, В. Сієрвальд, притримуючись багатofакторної моделі обдарованості, розуміють обдарованість як когнітивний, мотиваційний і соціальний потенціал, який дає змогу досягати високих результатів в одній (або більше) із таких галузей: інтелект, творчість, соціальна компетентність, художні можливості, психомоторні можливості.

За О. Кульчицькою, структура розвинутої обдарованості охоплює три основні підструктури:

- а) високу пізнавальну активність, яка ґрунтується на високому рівні сенсорних і інтелектуальних процесів;
- б) творчу інтерпретацію пізнавального досвіду;
- в) емоційну захопленість діяльністю (схильність до конкретної діяльності).

В. Моляко загалом представляє обдарованість як систему, яка охоплює такі компоненти: біофізіологічні, анатомофізіологічні задатки; сенсорно-перцептивні блоки, що характеризуються підвищеною чутливістю; інтелектуальні і мисленнєві можливості, які дають змогу оцінювати нові ситуації і вирішувати нові проблеми; емоційно-вольові структури, які зумовлюють тривалі домінантні орієнтації і їх штучне підтримання; високий рівень продукування нових образів; фантазія; уява і низка інших.

Як уважають дослідники головним компонентом у структурі обдарованості, її відмінним показником є здатність до творчості – наявність творчих (креативних) здібностей, знань, умінь, навичок, а також мотивів, завдяки яким створюється новий, оригінальний, унікальний продукт. Матеріальним показником обдарованості і її специфіки є продукт, оскільки залежно від того, що виконує дитина або дорослий, можна визначити спрямованість і специфіку обдарованості, а оригінальність, новизна і нестандартність продукту – свідчення рівня обдарованості.

Як бачимо, обдарованість – дуже складне психічне утворення, в якому нерозривно переплетені пізнавальна, емоційна, вольова, мотиваційна, психофізіологічна та інші сфери психіки людини, і саме ця складність зумовлює те, що вияви обдарованості характеризуються великою варіативністю, неоднозначністю, індивідуальністю. А якщо йдеться про дитячу обдарованість, то її вияви ще проблемніші, не завжди очевидні, менш стабільні та прогнозовані.

Специфіка виявів обдарованості (широта виявів; вид діяльності, в якому виявляється обдарованість; інтенсивність вияву; рівень сформованості

обдарованості; час вияву; форма вияву; динаміка вияву тощо) часто слугує критерієм виділення видів і типів обдарованості. Розглянемо їх.

За виявами обдарованість диференціюється на загальну і спеціальну. Загальна обдарованість – це широкий діапазон здібностей, що є основою успішного засвоєння, а потім і успіхів у багатьох видах діяльності. Спеціальна (специфічна) – обдарованість, від якої залежить успіх людини в якійсь конкретній діяльності. Дослідники вважають, що загальна обдарованість є основою для розвитку специфічної обдарованості, але специфічна передбачає досконалий розвиток тих психічних якостей, якими зумовлюється успіх саме в певному виді діяльності.

В. Штерн уважав, що оскільки загальна обдарованість є формальною за ознакою пристосування організму до нових умов, вона може виявлятися в різних актах мислення, що і дає змогу намітити декілька типів обдарованості: це реактивна і спонтанна обдарованість. До реактивного типу обдарованості належать люди, які мають високий рівень обдарованості, але інертні, потребують зовнішніх спонукань. Люди зі спонтанним типом обдарованості, навпаки, володіють жвавою інтелектуальністю, пов'язаною з виявом ініціативи і внутрішньої активності.

Поряд з цими двома типами обдарованості В. Штерн виділяє ще суб'єктивну обдарованість – нетрадиційний і неординарний підхід суб'єкта до тлумачення певної проблеми відповідно до своїх установок, і об'єктивну. Різниця між цими двома типами обдарованості полягає у ставленні інтелектуально дієвої особистості до об'єкта пізнання.

Наступні типи обдарованості – аналітична і синтетична. Ця відмінність зумовлена наявністю у людей різних тенденцій мислення: переважання аналітичних або комбінаторно-синтетичних актів. І, нарешті, можна розрізнити, за В. Штерном, теоретичну і практичну обдарованість: перша – це здатність людини до подолання труднощів, пов'язаних з вирішенням завдань, уміння адаптуватися до нових умов; друга – здатність орієнтуватися в практичній діяльності.

В. Юркевич зазначає такі види обдарованості як: художня обдарованість, власне розумова (інтелектуальна), обдарованість у сфері соціальних стосунків (лідерство), психомоторна (наприклад, у спорті), творча обдарованість – висока здібність до створення нових ідей.

Н. Лейтес, відповідно до своєрідного поєднання властивостей нервової системи, розглядає «художні» і «мислительні» типи обдарованості. Так, для дітей «художнього» типу характерне яскраве сприймання, образна пам'ять, багата уява. Діти «мислительного» типу відзначаються схильністю до абстрактного мислення, пізнання світу словесно-логічним способом.

Стосовно розуміння дитячої обдарованості важливою є класифікація за критерієм «вид діяльності і ті сфери психіки, які її забезпечують». За цим критерієм виділення видів обдарованості здійснюється в межах п'яти видів діяльності із врахуванням включеності трьох психічних сфер і, відповідно, міри участі різних рівнів психічної організації.

До основних видів діяльності належить практична, теоретична (враховуючи дитячий вік, краще говорити про пізнавальну діяльність), художньо-естетична, комунікативна і духовно-ціннісна. Сфери психіки представлені інтелектуальною, емоційною і мотиваційно-вольовою. У межах кожної сфери можуть бути виділені різні рівні психічної організації. В інтелектуальній сфері розрізняють сенсомоторний, просторово-візуальний і понятійно-логічний рівні. В емоційній сфері – рівні емоційного реагування і емоційного переживання. В мотиваційно-вольовій сфері – рівні спонукання, цілеутворення і сенсопородження.

Відповідно, можна виділити такі *види обдарованості*:

- 1) у практичній діяльності: обдарованість у ремеслах, спортивна, організаційна обдарованість;
- 2) у пізнавальній діяльності: інтелектуальна обдарованість різних видів;
- 3) у художньо-естетичній діяльності: хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична обдарованості;
- 4) у комунікативній діяльності: лідерська, атрактивна обдарованості;

5) у духовно-ціннісній діяльності: обдарованість у створенні нових духовних цінностей, служіння людям.

Кожен вид обдарованості передбачає одночасне охоплення всіх рівнів психічної організації з домінуванням того рівня, який є найбільш значущим для певного конкретного виду діяльності. Наприклад, музична обдарованість забезпечується всіма рівнями психічної організації, в разі цього найголовнішими можуть бути або сенсомоторні якості (і тоді ми говоримо про віртуоза), або емоційно-експресивні (тоді ми говоримо про рідкісну музичність, виразність тощо).

Заразом кожен вид обдарованості за своїми виявами охоплює в тій чи іншій мірі всі п'ять видів діяльності. Наприклад, діяльність музиканта-виконавця за визначенням художньоестетична, крім того формується і виявляється практично (на рівні моторних навиків і виконавчої техніки), пізнавально (інтерпретація), духовно-цінісно (на рівні надання сенсу своїй діяльності в якості музиканта).

Виділення видів обдарованості за критерієм «вид діяльності» дає змогу відійти від житейського уявлення про обдарованість як кількісний рівень вираження здібностей і перейти до розуміння обдарованості як системної якості. Так, обдарованість як «інтегральний вияв різних здібностей в цілях конкретної діяльності».

За інтенсивністю вияву обдарованості має місце така диференціація: підвищена готовність до навчання, обдаровані, високообдаровані, винятково (особливо) обдаровані.

За рівнем сформованості обдарованості диференціюють актуальну і потенційну обдарованість, а за формою вияву обдарованість поділяється на явну (очевидну) і приховану (скриту). Обдарованість, яка виявляється в діяльності дитини яскраво і виразно, називають явною. Завуальовану, замасковану називають прихованою, або латентною обдарованістю. Виявлену, очевидну обдарованість, помічену психологами, педагогами, батьками, називають актуальною. І навпаки, обдарованість, яка має лише певні психічні можливості (потенціал) для високих досягнень, але не може бути реалізована

в певний момент через свою функціональну недостатність, називають потенційною. Діти з потенційними ознаками обдарованості не випереджують однолітків за загальним розвитком, але відрізняються особливою своєрідністю розумової роботи (оригінальність, нестандартність, сміливість, самостійність суджень тощо), яка вказує на їхні неординарні здібності. Інша річ, що треба вміти це помітити і зрозуміти.

За критерієм часу вияву виділяють ранню і пізню обдарованість. За С. Рубінштейном, ранній вияв обдарованості – за інших рівних умов – слугує одним із симптомів значущості дарувань, однак не є універсальним критерієм обдарованості. Дітей, обдарованість яких виявляється дуже рано (у виняткових випадках уже через декілька місяців після народження, проте частіше, коли інші діти лише починають ходити або говорити), називають вундеркіндами. Рано виявляються дарування в мистецтві, насамперед у музиці. Прикладами дуже раннього вияву музичної творчості можуть слугувати трирічний В. Моцарт, чотирьохрічний Ф. Гайдн, п'ятирічний Мендельсон, С. Прокоф'єв, який постав композитором у 8-річному віці, Ф. Шуберт – в 11-річному, К. М. Вебер – у 12-річному, Л. Керубіні – у 13-річному. Але, як виняток, самостійна творчість, що має об'єктивне значення, виявляється лише у віці 12–13 років. У пластичних мистецтвах покликання і здібність до творчості виявляються дещо пізніше – в середньому біля 14 років. У С. Рафаеля і Ж.-Б. Греза вони виявилися у 8 років, у А. Ван Дейка і Джотто – у 10 років, у Б. Мікеланджело – у 13 років, у А. Дюрера – у 15 років. У галузі поезії схильність до віршування виявляється дуже рано, але поетична творчість, що має художню цінність, виявляється дещо пізніше.

Поза галузю мистецтва, де особиста творчість виявляється раніше, ніж у науці, найбільш раннім є технічне винахідництво, – вважає С. Рубінштейн. Ж. У. Понселе, маючи 9 років, розібрав годинник, який він купив, щоб вивчити його будову, і потім зібрав його як треба. Френель у тому ж віці за допомогою справжніх дослідів з'ясував, при якій довжині і якому калібрі снаряд з іграшкових гармат летить найдалше. У науковій галузі творчість узагалі виявляється значно пізніше, зазвичай лише після 20 років. Раніше від

інших дарувань виявляються математичні здібності. Майже всі вчені, які виявили себе до 20 років, були математиками. Прикладами раннього вияву математичних дарувань можуть слугувати Б. Паскаль, Г. Лейбніц, І. Ньютон, Ж-Л. Лагранж, Й. Гаусс, Е. Галуа й ін.

Доволі часто обдаровані діти стають видатними дорослими, але не завжди. І навпаки, не менш часто діти, які не виявили себе в дитинстві, досягали видатних результатів у зрілому віці.

Вже виявлена, актуальна обдарованість дитини може залишатися надовго, назавжди, бути стабільною, а може бути епізодичною («спалахнула і погасла»). Н. Лейтес зазначає, що ослаблення і начебто зникнення творчої активності, що спостерігається у подальшому в деяких таких дітей, зовсім не доказує, що у них не було творчих потенцій: цілком імовірно, що такі зміни – результат подавлення, руйнування того, що у них було і що могло би зміцніти, розквітнути за інших умов.

У розвитку обдарованих умовно можна виділити дві полярні групи: одна – з гармонійним розвитком пізнавальних, емоційних, регуляторних, психомоторних, особистісних та інших сфер психічного розвитку; друга (найчастіше це особливо обдаровані) – вирізняється дисбалансом (дисгармонійність) у рівні сформованості зазначених сфер психічного розвитку (високий рівень інтелекту, найчастіше, характеризується емоційною нестійкістю, заниженою або завищеною самооцінкою особистості тощо).

В. Моляко вважає, що доволі інтегрально можна представити *вияви обдарованості* через:

- 1) домінування інтересів і мотивів;
- 2) емоційну зануреність у діяльність;
- 3) волю до розв'язання, успіху;
- 4) загальне і естетичне задоволення від процесу і продуктів діяльності;
- 5) розуміння сутності проблеми, задачі, ситуації;
- 6) безсвідоме, інтуїтивне вирішення проблеми («позалогічне»);
- 7) інтелектуальність у стратегіальній поведінці (особистісні можливості продукувати проекти);

- 8) багатоваріантність розв'язань;
- 9) швидкість оцінок, розв'язань, прогнозів;
- 10) мистецтво знаходити, вибирати (винахідливість).

Узагальнюючи позиції багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників, Л. Скальська і Л. Кондратенко виділили такі *ознаки обдарованості*:

- 1) підвищена пізнавальна активність;
- 2) здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її вирішення;
- 3) підвищений рівень розумового розвитку;
- 4) підвищена потреба в розумових навантаженнях, здатність отримувати задоволення від процесу пошуку вирішення завдань;
- 5) раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності;
- 6) раннє оволодіння знаннями у вибраній спеціальності;
- 7) виявлення високого інтелекту, здатності мислити, хороша пам'ять вже у ранньому дитинстві;
- 8) яскраво виражена незалежність, надання переваги індивідуальній роботі над груповою, індивідуалізм;
- 9) почуття самоповаги, самоусвідомлення, творчої сили та вміння контролювати себе;
- 10) уже в ранньому дитинстві намагання дружити та контактувати з дорослими та дітьми значно старшими за себе;
- 11) емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших людей;
- 12) висока сенситивність до новизни стимулу;
- 13) здатність до передбачення, глибокого прогнозування, розвинуті фантазія, інтуїція, бажання побачити проблему з незвичного погляду;
- 14) здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високе естетичне, моральне, інтелектуальне оцінення;
- 15) здатність вийти за межі завдання.

Як висновок, пропонуємо позиції двох авторитетних учених. К. Юнг попереджає, що обдарованість зовсім не безумовна цінність, але вона нею стає лише в тому випадку, коли решта особистості слідує за нею настільки,

що талант може бути застосований з користю. Творчий потенціал, на жаль, може з таким же успіхом діяти і деструктивно. Обернеться він добром чи злом – це вирішує лише моральна особистість. В. Моляко вважає, що творчу особистість треба цінувати за головне в ній – творчість. Однак це не означає, що треба звільнити її від відповідальності за свої вчинки, як і за результати своєї роботи.

Не дивлячись на різноманітність підходів до вивчення здібностей, все ж можна виділити узагальнений категоріальний апарат певної проблеми:

- задатки – генетично детерміновані анатомо-фізіологічні особливості організму, які є індивідуально-природною передумовою формування і розвитку здібностей;

- здібності – це психічні властивості індивіда, які є умовою успішного виконання певних видів діяльності (набуття знань, умінь і навичок, використання їх у праці);

- обдарованість – це таке поєднання здібностей, які забезпечують людині успіх у якійсь діяльності;

- дитяча обдарованість – це більш високий рівень досягнень певної дитини в якійсь діяльності у порівнянні з іншими дітьми цього ж віку;

- талант – особливо високий рівень розвитку здібностей;

- геніальність – найвищий рівень творчих виявів особистості.

Слова «обдарована людина», а особливо «обдарована дитина», «обдаровані діти» варто вживати з обережністю, усвідомлюючи, що це значною мірою умовні висловлювання. З особливою обережністю треба ставитися до прогнозів. Рівень розвитку здібностей не зумовлений раз і назавжди її органічними задатками людини, цей рівень зумовлений всім процесом її розвитку.

ТЕМА 9. МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ЗАГАЛЬНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ

План:

1. Загальна характеристика методів дослідження творчої особистості
2. Особливості застосування авторських методик дослідження творчих якостей особистості
3. Методики діагностики рівня розвитку творчої уяви
4. Методики дослідження компонентів творчого мислення
5. Методика визначення рівня сформованості загальних творчих здібностей особистості

Загальна характеристика методів дослідження творчої особистості

У психології творчості застосовують різні методи дослідження творчої діяльності, найпоширеніші з яких – спостереження, анкетування, бесіда й експеримент. Одним із перших методів у психології творчості, якщо розглядати її розвиток у хронологічній послідовності, було самоспостереження. Пізніше дослідники стали використовувати біографічний метод, спостереження, метод вивчення результатів діяльності, тестування, анкетування. Лише останнім часом у психології творчості почали поширюватися експериментальні методи, хоча застосовувати їх, як і раніше, складно, тому що будь-який творчий процес оригінальний, єдиний у своєму роді, і його важко точно відтворити під час повторного спостереження.

Метод спостереження відрізняється від стихійного спостереження в повсякденному житті. Звичайно, учитель, який постійно спостерігає за своїми учнями, може дійти певних висновків про кожного учня, його загальну успішність, ставлення до навчання, характер і т. ін. Але організоване, спрямоване спостереження дасть тому самому вчителеві набагато більше. Готуючись до спостереження, визначають предмет

спостереження, час і місце, його періодичність і тривалість. Розрізняють два види спостереження: те, що проходить у природних умовах без будь-якого впливу з боку експериментатора на досліджуваний предмет або інші супутні йому фактори; коли експериментатор заздалегідь запланував, а потім здійснює певний вплив на предмет дослідження.

У першому випадку експериментатор може спостерігати, наприклад, за тим, як люди розв'язують творчі завдання. Бажано, щоб піддослідні не знали про спостереження, тому що це може суттєво вплинути на творчий процес. Експериментатор може вибирати для вивчення якийсь показник, наприклад час розв'язання одного й того самого завдання різними досліджуваними чи кількість питань до нього, кількість підказок і т. ін.

У другому випадку експериментатор заздалегідь планує певний вплив на досліджуваного (наприклад, після розв'язання творчого завдання одним зі способів ставить вимогу спробувати розв'язати його іншими способами).

Експериментатор завжди має складати план спостереження, вести щоденник, обробляти якісні та кількісні дані спостережень.

Метод спостереження має певні вади; він орієнтований переважно на виявлення загальних тенденцій у поведінці досліджуваних, їх зовнішній прояв, проте не дає можливості точно пояснити їх причину. Тому цей метод більше придатний як перша ланка в ланцюзі вивчення чи як допоміжний метод для підтвердження закономірностей, виявлених іншими методами.

Метод бесіди також не можна вважати таким, що дає об'єктивно точну інформацію про людину, прояви певних її психічних якостей, бо всі висновки дослідник робить на основі суджень досліджуваного. Однак бесіда дає змогу одержати інформацію «з перших рук», яка являє собою цінний матеріал для психологічного аналізу, бо досліджуваний розповідає про свої без осередні почуття, думки, переживання, події, умови життя тощо. Велика хиба методу бесіди полягає в тому, що досліджуваний має гарно володіти мовою, у нього має бути порівняно високий рівень самоаналізу. Тому метод бесіди вважають допоміжним.

Метод анкетування, на відміну від методу бесіди, пов'язаний лише з опосередкованим контактом із досліджуваним, який відповідає на питання анкети письмово. Цей метод має певні переваги й вади. З одного боку, досліджуваний може спокійно, не кваплячись, обдумано відповісти на поставлені запитання, і якщо анкету побудовано правильно й вона не «провокує» на заздалегідь необ'єктивні відповіді чи ухилення від них, то експериментатор може одержати з них багато цінного матеріалу. З іншого боку, анкета має бути орієнтована на дуже коротку відповіді (часто типу «так» – «ні») або містити небагато запитань; тому можливості цього методу досить обмежені.

Метод вивчення результатів діяльності пов'язаний з аналізом того, що створює досліджуваний. Проте якщо його застосувати для вивчення лише кінцевих продуктів діяльності, то він не дає змоги всебічно оцінити особливості творчості. Зрозуміло, що за творами та виготовленими моделями можна судити про рівень знань, умінь і навіть здібностей досліджуваного. Ми можемо дійти якогось висновку про те, що він зробив, але з урахуванням того, як він це зробив. Тому вивчення результатів діяльності, проведене паралельно з методом спостереження, має бути орієнтоване на дослідження не тільки кінцевих, але й проміжних продуктів. Так, можна успішно спостерігати за створенням малюнка, креслення, якоїсь технічної конструкції. Фіксація послідовності дій і застосування певних методів дає певне уявлення про процес творчості й розвитку продукту в цьому процесі.

У психології творчості дуже популярний **біографічний метод**, який ґрунтується на вивченні матеріалів біографій: спогадів людей, котрі знали досліджуваного; автобіографічних матеріалів; листів; щоденників; відповідей на питання бесід і анкет; документів. Використовують і белетризовані біографії, що містять великий психологічний матеріал, наприклад із серії «Життя видатних людей». Дуже вдалий приклад дослідницького біографічного жанру – роман-дослідження. Психолого-педагогічний досвід показує, що біографічний метод (у модифікованих варіантах) досить ефективний у разі вивчення творчості дітей. Досить назвати як приклад

книжку К. І. Чуковського «Від двох до п'яти». Кропітке, цілеспрямоване багаторічне збирання матеріалу дало авторові змогу створити справжній шедевр із психології дитячого мовлення. Багато цікавого матеріалу містять також щоденники батьків і педагогів. Біографічний метод недоцільно застосовувати часто, проте він може бути ефективним в індивідуальній роботі з творчо обдарованими особистостями, проектуванні їх майбутнього.

Експеримент як психологічний метод набуває все більшого поширення. У разі дотримання певних правил він дає найоб'єктивніші дані про досліджуваного суб'єкта чи явище. Експериментатор заздалегідь будує всю «картину» запланованого досліджу, намагаючись ізолювати досліджуваного чи принаймні враховувати всі фактори, що впливають на нього. Експеримент може бути природним і лабораторним; перший проводять в умовах, що не відрізняються для досліджуваного від звичайних, а другий – у спеціальному приміщенні, часто за допомогою спеціальної апаратури. Експеримент дає змогу вивчати одне й те саме явище чи процес багаторазово, варіювати умови його проходження, виключати певні фактори з цих умов і т. ін. Усе це дає можливість досить точно вивчити деякі психічні явища.

Особливості застосування авторських методик дослідження творчих якостей особистості

Останнім часом усе частіше застосовують різні методики з використанням спеціально підібраних або складених завдань для вивчення художньої й технічної творчості (наприклад, описані в дослідженнях *Т. В. Кудрявцева, А. Ф. Есаулова*). У них ураховано особливості творчої діяльності, спрямованої на розв'язання нових завдань. Так, для вивчення креативності можна використовувати різноманітні задачі, головоломки на виявлення кмітливості, творчої уяви, здатності до подолання інерції мислення, комбінування тощо, а також спеціальні тести креативності, розроблені американськими дослідниками *С. А. Медніком, Дж. Гілфордом, Е. П. Торрансом* та іншими фахівцями.

Для виявлення творчого потенціалу підлітків можна застосовувати дві методики – модифіковані варіанти тесту віддалених словесних асоціацій С. А. Медніка та тесту візуальної креативності Е. П. Торранса. Ці тести використовують разом для визначення індивідуального стилю творчої діяльності дитини: вербального, понятійного, розумового, образного, візуального, художнього.

Модифікований *Т. В. Галкіною та Г. Л. Алексєєвою* варіант тесту *С. А. Медніка* являє собою методику діагностування вербальної (мовно-розумової) креативності. Як заохочувальний матеріал у дитячому варіанті тесту використовують 10 словесних тріад (у дорослому варіанті – 20 або 30), елементи яких належать до взаємно віддалених асоціативних понять, наприклад яблуко, ясність, дно. Досліджуваній має встановити між ними асоціативний зв'язок, тобто знайти четверте слово, яке б об'єднувало всі три члени тріади так, щоб воно утворювало з кожним словом-стимулом певне словосполучення. Досліджуваній може змінювати граматичну форму слів-стимулів.

Для оцінювання результатів застосовують такі критерії:

а) кількісний:

- індивідуальний асоціативний індекс – середня кількість запропонованих вербальних асоціацій на 10 стимульних тріад;

б) якісні:

- індивідуальний індекс оригінальності – показник збігу (напівзбігу) відповідей кожного досліджуваного щодо елементів експериментальної вибірки; для кожного з них підраховують загальну кількість унікальних відповідей і визначають її відношення до загальної кількості висловлених асоціацій;

- індивідуальний індекс селективного процесу, коли піддослідному пропонують вибрати найоригінальнішу відповідь із запропонованих для кожного конкретного стимулу. Потім таку відповідь визначають експерти й підраховують кількість збігів найоригінальніших відповідей досліджуваного й експертів. Індивідуальний індекс селективного процесу являє собою

відношення кількості збігів до кількості стимулів: за повного збігу для 10 стимулів індекс дорівнює 1, а в разі неповного збігу він зменшується (наприклад, якщо збігів 9, то зазначений індекс дорівнює 0,9);






в) часові:

- індивідуальний індекс латентного часу – середній час пасивного періоду перед розв'язанням завдання;
- індивідуальний індекс робочого часу – середній час роботи над завданням.

За результатами тестування складають оброблений список досліджуваних.

Модифікація методики *Е. П. Торранса*, розроблена *М. О. Холодною*, призначена для вивчення творчих характеристик візуального мислення: конструктивної активності, оригінальності тощо. Візуальне мислення розглядають як специфічну форму розумової діяльності, продукт якої – народження нових образів, створення нових візуальних форм із певним змістовим навантаженням. Під час перетворення образів формуються візуальні категорії («візуальні поняття»), що являють собою узагальнені структурні схеми нагромадженого людиною досвіду.

Процеси у візуальному мисленні – основа конструктивної уяви. Крім того, активне володіння образним матеріалом розглядають як передумову креативності, тобто здатності створювати й використовувати нові засоби діяльності в нестандартних ситуаціях.

Використовують п'ять базових графічних стимулів: , , , , . Якщо досліджуваний відмовився продовжувати працювати з певним стимулом тому, що всі можливі варіанти перетворення та назви стимулів, на його погляд, вичерпано, експериментатор переходить до іншого базового графічного стимулу і т. д. Досліджуваному показують фігури 40 разів.

Інструкція для досліджуваного: «Вам буде показано прості графічні фігури, кожна з яких являє собою незакінчене зображення. Ви маєте закінчити його за допомогою будь-яких доповнень, які вважаєте за потрібне, накреслити ручкою в протокольному аркуші та назвати те, що у вас вийшло.

Одну й ту саму просту фігуру буде показано вісім разів. Якщо на якомусь етапі роботи ви вирішите, що всі можливі варіанти доповнень і назв фігури-стимулу вичерпано, то скажіть: «Усе». Час роботи не обмежено».

У ході обробки результатів беруть до уваги такі показники:

1) кількість відмов (скільки графічних стимулів досліджуваний не зміг закінчити із 40 показів);

2) категоріальна гнучкість пропонованих досліджуваним назв для закінчення зображень. Як основу доцільно застосовувати 40 варіантів категорій, які виділила М. О. Холодна внаслідок застосування цієї методики на студентській вибірці: людина; тварина; рослина; природне явище (дощ, блискавка тощо); транспортний засіб; житло; інструмент, прилад; предмет домашнього вжитку; одяг; сигнал; взуття; харчі; спорт; засіб інформації чи навчання; технічна споруда; космічний об'єкт; геометрична фігура; меблі; посуд; музика; прикраса; будівельна споруда; ємність; машина чи механізм; гра (іграшка); анатомія людини; зброя; джерело світла; мікроструктура проекту; матеріал (дерево, бетон тощо); канцелярське приладдя; фізичне явище; зображення; медицина; поверхня; фантастична істота; знак, символ, цифра; модель, план, графік; людське почуття (любов, страх тощо); технічна деталь. Треба підрахувати, скільки категорій з усіх можливих досліджуваних використав у своїх відповідях як найменування;

3) оригінальність запропонованої назви. Спочатку визначають частоту кожної назви в усіх групах досліджуваних. У кожній групі має бути близько 20 досліджуваних, але можна проводити тестування й в індивідуальному режимі. Однак для оцінки оригінальності кожного досліджуваного потрібно спиратися на певну статистику, сформовану для умовної групи чисельністю не менше 20 чоловік. Потім відповіді кожного досліджуваного оцінюють у балах залежно від їх «рідкості». Назви, які є тільки в одного досліджуваного з усієї групи, оцінюють 3 балами, у двох досліджуваних – 2, у трьох – 1 балом. Якщо одна й та сама назва є в чотирьох, п'ятьох і більше 116 досліджуваних експериментальної групи, то такі відповіді оцінюють 0

балів. Усі оцінки за кожен запропонований назву додають і в підсумку отримують показник оригінальності відповідей учня;

4) конструктивна активність – показник складності перетворень заданого простого графічного стимулу, виконаних досліджуваним. Так, якщо досліджуваний називає стимул без жодних його графічних змін або як щось ціле (виокремлює та називає кожен частину стимулу), то він одержує за таку відповідь 0 балів; закінчує зображення, відтворюючи (повторюючи) вихідну графічну основу – 1 бал; закінчує зображення, додаючи до вихідної графічної основи якісь деталі, залишаючи основу незмінною – 2 бали; суттєво змінює внутрішній простір вихідного графічного стимулу чи явно змінює його конфігурацію – 3 бали. У підсумку для кожного досліджуваного обчислюють цей показник як суму балів для всіх 40 відповідей.

Показник кількості відмов свідчить про можливість візуального мислення щодо висунання візуальних гіпотез про невизначені за своїми можливими наслідками перцептивні стимули. Категоріальна гнучкість характеризує багатство процесів семантизації візуальних вражень на основі підключення словесно-категоріальних знань. Показник оригінальності дає змогу оцінити творчі можливості візуального мислення. Конструктивна активність – це показник операційних характеристик візуального мислення, пов'язаних зі ступенем складності та різноманітності візуальних перетворень досліджуваного.

Результати цього тесту можна перевірити за допомогою модифікованого варіанта тесту С. А. Медніка «Ваш творчий потенціал».

Потрібно вибрати один із запропонованих варіантів відповідей.

1. Чи вважаєте ви, що навколишній світ може змінитися на краще:

- а) так;
- б) ні, він і так досить хороший;
- в) так, але невідомо, як саме?

2. Чи думаєте ви, що самі можете брати участь у важливих змінах навколишнього світу:

- а) так, у більшості випадків;

б) ні;

в) так, інколи?

3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей зумовили б значний прогрес у тій галузі, де ви працюєте:

а) так;

б) так, за сприятливих обставин;

в) лише певною мірою?

4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете відігравати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити:

а) так, напевно;

б) це малоймовірно;

в) можливо?

5. Чи вірите ви у свої сили, починаючи якусь справу:

а) так;

б) часто думаєте, що не зумієте;

в) так, часто?

6. Чи виникає у вас бажання зайнятися справою, яку абсолютно не знаєте:

а) так, невідоме вас захоплює;

б) невідоме вас не цікавить;

в) усе залежить від характеру цієї справи?

7. Вам довелося займатися незнайомою справою. Чи виникає у вас бажання домогтись у ній досконалості:

а) так;

б) задовольняєтеся тим, чого встигли домогтись;

в) так, але тільки якщо вам це подобається?

8. Якщо справа, яку ви знаєте, вам подобається, чи хочете ви знати про неї все:

а) так;

б) ні, ви хочете навчитися тільки найголовнішого;

в) ні, ви хочете лише задовольнити свою цікавість?

9. Коли ви зазнаєте невдачі, то:
- а) якийсь час твердо стоїте на своєму всупереч здоровому глузду;
 - б) облишаєте цю витівку, бо розумієте, що вона нереальна;
 - в) продовжуєте робити свою справу, навіть якщо очевидно, що перешкоди нездоланні.
10. На підставі чого треба вибирати професію:
- а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;
 - б) стабільності, значущості, потреби в професії;
 - в) переваг, які вона забезпечить.
11. Чи могли б ви, подорожуючи, легко орієнтуватися в маршруті, яким уже пройшли:
- а) так;
 - б) ні, тому що боїтеся заблукати;
 - в) так, але тільки там, де місцевість сподобалася вам?
12. Чи зможете ви відразу ж після бесіди згадати все, про що йшлося:
- а) так, без проблем;
 - б) усього згадати не можете;
 - в) запам'ятовуєте тільки те, що вас цікавить?
13. Чи зможете ви, почувши слово незнайомою мовою, повторити його по складах, без помилок, навіть не знаючи його значення:
- а) так, легко;
 - б) так, якщо це слово легко запам'ятати;
 - в) повторите, але не зовсім правильно?
14. У вільний час ви волієте:
- а) залишатися наодинці, поміркувати;
 - б) перебувати в компанії;
 - в) вам байдуже, будете ви на самоті чи в компанії.
15. Займаючись якоюсь справою, ви вирішуєте припинити це заняття тільки за такої умови:
- а) коли справу закінчено, і вам здається, що все виконано відмінно;
 - б) ви більш-менш задоволені;

в) вам іще не все вдалося зробити.

16. Коли ви перебуваєте на самоті:

а) любите мріяти про щось (можливо, навіть абстрактне);

б) за будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;

в) іноді полюбляєте помріяти про те, що пов'язане з вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви думатимете про неї:

а) незалежно від того, де та з ким ви перебуваєте;

б) ви можете робити це тільки на самоті;

в) тільки там, де не занадто галасливо.

18. Коли ви обстоюєте якусь ідею:

а) можете відмовитися від неї, якщо почуєте переконливі аргументи опонентів;

б) залишитеся при своїй думці, хоч би які аргументи не почули;

в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Підраховувати бали слід так: за відповідь а – 3 бали, б – 1, в – 2 бали.

119 Питання 1, 6, 7, 8 дають змогу визначити допитливість досліджуваного, 2-5 – віру в себе; 9, 15 – сталість; 10 – амбіційність; 12, 13 – слухову пам'ять; 11 – зорову пам'ять; 14 – прагнення бути незалежним; 16, 17 – здатність абстрагуватися; 18 – ступінь зосередженості. Ці властивості являють собою основні якості творчого потенціалу особистості та показують його рівень.

Якщо досліджуваний набрав 49 і більше балів, то він має значний творчий потенціал; це передумова різноманітних творчих можливостей. Здатність особистості застосовувати ці здібності може стати основою її самореалізації в різних видах творчості.

24-48 балів – свідчення нормального творчого потенціалу. Досліджуваний має якості, які дають йому змогу діяти, однак у нього є й проблеми, що гальмують процес творчості. Водночас завдяки творчому потенціалу він зможе творчо виявити себе, якщо докладе зусиль.

23 та менше балів свідчать про те, що творчий потенціал особистості невеликий. Часто це показник того, що людина недооцінює себе та свої здібності.

Універсальних методів діагностики творчих здібностей немає, тому з'являються нові методи та методики виявлення творчих здібностей особистості.

У психології творчості є думка, що майбутні творчі успіхи можна передбачити значно точніше й надійніше, не виходячи з результатів тестування й тим більше академічної успішності, а спираючись на біографічні дані, вивчаючи особливості характеру та темпераменту, соціальні й художні інтереси. Прихильники такого погляду користуються біографічними опитувальниками, спеціальними анкетами. Вони вважають свій підхід перспективному найближчому майбутньому, бо творчі успіхи залежать не тільки від розумової обдарованості.

Методики діагностики рівня розвитку творчої уяви.

I. Методика «Творча уява»

Мета: визначити рівень уяви, ступінь її гнучкості чи ригідності.

Необхідний матеріал: три аркуші паперу розміром % стандартного аркуша. В середині першого аркуша зображений контур круга діаметром 2,5 або 3 см. На другому – контур трикутника рівностороннього, довжина сторони – 2,5 см. На третьому аркуші – контур квадрата з довжиною сторони 2,5 см.

Хід проведення: дослідження проводиться в три етапи. На першому етапі досліджуваним дають наступну інструкцію: «Використовуючи контур геометричної фігури, намалюйте малюнок. Якість і зміст малюнка значення не має. По сигналу «Стій!» малювання закінчується».

Експериментатор пропонує розпочати малювання та через 60 секунд говорить «Стоп!». Інструктаж проводиться три рази разом з повторенням послідовно кожного з трьох аркушів з контурами геометричних фігур. Спочатку – аркуш з контуром круга, потім - трикутника, на кінець - квадрата.

Обробка результатів:

1) Рівні розвитку уяви:

- I рівень – контур використовується як основна деталь малюнка, малюнок при цьому простий, без доповнень та представляє собою одну

фігуру;

- II рівень – контур використовується як основна деталь, але поруч можуть бути намальовані частини іншої фігурки;

- III рівень – контур використовується як основна деталь, але сам малюнок це вже деякий сюжет, можуть бути доповнені деталі;

- IV рівень – контур геометричної фігури продовжує бути основною деталлю, але малюнок являє собою складний сюжет з доповненням деталей;

- V рівень – малюнок є складний сюжет, у якому контур геометричної фігури використаний як одна із деталей.

2) Ступінь гнучкості уяви – кількість малюнків на один і той же сюжет:

- Висока – уява гнучка, якщо всі малюнки на різні сюжети, причому малюнок захвачує як внутрішню так і зовнішню частини контуру;

- Середня – уява зі слабкою фіксованістю образу, якщо два малюнки на один і той же сюжет;

- Низька – уява з сильною фіксованістю образів, якщо всі малюнки на один і той же сюжет;

- Ригідність уяви – можна визначити по малюнках, які не виходять за контури геометричних фігур. У цьому випадку фіксація образу проходить відносно внутрішнього простору контуру.

3) Ступінь стереотипності або оригінальності уяви – зміст малюнків.

Типові малюнки:

- Контури круга – квітка, сонце, обличчя людини, заєць, циферблат, колесо;

- Контур трикутника – дім, дах, дорожній знак, людина з трикутною головою або з трикутним тулубом, піраміда, призма;

- Контур квадрата – людина (голова чи тулуб), робот, дім, вікно, геометрична фігура, телевізор, книга, куб.

- Високий ступінь стереотипності – всі малюнки на типовий

сюжет;

- Середній ступінь стереотипності – два малюнки на типовий

сюжет;

- Низький ступінь стереотипності – якщо один малюнок на типовий сюжет, а інші на нетипові сюжети;

- Творча уява - всі малюнки індивідуальні та нетипові.

II. Методика «Творча уява» («Три слова»)

Мета: дослідження особливостей творчої уяви.

Необхідний матеріал: три будь-яких слова (дощ, собака, місяць).

Хід виконання: досліджуваному пропонується протягом 15 хв. скласти якомога більшу кількість речень, у кожне з яких входили б всі три слова.

Обробка даних виконаного завдання. Оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступною шкалою:

– у реченні використані всі 3 слова в дотепній та оригінальній комбінації – 6 балів;

– у реченні використані всі 3 слова без особливої дотепності, але в оригінальній комбінації – 5 балів;

– у реченні використані всі 3 слова у звичайній комбінації – 4 бали;

– у реченні використані всі 3 слова в менш розумово необхідній, але логічно допустимій комбінації – 3 бали;

– у реченні розумово необхідно використані лише 2 слова, а 3-є слово використано для словесного зв'язку – 2 бали;

– у реченні вірно використано лише 2 слова, а 3-є слово штучно введено у речення – 1 бал;

– досліджуваний правильно зрозумів завдання, але дає у реченні формальне об'єднання всіх 3-х слів або використовує їх з повторенням – 0,5 бала;

– речення являє собою безглузде поєднання всіх 3-х слів – 0 балів.

Якщо досліджуваний склав дуже схожі одне на одне речення, з повторенням теми, то друге і всі наступні речення оцінюються половиною початкового балу.

Підраховується сума балів, отримана кожним досліджуваним. Обчислюється середній бал кожного досліджуваного та середній бал всієї вибірки.

Рівні розвитку творчої уяви:

- 5-6 балів – високий рівень;
- 3-4 бали – середній рівень;
- 0-2 бали – низький рівень.

III. Методика «Закінчити оповідання»

Мета: виявити рівень розвитку творчої уяви.

Необхідний матеріал: початок певного оповідання.

Інструкція: обстежуваним пропонується інструкція: «Я вам зачитаю початок оповідання, а ви повинні закінчити його письмово. На виконання завдання дається 15 хвилин.»

Обробка даних виконаного завдання. Оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступною шкалою:

- речення розгорнуті, зберігається логічна послідовність думок, оригінальна комбінація – 5 балів;
- речення розгорнуті у звичайній комбінації, зберігається логічна послідовність думок – 4 бали;
- речення прості, у звичайній комбінації, зберігається логічна послідовність думок – 3 бали;
- речення складні з порушенням логічної послідовності думок – 2 бали;
- речення прості з порушенням логічної послідовності думок – 1 бал;
- речення беззмістовні – 0 балів.

Аналізуючи завдання дослідження, слід враховувати кількість думок, ставлення до подій.

IV. Методика «Римування»

Мета: визначити рівень розвитку творчої уяви.

Необхідний матеріал: початки віршів – рими, які слід продовжити.

Хід виконання завдання: досліджуваному пропонується продовжити рядки

віршів:

«Із комина іде дим ...»

«Іде вовк по вулиці ...»

«Відійди від мене .»

«Хіба це ложка ...»

«У мене для Петіньки ...»

Обробка даних виконаного завдання. Оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступною шкалою:

- продовження рими становить декілька рядків, що пов'язані між собою змістовно та логічно – 4 бали;
- продовження рими становить 1 рядок, що пов'язаний з попереднім змістовно – 3 бали;
- продовження рими становить 1 рядок, який не пов'язаний з попереднім рядком за змістом – 2 бали;
- прозове продовження рими – 1 бал;
- рима відсутня – 0 балів.

V. Методика Торренса

Мета: визначити рівень розвитку творчої уяви.

Необхідний матеріал: бланк з паралельними лініями, розміщеними у 2 ряди по 4 пари у кожному. Проміжок між цими рядами – 5,5 см, довжина ліній – 5,5 см

Хід виконання завдання. Досліджуваним пропонують таку інструкцію: «До цих ліній слід домалювати що-небудь, щоб вийшов якийсь предмет або зображення. Ось, наприклад, свічка. А тепер ти намалюй щось інше. Назви те, що ти намалював».

Обробка даних виконаного завдання здійснюється за такими критеріями:

1. Легкість на предмет їх повторення. *Варіанти:*
 - до кожної пари паралельних ліній зроблені доповнення – отримані окремі предмети або сюжети, тобто одна пара ліній – один предмет – 1 б.;
 - декілька пар ліній стали основою для одного малюнка. (Декілька

вікон в домі, намальовані на основі декількох пар паралельних ліній враховувати не можна).

Об'єднання декількох паралельних ліній в одне ціле тільки за допомогою слів (наприклад, намальовано багато дерев і дана назва ліс) оцінюється по легкості як одне зображення – 1 б.

- пара паралельних ліній сприймаються дитиною як 2 окремі лінії і зображується 2 окремі предмети. Предмети можуть бути пов'язані один з одним за смислом, а можуть і не пов'язуватись.

У першому випадку ставиться оцінка 1 бал, у другому – 0 балів.

- об'єднані в один малюнок три лінії. Оцінка виставляється за кожне зображення.

Бувають випадки, коли дитина малює декілька предметів, які відносяться до одного класу явищ, виконують однакові функції. Якщо такі малюнки відрізняються один від одного не лише назвою, але і зображенням, то тоді такі відповіді слід оцінити і зарахувати їх у сумі за показником легкості. Але якщо різниця малюнків лише у назві, то одна з цих дох відповідей не зараховується.

Максимальна оцінка за легкістю 15 балів.

2. Оригінальність – визначається тим, наскільки часто зустрічається зображення певних предметів чи сюжетів у межах вибірки. Чим рідше зустрічається певний предмет чи сюжет, тим він оригінальніший. Оцінки від 0 до 3 балів.

Найчастіше зустрічаються: літера, дерево, дім, дорога, паркан, олівець, картина, машина, вікно, ракета, ручка, літак, стіл, свічка, морозиво, гриб – 0 балів.

Менш часто: автобус, вагон, ваза, ялинка, книга, конверт, квітка, потяг, людина, рельси, робот, телевізор, шафа – 1 бал.

Ще менш часто: дзеркало, тролейбус, клітка, вулик, ліфт, трамвай, світлофор – 2 бали.

Рідко: алея, фарби, річка, склянка, хрестики-нолики, риба та інші, що не увійшли в перераховані вище.

Якщо дитина поєднає в одне зображення декілька паралельних ліній, слід дивитись чи це простий малюнок – 0 балів, а якщо складний, наприклад, багатопверховий будинок зі сходами, каркасом, з ліфтом, то оцінювати треба так: каркас – 0 балів, сходи – 1 бал, ліфт – 2 бала.

Максимальна оцінка за оригінальність – 45 балів.

3. Гнучкість – показує різнобічність, широту мислення. Визначається числом різних категорій відповідей.

Чим більшу кількість категорій у відповідях дасть дитина, тим більше вона отримує балів за гнучкість.

Категорії:

- аксесуари, одяг, взуття, гудзики, окуляри...
- водний транспорт
- зброя: бомба, шабля...
- повітряний транспорт: літак, космічний корабель
- геометричні об'єкти: гори, ріки, печери
- геометрична фігура: прямокутник, трикутник...
- гроші
- дорога і дорожні системи: вулиця, міст, знаки
- тварини і частини тіл тварин: риба, слон...
- рідина: вода, молоко
- звуки і звукові системи: радіо, телевізор.
- іграшки
- ігри: шашки, шахи
- образотворче мистецтво: картини, портрет
- мистецтво: театр, кіно
- інструменти: граблі, пилка
- книги: газети, сторінки
- шкіряні вироби: гаманець, портфель
- контейнери: пляшка, ваза, сумка, ящик
- королівство: король, принцеса, трон
- космос: космічний корабель

- меблі
- медицина
- музика
- наземний транспорт: автобус
- наука: термометр
- небесні тіла: зірки, комети
- відпочинок і розваги
- їжа
- пори року і погода: сніг, дощ
- полотно: рушник
- предмети домашні: ваза, віник, дзеркало, ніж
- прилади та механізми: комп'ютер
- рослини: гриби, квіти
- неіснуючі істоти: гном, Баба-Яга
- світильник
- символи і знаки: хрест, реклама, прапор, цифри
- спорт: м'яч, спортивні ворота
- стовпи, лінії електропередач
- будівлі: гараж, дім, гніздо
- будівлі, їх фрагменти і частини: двері, вікна
- будівельні матеріали: стовпи, труби
- тютюн
- телевізор
- сховище: палатка, печера
- прикраси: бант
- вулиця: алея
- упаковка
- частини тіла людини
- годинник та інші прилади для вимірювання часу
- шкільне та канцелярське приладдя: олівець...

У випадку об'єднання декількох паралельних ліній гнучкість

оцінюється у кожному випадку окремо і залежить від структури зображення. Наприклад: будинок зі сходами, вікном – за гнучкістю – 1 бал. А якщо будинок із зображенням вазона з квіткою або кіт, що сидить у вікні – 2 бала
Максимальна оцінка – 15 балів.

Сирі бали переводяться в Т-шкалу, де середнє значення 5.0., а стандартне відхилення – 10.

Середній показник за оригінальністю – 9 балів в «сирих» оцінках, за легкістю – 6 балів, за гнучкістю – 5 балів.

Шкалювання оцінок результатів тесту «Паралельні лінії»

Станд. оцінка	«Сирі оцінки»			Станд. оцінка	«Сирі оцінки»		
	легкість	оригінальність	гнучкість		легкість	оригінальність	гнучкість
37	0	-	0	61	-	18	-
38				62	11	19	8
39				63	-	20	-
40	1	0	1	64	12	-	-
41	-	1		65	-	21	-
42	2	2	-	66	13	22	9
43	-	3	-	67	-	23	-
44	3	4	2	68	-	24	-
45	-	-	-	69	14	25	10
46	4	5	-	70	-	-	-
47	-	6	3	71	15	26	-
48	-	7	-	72	-	27	11
49	5	8	-	73	-	28	-
50	-	9	4	74	-	29	-
51	6	-	-	75	-	30	12
52	-	10	-	76	-	-	-
53	7	11	5	77	-	31	-
54	-	12	-	78	-	32	13
55	8	13	-	79	-	33	-
56	-	14	6	80	-	34	-
57	9	-	-	81	-	35	14
58	-	15	-	82	-	-	-
59	-	16	7	83	-	-	-
60	10	17	-	84	-	-	15

Методики дослідження компонентів творчого мислення.

I. Методика «Анаграми» (модифікація тесту Г. Айзенка Н. А. Головань)

Мета: визначити рівень розвитку творчих компонентів мислення (гнучкості мислення).

Необхідний матеріал: *анаграми:* аалтерк, кожал, дмончеа, шкаач, жаарб, тяха, нусск, кодал, атсен, тивонкр, ракыш, коон, алсть, едмь, анорбз, ыйбле, йовубл, нийис, ылай, саивл, реох, шпаук, шрауг, снируко, едулжко, мниско, ртаника, уакщ, съдьел, тярпилье, улакк, гаспо, кмаабш, олаакш, отлаакш, ааннб, лякооб, омнил, шааинм, згла, аагмуб, памгернет, апрупис, ронт, султ, лыкор, коурс, круа.

Хід виконання завдання: обстежуваним пропонується інструкція: «За 5 хвилин скласти із даних анограм слова, використавши всі букви анограми та не додаючи інших. Не затримуйтеся довго на даному завданні».

Відповіді: тарелка, ложка, чемодан, чашка, баржа, яхта, скунс, лодка, стена, вторник, крыша, окно, сталь, медь, бронза, белый, буйвол, синий, алый, слива, орех, пушка, груша, рисунок, желудок, снимок, картина, щука, сельдь, приятель, кулак, сапог, башмак, калоша, кашалот, банан, яблоко, лимон, машина, глаз, бумага, пергамент, папирус, трон, стул, крыло, сурок,рука.

Обробка даних виконаного завдання. Оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступною шкалою:

- 31 слово і більше – гнучке мислення з елементами самобутності, оригінальності;
- 22-30 слів – висока гнучкість;
- 17-21 слово – хороші показники гнучкості;
- 11-16 середні показники гнучкості;
- 10 слів і менше – інертне мислення.

III. Методика «Доповнення слів» (модифікація тесту Г .Айзенка доцентом Н. А. Головань)

Мета: дослідження сукупного показника критичності, гнучкості і конструктивності мислення як компоненту творчого типу особистості.

Необхідний матеріал: *незакінчені слова і слова без початку:* обы/.../ка, контр/./ер, ме/./олад, у/./ова, прик/./ья, свир/./ник, апо/.../б, ро/./еха, кес/./ет, рас/./ос, ам/./ан, го/./кот, по/./арь, сна/./овой, беге/./ор, пе/./ол, вам/.../амида, бал/./еда, са/./он.

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Протягом 5 хвилин вставити на місце крапок в дужках таке слово, яке було б закінченням першого і початком другого. Працювати треба швидко і уважно, звертати увагу на кількість крапок, які відповідають кількості букв у слові. Не затримуйтеся довго на слові, виконуйте неступне, а до попереднього можна буде повернутись, якщо залишиться час».

Відповіді: чай, акт, шок, гол, лад, ель, стол, пот, сон, кол, бар, бой, ток, ряд, мот, сок, пир, бес, рай.

Обробка даних виконаного завдання. Оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступною шкалою:

- 18-19 слів – ідеально висока сумісність гнучкості, критичності, швидкості та конструктивності мислення;
- 15-17 слів – достатньо висока;
- 11-14 слів – середня;
- до 10 слів – шаблонність, стереотипність мислення.

Самовольный уход (...) молодая ветка

Косточка пальца (...) фаланга

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Протягом 5 хвилин вставити на місце крапок в дужках слово, яке означало б теж саме, що і слово, що стоїть за дужками. Наприклад: рука (кисть) гроздь».

Відповіді: кисть, винт, губа, бор, лавка, проказа, такса, мина, лайка, пост, грохот, хром, брак, газ, ключ, брань, скат, ласка, побег, фаланга.

Обробка даних виконаного завдання: оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступною шкалою:

- високий рівень легкості асоціювання – 20-18 слів;
- достатньо високий – 17-15 слів;
- середній – 10-14 слів;
- низький (шаблонність, стереотипність мислення) – до 10 слів.

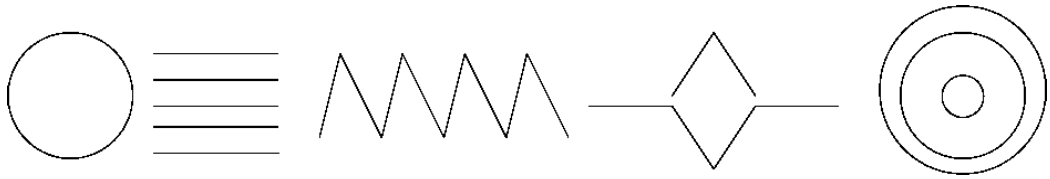
IV. Методика образотворчого візуального мислення

Е. П. Торренса

Мета: виявити деякі особливості візуального мислення

(конструктивну активність, оригінальність, обсяг, категоріальну гнучкість).

Необхідний матеріал: прості графічні структури:



Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Вам будуть пред'являтися прості графічні структури, кожна з яких являє собою деяке незакінчене зображення. Ви повинні закінчити це зображення за допомогою будь-яких доповнень, які Ви визнаєте за необхідне внести ручкою в протокольний лист, і назвати те, що у Вас у підсумку вийде. Та сама проста фігура буде пред'являтися 8 раз. Якщо на певному етапі роботи Ви відчуєте, що вичерпали всі можливі варіанти закінчення і назв фігур-стимулу, скажіть: «Все!». Час Вашої роботи не обмежується».

Обробка результатів. Оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступними показниками:

1. Обсяг (скільки графічних стимулів випробуваний не зміг закінчити із загальної кількості пред'явлень, що дорівнює 40).

2. Категоріальна гнучкість запропонованих досліджуваним назв для закінчення стимулів. Як основу варто використовувати 40 варіантів категорій, виділених у результаті застосування даної методики на студентській вибірці:

- Людина
- Тварини
- Рослини
- Природні явища (пейзажі, блискавки і т. п.)
- Транспортні засоби
- Житла
- Інструменти, прилади
- Предмети домашнього вжитку
- Одяг
- Взуття

- Їжа
- Спорт
- Засоби інформації, сигнали
- Навчання
- Технічні споруди
- Космічні об'єкти
- Геометричні фігури
- Меблі
- Посуд
- Музика
- Прикраси
- Будівельні споруди
- Ємності
- Машини, механізми
- Гра (іграшки і .д.)
- Анатомія людини
- Зброя
- Джерело світла
- Мікроструктура об'єкта
- Матеріали (дерево, бетон і т. д.)
- Канцелярські приналежності
- Фізичні явища
- Зображення
- Медицина
- Поверхні
- Фантастичні істоти
- Знаки, символи, цифри
- Моделі, плани, графіки
- Людські почуття (смуток, страх і т. д.)
- Технічні деталі

Підраховується, скільки категорій з числа всіх можливих варіантів

використовував у своїх відповідях в якості найменувань кожен досліджуваний.

3. Оригінальність запропонованої назви.

Спочатку підраховується частота зустрічає мості кожної назви по всій групі досліджуваних (група повинна налічувати не менше 20 обстежуваних). Потім кожна відповідь кожного досліджуваного оцінюється в балах у залежності від її рідкості: назви, що зустрічаються тільки в одного досліджуваного з усієї групи, оцінюються 3 балами, у 2-х досліджуваних – 2 балами, у 3-х досліджуваних – 1 балом. Якщо ж та сама назва зустрічається у чотирьох, п'яти і т. п досліджуваних, то такі відповіді оцінюються в 0 балів. Усі балові оцінки кожної запропонованого даним досліджуваним назви сумуються, і в підсумку виходить показник оригінальності їх відповідей.

4. Конструктивна активність – це показник ступеню складності виконуваних досліджуваним перетворень заданого простого графічного стимулу. Так, якщо досліджуваний назвав стимул без яких-небудь його графічних змін, чи стимул як ціле взагалі не враховується (обстежуваний виділяє і називає одну частину стимулу), то за таку відповідь – 0 балів. Якщо зображення закінчується за рахунок зображення (повторення) вихідної графічної основи – 1 бал, закінчується зображення за рахунок додавання до вихідної графічної основи яких-небудь деталей, при чому сама основа при цьому залишається без змін – 2 бали. Якщо мають місце розгорнуті перетворення у середині простору вихідного графічного стимулу чи явні зміни його конфігурації – 3 бали. У підсумку для кожного досліджуваного підраховується показник конструктивної активності візуального мислення по сумі балів по всім 40 відповідям.

5. Аналіз результатів. Показник «кількості відмовлень» свідчить про можливість візуального мислення в плані висування візуальних гіпотез, щодо невизначених по своїх можливих закінченнях перцептивних стимулів. Показник «категоріальна гнучкість» – про багатство процесів семантизації (додавання значень) візуальних вражень на основі підключення словесно-категоріального знання. Показник «оригінальність» - про творчі можливості

візуального мислення. Показник «конструктивна активність» – про операційні характеристики візуального мислення, пов'язані зі ступенем складності і розмаїтості виконуваних перетворень, оскільки тут випробуваний не тільки трансформує вихідну перцептивну основу, але і доповнює її візуальними елементами, що витягуються із зорової пам'яті.

Проводиться кількісний і якісний аналіз результатів.

V Методика доповнення Кет Френк (модифікація В. М. Козленка)

Мета: вивчення образної оригінальності і гнучкості мислення.

Необхідний матеріал: стандартні бланки з фігурами, які треба доповнити; прості олівці для малювання.

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Вам пропонується бланк з малюнками 12 різних фігур. Треба доповнити, вдосконалити кожен з них таким чином, щоб дістати завершене зображення. Слід дати також кожному малюнку назву».

Обробка результатів

1. Оцінюється гнучкість, яка виявляється в числі переходів від одного класу об'єктів до іншого. Кожен перехід оцінюється в 1 бал. Приклади класів: рослини, посуд, транспорт, символічні зображення. В даному випадку можна використати максимум 12 класів об'єктів, отже найвища оцінка за гнучкість – 11 балів.

2. Оцінюється унікальність – оригінальність малюнка чи назви. Визначається шляхом порівняння певної відповіді з відповідями інших членів групи: якщо відповідь зустрічається не частіше, ніж у 5-10% досліджуваних (йдеться про всю групу), то за неї нараховують додатково 1 бал, коли менше, ніж у 2-4% – 2 бала.

Додаткові бали нараховуються окремим малюнкам за особливу складність, динамічність, асиметричність зображення.

VI. Тест Гілфорда

Мета: визначення рівня розвитку креативності особистості.

A) ЗАСТОСУВАННЯ ПРЕДМЕТІВ

Необхідний матеріал: аркуш паперу, ручка.

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Вкажіть всі можливі способи використання і застосування деяких предметів:

1. Порожньої скляної пляшки (одна чи декілька); 2. Довгих листових цвяхів; 3. Тирси.

На опис кожного предмета відводиться 2 хвилини, після цього переходять до переліку способу застосування інших предметів.

Обробка результатів: оцінюється продуктивність – кількість наведених способів застосування; оригінальність, гнучкість (я і в методиці доповнення).

Б) ДЕДУКЦІЯ

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Запишіть протягом двох хвилини якомога більше різних предметів, які можуть бути червоними, круглими, нескінченними».

Обробка результатів оцінюється продуктивність – кількість наведених способів застосування; оригінальність, гнучкість (я і в методиці доповнення).

В) ІНДУКЦІЯ

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Запишіть якомога більше категорій (класів) об'єктів, до яких належить даний предмет – яблуко, бензин, Київ»

На означення кожного поняття дається 2 хвилини.

Обробка результатів оцінюється продуктивність – кількість наведених способів застосування; гнучкість – число переходів від одного класу об'єктів до іншого.

Словесна флюентність (продуктивність) – тест на словесно-мнемічну гнучкість

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Підберіть і запишіть якомога більше слів - іменників з наявністю певних літер. Треба виконати три завдання, кожне з яких відводиться 5 хвилин:

1. Літери Т-А; 2. Літери С-О; 3. Літери В-Р

Місцеположення літер у слові значення не має. Головне, щоб зберігався наведений вище порядок».

Обробка результатів: оцінюється продуктивність – кількість наведених способів застосування; оригінальність, гнучкість (я і в методиці доповнення).

Д) НАСЛІДКИ

Мета: з'ясувати альтернативність особистості і соціальну спрямованість підлітка.

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Перелічіть свої можливі дії у рольовому статусі – «директор школи», «кінозірка», «президент держави», «голова уряду Землі». На виконання кожного завдання відводиться 10 хвилин, завдання виконуються самостійно.

Обробка результатів оцінюється оригінальність, гнучкість (я і в методиці доповнення), соціальна спрямованість відповідей (за кожне завдання у зверненні до соціальної проблематики дається 1 бал).

VII. Методика вплив установки на оригінальність мисленнєвої діяльності.

Мета: Експериментальна перевірка впливу установки на результати вирішування задач.

Необхідний матеріал: для кожного досліджуваного 2 набори задач. Кожний набір повинен складатися з двох задач, які вимагатимуть продуктивного мислення і однієї, яка вимагає репродуктивного мислення.

Хід виконання:

1 Етап. Інструкція для експериментальної групи: «На кожному з ваших бланків написано, що треба зробити. Намагайтеся придумати якомога більше оригінальних і нестандартних рішень поставленої задачі. Відповіді записуйте на листку. Для цього завдання вам дається 60 секунд.

Інструкція для контрольної групи: «На вашому бланку написано, що треба зробити. Відповіді записуйте на листку. Для цього завдання вам дається 60 секунд».

II Етап. Обстежуваним пропонується інструкція: «На бланках даються аналогічні задачі з завданнями, що треба зробити. Відповіді записуйте на листках. Вам дається 60 секунд».

Обробка результатів

3 бали – відповіді зустрічаються тільки 1 раз.

2 бали – відповіді зустрічаються 2-5 разів.

1 бал – відповіді зустрічаються більше 5 разів.

Підраховується кількість балів, які набрали досліджувані двох груп.

Виявити вплив установки на другому етапі. Якщо результати експериментальної групи перевищують суму балів досліджуваних контрольної групи, то можна говорити, що інструкція впливає на оригінальність рішення задач.

Методика визначення рівня сформованості загальних творчих здібностей особистості

Мета: оцінити рівень сформованості загальних творчих здібностей.

Необхідний матеріал: набір тверджень

1. Как правило, я легко приспосабливаюсь к людям, идеям, условиям.
2. Мне нравится решать типичные стандартные задачи.
3. Мне кажется, я охотнее создавал бы и конструировал новое, а не усовершенствовал старое.
4. В большинстве случаев я действую самостоятельно, без подсказок друзей и старших.
5. Никогда не пробовал изменить отношения между собой и моими друзьями.
6. Нередко я сдерживаюсь от высказывания идей, предложений, хотя имею их.
7. Мне часто удается найти нестандартные, оригинальные пути решения задач.
8. Мне нравится, когда происходит быстрая смена разных видов деятельности.
9. Для меня характерно стремление реализовать несколько идей одновременно, решить несколько проблем.
10. Нередко я один вступаю в спор с одноклассниками или старшими.

11. Как правило, я легко соглашаюсь и подчиняюсь коллективному мнению.
12. У меня часто возникают оригинальные идеи.
13. Мне нравится работать по разработанному плану, схеме, инструкции.
14. Я всегда охотно распространяю и пропагандирую новые идеи.
15. Мне нравится делать работу по новому, хоть это связано с риском быть непонятым товарищами, старшими.
16. Я чаще работаю без существенных изменений, отклонений от тех рекомендаций, которые дают мне родители.
17. Мне изредка приходилось оправдывать свои действия инструкциями, рекомендациями, авторитетами.
18. Мне нравится делать задачи исследовательского характера.
19. Я всегда до конца отстаиваю свою точку зрения.

Хід виконання: обстежуваним пропонується інструкція: «Внимательно прочитайте нижеприведенные пункты анкеты и напротив каждого поставьте «ДА», если утверждение совпадает с вашим мнением и «НЕТ», если не совпадает.»

Обробка результатів відповіді «ТАК» №1, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 15, 18, 19 «НІ» №2, 5, 6, 11, 13, 16, 17, за кожне спів падання нараховується 2 бала.

Результати сумуються.

28-38 б. – дуже високий рівень сформованості загальних творчих здібностей.

24-30 б. – високий.

11-23 б – середній.

4-10 б. – низький.

0-3 б. – дуже низький рівень сформованості загальних творчих здібностей.

ТЕМА 10: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГЧНИЙ СУПРОВІД ТА ПІДТРИМКА ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ

План:

1. Методи розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру
2. Методи активізації та використання індивідуального творчого потенціалу, самоусвідомлення та самоорганізації особистості
3. Засоби активізації дитячої творчості
4. Професіоналізм педагога як провідник творчості
5. Методи розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру

Методи розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру

Методи навчання творчості класифікують за такими ознаками, як спілкування, характер, самосвідомість, досвід та інтелектуально-творча сфера особистості. Виокремлюють такі *групи методів*: розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру; активізації та використання індивідуального творчого потенціалу, самоусвідомлення та самоорганізації особистості; активізації та реалізації творчого досвіду особистості; самопізнання власних особистісних якостей за допомогою самоспостереження; активізації інтелектуальних процесів.

Методи розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру.

До таких методів *В. В. Рибалка* відносить *метод гірлянд випадків і асоціацій*. Подамо його алгоритм.

1. Визначення синонімів об'єкта.
2. Вибір випадкових об'єктів. Складання комбінацій з елементів гірлянди синонімів об'єкта й елементів гірлянди випадкових об'єктів. Комбінації утворюють із двох елементів, намагаючись об'єднати кожен синонім розглянутого об'єкта з кожним випадковим об'єктом.
3. Складання переліку ознак випадкових об'єктів. Визначають

ознаки випадково обраних об'єктів із якнайбільшою кількістю ознак упродовж обмеженого часу (2-3 хв). Успіх пошуку значною мірою залежить від широти охоплення ознак випадкових об'єктів, тому доцільно враховувати як основні, так і другорядні ознаки. Для зручності складають таблицю ознак, в одному стовпці якої зазначено випадкові об'єкти, а в другому – їх ознаки.

4. Генерування ідей послідовним приєднанням до об'єкта і його синонімів ознак випадково обраних об'єктів.

5. Генерування гірлянд асоціацій. З ознак випадкових об'єктів, виявлених на кроці 4, генерують гірлянди вільних асоціацій. Вони можуть бути надто довгі, тому варто обмежити генерування часом або кількістю елементів гірлянди. У разі колективного генерування гірлянд асоціацій кожен член колективу робить це самостійно.

6. Генерування нових ідей. До елементів гірлянд синонімів об'єкта намагаються приєднати елементи гірлянд асоціацій.

7. Вибір альтернативи. Вирішують, чи продовжувати генерувати гірлянди асоціацій, чи їх уже досить для добору корисних ідей. Якщо за попередньою оцінкою таких ідей мало, можна продовжити створювати гірлянди асоціацій, починаючи з якихось нових елементів гірлянд, генерованих на кроці 6, діючи аналогічно.

8. Оцінювання та вибір раціональних варіантів ідей. Серед безлічі нераціональних, тривіальних і навіть безглузвих ідей зазвичай завжди можна знайти оригінальні та раціональні. Якщо швидко вдається знайти кілька десятків варіантів рішення, то цілком прийнятна ситуація, коли хоча б 5-6 варіантів виявляться раціональними.

9. Вибір оптимального варіанта.

Евристичний діалог Сократа використовували давньогрецькі філософи, проводячи публічні дискусії, спори, змагання. Філософ Платон удосконалив структуру евристичного діалогу: він перетворив фігури, форми, правила ведення бесіди на єдність пластичної образності

атака» (брейнстормінг) – це процедура групового креативного мислення, тобто засіб одержання від групи осіб великої кількості ідей за

короткий проміжок часу. Уважають, що впродовж 1,5 години (двох академічних годин) група має продукувати до сотні ідей.

Відомо чимало різновидів «мозкової атаки». Розглянемо таку схему.

1. Підготовка. Вибір проблеми та її вивчення за допомогою індивідуальних реактивних методів, наприклад:

- формулювання проблеми;
- вивчення проблеми;
- вибір головного методу розв'язання поставленої проблеми;
- перевірка всіх наявних методів розв'язання.

2. Формування креативної групи. «Мозкова атака» буде найуспішніша в разі дотримання таких умов:

- група має складатися приблизно з десяти чоловік;
- соціальний статус учасників має бути приблизно однаковий;
- у групі має бути лише кілька людей, обізнаних у розглядуваній

проблемі, щоб надати повний простір уяві учасників. Не бажано, щоб до групи входили особи, які мають спеціальні знання та занадто вправні в чомусь. Їхнє прагнення осмислювати висловлювані ідеї відповідно до наявного досвіду може сковувати уяву інших учасників;

- слід обговорювати проблему в комфортній і невимушеній обстановці, щоб учасники могли розслабитись. Крісла потрібно розмістити по колу, стіл не обов'язковий. Треба мати дві-три класні дошки; керівник має головувати. Йому варто утримуватися від тиску на учасників. У групі призначають секретарів-спостерігачів, які фіксують висловлювання та поведінку ораторів.

3. Процедура «мозкової атаки». Виділяють три етапи:

- вступ триває до 15 хвилин. Ведучий говорить про сутність методу, роз'яснює правила дій учасників, повідомляє проблеми, записує їх на дошці. Він пояснює, чому обрано саме таку тему, потім просить учасників запропонувати власні варіанти формулювань і записує їх на дошці;

- генерація ідей. Учасники дискусії вільно висловлюють свої ідеї.

Щоб зафіксувати їх на дошці, призначають секретарів або асистентів. Якщо

нові ідеї не виникають, ведучий просить учасників подумати над проблемою, подивитися на дошку. Після паузи зазвичай починається новий спалах ідей, ведучий видає бланки з питаннями, відповіді на які породжують такий спалах;

- запитання.

4. Висновок. Можливі два варіанти:

- класичний, коли ведучий дякує учасникам за виконану роботу й повідомляє, що висловлені ідеї буде доведено до відома фахівців, здатних оцінити їх із погляду застосування на практиці. Якщо в учасників брейнстормінгу виникнуть нові ідеї, вони можуть передати їх письмово керівникові дискусії. Це не найкраща процедура завершення «мозкової атаки», тому можливі й інші варіанти заключної частини занять;

- полегшений варіант, коли учасники брейнстормінгу самі оцінюють ідеї такими способами:

- а) учасники дискусії розробляють критерії оцінки ідей; їх записують на дошці, розміщують за ступенем важливості;

- б) запропоновані ідеї групують за підставами залежно від змісту ідей;

- в) визначають найперспективнішу групу ідей, оцінюючи кожен ідею за певними критеріями;

- г) тестують ідеї методом від супротивного;

- д) визначають найнеймовірніші ідеї та намагаються пере-творити їх на реальні;

- е) кожен учасник нібито знову проводить «мозкову атаку» для себе особисто, створюючи на основі вже зафіксованих ідей щось нове;

- є) група вибирає найцінніші ідеї, розміщує їх за ступенем важливості та пропонує для впровадження.

Якщо треба сформулювати проблему в разі браку інформації та часу, можна скористатися методом пошуку ідей у малій групі, який називається «нарадою піратів». У ході наради мають виступити всі «пірати» в такій послідовності: спочатку «юнга», потім «матроси», «боцмани», «офіцери» та,

нарешті, «капітан». Зазвичай ніхто не має права критикувати ідеї, пропозиції, жарти, але, коли критику дозволено, то на заключному етапі наради проводять захист пропозицій. Остаточне рішення приймає «капітан» наприкінці обговорення.

Метод колективної записної книжки Дж. В. Хейфіля застосовують під час колективної сесії. Кожному учасникові за місяць до проведення сесії ставлять проблему, надають потрібну інформацію, вказівки про ймовірні напрями пошуків, а також дають записну книжку, у якій він має фіксувати свої ідеї. Надають також список контрольних запитань. Наприкінці місяця всі члени сесії узагальнюють результати ведення колективної записної книжки та надають їх у вигляді творчого звіту. Останній надсилають у координаційний центр, де ретельно аналізують висловлені ідеї.

Метод «письмової мозкової атаки» полягає в тому, що для проведення сесії створюють комісію з фахівців, найкомпетентніших у розв'язуванні проблеми. Комісія формулює творчі завдання у вигляді опитувальника, у якому в доступній формі відображено всі їх аспекти. Слід приділяти увагу якості опитувальника, бо від цього залежить ефективність творчих ідей. За допомогою письмової «мозкової атаки» можна подолати психологічні бар'єри, що виникають у ході усної «мозкової атаки».

Розглянемо метод синектики В. Дж. Гордона. Термін «синектика» означає об'єднання різнорідних елементів за аналогією. Уперше використовувати цей метод у винахідництві запропонував Вільям Гордон (США), який 1952 р. створив «синектис» – фірму з підготовки винахідників. Особливість цього методу полягає в залученні різних аналогій. Застосовують чотири види аналогій.

1. Пряма аналогія. Розглянутий об'єкт зіставляють зі схожими за принципом дії об'єктами з інших галузей техніки чи природи. На цьому ґрунтується біоніка. Як приклади можна зазначити антикавітаційні покриття гребель типу моху на валунах; створений за принципом будови ока жаби прилад ретинотрон, що реагує тільки на рухомих ціль; самозагострювані різці Ігнат'єва, побудовані як котячі пазури.

2. Особистісна аналогія (емпатія). В її основі лежить ототожнення винахідника з елементом проблемної ситуації, тобто вміння «ввійти в шкіру іншого». Це схоже на етюди, виконувані студентами театральних вузів. Спробуємо проаналізувати таким способом проблему добування ядра з волоського горіха. Традиційний метод розколювання молотком неприйнятний для виробництва, бо потребує багато часу, дорогий і небезпечний. Уявімо себе ядром, якому треба звільнитися від шкаралупи. Міцність шкаралупи залежить від її твердості й атмосферного тиску. Тому потрібно, щоб внутрішній тиск ядра на шкаралупу був більший за атмосферний. Для цього можна помістити горіхи в контейнер, з якого відкачують повітря. За якогось ступеня вакууму горіхи мають розколюватися самі. Отже, проникнення свідомості винахідника в сутність предмета, відчуття його дії допомагає розв'язати поставлене завдання.

3. Символічна аналогія. Її ще називають абстрактною. Треба знайти значеннєве формулювання пропонованої ідеї, наприклад: авторучка – знаряддя письма, творець тексту; автодорога – перевізник вантажів, об'єднувач держав; полум'я – видиме тепло тощо. Потім потрібно подумати, як і куди поширюється означений елемент, як він зберігається...

Від таких загальних міркувань можна перейти до бажаного рішення.

4. Фантастична аналогія дає змогу розв'язати проблеми в бажаному, ідеальному варіанті, щоб усе відбулось «як у казці». Завдання можна формулювати як міф, казку тощо, залежно від фантазії автора (до речі, багато передбачень фантастів давно вже втілено в життя). Фантастичне бачення дуже допомагає винахідникові, проте воно відірване від закономірностей розвитку технічних систем.

Творчість – процес безперестанних взаємних переходів задуму та його втілення, переживання та вираження, раціонального й інтуїтивного. Імпровізація – це ніби стрибок, перерва поступовості в розвитку цього процесу. У мистецтві імпровізація несе в собі чудове відчуття творчості, що лежить в основі всесвіту. Її миттєвість часто варта років кропіткої праці, а раптова, блискавична образна перспектива, що сяйнула в темряві –

глибокодумних пророцтв.

Метод Гордона реалізують у ході сесії, яку проводить група синекторів у складі керівника, експерта й 5-7 учасників. Обговорення починається з широкого переліку загальних проблем і поступово звужується під впливом запитань керівника, який спрямовує його в бажане річище та зводить до конкретного завдання. Потім проблему оперативно аналізує експерт, який виконує роль заступника керівника сесії. Він пояснює учасникам проблемну ситуацію, технічну політику галузі чи фірми, ставить навідні запитання, виявляє корисні рішення. Окрім того, експерт має показати слабкі аспекти перших ідей і пояснити сутність реальної проблеми; він допомагає формалізувати її так, як це розуміють синектори. Потім кожний учасник сесії формулює розв'язання проблеми. Усі цілі фіксують на дошці. Це сприяє формуванню в кожного синектора ставлення до загальної проблеми як до власної та бажання вирішувати її.

Наприклад, пошук оригінальної назви книги в контексті синектики розуміють як стисле, чисто поетичне формулювання змісту ключового слова. Називають слово, цікаве з погляду керівника, а потім пропонують подати його сутність у вигляді короткої фрази, яка містить певний парадокс. Для пошуку назви книги потрібні навички до утворення метафор. Ці назви можуть відбивати сутність ключового слова, містити парадокс, бути оригінальними. Можна зробити 5-10 спроб назвати книгу.

Якщо нові ідеї знайдено, їх розвивають і оцінюють, а ні, то учасники повертаються до початку синектичного процесу, використовуючи дані попереднього обговорення.

Як приклад наведемо такі методики для стимуляції творчої активності за допомогою мозкової атаки та синектики:

- складання речень: із трьох-п'яти узятих навмання слів потрібно скласти якнайбільше різних речень;
- пошук загального: у двох-трьох навмання взятих словах пропонують відшукати якнайбільше загальних ознак;
- вилучення зайвого слова: із кожних запропонованих трьох слів

потрібно залишити два чимось подібні;

- пошук аналогів: потрібно придумати якнайбільше аналогів до даного слова;
- пошук сполучних ланок: потрібно знайти предмети, які можуть поєднати одне з другим; знайти нові, максимально різноманітні застосування предмета; якнайнесподіваніше домалювати, закінчити запропонований малюнок декількома способами; дописати речення, придумавши якнайбільше різних закінчень до початку.

У діалозі Дон-Кіхота й Санчо Панси використовують творчий ефект, що виникає в ході дискусії між учасниками з різним складом і типом мислення, характеру, обсягом досвіду, різним підходом до розв'язання проблем тощо. Одні люди інтелектуально мобільні, мають розвинену уяву, інші – розсудливі, критичні, з практичним досвідом, тобто одні більше схожі на Дон-Кіхота з його грандіозними ідеями, дивними почуттями, вищими за банальні думки оточення, а інші – на Санчо Пансу з його практичністю, критичністю та приземленістю.

Діалог Дон-Кіхота й Санчо Панси проводять так, щоб один з учасників виконував роль генератора ідей, а другий – оцінював їх. Діалог може проходити як усно, так і письмово. Генератор ідей – «Дон-Кіхот» – висловлює ідеї, певною мірою пов'язані з конкретною проблемною ситуацією. Цей зв'язок може бути й умовним, у формі віддаленої аналогії, асоціації, гіперболізації якогось аспекту поняття, каламбуру, жарту, прислів'я тощо. «Дон-Кіхот» висловлює водночас 2-4 ідеї, а потім упродовж 3-10 хвилин другий учасник – «Санчо Панса» – аналізує їх, а перший шукає новий набір ідей.

«Санчо Панса» має виявити здатність до практичного застосування ідей, знаходження в них раціональних зерен. Він може використовувати ідеї як підказку й трансформувати їх аж до повної протилежності. Запроваджують ліміт оцінки ідей. Не менше чверті ідей «Дон-Кіхота» слід визнати корисними в процесі діалогу, а інші – обґрунтовано критикувати.

Діалог ведуть упродовж 1-2 годин. Наприкінці «генератор» має право

захищати деякі ідеї, відхилені «критиком», уточнювати їх. Закінчується діалог виробленням єдиної думки, а потім його учасники разом формулюють корисні ідеї.

Є різні варіанти такого діалогу залежно від того, які індивідуально-типологічні, характерологічні й психофізіологічні якості особистостей покладено в основу ролей, виконуваних партнерами. Відомі також діалоги Ньютона та Каліостро, Робінзона Крузо та П'ятниці тощо.

Для визначення характерів і темпераментів майбутніх учасників діалогу застосовують методи попереднього опитування, тестування, спостереження.

Методи активізації та використання індивідуального творчого потенціалу, самоусвідомлення та самоорганізації особистості. Метод індивідуальної «мозкової атаки» ґрунтується на розумовому експерименті, у якому використано ідею «мозкової атаки». Людина сама ставить завдання, генерує ідеї, виконує обов'язки секретаря, а потім оцінює власні ідеї, хоча останню функцію вона може передавати й експертові-фахівцеві.

Тривалість індивідуальної «мозкової атаки» має не перевищувати 3-10 хвилин. За цей час потрібно запропонувати якнайбільше ідей для розв'язання певної проблеми, мобілізуючи власну уяву та фантазію, і швидко записати відповіді на запитання.

Роботу проводять письмово: ідеї, що виникають, треба обов'язково фіксувати на папері. Можна також вести аудіозапис, якщо людина може промовляти свої міркування вголос. Доцільно занотовувати й ті питання, які особа ставить сама собі. Успіх індивідуальної «мозкової атаки» залежить від індивідуальних якостей особистості: уяви, фантазії, уміння формулювати запитання, на які можна дати альтернативні відповіді. При цьому доцільно спиратися на власний стандартний перелік питань, список методів виконання технічних завдань або на випадкові асоціації чи натхнення. Здатність до індивідуальної «мозкової атаки» можна розвинути в ході тренувань.

Оцінку ідей доцільно відстрочити на якийсь час – скажімо, на день або декілька днів.

Творчі тренінги на уроках і в домашніх умовах. Наведемо приклади деяких ігор, використовуваних як тренінг для розвитку творчого мислення. Ігри проводять або на уроці, або в позаурочний час. Основний їх зміст полягає у можливості взаємообміну різними під-ходами до виконання ігрових завдань і тим самим у значному розширенні «розумового діапазону» кожного з учасників гри.

Ігри розміщено за зростанням складності, деякі з них пов'язані.

1. **Складання речень.** Навмання беруть три слова, мало пов'язані за змістом, наприклад озеро, олівець і ведмідь. Треба скласти якнайбільше речень, які обов'язково включають у себе всі ці слова. Творчою відповіддю можна вважати встановлення нестандартних зв'язків між цими предметами (хлопчик, тонкий як олівець, стояв біля озера, що ревіло як ведмідь). Гра розвиває здатність швидко знаходити різноманітні, іноді зовсім нові зв'язки та відношення між звичними предметами, творчо створювати нові цілісні комбінації з окремих розрізнених елементів.

2. **Пошук загального.** Навмання беруть два мало пов'язані слова, наприклад каструля та човен. Потрібно записати в стовпчик якнайбільше загальних ознак цих предметів. Особливо цінні незвичайні, несподівані відповіді, що дають змогу побачити ці предмети зовсім інакше.

Гра вчить знаходити в розрізнених предметах і подіях безліч спільних аспектів, виділяти зв'язки, які зазвичай «не лежать на поверхні».

3. **Виключення зайвого слова.** Беруть будь-які три слова, наприклад собака, помідор, сонце. Треба залишити тільки ті слова, що позначають чимось подібні предмети, а одне слово, зайве, яке не має цієї загальної ознаки, – вилучити. Потрібно знайти якнайбільше варіантів виключення зайвого слова, а головне – якнайбільше ознак, що поєднують пару слів, які залишились, і не властивих виключеному зайвому. Перемагає той, у кого відповідей більше.

Гра розвиває здатність не тільки встановлювати несподівані співвідношення між розрізненими об'єктами, але й легко переходити від одних зв'язків до інших, не «заціклюватися» на них.

4. **Пошук аналогів.** Називають якийсь предмет або явище, наприклад вертоліт. Потрібно назвати якнайбільше його аналогів, тобто інших предметів, подібних до нього за різними істотними ознаками. Треба також класифікувати ці аналоги на групи залежно від того, з урахуванням якої властивості предмета їх підібрано.

Гра вчить виділяти в предметі найрізноманітніші властивості й оперувати з кожною з них окремо, формує здатність класифікувати явища за їх ознаками.

5. **Пошук протилежних предметів.** Називають якийсь предмет або явище, наприклад будинок. Треба назвати якнайбільше інших предметів, у чомусь протилежних йому. При цьому слід орієнтуватися на різні ознаки предмета й систематизувати його протилежності (антиподи) за групами.

Гра формує здатність помічати різні властивості предмета й використовувати їх для пошуку інших предметів, учить порівнювати предмети між собою, чітко виокремлювати в них спільне та різне.

6. **Способи використання предмета.** Називають якийсь добре відомий предмет, наприклад книгу. Треба назвати якнайбільше способів її застосування: книгу можна використовувати як підставку для кінопроектора, нею можна прикрити від сторонніх очей лист, що лежить на столі, тощо.

Гра розвиває здатність концентрувати мислення на одному предметі, уміння розглядати його в різних ситуаціях і взаємозв'язках, відкривати в звичайному несподівані можливості. До речі, психологічний механізм, що лежить в основі багатьох відкриттів, полягає саме в здатності побачити у звичайному предметі з традиційними, закріпленими за ним властивостями зовсім несподіваний спосіб його використання.

7. **Виділення істотних ознак поняття.** Називають добре знайоме всім поняття, наприклад спорт. Треба навести його істотні ознаки. Перемагає той, хто назве всі важливі ознаки й жодної несуттєвої. Відповіді перевіряють і обговорюють усі, хто грає.

Гра розвиває здатність «дивитися в корінь», схоплювати тільки суть явища, відволікаючись від окремих ознак. Ця здатність надзвичайно важлива,

щоб збагнути нове: адже розуміння – це непростий рух думки крізь несуттєві ознаки до істотного.

8. **Висловлення думки інакше.** Беруть нескладну фразу, наприклад: «Це літо буде дуже теплим». Треба запропонувати кілька варіантів висловлення тієї самої думки інакше. При цьому не можна вживати жодного зі слів вихідного речення (уявіть собі, що ці слова раптом зникли з мови, але все одно треба якось висловити думку). Не можна спотворювати зміст висловлювання, щоб зберегти його суть. Перемагає той, хто знайшов більше трьох варіантів.

Гра спрямована на розвиток здатності легко оперувати словами, точно висловлюючи свої думки та передаючи чужі. Відомо, що критерій розуміння – вільна форма його вираження: добре зрозуміле ми легко можемо пояснити своїми словами, до того ж різними способами, а якщо немає розуміння, то чіпляємося за словесне формулювання та боїмося відійти від нього.

Ми навели для прикладу лише деякі ігри, які вчитель може використовувати на практиці. Він може також знаходити власні варіанти.

Для розв'язання проблем можна використовувати такі **вправи**.

1. За допомогою назв усіх відомих вам відчуттів охарактеризуйте проблеми. Як проблема пахне, який у неї смак, яка вона на дотик? Чи має вона температуру? Яку? Гаряча вона, холодна чи ледь тепла? Уявіть, який вигляд вона має. Використовуйте свою уяву. Запишіть свої відчуття та враження, хоч би якими вони не були. Важливий передусім процес, а результат може бути будь-який.

2. Придумайте та запишіть якнайбільше найрізноманітніших формулювань проблеми. Записуйте всі формулювання, що спадають на думку. Придумайте як мінімум десять різних формулювань.

3. Подумайте, як розв'язала б цю проблему інша людина. Спробуйте уявити, яке рішення запропонував би математик, юрист, водій, хімік, хірург, будівельник, президент, столяр, водопровідник, продавець іграшок, кранівник, митник, сусід, Барт Сімпсон, супермен, доярка, філософ, найкращий друг, Папа Римський та інші люди. Запишіть усі думки, що

виникають.

Тренінг можна проводити впродовж тижня для виконання конкретних завдань.

Тут п'ять варіантів питань відповідають п'яти дням тижня з понеділка до п'ятниці.

1. Що спільного між рубанням дерев і створенням зачіски (написанням картини та ремонтом будильника; заповненням анкети та змащенням лиж; витиранням носа хусткою та ловінням раків; дідівщиною в армії та водінням автомобіля)?

2. Чим рубання дерев (написання картини; заповнення анкети; витирання носа хусткою; дідівщина в армії) відрізняється від створення зачіски (ремонт будильника; змащення лиж; ловіння раків; водіння автомобіля)?

3. Придумайте якнайбільше способів використання шпалерного молотка (давньогрецько-верхньотюркського словника; електричного чайника; академічної відпустки в навчальному закладі; вербової лозини).

4. Якби у вас був (була) шарф із дроту (записна книжка; машина часу, за кожне використання якої ви старієте на 10 років; пакетик із новорічною сухозліткою; стілець зі зламанною ніжкою), що б ви з ним (нею) зробили?

5. Що було б, якби: рослини могли говорити (люди могли писати лише кров'ю; у всіх людей було око на потилиці; існували ліки від дураців; телебачення захопили інопланетяни)?

6. Знайдіть або придумайте два ключові (найважливіші) слова для ситуації «цирульник голить вуса» («людина впала та намагається підвестися»; прочищення засміченої труби; «кремлівські зірки згасли»; «летять два крокодили: один червоний, а другий – на південь»).

7. Випишіть з будь-якого тексту 20 іменників, 20 прикметників і 20 дієслів у такому порядку: іменник, дієслово, прикметник, іменник, дієслово, прикметник і так до кінця. З кожного речення взяти не більше одного слова.

8. Опишіть за допомогою якнайбільшої кількості назв відчуттів і їх модальностей (наприклад, зору – колір, об'єм, яскравість, контрастність,

відстань; смаку – температура, солоність, консистенція тощо) кактус (кенгуру; метеорит, що падає; «снікерс»; клаптик вати).

9. Побудуйте асоціативний ланцюжок приблизно з 50-100 слів, починаючи зі слова «книга» («молоко»; «звук»; «хвалити»; «Австралія»).

10. Які рішення проблеми пошуку загубленого гаманця (як нагодувати дитину кашею; як наздогнати потяг, що їде; студент забув відповідь на питання іспиту, і ніхто йому не допоміг; мухомори стали маскуватися під грузді та маслоки) ви придумали в першу чергу за відведений час?

Існують також конкретні *завдання, призначені для формування творчих здібностей людини:*

1. **Пильності в пошуках проблем:** записати на аркуші паперу незвичайні проблеми, пов'язані зі звичним об'єктом, наприклад деревом (іноді питання має такий вигляд: «Що б ви зробили, якби вам віддали це дерево?»);

2. **Швидкості мислення:** назвати слова, до яких застосовні водночас три означення, наприклад м'який, білий, їстівний;

3. **Легкості асоціювання:** назвати всі слова, протилежні даному за змістом (наприклад, слову «сухий» або «старий»);

4. **Легкості мовлення:** придумати якнайбільше слів, що починаються з даного префікса чи містять даний суфікс;

5. **Здатності визначати категорії об'єктів:** записати на папері всі предмети, до яких застосовне дане означення (наприклад, круглий).

Використовують такі *види завдань:*

Множинні групування: випробовуваному дають список слів, наприклад: стріла, бджола, риба, яхта, крокодил, шуліка, горобець. Потрібно згрупувати ці слова, виділивши якнайбільше класів (тих, що літають, плавають, живих, хижих та інших об'єктів).

Виведення наслідків: описують ситуацію та пропонують придумати наслідки, наприклад: «Що відбудеться, якщо дощ литиме безперервно?» (звичайні відповіді – «ми всі змокнемо», «подорожчають парасольки», «переселимося в гори», «Тибет буде перенаселений», «подорожчають

костюми для підводного плавання» тощо).

Символ професії: показують малюнок із зображенням знайомого предмета, скажімо електричної лампи. Потрібно назвати професії, які символізує цей предмет (електрик, учитель, учений і т. ін.).

Формування символів: на аркуші паперу, розділеному горизонтальними та вертикальними лініями, – 12 кліток, у кожній з яких – коротка фраза: «людина йде», «літак злітає», «гнів», «гордість». Потрібно подати їх символічно, але не у вигляді ілюстрації.

Запитай і вгадай: випробовуваному показують ілюстрації до якоїсь казки чи просто сюжетний малюнок. Він має ставити питання, відповіді на які не знаходить на картинці. Йому також пропонують питання про події, що передують зображеному. За результатами тесту оцінюють легкість асоціювання, гнучкість і оригінальність мислення.

Поліпшення об'єкта: іграшку з пап'є-маше – собаку, мавпу – потрібно вдосконалити, тобто сказати, як зробити її кумеднішою. Оцінюють гнучкість, оригінальність, винахідливість.

Уява: потрібно скласти невелику розповідь на одну з десяти запропонованих тем, які стосуються чогось незвичайного: наприклад, «крокодил, що літає», «чоловік, який голосить» і т. ін.

Завершення малюнків: випробовуваний має завершити незакінчений малюнок. При цьому враховують глибину осягнення змісту малюнка, оригінальність, фантазію.

Кола та квадрати: на аркуші паперу безладно розміщено 35 кіл. Потрібно намалювати якнайбільше різних предметів, використовуючи коло як складову частину, а під малюнками написати назви предмета. Зазвичай малюють тарілку, гудзик, повітряну кулю, монокль, колесо. Незвичайні малюнки – ніс людини знизу, як його побачила б муха, яка сидить на верхній губі. Замість кіл можна брати квадрати. При цьому важливі легкість, гнучкість, оригінальність.

Висловлення здогаду: за описом фантастичної ситуації змалювати можливі її наслідки: «Уявіть, що людина пройшла через машину для

віджимання білизни й вийшла з неї плоскою та зневодненою». За результатами тесту оцінюють легкість, гнучкість, оригінальність.

Конструювання: потрібно скласти малюнок зі стандартних деталей – шматків кольорового паперу чи картону. Сюжет має бути змістовним; до нього треба придумати назву. Експериментатор оцінює оригінальність, інформативність зображення, фантазію.

Використовуючи поняття «легкість», «гнучкість» і «оригінальність» для оцінки ступеня творчої обдарованості, слід знати, як вони виявляються під час виконання названих завдань.

Легкість виявляється у швидкості виконання завдань; її визначають за кількістю відповідей за відведений проміжок часу. **Гнучкість** оцінюють за кількістю переключень з одного класу об'єктів на інший. На питання: «Скільки застосувань можна придумати для бляшанки з-під консервів?» – випробовуваний називає каструлю та чашку. У разі оцінки легкості це дві різні відповіді. Але каструля та чашка – посудини, у які наливають рідину. Тому, оцінюючи гнучкість, ці відповіді враховують як одну, бо тут немає переключень з одного класу об'єктів на інший. **Оригінальність** визначають за частотою відповіді в однорідній групі (студентів одного інституту, учнів однієї школи). Якщо 45 % випробовуваних відповіли однаково, то оцінка дорівнює нулю. Коли якусь відповідь дають менше ніж 1 % випробовуваних, то її оригінальність оцінюють у 4 бали (це найвища оцінка), 1-2 % – у 3 бали.

Оригінальність асоціацій загалом узгоджується з творчим потенціалом, але лише тоді, коли вона не перетворюється на химерність. Люди, котрі придумують відповіді, частота яких у даному контингенті випробовуваних менша за 0,5 %, не належать до особливо обдарованих.

Як бачимо, оцінка результатів тестування недостатньо строга: тут може виявитися сваволя експериментатора. Чи стануть творчими працівниками студенти, які одержать найвищий бал? Щоб відповісти на це запитання, потрібно чекати кілька десятиліть, увесь цей час спостерігаючи за випробовуваним.

Дотримуючись розумного скептицизму щодо тестової методики, слід

пам'ятати, що для підвищення надійності тестів іноді досить малопомітного, здавалося б незначного, удосконалення.

Усе-таки результати застосування тестів становлять інтерес поки лише для дослідників-психологів, а для практичного використання пропонувані методики недостатньо ефективні.

Виявлення творчих задатків у школі нерозривно пов'язане з їх розвитком. Здібності не можуть «лежати про запас», очікуючи слушного випадку для прояву, вони слабшають.

Заохочення творчих задатків у школі слід починати з простого. Наприклад, важливо, які питання та в якому вигляді викладач ставить учням: для відповіді на 99 % питань, пропонуваних учням, потрібно лише відтворити завчений із підручників матеріал.

Англійським учителям запропонували спробувати ставити питання так, щоб вони стимулювали нестандартне мислення, самостійність суджень. Виявилось, що багато педагогів нічого не можуть придумати. Деякі з них зі смутком віддають собі в цьому звіт, але далеко не всі. Одна викладачка географії з разючою завзятістю жадала від учнів ведення спеціальних альбомів, змушувала конспектувати цілі глави з підручника й акуратно розфарбовувати контурні карти в чотири кольори. Акуратність розфарбування була найважливішим критерієм оцінки знань.

Деяким учням такий метод допомагав краще запам'ятовувати матеріал. Але найдопитливіший досліджуваний у класі, переможець телевізійного конкурсу з географії не тільки не міг удостоїтися найвищого була в школі, але й постійно одержував прочухани за те, що ухилявся від переписування з підручника в зошит і не приховував свого скептичного ставлення до цього безглузлого заняття. Це типовий приклад конфлікту між обдарованим учнем і обмеженим викладачем; такі зіткнення, без сумніву, придушують творчу ініціативу.

Найздібніших школярів мають виявляти конкурси й олімпіади з різних предметів і галузей знань. Однак це не завжди вдається, бо якщо з математики та фізики можна скласти задачі, для розв'язування яких потрібні

не знання, що виходять за межі шкільного курсу, а кмітливість і вміння нестандартно мислити, то таких задач із хімії майже немає. Для хімічних олімпіад зазвичай потрібні знання понад шкільну програму. Що ж стосується таких предметів, як біологія, мовознавство чи географія, то олімпіади з них перетворюються фактично на конкурси ерудитів і аж ніяк не виявляють рівень здібностей і обдарованості. Учасники таких конкурсів перебувають у нерівних умовах: діти із заможніших сімей мають переваги; у вигідніших умовах опиняються городяни порівняно із сільськими жителями. Інакше кажучи, перевагу мають ті, у кого легший доступ до знань понад шкільну програму.

На математичних олімпіадах кмітливість, вміння думати вирішують майже все (хоча часом важливу роль відіграє вишкіл), а на олімпіаді з історії перемагає той, у кого запас знань більший.

Деякі науки значною мірою описові. Опановуючи їх, потрібно нагромадити великий обсяг фактичних знань, перш ніж людина зможе перейти до узагальнень і теоретичного осмислення.

Зрозуміло, що ентузіасти проведення олімпіад з історії чи біології заперечать це, говорячи, що цілком можливо сформулювати такі питання з цих предметів, для відповіді на які потрібні не тільки знання, але й вміння творчо застосувати їх.

Психологічне тестування. За кордоном поширені тести для визначення рівня інтелекту, творчих здібностей. У нас же тести майже не застосовують; обдарованість і схильності виявляють у трудовій діяльності, у процесі активного застосування навичок і знань.

Що різноманітніше коло занять, то легше виявити обдарованість. Якщо в класі є негласна ієрархія більш і менш здібних учнів у точних науках, то на уроці літератури ситуація змінюється. Заняття з малювання можуть зовсім перевернути звичні співвідношення, а хімічний або радіотехнічний гурток уносить свої корективи в уявлення про те, у кого є здібності. Висновок про обдарованість варто робити не за формальними тестами, а лише після всебічного вивчення особистості та її діяльності.

Поспішні судження за результатами тестування призводять до курйозних помилок. Але не можна сказати, що методика тестування в принципі хибна, і беззастережно відкидати її. За розумного підходу до оцінки результатів тести можуть стати в пригоді людині, зокрема для професійної орієнтації.

Професіоналізм педагога як провідник творчості

Педагог, учитель – найблагородніша з усіх існуючих професій, від його умілості та професіоналізму в педагогічній діяльності залежить майбутнє дитини, зародження її творчих начал. В. С. Сухомлинський наголошував: «Від того, яке було дитинство хто вів дитину за руку в дитячі роки, що ввійшло до її розуму й серця з навколишнього світу, – від цього значною мірою залежить якою людиною стане сьогоднішній малюк».

Досвідчені педагоги стверджують, що об'єктом учительської праці є найтонші сфери духовного життя особистості дитини – розум, почуття, воля, переконання, самосвідомість, а кінцевий результат цієї праці можна побачити не сьогодні, не завтра, а впродовж дуже тривалого часу.

Вихователь виступає провідником загальнолюдського та національного, носієм власного гуманістичного досвіду, особою, що здійснює вибір, приймає самостійні рішення в розв'язанні тих чи інших педагогічних завдань, створює сприятливі умови для розвитку, виховання і навчання творчої особистості дитини. Саме тому, стає зрозумілою актуальність проблеми підготовки педагогічних кадрів, їх самоосвіти та становлення педагогічної майстерності.

Варто зауважити, що високий рівень професіоналізму, самоорганізації професійної діяльності вихователя, який сприяє саморозвитку особистості дитини, забезпечується його педагогічною майстерністю. Педагогічна майстерність являє собою комплекс властивостей особистості. Системотворчим фактором педагогічної майстерності є гуманістична спрямованість на особистість дитини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Це вияв професійної ідеології педагога, його ціннісного ставлення до

педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. В. О. Сухомлинський говорив: «Хороший вчитель – це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам він був дитиною».

Реалізація на практиці гуманістичної парадигми дошкільної освіти неможлива без педагогічної зрілості вихователя. Основними її складниками є професійна та особистісна зрілість педагога. Особистісна зрілість передбачає сформованість у вихователя визначеної світоглядної позиції, педагогічної рефлексії, потреби у самовдосконаленні. Зауважимо, що самовиховання у формуванні педагогічної майстерності проходить декілька етапів, а саме:

- 1) Самопізнання (самоспостереження, самоаналіз, самооцінка, самопрогноз);
- 2) Планування роботи над собою (самозобов'язання, особисті плани саморозвитку, програма самовиховання);
- 3) Реалізація програми (самопереконавання, самонавіювання, самонаказ, самосхвалення, самозаохочення, самоосуд);
- 4) Контроль (самоконтроль, самозвіт, самооцінка).

Щоб мати моральне право вчити й виховувати інших, педагог повинен протягом усього життя вчитися і виховувати себе. Від педагогів вимагається глибоке і всебічне знання свого предмету на сучасному науковому рівні. Широка ерудиція набуває особливого значення в сучасних умовах високого темпу науково-технічного прогресу, збільшення потоку інформації та розширення джерел отримання знань. Діти та й батьки звертаються до вихователя з різними запитаннями. Це зобов'язує педагога до постійного пошуку, систематичного самонавчання. Педагог лише доти здатний допомагати освіті іншим, поки він продовжує працювати над власною освітою.

Професійна компетентність – знання предмету, методики його викладання, педагогіки та психології – кістяк високого професіоналізму.

Важливо постійно вивчати педагогічну теорію і практику дошкільного виховання. Глибокі знання теоретичних основ педагогіки та психології - висока методична озброєність – дозволяє педагогу глибше усвідомити закономірності навчання, створює передумови для дієвого вирішення відповідальних завдань у галузі дошкільної педагогіки та психології. Тільки глибоке знання теорії та науковий аналіз психолого-педагогічної практики роблять педагога майстром.

Зі слів І. А. Зязюна, знання педагога - це не сума засвоєних дисциплін, а особисто забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам. Велике значення при цьому має професійне мислення вихователя, здатність добирати, аналізувати, синтезувати здобуті знання, уявляти технологію їх застосування.

Швидкість самовдосконалення, саморозвитку вихователя забезпечують й педагогічні здібності, зокрема:

- комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні;

- перцептивні здібності – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати та розуміти іншу людину;

- емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;

- динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу особистість;

- оптимістичне прогнозування – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на в ній позитивне і перетворення всієї структури особистості засобом впливу на її позитивні якості;

- креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації. На думку вчених, розвиток креативності, творчості проходить як мінімум дві фази: набуття знань та творчої їх переробки.

Не варто недооцінювати важливість попередньо набутих знань, умінь,

життєвого та професійного досвіду як необхідної передумови творчості. Ці знання, уміння та елементи досвіду виступають базою для розв'язання задач власне творчого плану. Крім того, у ряді випадків без необхідних вмій і навиків творчі ідеї просто не можуть бути зреалізовані. Як важко уявити талановиту картину, створену художником, який не вміє змішувати на палітрі фарби для отримання потрібних йому відтінків, так само важко уявити й досконалий власно складений сценарій заняття, уроку без тривалого наслідування.

Знання, спрямованість і здібність без умій, без володіння способами дій не є гарантією високих результатів. Педагогічна техніка – вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) та прийомами впливу на інших (вербально і невербально).

Учительська праця - «театр одного актора», саме тому педагогу варто розвивати акторські якості. Недарма А. С. Макаренко брав уроки режисури й акторської майстерності в талановитих митців. Він писав: «Я став справжнім майстром лише тоді, коли навчився говорити «іди сюди» з 15 до 20 відтінками, коли навчився вдавати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу»

Загалом педагогічна техніка спирається на знання та здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал педагога, гармонізувати структуру педагогічної діяльності.

В цілому ж в оволодінні майстерністю можна виокремити кілька рівнів:

- елементарний – у вихователя наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше це володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання. Проте через брак спрямованості на розвиток дитини, техніки організації діалогу продуктивність його навчально-виховної діяльності є низькою;

- базовий – вихователь володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з дітьми та колегами розвиваються на позитивній основі. Добре засвоєно предмет навчання,

методично впевнено й самостійно організовано навчально-виховний процес. Цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у вузі;

- досконалий – характеризується чіткою спрямованістю дій педагога, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Вихователь самостійно планує та організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості дитини;

- новаторський – характеризується ініціативністю та творчим підходом до організації професійної діяльності. Педагог самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Педагог-новатор – людина прогресивна, яка відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, спрямована на майбутнє. Він – не формаліст, ставиться до своєї роботи як до мистецтва, що робить змістовним його життя, дає задоволення та радість, надихає на подальші відкриття.

Педагогічна позиція педагога-творця виявляється в тому, що він свої взаємини будує на принципах співробітництва, співтворчості, взаємоповаги, взаємної довіри, доброзичливості. За цілковитого розуміння педагогом дитини як суб'єкта самоперетворення, реакція педагога на його її справи та вчинки найчастіше спрямована на максимальну реалізацію нею своїх здібностей, на виявлення найкращих рис свого характеру.

Варто зауважити, що педагоги, які досягають вищого, новаторського рівня педагогічної майстерності сприймають свою професію як хобі й отримують від неї задоволення. Щоб відповідати вимогам свого часу, своєї професії, гарантувати збереження дитячої творчості, високу якість освіти, педагогу необхідно щиро прагнути стати професіоналом своєї справи, досягти вершин педагогічної майстерності. Стимулом може стати вислів А. С. Макаренка: «Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу... Наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це – наша провина перед іншими людьми, перед усією країною».

Засоби активізації дитячої творчості

Вченими розроблено багато різноманітних методів стимулювання творчого мислення. У практиці дошкільного та початкового навчання використовується ряд методик адаптованих дитячими психологами та педагогами відповідно вікових особливостей розвитку дітей. Найбільш відомі та поширені опишемо нижче.

Метод спроб та помилок

Метод спроб та помилок (перебору варіантів) передбачає розв'язання завдання шляхом добору різноманітних варіантів, рішень.

Метод спроб та помилок зароджується в ранньому дитинстві, коли малюк починає пізнавати світ: слухає, торкається руками, дивиться – накопичує образи та поняття, шукає зв'язки між своїми діями та результатами цих дій. Згодом, акумулювавши деякий досвід та знання, дитина поступово переходить від наочно-дійового і наочно-образного мислення до більш складних видів: логічного та абстрактного. Починають працювати дії аналізу, синтезу та ін.

Мета: вчити дітей висловлювати будь-які, навіть найнесподіваніші припущення, щоб віднайти компромісний варіант вирішення проблеми. Розвивати увагу, кмітливість, пам'ять, мовлення.

Варіанти ігор:

Коли так буває? (снігрожевий, трава не зелена, пісок не жовтий...).

Чого на світі не буває? (знайди нісенітницю).

Чим може бути (крапка, аркуш паперу, цеглина тощо)

Брейн-стормінг – мозковий штурм

Це найбільш відомий метод, який дає змогу зняти психічну інерцію й отримати максимальну кількість нових ідей у мінімальний термін. Це колективний пошук нетрадиційних шляхів розв'язання проблеми. Цей метод ефективний і у роботі з дітьми за умови дотримання правил:

- доцільно працювати з невеликою підгрупою (2-7 дітей);
- дітям треба дати установку: можна висловлювати будь-яку думку, тому що критика з боку однолітків і вихователя виключається;

- необхідно заохочувати вільне асоціювання: чим незвичнішою видається ідея, тим вона цікавіша;
- ідей має бути якомога більше;
- усе висловлене можна комбінувати як завгодно;
- наприкінці слід підбити підсумок, тобто вибрати найбільш цікаву ідею.

Схема проведення брейн-стормінгу

I. Початковий етап вивчення будь-якої теми і формулювання мети.

1. Оголошення проблеми, встановлення обмежень.
2. Повідомлення щодо традиційного розв'язування зазначеного завдання.

3. Відокремлення елементів, які треба поліпшити.
4. Висування ідей.
5. Аналіз висунутих ідей.
6. Добір розв'язків-ідей, які зустрічаються у художній літературі.
7. Індивідуальний захист дітьми своєї ідеї.
8. Добір оригінальних рішень, які можна реалізувати.
9. Перевірка ідей на практиці.

II. Завершальний етап вивчення будь-якої теми.

1. Схематичний аналіз об'єкта.
2. Формування мети заняття та проблеми.
3. Встановлення обмежень.
4. Висування ідей та їх аналіз.
5. Добір рішень, які зустрічаються у літературі.
6. Вибір оригінальних рішень.
7. Практичне застосування нових ідей (якщо це можливо).

Приклади застосування: Придумати цікаві атрибути до ігор; дизайн ігрової кімнати; сценарій свята для батьків.

Метод синектики

Синектика в перекладі з грецької «поєднання різнорідних елементів, що не мають між собою нічого спільного». Синектика передбачає

використання різноманітних аналогій.

Аналогія за формою. Використовується коли аналог предмета, який розглядається, містить ті самі зовнішні ознаки, що й оригінал, або коли новостворений об'єкт своїм зовнішнім виглядом нагадує будь-який інший.

Приклад: колесо – сонце, квітка, кермо тощо.

Структурна аналогія. Встановлюється за схожістю елементів (компонентів), які складають об'єкт або входять до нього. Визначивши орієнтовну структуру об'єкта, необхідно знайти об'єкт з аналогічною структурою.

Приклад: сніг – піна, вата, пух тощо.

Функціональна аналогія. Визначається коло функцій, які виконує даний об'єкт, віднаходиться інший об'єкт, якому властиві такі самі або аналогічні функції. Шукати треба передусім у протилежних галузях, скажімо у техніці – природі.

Приклад: потяг, гусениця; літак, птах; ніж, ікла тварин тощо.

Особиста аналогія (емпатія). В основі цього виду аналогій лежить принцип ототожнення себе з об'єктом, що розглядається. Той, хто розв'язує завдання, вживається в образ, намагаючись виявити відчуття, думки, які при цьому виникають. Головний принцип емпатії увійти в роль когось або чогось, перевтілитись у неї.

Спочатку можна використовувати елементи костюма, навчитись виконувати певні рухи, властиві персонажу.

Дитина описує персонажа, якого має зіграти, згодом описує почуття. Обравши певний образ, дитина непомітно для себе розкриває свій характер, темперамент, свої потаємні бажання, взаємини з оточуючими.

Приклади для обігрування: будь-яка тварина, предмет побуту, казковий герой чи знайомий персонаж.

Символічна аналогія. Включає узагальнений, абстрактний словесний, або графічний образ об'єкта. Графічна аналогія – це вміння позначати якимось символом реальний образ або кілька образів, виділивши в них загальну ознаку.

За допомогою символічної аналогії дітей навчають прийому згортання – вміння виділяти в образі найголовніше.

Приклади застосування: схеми для опису предметів, позначення для розміщення обладнання, графічні, словесні кодування змісту казок та ін.

Метод фокального об'єкту (МФО)

Метод фокальних об'єктів – перенесення ознак випадково вибраних об'єктів на об'єкт, що вдосконалюється, об'єкт, який лежить ніби у фокусі перенесення. Незвичайні поєднання розвиваються шляхом вільних асоціацій. Мета методу удосконалення об'єкта за рахунок отримання великої кількості оригінальних модифікацій об'єкта з несподіваними властивостями.

Розглядаючи або змінюючи будь-який об'єкт, мимоволі обираємо будь-який інший предмет (або декілька), який не стосується фокального слова. Це може бути будь-яке слово з будь-якої книги. Можна запропонувати також картинки, іграшки, яскраві предмети та попросити дітей швидко назвати деякі з них.

Згодом пропонують описати його, добираючи 6-10 визначень. У дітей, які не вміють описувати, можна запитати: «Який він (вона, воно, вони) мають колір, форму, розмір тощо?» Тобто активізувати підбір ознак до слова, що знаходиться в фокусі. Далі розглядають отримані словосполучення та аналізують найбільш оригінальні.

Наприклад. Намалювати зиму з ознаками дерева: зелена, велика, ...: собаку з ознаками моря: прозору, чисту, бурхливу.

Морфологічний аналіз

Етапи морфологічного аналізу:

- точне формулювання задачі;
- точне визначення всіх умов розв'язування;
- конструювання морфологічної скрині, багатомірної таблиці з усіма характеристиками об'єкту, що розглядається;
- аналіз усіх варіантів розв'язування;
- вибір найкращих варіантів.

Наприклад. Придумати новий автобус:

<i>Колір</i>	синій	жовтий	зелений	червоний
<i>Форма</i>	трикутний	квадратний	овальний	трапецевидний
<i>Матерія</i>	гумовий	дерев'яний	скляний	глиняний
<i>Призначення</i>	діти	вантаж	тварини	іграшки

Алгоритм розв'язування винахідницьких задач (АРВЗ)

Вихідними для побудови методики є 40 принципів (дроблення, винесення, місцевої якості, асиметрії, об'єднання, універсальності і т. п.), спрямованих на подолання суперечностей на шляху до ідеального результату, винаходу.

Алгоритм винаходу:

- 1) вибір задачі;
- 2) уточнення умов задачі;
- 3) аналітична стадія;
- 4) попередня оцінка ідеї;
- 5) оперативна стадія.

Методика творчого тренінгу КАРУС

Методика розкриває структуру процесу розв'язування творчої задачі (вивчення і розуміння завдання, формування гіпотези, перевірка гіпотези), стратегії розв'язування творчих задач. Передбачає рекомендації та інструкції до різних стратегій (комбінування, пошуку аналогів, реконструювання, універсалізації, випадкових підстановок), а також використання ускладнених умов та організацію творчих конструкторських ігор.

Дитяча творча конструкторологія (ДеТКА).

Програма творчого тренінгу ДеТКА («Дитяча творча конструкторологія») являє собою адаптовану систему творчого тренінгу КАРУС і має на меті вироблення в дітей творчих умінь, стимулювання розвитку творчих стратегіальних дій мислення.

Зміст програми експериментального навчання, втілений у серію спеціальних завдань, творчих ігрових вправ (інформаційно-рецептивних, репродуктивних, дослідницьких та евристичних), що можуть проводитись як у індивідуальному, так і у груповому режимі.

Перший блок програми (рис. 1), теоретико-інформаційний, передбачає збагачення знань дітей відомостями про джерела винахідництва, прийоми пошуку розв'язків задач та включає: пояснення особливостей творчих дій; виклад відомостей про застосування механізмів пошуку ідей у реальному житті; аналіз прикладів стратегій конструювання (у казках, під час спостереження тощо). Теоретичні знання учасники отримують впродовж бесід і лекцій, які мають пояснювальний характер, містять приклади, а також схеми стратегіальних дій мислення. Друга, підготовчо-практична частина програми допомагає закріпити отримані знання та передбачає гармонійний розвиток усіх компонентів мисленнєвої діяльності дошкільнят: когнітивного, операційного та мотиваційного.



Рис. 1. Програма розвитку творчої діяльності дітей

Цілеспрямована стимуляція сенсорно-перцептивних, мисленнєвих процесів при спіранні на високу чутливість психіки дитини має на меті розвиток сенсорного досвіду, мисленнєвих дій та дозволяє шляхом навчання заохочувати пізнавальну активність, емоційно-вольову регуляцію, тобто створювати передумови розвитку стратегіальних тенденцій мислення дітей, їх творчої діяльності. Весь комплекс пропонованих завдань сприяє становленню основ адекватного розуміння пред'явлених задач, розвитку

навичок формування гіпотези, задуму розв'язання та його втілення.

На третьому, творчо-конструкторському, етапі тренінгу увага дітей фіксується на оволодінні прийомами та методами розв'язування творчих задач. Дошкільникам пропонують задачі на конструювання, що мають на меті практичне ознайомлення з різними творчими стратегіями. Вправлення у кожній творчій стратегії передбачає фактично виявлення реальних суб'єктивних нахилів, переважаючих тенденцій використання тієї чи іншої стратегії, про закріплення цієї тенденції в діяльності конкретного учасника, а також про пошуки можливостей розширення його пошукового творчого діапазону.

Заключний етап являє собою узагальнено-алгоритмічний варіант навчання розв'язуванню творчих задач, закріплення та активізацію (стимулювання) засвоєних навичок мисленнєвих, творчих та плануючих дій. Схема-алгоритм представляє структуру творчого процесу доповнену ефективними засобами стимулювання творчих тенденцій.

Активаторами творчого пошуку, мотивації творчої діяльності виступають психолого-педагогічні умови (створення розвивального середовища, організація процесу навчання, інтеграція різноманітних творчих видів діяльності, заохочення творчої ініціативи, забезпечення атмосфери успішності тощо), які враховують принципи організації їх творчої діяльності, зокрема: принцип гуманізму та педагогічного оптимізму, принцип об'єктивності, науковості та доступності, принцип комплексності, системності та систематичності, принцип індивідуального й особистісного підходу тощо. Важливим є також використання різноманітних засобів (зразків, інструкцій, пояснень, попередніх бесід, уточнюючих, активізуючих запитань, підказок дорослого, узагальнених алгоритмів дій, спілкування з однолітками, рухових, музичних моментів, екскурсій тощо) та форм (фронтальних, колективних, індивідуальних, у підгрупах) розвитку пізнавальної активності, дитячої творчості.

План:

1. Методи розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру
2. Методи активізації та використання індивідуального творчого потенціалу, самоусвідомлення та самоорганізації особистості
3. Методи самопізнання власних особистісних якостей за допомогою самоспостереження
4. Методи активізації та реалізації творчого досвіду
5. Методи активізації інтелектуальних процесів
6. Творчі тренінги на уроках і в домашніх умовах
7. Виявлення творчих задатків у школі
8. Психологічне тестування

Методи розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру

Методи навчання творчості класифікують за такими ознаками, як спілкування, характер, самосвідомість, досвід та інтелектуальнотворча сфера особистості. Виокремлюють такі *групи методів*: розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру; активізації та використання індивідуального творчого потенціалу, самоусвідомлення та самоорганізації особистості; активізації та реалізації творчого досвіду особистості; самопізнання власних особистісних якостей за допомогою самоспостереження; активізації інтелектуальних процесів.

Методи розвитку творчого спілкування та творчих рис характеру.

До таких методів В. В. Рибалка відносить метод гірлянд випадків і асоціацій. Подамо його алгоритм.

1. Визначення синонімів об'єкта.
2. Вибір випадкових об'єктів.
3. Складання комбінацій з елементів гірлянди синонімів об'єкта й елементів гірлянди випадкових об'єктів. Комбінації утворюють із двох

елементів, намагаючись об'єднати кожен синонім розглянутого об'єкта з кожним випадковим об'єктом.

4. Складання переліку ознак випадкових об'єктів. Визначають ознаки випадково обраних об'єктів із якнайбільшою кількістю ознак упродовж обмеженого часу (2-3 хв). Успіх пошуку значною мірою залежить від широти охоплення ознак випадкових об'єктів, тому доцільно враховувати як основні, так і другорядні ознаки. Для зручності складають таблицю ознак, в одному стовпці якої зазначено випадкові об'єкти, а в другому – їх ознаки.

5. Генерування ідей послідовним приєднанням до об'єкта і його синонімів ознак випадково обраних об'єктів.

6. Генерування гірлянд асоціацій. З ознак випадкових об'єктів, виявлених на кроці 4, генерують гірлянди вільних асоціацій. Вони можуть бути надто довгі, тому варто обмежити генерування часом або кількістю елементів гірлянди. У разі колективного генерування гірлянд асоціацій кожен член колективу робить це самостійно.

7. Генерування нових ідей. До елементів гірлянд синонімів об'єкта намагаються приєднати елементи гірлянд асоціацій.

8. Вибір альтернативи. Вирішують, чи продовжувати генерувати гірлянди асоціацій, чи їх уже досить для добору корисних ідей. Якщо за попередньою оцінкою таких ідей мало, можна продовжити створювати гірлянди асоціацій, починаючи з якихось нових елементів гірлянд, генерованих на кроці 6, діючи аналогічно.

9. Оцінювання та вибір раціональних варіантів ідей. Серед безлічі нераціональних, тривіальних і навіть безглузвих ідей зазвичай завжди можна знайти оригінальні та раціональні. Якщо швидко вдається знайти кілька десятків варіантів рішення, то цілком прийнятна ситуація, коли хоча б 5-6 варіантів виявляться раціональними.

10. Вибір оптимального варіанта.

Евристичний діалог Сократа використовували давньогрецькі філософи, проводячи публічні дискусії, спори, змагання. Філософ Платон удосконалив структуру евристичного діалогу: він перетворив фігури, форми, правила

ведення бесіди на єдність пластичної образності Рибалка В. В. (1941) та дієвості драми, уточнивши правила просторового розташування учасників діалогу.

Учасників сократівського діалогу Платон розташував так, щоб можна було легко спостерігати за ходом розумової «гімнастики». Група утворювала коло; не було окремого почесного місця ведучого, який був рівноправним співбесідником. Окрім дійових осіб (їх було небагато) до діалогу допускали слухачів (друзів учасників діалогу), які утворювали друге коло на якійсь відстані від головного кола.

Розглянемо структуру сократівських діалогів Платона на прикладі діалогу, у якому беруть участь два співрозмовники з ведучим, обговорюючи два приклади. Цей діалог складається з таких етапів:

- пролог, визначення теми;
- висвітлення традиційних поглядів;
- пошук аналогічної ситуації;
- виявлення проблемної ситуації й заклик розв'язати проблему;
- означення ключових понять;
- обговорення означень ключових понять із різних поглядів;
- підбиття підсумків обговорення означень понять;
- уточнення та трансформація завдання;
- загальна методика обговорення, виявлення суперечностей, заклик до їх усунення;
- зведення неправильних тверджень до абсурду за допомогою негативної іронії;
- заключна бесіда, підбиття підсумків діалогу;
- визначення достатності рішення.

Платон розробив також власний варіант евристичного діалогу, який можна назвати гіпотетичним. У його основу він поклав обговорення означення поняття, пропонованого як гіпотеза, і виведення наслідків із нього. Якщо виникає суперечність, гіпотезу відкидають як абсурдну, а ні, то шукають інші аргументи для підтвердження вихідної тези.

Усі сучасні методи діалогу, застосовувані у винахідництві та науковій і технічній діяльності, певною мірою базуються на стародавньому методі евристичного діалогу Сократа й Платона. Цей метод використовують і в навчально-виховній роботі. Треба тільки усвідомлювати, що для ведення евристичного діалогу Сократа у ведучого має бути високий рівень кваліфікації та майстерності в постановці запитань, щоб стимулювати й організувати увагу та мислення співрозмовників. Ведучий має бути також цілеспрямованим і доступним для учнів.

Метод «мозкової атаки» запропонував 1937 р. А. Ф. Осборн. «Мозкова атака» (брейнстормінг) – це процедура групового креативного мислення, тобто засіб одержання від групи осіб великої кількості ідей за короткий проміжок часу. Уважають, що впродовж 1,5 години (двох академічних годин) група має продукувати до сотні ідей.

Відомо чимало різновидів «мозкової атаки». Розглянемо таку схему.

1. Підготовка. Вибір проблеми та її вивчення за допомогою індивідуальних реактивних методів, наприклад:

- формулювання проблеми;
- вивчення проблеми;
- вибір головного методу розв'язання поставленої проблеми;
- перевірка всіх наявних методів розв'язання.

2. Формування креативної групи. «Мозкова атака» буде найуспішніша в разі дотримання таких умов:

- група має складатися приблизно з десяти чоловік;
- соціальний статус учасників має бути приблизно однаковий;
- у групі має бути лише кілька людей, обізнаних у розглядуваній проблемі, щоб надати повний простір уяві учасників. Не бажано, щоб до групи входили особи, які мають спеціальні знання та занадто вправні в чомусь. Їхнє прагнення осмислювати висловлювані ідеї відповідно до наявного досвіду може сковувати уяву інших учасників;

• слід обговорювати проблему в комфортній і невимушеній обстановці, щоб учасники могли розслабитись. Крісла потрібно розмістити по колу, стіл

не обов'язковий. Треба мати дві-три класні дошки; керівник має головувати. Йому варто утримуватися від тиску на учасників. У групі призначають секретарів-спостерігачів, які фіксують висловлювання та поведінку ораторів.

3. Процедура «мозкової атаки». Виділяють три етапи:

- вступ триває до 15 хвилин. Ведучий говорить про сутність методу, роз'яснює правила дій учасників, повідомляє проблеми, записує їх на дошці. Він пояснює, чому обрано саме таку тему, потім просить учасників запропонувати власні варіанти формулювань і записує їх на дошці;

- генерація ідей. Учасники дискусії вільно висловлюють свої ідеї. Щоб зафіксувати їх на дошці, призначають секретарів або асистентів. Якщо нові ідеї не виникають, ведучий просить учасників подумати над проблемою, подивитися на дошку. Після паузи зазвичай починається новий спалах ідей, ведучий видає бланки з питаннями, відповіді на які породжують такий спалах;

- запитання.

4. Висновок. Можливі два варіанти:

- класичний, коли ведучий дякує учасникам за виконану роботу й повідомляє, що висловлені ідеї буде доведено до відома фахівців, здатних оцінити їх із погляду застосування на практиці. Якщо в учасників брейнстормінгу виникнуть нові ідеї, вони можуть передати їх письмово керівникові дискусії. Це не найкраща процедура завершення «мозкової атаки», тому можливі й інші варіанти заключної частини занять;

- полегшений варіант, коли учасники брейнстормінгу самі оцінюють ідеї такими способами:

- а) учасники дискусії розробляють критерії оцінки ідей; їх записують на дошці, розміщують за ступенем важливості;

- б) запропоновані ідеї групують за підставами залежно від змісту ідей;

- в) визначають найперспективнішу групу ідей, оцінюючи кожен ідею за певними критеріями;

- г) тестують ідеї методом від супротивного;

д) визначають найнеймовірніші ідеї та намагаються перетворити їх на реальні;

е) кожен учасник нібито знову проводить «мозкову атаку» для себе особисто, створюючи на основі вже зафіксованих ідей щось нове;

є) група вибирає найцінніші ідеї, розміщує їх за ступенем важливості та пропонує для впровадження.

Якщо треба сформулювати проблему в разі браку інформації та часу, можна скористатися методом пошуку ідей у малій групі, який називається «*нарадою піратів*». У ході наради мають виступити всі «пірати» в такій послідовності: спочатку «юнга», потім «матроси», «боцмани», «офіцери» та, нарешті, «капітан». Зазвичай ніхто не має права критикувати ідеї, пропозиції, жарти, але, коли критику дозволено, то на заключному етапі наради проводять захист пропозицій. Остаточне рішення приймає «капітан» наприкінці обговорення.

Метод колективної записної книжки Дж. В. Хейфіля застосовують під час колективної сесії. Кожному учасникові за місяць до проведення сесії ставлять проблему, надають потрібну інформацію, вказівки про ймовірні напрями пошуків, а також дають записну книжку, у якій він має фіксувати свої ідеї. Надають також список контрольних запитань. Наприкінці місяця всі члени сесії узагальнюють результати ведення колективної записної книжки та надають їх у вигляді творчого звіту. Останній надсилають у координаційний центр, де ретельно аналізують висловлені ідеї.

Метод «*письмової мозкової атаки*» полягає в тому, що для проведення сесії створюють комісію з фахівців, найкомпетентніших у розв'язуванні проблеми. Комісія формулює творчі завдання у вигляді опитувальника, у якому в доступній формі відображено всі їх аспекти. Слід приділяти увагу якості опитувальника, бо від цього залежить ефективність творчих ідей. За допомогою письмової «мозкової атаки» можна подолати психологічні бар'єри, що виникають у ході усної «мозкової атаки».

Розглянемо *метод синектики В. Дж. Гордона*. Термін «синектика» означає об'єднання різнорідних елементів за аналогією. Уперше

використовувати цей метод у винахідництві запропонував Вільям Гордон (США), який 1952 р. створив «синектис» – фірму з підготовки винахідників. Особливість цього методу полягає в залученні різних аналогій. Застосовують чотири види аналогій.

1. *Пряма аналогія.* Розглянутий об'єкт зіставляють зі схожими за принципом дії об'єктами з інших галузей техніки чи природи. На цьому ґрунтується біоніка. Як приклади можна зазначити антикавітаційні покриття гребель типу моху на валунах; створений за принципом будови ока жаби прилад ретинотрон, що реагує тільки на рухому ціль; самозагострювані різці Ігнат'єва, побудовані як котячі пазурі.

2. *Особистісна аналогія (емпатія).* В її основі лежить ототожнення винахідника з елементом проблемної ситуації, тобто вміння «ввійти в шкіру іншого». Це схоже на етюди, виконувані студентами театральних вузів. Спробуємо проаналізувати таким способом проблему добування ядра з волоського горіха. Традиційний метод розколювання молотком неприйнятний для виробництва, бо потребує багато часу, дорогий і небезпечний. Уявімо себе ядром, якому треба звільнитися від шкаралупи. Міцність шкаралупи залежить від її твердості й атмосферного тиску. Тому потрібно, щоб внутрішній тиск ядра на шкаралупу був більший за атмосферний. Для цього можна помістити горіхи в контейнер, з якого відкачують повітря. За якогось ступеня вакууму горіхи мають розколюватися самі. Отже, проникнення свідомості винахідника в сутність предмета, відчуття його дії допомагає розв'язати поставлене завдання.

3. *Символічна аналогія.* Її ще називають абстрактною. Треба знайти значеннєве формулювання пропонованої ідеї, наприклад: авторучка – знаряддя письма, творець тексту; автодорога – перевізник вантажів, об'єднувач держав; полум'я – видиме тепло тощо. Потім потрібно подумати, як і куди поширюється означений елемент, як він зберігається... Від таких загальних міркувань можна перейти до бажаного рішення.

4. *Фантастична аналогія* дає змогу розв'язати проблеми в бажаному, ідеальному варіанті, щоб усе відбулось «як у казці». Завдання можна

формулювати як міф, казку тощо, залежно від фантазії автора (до речі, багато передбачень фантастів давно вже втілено в життя). Фантастичне бачення дуже допомагає винахідникові, проте воно відірване від закономірностей розвитку технічних систем.

Творчість – процес безперестанних взаємних переходів задуму та його втілення, переживання та вираження, раціонального й інтуїтивного. Імпровізація – це ніби стрибок, перерва поступовості в розвитку цього процесу. У мистецтві імпровізація несе в собі чудове відчуття творчості, що лежить в основі всесвіту. Її миттєвість часто варта років кропіткої праці, а раптова, блискавична образна перспектива, що сяйнула в темряві – глибокодумних пророцтв.

Метод Гордона реалізують у ході сесії, яку проводить група синекторів у складі керівника, експерта й 5-7 учасників. Обговорення починається з широкого переліку загальних проблем і поступово звужується під впливом запитань керівника, який спрямовує його в бажане річище та зводить до конкретного завдання. Потім проблему оперативно аналізує експерт, який виконує роль заступника керівника сесії. Він пояснює учасникам проблемну ситуацію, технічну політику галузі чи фірми, ставить навідні запитання, виявляє корисні рішення. Окрім того, експерт має показати слабкі аспекти перших ідей і пояснити сутність реальної проблеми; він допомагає формалізувати її так, як це розуміють синектори. Потім кожний учасник сесії формулює розв'язання проблеми. Усі цілі фіксують на дошці. Це сприяє формуванню в кожного синектора ставлення до загальної проблеми як до власної та бажання вирішувати її.

Наприклад, пошук оригінальної назви книги в контексті синектики розуміють як стисле, чисто поетичне формулювання змісту ключового слова. Називають слово, цікаве з погляду керівника, а потім пропонують подати його сутність у вигляді короткої фрази, яка містить певний парадокс. Для пошуку назви книги потрібні навички до утворення метафор. Ці назви можуть відбивати сутність ключового слова, містити парадокс, бути оригінальними. Можна зробити 5-10 спроб назвати книгу.

Якщо нові ідеї знайдено, їх розвивають і оцінюють, а ні, то учасники повертаються до початку синектичного процесу, використовуючи дані попереднього обговорення.

Як приклад наведемо такі методики для стимуляції творчої активності за допомогою мозкової атаки та синектики:

- складання речень: із трьох-п'яти узятих навмання слів потрібно скласти якнайбільше різних речень;
- пошук загального: у двох-трьох навмання взятих словах пропонують відшукати якнайбільше загальних ознак;
- вилучення зайвого слова: із кожних запропонованих трьох слів потрібно залишити два чимось подібні;
- пошук аналогів: потрібно придумати якнайбільше аналогів до даного слова;
- пошук сполучних ланок: потрібно знайти предмети, які можуть поєднати одне з другим; знайти нові, максимально різноманітні застосування предмета; якнайнесподіваніше домалювати, закінчити запропонований малюнок декількома способами; дописати речення, придумавши якнайбільше різних закінчень до початку.

У діалозі Дон-Кіхота й Санчо Панси використовують творчий ефект, що виникає в ході дискусії між учасниками з різним складом і типом мислення, характеру, обсягом досвіду, різним підходом до розв'язання проблем тощо. Одні люди інтелектуально мобільні, мають розвинену уяву, інші – розсудливі, критичні, з практичним досвідом, тобто одні більше схожі на Дон-Кіхота з його грандіозними ідеями, дивними почуттями, вищими за банальні думки оточення, а інші – на Санчо Пансу з його практичністю, критичністю та приземленістю.

Діалог Дон-Кіхота й Санчо Панси проводять так, щоб один з учасників виконував роль генератора ідей, а другий – оцінював їх. Діалог може проходити як усно, так і письмово. Генератор ідей – «Дон-Кіхот» – висловлює ідеї, певною мірою пов'язані з конкретною проблемною ситуацією. Цей зв'язок може бути й умовним, у формі віддаленої аналогії,

асоціації, гіперболізації якогось аспекту поняття, каламбуру, жарту, прислів'я тощо. «Дон-Кіхот» висловлює водночас 2-4 ідеї, а потім упродовж 3-10 хвилин другий учасник – «Санчо Панса» – аналізує їх, а перший шукає новий набір ідей.

«Санчо Панса» має виявити здатність до практичного застосування ідей, знаходження в них раціональних зерен. Він може використовувати ідеї як підказку й трансформувати їх аж до повної протилежності. Запроваджують ліміт оцінки ідей. Не менше чверті ідей «Дон-Кіхота» слід визнати корисними в процесі діалогу, а інші – обґрунтовано критикувати.

Діалог ведуть упродовж 1-2 годин. Наприкінці «генератор» має право захищати деякі ідеї, відхилені «критиком», уточнювати їх. Закінчується діалог виробленням єдиної думки, а потім його учасники разом формулюють корисні ідеї.

Є різні варіанти такого діалогу залежно від того, які індивідуально-типологічні, характерологічні й психофізіологічні якості особистостей покладено в основу ролей, виконуваних партнерами. Відомі також діалоги Ньютона та Каліостро, Робінзона Крузо та П'ятниці тощо.

Для визначення характерів і темпераментів майбутніх учасників діалогу застосовують методи попереднього опитування, тестування, спостереження.

Методи активізації та використання індивідуального творчого потенціалу, самоусвідомлення та самоорганізації особистості

Метод індивідуальної «мозкової атаки» ґрунтується на розумовому експерименті, у якому використано ідею «мозкової атаки». Людина сама ставить завдання, генерує ідеї, виконує обов'язки секретаря, а потім оцінює власні ідеї, хоча останню функцію вона може передавати й експертів-фахівцеві.

Тривалість індивідуальної «мозкової атаки» має не перевищувати 3-10 хвилин. За цей час потрібно запропонувати якнайбільше ідей для розв'язання певної проблеми, мобілізуючи власну уяву та фантазію, і швидко записати відповіді на запитання.

Роботу проводять письмово: ідеї, що виникають, треба обов'язково фіксувати на папері. Можна також вести аудіозапис, якщо людина може промовляти свої міркування вголос. Доцільно занотовувати й ті питання, які особа ставить сама собі. Успіх індивідуальної «мозкової атаки» залежить від індивідуальних якостей особистості: уяви, фантазії, уміння формулювати запитання, на які можна дати альтернативні відповіді. При цьому доцільно спиратися на власний стандартний перелік питань, список методів виконання технічних завдань або на випадкові асоціації чи натхнення. Здатність до індивідуальної «мозкової атаки» можна розвинути в ході тренувань.

Оцінку ідей доцільно відстрочити на якийсь час – скажімо, на день або декілька днів.

Метод *«монолог винахідника»* ґрунтується на індивідуальному розмірковуванні дослідника подумки, під час якого мова перетворюється на діалог із самим собою, коли людина сама ставить собі питання та сама відповідає на них. Для застосування цього методу потрібно мати добре розвинені рефлексивні здібності. Правильне, цілеспрямоване, обґрунтоване самоопитування – це мистецтво, яке значною мірою залежить від можливості обдумувати відповідь, що містить нову та корисну інформацію. Тому *«монолог винахідника»* можна уявити собі як певну монодраму, індивідуальну драматургічну дію, де винахідник виконує всі ролі: менеджера, дослідника, конструктора, виробника, експерта, бізнесмена, користувача тощо. Ефективність цього методу залежить від переліку питань, які ставить собі винахідник. Розглянемо деякі з цих переліків, згруповані в окремі методи.

Список контрольних запитань Е. Крину – це засіб самоорганізації особистості в процесі творчої діяльності. Розв'язуючи проблеми, людина має систематично ставити перед собою запитання-вимоги, наприклад такі:

- потрібно постійно докладати розумових зусиль;
- важливо уникати поєднання елементів у систему з надмірною докладністю;
- доцільно частіше запитувати себе, ставлячи запитання типу «чому?»;

- треба відшукувати безліч імовірних рішень;
- доцільно запобігали консерватизму, спробам няв'язувати стереотипи групових рішень.

Метод контрольних запитань (МКЗ) Т. Ейлоарта розроблено 1955 р. в Кембриджському університеті. Цей метод розвиває мислення, послідовно ставлячи перед людиною навідні запитання, на які потрібно одержати відповіді. Його можна застосовувати у формі монологу чи діалогу. Контрольні запитання можуть бути, наприклад, такі.

- Як можна по-новому застосувати об'єкт?
- Як спростити й модернізувати його?
- Що можна збільшити (зменшити)?
- Що можна перетворити?

Цей метод близький до методу проб і помилок. Розрахунок на правильне рішення тут також базується на сподіванні, що настане щасливий випадок, але все ж таки ймовірність успіху більша. Можна застосовувати також списки питань Д. Пойя, Г. Буша та ін.

Використовувати МКЗ слід тоді, коли немає складних технічних проблем. Хоча це лише варіація перебору варіантів, МКЗ дає людині можливість відійти від звичних уявлень, перебороти психологічну інерцію, розкрити творчі можливості, систематизувати перебір варіантів.

Окрім спеціалізованих опитувальників, використовуваних винахідниками в певних галузях науки та виробництва для виконання конкретних завдань, можна запропонований універсальний самоопитувальник для організації розумового експерименту за Г. Я. Бушем. Він має ширше застосування та містить запитання, які стосуються розв'язуваних завдань.

1. Як аналогічне винахідницьке завдання виконували раніше: в останні десять років (за відомими патентними матеріалами), в історичні та доісторичні часи, в інших галузях науки, техніки та культури?

2. Чи відомі незвичайні розв'язання цього завдання чи аналогічного йому?

3. Чи можна досягти мети, виконавши інше завдання – наукове, технічне, естетичне чи організаційне?
4. Як можна розв'язати завдання, якщо не брати до уваги витрати, чи від його виконання залежить життя людини, чи технічний проект можна використовувати як іграшку, чи він являє собою навчальний посібник, експонат?
5. Як можна було б виконати завдання, коли б головними критеріями були яскрава оригінальність, естетичні якості об'єкта, рівень стандартизації й уніфікації?
6. Як можна було б розв'язати завдання, якби технічний проект діяв у іншому середовищі – у космосі, під водою, у середовищі з експериментальними параметрами (такими, як висока чи низька температура, тиск, освітлення, агрегатний стан тощо)?
7. Чи не можна тепер, за сучасних технічних можливостей, скористатися відкинутими раніше рішеннями?
8. Чи не можна передбачити результат виконання завдання через 10-15 років з урахуванням зростання суспільних потреб?
9. Які основні вади відомих варіантів розв'язання завдання? Яким має бути рішення без цих недоліків?
10. Наскільки може підвищитись ефективність проекту, якщо вдосконалити прототип до межі його можливостей?
11. Які три методи пошуку рішення, протилежні традиційним, логічно найнепридатніші для виконання завдання? Які результати дасть спроба розв'язати завдання саме такими методами?
12. Чи проаналізовано побічні результати розумових і матеріальних експериментів?
13. Чи було зроблено спробу аналізувати кумедні ідеї та каламбури, що асоціюються з умовами завдання?
14. Чи було використано аналогії з виконанням ідентичних завдань у давні часи; моделювання завдань у ході винахідницьких ігор; ідеї, виявлені за допомогою емпатії, перенесення проекту в іншу галузь науки й техніки;

функціональне наслідування живим істотам, ототожнення з живими істотами (біоніку), технічними об'єктами, неживою природою на Землі й у космосі, суспільними подіями, фізичними явищами й ефектами; новітні наукові відкриття, різні заміщення, імітацію, асоціації; метафори, алегорії, гіперболи, синоніми; макети, муляжі, моделі, зокрема образно-знакові: графіки, схеми, діаграми, оперограми, сітки, матриці, а також структурні, функціональні та принципові схеми?

15. Чи було використано евристичні можливості: інверсії – пошуку протилежного, альтернативного, обхідного чи трансформованого завдання; зміни точки зору; пошуку розв'язку завдання від кінця до початку; визначення контрастного, протилежного розв'язку за допомогою антонімів, парадоксів, протилежностей, антитез, алогізмів; зміни порядку виконання функцій і залучення протилежних функцій; перетворення шкідливих факторів на корисні; заміни традиційної функції на альтернативну; заміни матеріалів на протилежні; утилізації матеріалів, відходів, заміни середовища?

16. Чи було цілеспрямовано використано евристичні можливості аналізу та його різновидів; системний, структурний і морфологічний аналіз, аналіз засобів, цілей і функцій елементів проекту; функціонально-вартісний аналіз; аналіз результатів і витрат; генетичний аналіз проблемної ситуації; аналіз відкинутих у минулому рішень, історії розвитку проекту «життєвого циклу» об'єкта чи технології, теоретично можливих меж параметрів об'єкта, простішого принципу роботи, схеми, форми, структури проекту?

17. Чи було застосовано евристичні властивості синтезу, такі як дублювання, мультиплікація проектів (створення багаторівневих, багатоступеневих, каскадних конструкцій, гірлянд об'єктів), агрегування, об'єднання модульних елементів, резервування, часове та функціонально-біологічне об'єднання, збільшення кількості дій і операцій, динамізація, створення функціональних комплексів, фізичне та хімічне об'єднання, синтез механізмів?

18. Чи було використано евристичні можливості темпоральних і динамічних змін за допомогою застосування стислих строків, концентрації

зусиль, короткочасних дій; об'єднання періодичних і циклічних процесів у безперервні; прискорення та зміни типу рухів; застосування рухомих елементів замість нерухомих; інтенсифікації активних і реактивних сил; використання природних сил; тимчасового зосередження сил; динамізації середовища тощо?

19. Чи було використано можливості евристичних змін у просторі?

Методи самопізнання власних особистісних якостей за допомогою самоспостереження

Методи самопізнання власних особистісних якостей за допомогою самоспостереження застосовують для формування психологічної характеристики власних особистісних якостей, від яких залежить успішність творчої поведінки й діяльності та які доцільно вивчати для подальшого самовиховання. Самоспостереження проходить у формі виявлення, фіксації (у щоденнику) й аналізу фактів власної поведінки та діяльності, зумовлених відповідними якостями особистості. Самоспостереження виконують за такими правилами:

а) попередньо визначають і запам'ятовують актуальні щодо самовиховання якості особистості (їх має бути не більше 5-7), щоб потім вибірково сприймати й оцінювати свої вчинки, дії та якості;

б) дані самоспостереження заносять до щоденника впродовж досить тривалого часу (наприклад, тижня чи місяця) наприкінці кожного дня, увечері, відтворюючи в пам'яті минулі події дня, вчинки та дії;

в) факти власної поведінки та діяльності фіксують у першій частині щоденника в об'єктивній, змістовній формі, зазначаючи час і ситуації, у яких їх було виявлено;

г) у другій частині щоденника дають проміжну оцінку поведінки й узагальнюють факти, що характеризують прояв кожної з виявлених раніше особистісних якостей. Оцінка може бути якісною (наприклад, добрий-поганий, цінний-малоцінний тощо) та кількісною (наприклад, від - 5 до + 5);

д) у третій частині щоденника узагальнюють факти спостереження за всіма виділеними параметрами, визначають їх пріоритет, дають порівняльну

характеристику. Власні якості оцінюють як найцінніші, досить розвинені, що утворюють «ядро» особистості, та як такі, котрі потрібно цілеспрямовано розвивати в процесі самовиховання.

Метод самовиховання особистості ґрунтується на самовихованні – діяльності людини з перетворення власної особистості в бажаному напрямі для її самовдосконалення. Виокремлюють такі важливі засоби й етапи самовиховання:

а) самоінформування про позитивні та негативні, бажані та небажані властивості своєї особистості в процесі самопостереження, тестування, оцінювання особистості оточенням і самою людиною, вивчення літератури та біографій видатних особистостей, спостереження за творчими людьми тощо. Унаслідок самоінформування людина формує ідеал самовдосконалення у вигляді певних бажаних якостей творчої особистості;

б) на основі створеного ідеалу особистість складає програму самовиховання, усвідомлюючи можливості досягнення якостей ідеалу, визначення послідовності дій із їх утілення в певних вчинках і діях, визначення терміну реалізації етапів процесу самовиховання;

в) людина бере самозобов'язання щодо формування в собі бажаної риси чи їх сукупності на основі самопереконання за допомогою власних інтелектуальних можливостей;

г) у ході виконання програми самовиховання обов'язково має бути самоконтроль – довільний і мимовільний, навмисний і ненавмисний;

д) для самовиховання важливий самозвіт – поточний і відстрочений, усний і письмовий (наприклад, у вигляді щоденника), монологічний і діалогічний. За його допомогою формується самооцінка результативності процесу самовиховання на всіх його етапах (проміжних і кінцевому), людина корегує свою поведінку, діяльність і вчинки;

е) для стимуляції самовиховання використовують самопереконання та самонаказ – свідомий і несвідомий;

є) у процесі самовиховання в разі потреби доцільно застосовувати самозаохочення чи самопокарання як засоби стимулювання бажаних або гальмування небажаних тенденцій розвитку особистості.

Методи активізації та реалізації творчого досвіду

Методи активізації та реалізації творчого досвіду особистості.

Алгоритм розв'язування винахідницьких задач (АРВЗ) Г. С. Альтшуллера існує у формі кількох модифікацій. Згідно з ним треба завчасно оволодіти певною послідовністю розумових дій, які сприяють відшукуванню нового технічного рішення:

- 1) аналіз задачі;
- 2) аналіз моделі задачі;
- 3) визначення ідеального кінцевого результату та фізичної суперечності;
- 4) мобілізація та використання речовинних і польових ресурсів;
- 5) застосування інформаційного фонду рішень;
- 6) змінення та заміна завдання;
- 7) аналіз засобу усунення фізичної суперечності;
- 8) використання отриманого результату;
- 9) аналіз ходу розв'язання задачі.

Ці етапи розв'язування задачі можна поділити на конкретні кроки, що сприяють відшукуванню нової ідеї. Останнім часом на основі узагальнення досвіду застосування АРВЗ розроблено теорію розв'язування винахідницьких задач – ТРВЗ.

Методи активізації інтелектуальних процесів

Методи активізації інтелектуальних процесів. Згідно з методом морфологічного аналізу та синтезу за Ф. Цвіком у проекті винаходу виділяють кілька основних структурно-функціональних характеристик. Для кожної з них складають переліки можливих варіантів ознак, компонентів, підсистем. Ці переліки поєднують у таблицю, унаслідок чого виникає наочна класифікація можливих варіантів. За таблицею можна формувати певні комбінації рішень, вибирати найцікавіші з них.

Сутність методу «матриць варіантів» А. Моля полягає в систематизації пошуку можливих варіантів станів нового об'єкта на основі аналізу закономірностей його побудови (морфології). Для цього будують матрицю (таблицю), у рядках і стовпцях якої містяться характеристики проекту й умови його виконання, застосування тощо. Цей метод дає змогу відкинути неприйнятні комбінації, а також спростити пошук нових ідей. Він містить такі етапи:

- формування масиву елементів, якостей, об'єктів і т. ін.;
- постановка проблеми (задачі) у найзагальнішому та найабстрактнішому вигляді з подальшим уточненням;
- побудова матриці (таблиці) з розміщенням у ній характеристик обраних елементів, якостей, проектів і т. ін. в рядках і стовпцях;
- відшукування комбінацій у клітинках (комірках) на перетині рядків і стовпців, що пов'язують дві характеристики;
- переставляння (іноді багатократно) рядків і стовпців, повторний пошук нових комбінацій;
- вибір і аналіз комбінацій, раціональних і прийнятних варіантів.

У ході роботи за цим методом відкидають відомі та нераціональні комбінації, зосереджуючи найбільшу увагу на оригінальних і перспективних.

Інтегративний метод «метра» за І. Бувеном поєднує аналогову методику «метра», метод «матриці відкриттів» А. Моля та деякі інші методи. Він містить у собі 12 етапів:

- 1) формулювання й аналіз проблеми;
- 2) висловлювання ідей і сумнівів;
- 3) «розщеплення» поняття про проект за допомогою вільних асоціацій, виявлення можливостей виконавця, побудова матриці А. Моля;
- 4) попередній аналіз результатів і передання їх контрольній групі;
- 5) уточнення формулювання завдання, «мозковий штурм», пошук його розв'язку;
- 6) порівняння результатів пошуку різними методами з вихідними умовами завдання;

- 7) прийняття контрольною групою рішення щодо продовження чи припинення пошуку;
- 8) вибір кінцевої мети пошуку;
- 9) операція «мандрівка у світ аналогів»;
- 10) повернення до проблеми, сформульованої в коректних термінах;
- 11) повторний аналіз розв'язку, зіставлення його з вихідними цілями;
- 12) зворотний зв'язок із контрольною групою, що завершує етап розв'язування.

Метод семиразового пошуку Г. Буша розробив ризький винахідник Г. Я. Буш 1964 р. Цей метод ґрунтується на застосуванні магічного числа 7, яке ще давні греки вважали щасливим і широко використовували (сім нот, сім чудес світу, сім днів у тижні тощо). Згідно з цим методом винахідницька інтуїція має розвиватись у такій послідовності:

- 1) аналіз проблемної ситуації та суспільних потреб;
- 2) аналіз функцій аналогів і прототипів;
- 3) постановка завдання в загальному вигляді;
- 4) генерування винахідницьких ідей;
- 5) конкретизація ідей;
- 6) зіставлення варіантів і вибір найоптимальнішого з них;
- 7) реалізація рішення.

Передбачено використання семи ключових запитань: хто, що, де, чим, навіщо, як, коли. Вони спрямовані на отримання інформації про суб'єкт, проект, місце, засоби, цілі, методи й час, що стосуються явища чи досліджуваних подій. Розглядають також матрицю взаємодії, комбінуючи питання. За її допомогою можна розширити наявну інформацію.

У розширеній матриці кожне питання містить сім підпитань, наприклад: хто – винахідник, конструктор, дизайнер, стандартизатор, виробничник, споживач, продавець; що – відкриття, конструкція, промисловий зразок, стандарт, технологія, речовина, товар.

Аналіз семи функцій технічних проектів ґрунтується на виявленні сімох видів суспільних потреб. Вибір серед семи функцій роблять за

допомогою сімох методів – аналогії, інверсії, об'єднання, розчленування, трансформації, транслокації, інтенсифікації.

Вимоги до проекту об'єднано в сім груп: функціональність, надійність, довговічність, а також технологічні, ергономічні, економічні та патентно-правові. Спеціально розглядають ергономічні показники технічних проектів: антропометричні, гігієнічні, фізіологічні (психофізіологічні), психологічні, ентифронічні (захист людини від шкідливої дії техніки), техніку безпеки, зручність комунікації.

Використання такої системи семиразового пошуку, аналізу та синтезу ідей сприяє побудові нового оригінального проекту.

Метод фокальних об'єктів (МФО) за Ф. Кунце створив 1925 р. професор Берлінського університету *Ф. Кунце* й удосконалив 1954 р. американський винахідник *Ч. Вайнтінг*. Назва методу пов'язана з принципом концентрації багатьох ідей на якомусь об'єкті. Іноді його називають також методом сфальцьованих об'єктів, що точніше відбиває його суть. Але ми будемо дотримуватися первісної назви. МФО – найрозповсюдженіший із випадкових методів. Його суть полягає у виконанні таких операцій:

- вибір фокального об'єкта, тобто того, над яким потрібно працювати;
- чітке формулювання мети вдосконалення об'єкта;
- вибір трьох-чотирьох випадкових об'єктів; їх вибирають відкіль завгодно, але якнайдалі від фокального об'єкта;
- не треба довго шукати підказки – нехай об'єкти виявляться самі та допоможуть винахідникові;
- складання списку ознак випадкових об'єктів;
- генерування ідеї за допомогою приєднання до фокального об'єкта ознак випадкових об'єктів;
- розвиток отриманих ознак і одержання нових ідей за допомогою асоціацій;
- оцінка ідей і добір оптимального рішення.

Як приклад фокального об'єкта розглянемо чайник. Виберемо випадкові об'єкти: квітку, кіно, чоботи. Доберемо ознаки:

- квітка: лікарська, водянка, березка, барвіста, із колбочками...;
- кіно: стерео, панорама, звукове, відео...;
- чоботи: зимові, на підборах, чоловічі, з вушками, зі шнурівкою...

Перенесемо ознаки й одержимо багато варіантів. Виберемо для прикладу два з них:

- 1) чайник зі звуковим сигналом, на підставці, дзвоникоподібний;
- 2) чайник із самовідімкненням від мережі, із дзьобоподібним носиком і ребристою поверхнею.

Метод дуже корисний для виявлення простих рішень у будь-якій галузі винахідництва, переважно пошуку нових модифікацій уже відомих пристроїв і рішень.

В Уральському державному професійно-педагогічному університеті (УДППУ) у Росії під керівництвом доктора педагогічних наук С. О. Новосьолова нині працюють над розв'язанням задачі, як навчити людину складати вірші за допомогою МФО. Ідеться не про підготовку поетів, а про розвиток у людини відчуття ритму, уміння створювати поетичні образи.

У системі творчого пошуку *КАРУС* за В. О. Моляко використано п'ять основних стратегій: пошуку аналогів (аналогізування), комбінаторних дій (комбінування), реконструктивних дій (реконструювання), універсальну стратегію та стратегію випадкових підстановок. Ці стратегії втілюють за допомогою конкретних дій, що утворюють певну тактику – інтерполяцію, екстраполяцію, редуцію, гіперболізацію, дублювання, розмноження тощо. Як додаткові засоби стимулювання можна використовувати створення складних умовно-часових обмежень, раптових заборон, нових варіантів, абсурдних станів, ситуаційної драматизації тощо.

Метод інверсолгії за А. Ф. Есауловим ґрунтується на використанні психологічних особливостей творчого мислення для пошуку ефективних технічних рішень. Він дає змогу успішно долати стереотипи, глухі кути, інерцію мислення. Метод містить чотири операційні рівні розв'язання науково-технічних завдань:

- інверсійне поєднання та розчленування проектів як початкова стадія творчої діяльності, що характеризує певну впорядкованість щодо незалежних проектів;

- інверсій несуміщення, виконване вже не як поверхове об'єднання вихідних суб'єктів, а як процес глибшого поєднання їх структурних елементів між собою;

- інверсійне заміщення, за допомогою якого проекти можна замінити один одним так, що якісь їх елементи опиняються за межами системи;

- інверсійне обертання, унаслідок якого проект залучається до інших систем і зв'язків й виявляє нові корисні функції за мінімальних своїх перетворень.

У психології відомо багато способів швидкого розв'язання проблем, основні з них такі:

- механічне розв'язування проводять методом проб і помилок або за допомогою фіксованої процедури, що ґрунтується на засвоєних правилах;

- розуміння (під час розв'язання проблеми) – це глибше усвідомлення природи цієї проблеми;

- загальне розв'язання полягає в точному формулюванні умов успіху, але без детального опису подальших дій;

- функціональне розв'язання детальне, практичне та реальне;

- інтуїтивне розв'язання включає застосування інсайту, тобто раптового психічного перетворення проблеми, яке робить рішення очевидним.

Механічний розв'язок можна одержати методом проб і помилок або за допомогою механічного запам'ятовування. Якщо людина забула комбінацію цифр на замку від свого мотоцикла, то вона, імовірно, зможе згадати її методом проб і помилок. В еру високошвидкісних комп'ютерів розв'язання задач таким методом краще доручити ЕОМ. На відміну від людини, комп'ютер може знайти всі можливі комбінації з п'яти цифр на замку зазвичай за частки секунди.

Багато проблем неможливо розв'язати механічно чи за допомогою звичайних способів мислення. Тоді потрібне розуміння, тобто глибше

усвідомлення проблеми. Класичну серію експериментів щодо мислення цього типу провів психолог К. Дункер (1945). Він запропонував студентам коледжу розв'язати таку задачу. У людини неоперабельна пухлина в шлунку. Є апарат, що дає інтенсивне випромінювання, яке руйнує всі тканини (і здорові, і хворі). Як можна знищити пухлину, не пошкодивши навколишні тканини?

К. Дункер попросив студентів під час роботи над задачею думати вголос. Дослідник виявив, що будь-яке успішне розв'язання проблеми має дві фази. По-перше, студенти мають довідатися про загальні якості правильного рішення. *Загальний розв'язок* містить умови успіху, але не дає детального опису подальших дій. Ця фаза завершилася, коли студенти усвідомили, що інтенсивність випромінювання потрібно послабити, щоб не зашкодити здоровим органам. Потім, у другій фазі, вони запропонували *функціональні* (придатні) *рішення* та вибрали найкраще з них. Один розв'язок полягає в тому, щоб спрямувати на пухлину слабкі промені під різними кутами, інше – обертати тіло людини, щоб звести до мінімуму руйнування здорової тканини.

Інтуїтивне розв'язання проблеми також дуже важливе. Психологи Р. Стернберг і Д. Девідсон вважають, що для інсайту потрібні три здібності.

По-перше, це *вибіркове кодування*, яке стосується вибору інформації щодо проблеми, здатності ігнорувати те, що відволікає та не має відношення до розв'язання задачі.

Наприклад, розглянемо таку задачу. Якщо у вас у шухляді є білі та чорні шкарпетки, перемішані в пропорції 4 : 5, то скільки шкарпеток потрібно витягти, щоб переконатися, що у вас є пари одного кольору? Людина, яка не розуміє, що слова «перемішані в пропорції 4 : 5» несуттєві, навряд чи знайде правильну відповідь – троє шкарпеток.

По-друге, для інсайту потрібна також здібність утворювати *вибіркові комбінації*, тобто об'єднувати, на перший погляд, не пов'язану інформацію. Розглянемо таку задачу. Як за допомогою двох годинників, розрахованих на 7 і 11 хв, засікти час для варіння яйця впродовж 15 хв? Потрібно використати

обидва піскові годинники. У 7-хвилинному годиннику пісок закінчиться на 4 хв раніше, ніж в 11-хвилинному. Саме тоді й треба починати варити яйце. У цей момент на годиннику, розрахованому на 11 хв, залишається 4 хв. Коли висиплеться весь пісок з 11-хвилинного годинника, потрібно перевернути його. Коли пісок у ньому знову закінчиться, мине 15 хв.

Третє джерело інсайту – *вибіркове порівняння*, тобто здатність порівнювати нові проблеми зі старою інформацією чи з уже розв'язаними проблемами.

У психології відомий принцип комплексного розв'язання творчих задач.

Творчі тренінги на уроках і в домашніх умовах

Творчі тренінги на уроках і в домашніх умовах. Наведемо приклади деяких ігор, використовуваних як тренінг для розвитку творчого мислення. Ігри проводять або на уроці, або в позаурочний час. Основний їх зміст полягає у можливості взаємообміну різними підходами до виконання ігрових завдань і тим самим у значному розширенні «розумового діапазону» кожного з учасників гри.

Ігри розміщено за зростанням складності, деякі з них пов'язані.

1. *Складання речень.* Навмання беруть три слова, мало пов'язані за змістом, наприклад озеро, олівець і ведмідь. Треба скласти якнайбільше речень, які обов'язково включають у себе всі ці слова. Творчою відповіддю можна вважати встановлення нестандартних зв'язків між цими предметами (хлопчик, тонкий як олівець, стояв біля озера, що ревіло як ведмідь).

Гра розвиває здатність швидко знаходити різноманітні, іноді зовсім нові зв'язки та відношення між звичними предметами, творчо створювати нові цілісні комбінації з окремих розрізнених елементів.

2. *Пошук загального.* Навмання беруть два малопов'язані слова, наприклад каструля та човен. Потрібно записати в стовпчик якнайбільше загальних ознак цих предметів. Особливо цінні незвичайні, несподівані відповіді, що дають змогу побачити ці предмети зовсім інакше.

Гра вчить знаходити в розрізненних предметах і подіях безліч спільних аспектів, виділяти зв'язки, які зазвичай «не лежать на поверхні».

3. *Виключення зайвого слова.* Беруть будь-які три слова, наприклад собака, помідор, сонце. Треба залишити тільки ті слова, що позначають чимось подібні предмети, а одне слово, зайве, яке не має цієї загальної ознаки, – вилучити. Потрібно знайти якнайбільше варіантів виключення зайвого слова, а головне – якнайбільше ознак, що поєднують пару слів, які залишились, і не властивих виключеному зайвому. Перемагає той, у кого відповідей більше.

Гра розвиває здатність не тільки встановлювати несподівані співвідношення між розрізненими об'єктами, але й легко переходити від одних зв'язків до інших, не «зациклюватися» на них.

4. *Пошук аналогів.* Називають якийсь предмет або явище, наприклад вертоліт. Потрібно назвати якнайбільше його аналогів, тобто інших предметів, подібних до нього за різними істотними ознаками. Треба також класифікувати ці аналоги на групи залежно від того, з урахуванням якої властивості предмета їх підібрано.

Гра вчить виділяти в предметі найрізноманітніші властивості й оперувати з кожною з них окремо, формує здатність класифікувати явища за їх ознаками.

5. *Пошук протилежних предметів.* Називають якийсь предмет або явище, наприклад будинок. Треба назвати якнайбільше інших предметів, у чомусь протилежних йому. При цьому слід орієнтуватися на різні ознаки предмета й систематизувати його протилежності (антиподи) за групами.

Гра формує здатність помічати різні властивості предмета й використовувати їх для пошуку інших предметів, учить порівнювати предмети між собою, чітко виокремлювати в них спільне та різне.

6. *Способи використання предмета.* Називають якийсь добре відомий предмет, наприклад книгу. Треба назвати якнайбільше способів її застосування: книгу можна використовувати як підставку для кінопроектора, нею можна прикрити від сторонніх очей лист, що лежить на столі, тощо.

Гра розвиває здатність концентрувати мислення на одному предметі, уміння розглядати його в різних ситуаціях і взаємозв'язках, відкривати в звичайному несподівані можливості. До речі, психологічний механізм, що лежить в основі багатьох відкриттів, полягає саме в здатності побачити у звичайному предметі з традиційними, закріпленими за ним властивостями зовсім несподіваний спосіб його використання.

7. *Виділення істотних ознак поняття.* Називають добре знайоме всім поняття, наприклад спорт. Треба навести його істотні ознаки. Перемагає той, хто назве всі важливі ознаки й жодної несуттєвої. Відповіді перевіряють і обговорюють усі, хто грає.

Гра розвиває здатність «дивитися в корінь», схоплювати тільки суть явища, відволікаючись від окремих ознак. Ця здатність надзвичайно важлива, щоб збагнути нове: адже розуміння – це непростий рух думки крізь несуттєві ознаки до істотного.

8. *Висловлення думки інакше.* Беруть нескладну фразу, наприклад: «Це літо буде дуже теплим». Треба запропонувати кілька варіантів висловлення тієї самої думки інакше. При цьому не можна вживати жодного зі слів вихідного речення (уявіть собі, що ці слова раптом зникли з мови, але все одно треба якось висловити думку). Не можна спотворювати зміст висловлювання, щоб зберегти його суть. Перемагає той, хто знайшов більше трьох варіантів.

Гра спрямована на розвиток здатності легко оперувати словами, точно висловлюючи свої думки та передаючи чужі. Відомо, що критерій розуміння – вільна форма його вираження: добре зрозуміле ми легко можемо пояснити своїми словами, до того ж різними способами, а якщо немає розуміння, то чіпляємося за словесне формулювання та боїмося відійти від нього.

Ми навели для прикладу лише деякі ігри, які вчитель може використовувати на практиці. Він може також знаходити власні варіанти.

Для розв'язання проблем можна використовувати такі вправи.

1. За допомогою назв усіх відомих вам відчуттів охарактеризуйте проблеми. Як проблема пахне, який у неї смак, яка вона на дотик? Чи має

вона температуру? Яку? Гаряча вона, холодна чи ледь тепла? Уявіть, який вигляд вона має. Використовуйте свою уяву. Запишіть свої відчуття та враження, хоч би якими вони не були. Важливий передусім процес, а результат може бути будь-який.

2. Придумайте та запишіть якнайбільше найрізноманітніших формулювань проблеми. Записуйте всі формулювання, що спадають на думку. Придумайте як мінімум десять різних формулювань.

3. Подумайте, як розв'язала б цю проблему інша людина. Спробуйте уявити, яке рішення запропонував би математик, юрист, водій, хімік, хірург, будівельник, президент, столяр, водопровідник, продавець іграшок, кранівник, митник, сусід, Барт Сімпсон, супермен, доярка, філософ, найкращий друг, Папа Римський та інші люди. Запишіть усі думки, що виникають.

Тренінг можна проводити впродовж тижня для виконання конкретних завдань.

Тут п'ять варіантів питань відповідають п'яти дням тижня з понеділка до п'ятниці.

1. Що спільного між рубанням дерев і створенням зачіски (написанням картини та ремонтом будильника; заповненням анкети та змащенням лиж; витиранням носа хусткою та ловінням раків; дідівщиною в армії та водінням автомобіля)?

2. Чим рубання дерев (написання картини; заповнення анкети; витирання носа хусткою; дідівщина в армії) відрізняється від створення зачіски (ремонт будильника; змащення лиж; ловіння раків; водіння автомобіля)?

3. Придумайте якнайбільше способів використання шпалерного молотка (давньогрецько-верхньотюркського словника; електричного чайника; академічної відпустки в навчальному закладі; вербової лозини).

4. Якби у вас був (була) шарф із дроту (записна книжка; машина часу, за кожне використання якої ви старієте на 10 років; пакетик із новорічною сухозліткою; стілець зі зламанною ніжкою), що б ви з ним (нею) зробили?

5. Що було б, якби: рослини могли говорити (люди могли писати лише кров'ю; у всіх людей було око на потилиці; існували ліки від дурощів; телебачення захопили інопланетяни)?

6. Знайдіть або придумайте два ключові (найважливіші) слова для ситуації «цирульник голить вуса» («людина впала та намагається підвестися»; прочищення засміченої труби; «кремлівські зірки згасли»; «летять два крокодили: один червоний, а другий – на південь»).

7. Випишіть з будь-якого тексту 20 іменників, 20 прикметників і 20 дієслів у такому порядку: іменник, дієслово, прикметник, іменник, дієслово, прикметник і так до кінця. З кожного речення взяти не більше одного слова.

8. Опишіть за допомогою якнайбільшої кількості назв відчуттів і їх модальностей (наприклад, зору – колір, об'єм, яскравість, контрастність, відстань; смаку – температура, солоність, консистенція тощо) кактус (кенгуру; метеорит, що падає; «снікерс»; клаптик вати).

9. Побудуйте асоціативний ланцюжок приблизно з 50–100 слів, починаючи зі слова «книга» («молоко»; «звук»; «хвалити»; «Австралія»).

10. Які рішення проблеми пошуку загубленого гаманця (як нагодувати дитину кашею; як наздогнати потяг, що їде; студент забув відповідь на питання іспиту, і ніхто йому не допоміг; мухомори стали маскуватися під грузді та маслоки) ви придумали в першу чергу за відведений час?

Існують також конкретні завдання, *призначені для формування творчих здібностей людини:*

- *пильності в пошуках проблем:* записати на аркуші паперу незвичайні проблеми, пов'язані зі звичним об'єктом, наприклад деревом (іноді питання має такий вигляд: «Що б ви зробили, якби вам віддали це дерево?»);

- *швидкості мислення:* назвати слова, до яких застосовні водночас три означення, наприклад м'який, білий, їстівний;

- *легкості асоціювання:* назвати всі слова, протилежні даному за змістом (наприклад, слову «сухий» або «старий»);

- *легкості мовлення:* придумати якнайбільше слів, що починаються з даного префікса чи містять даний суфікс;

• *здатності визначати категорії об'єктів*: записати на папері всі предмети, до яких застосовне дане означення (наприклад, круглий).

Використовують такі види завдань:

Множинні групування: випробовуваному дають список слів, наприклад: стріла, бджола, риба, яхта, крокодил, шуліка, горобець. Потрібно згрупувати ці слова, виділивши якнайбільше класів (тих, що літають, плавають, живих, хижих та інших об'єктів).

Виведення наслідків: описують ситуацію та пропонують придумати наслідки, наприклад: «Що відбудеться, якщо дощ литиме безперервно?» (звичайні відповіді – «ми всі змокнемо», «подорожчають парасольки», «переселимося в гори», «Тибет буде перенаселений», «подорожчають костюми для підводного плавання» тощо).

Символ професії: показують малюнок із зображенням знайомого предмета, скажімо електричної лампи. Потрібно назвати професії, які символізує цей предмет (електрик, учитель, учений і т. ін.).

Формування символів: на аркуші паперу, розділеному горизонтальними та вертикальними лініями, – 12 кліток, у кожній з яких – коротка фраза: «людина йде», «літак злітає», «гнів», «гордість». Потрібно подати їх символічно, але не у вигляді ілюстрації.

Запитай і вгадай: випробовуваному показують ілюстрації до якоїсь казки чи просто сюжетний малюнок. Він має ставити питання, відповіді на які не знаходить на картинці. Йому також пропонують питання про події, що передують зображеному. За результатами тесту оцінюють легкість асоціювання, гнучкість і оригінальність мислення.

Поліпшення об'єкта: іграшку з пап'є-маше – собаку, мавпу – потрібно вдосконалити, тобто сказати, як зробити її кумеднішою. Оцінюють гнучкість, оригінальність, винахідливість.

Уява: потрібно скласти невелику розповідь на одну з десяти запропонованих тем, які стосуються чогось незвичайного: наприклад, «крокодил, що літає», «чоловік, який голосить» і т. ін.

Завершення малюнків: випробовуваний має завершити незакінчений малюнок. При цьому враховують глибину осягнення змісту малюнка, оригінальність, фантазію.

Кола та квадрати: на аркуші паперу безладно розміщено 35 кіл. Потрібно намалювати якнайбільше різних предметів, використовуючи коло як складову частину, а під малюнками написати назви предмета. Зазвичай малюють тарілку, гудзик, повітряну кулю, монокль, колесо. Незвичайні малюнки – ніс людини знизу, як його побачила б муха, яка сидить на верхній губі. Замість кіл можна брати квадрати. При цьому важливі легкість, гнучкість, оригінальність.

Висловлення здогаду: за описом фантастичної ситуації змалювати можливі її наслідки: «Уявіть, що людина пройшла через машину для віджимання білизни й вийшла з неї плоскою та зневодненою». За результатами тесту оцінюють легкість, гнучкість, оригінальність.

Конструювання: потрібно скласти малюнок зі стандартних деталей – шматків кольорового паперу чи картону. Сюжет має бути змістовним; до нього треба придумати назву. Експериментатор оцінює оригінальність, інформативність зображення, фантазію.

Використовуючи поняття «легкість», «гнучкість» і «оригінальність» для оцінки ступеня творчої обдарованості, слід знати, як вони виявляються під час виконання названих завдань.

Легкість виявляється у швидкості виконання завдань; її визначають за кількістю відповідей за відведений проміжок часу. *Гнучкість* оцінюють за кількістю переключень з одного класу об'єктів на інший. На питання: «Скільки застосувань можна придумати для бляшанки з-під консервів?» – випробовуваний називає каструлю та чашку. У разі оцінки легкості це дві різні відповіді. Але каструля та чашка – посудини, у які наливають рідину. Тому, оцінюючи гнучкість, ці відповіді враховують як одну, бо тут немає переключень з одного класу об'єктів на інший. *Оригінальність* визначають за частотою відповіді в однорідній групі (студентів одного інституту, учнів однієї школи). Якщо 45% випробовуваних відповіли однаково, то оцінка

дорівнює нулю. Коли якусь відповідь дають менше ніж 1% випробовуваних, то її оригінальність оцінюють у 4 бали (це найвища оцінка), 1-2% – у 3 бали.

Оригінальність асоціацій загалом узгоджується з творчим потенціалом, але лише тоді, коли вона не перетворюється на химерність. Люди, котрі придумують відповіді, частота яких у даному контингенті випробовуваних менша за 0,5%, не належать до особливо обдарованих.

Як бачимо, оцінка результатів тестування недостатньо строга: тут може виявитися сваволя експериментатора. Чи стануть творчими працівниками студенти, які одержать найвищий бал? Щоб відповісти на це запитання, потрібно чекати кілька десятиліть, увесь цей час спостерігаючи за випробовуваним.

Дотримуючись розумного скептицизму щодо тестової методики, слід пам'ятати, що для підвищення надійності тестів іноді досить малопомітного, здавалося б незначного, удосконалення.

Усе-таки результати застосування тестів становлять інтерес поки лише для дослідників-психологів, а для практичного використання пропонувані методики недостатньо ефективні.

Виявлення творчих задатків у школі

Виявлення творчих задатків у школі нерозривно пов'язане з їх розвитком. Здібності не можуть «лежати про запас», очікуючи слушного випадку для прояву, вони слабшають.

Заохочення творчих задатків у школі слід починати з простого. Наприклад, важливо, які питання та в якому вигляді викладач ставить учням: для відповіді на 99% питань, пропонуваних учням, потрібно лише відтворити завчений із підручників матеріал.

Англійським учителям запропонували спробувати ставити питання так, щоб вони стимулювали нестандартне мислення, самостійність суджень. Виявилось, що багато педагогів нічого не можуть придумати. Деякі з них зі смутком віддають собі в цьому звіт, але далеко не всі. Одна викладачка географії з разючою завзятістю жадала від учнів ведення спеціальних альбомів, змушувала конспектувати цілі глави з підручника й акуратно

розфарбовувати контурні карти в чотири кольори. Акуратність розфарбування була найважливішим критерієм оцінки знань.

Деяким учням такий метод допомагав краще запам'ятовувати матеріал. Але найдопитливіший досліджуваний у класі, переможець телевізійного конкурсу з географії не тільки не міг удостоїтися найвищого бала в школі, але й постійно одержував прочухани за те, що ухилявся від переписування з підручника в зошит і не приховував свого скептичного ставлення до цього безглузлого заняття. Це типовий приклад конфлікту між обдарованим учнем і обмеженим викладачем; такі зіткнення, без сумніву, придушують творчу ініціативу.

Найздібніших школярів мають виявляти конкурси й олімпіади з різних предметів і галузей знань. Однак це не завжди вдається, бо якщо з математики та фізики можна скласти задачі, для розв'язування яких потрібні не знання, що виходять за межі шкільного курсу, а кмітливість і вміння нестандартно мислити, то таких задач із хімії майже немає. Для хімічних олімпіад зазвичай потрібні знання понад шкільну програму. Що ж стосується таких предметів, як біологія, мовознавство чи географія, то олімпіади з них перетворюються фактично на конкурси ерудитів і аж ніяк не виявляють рівень здібностей і обдарованості. Учасники таких конкурсів перебувають у нерівних умовах: діти із заможніших сімей мають переваги; у вигідніших умовах опиняються городяни порівняно із сільськими жителями. Інакше кажучи, перевагу мають ті, у кого легший доступ до знань понад шкільну програму.

На математичних олімпіадах кмітливість, вміння думати вирішують майже все (хоча часом важливу роль відіграє вишкіл), а на олімпіаді з історії перемагає той, у кого запас знань більший.

Деякі науки значною мірою описові. Опановуючи їх, потрібно нагромадити великий обсяг фактичних знань, перш ніж людина зможе перейти до узагальнень і теоретичного осмислення.

Зрозуміло, що ентузіасти проведення олімпіад з історії чи біології заперечать це, говорячи, що цілком можливо сформулювати такі питання з

цих предметів, для відповіді на які потрібні не тільки знання, але й уміння творчо застосувати їх.

Психологічне тестування

Психологічне тестування. За кордоном поширені тести для визначення рівня інтелекту, творчих здібностей. У нас же тести майже не застосовують; обдарованість і схильності виявляють у трудовій діяльності, у процесі активного застосування навичок і знань.

Що різноманітніше коло занять, то легше виявити обдарованість. Якщо в класі є негласна ієрархія більш і менш здібних учнів у точних науках, то на уроці літератури ситуація змінюється. Заняття з малювання можуть зовсім перевернути звичні співвідношення, а хімічний або радіотехнічний гурток уносить свої корективи в уявлення про те, у кого є здібності. Висновок про обдарованість варто робити не за формальними тестами, а лише після всебічного вивчення особистості та її діяльності.

Поспішні судження за результатами тестування призводять до курйозних помилок. Але не можна сказати, що методика тестування в принципі хибна, і беззастережно відкидати її. За розумного підходу до оцінки результатів тести можуть стати в пригоді людині, зокрема для професійної орієнтації.

Свого часу психологічні тести спричинили багато суперечок. Одні вважали їх точним інструментом для вимірювання здібностей і оцінювання особистісних якостей, інші заперечували тестові методи. Що ж таке психологічні тести? Перефразуючи відоме прислів'я, можна сказати так: не слід очікувати від психологічних тестів більше того, що вони можуть дати. Що ж може дати тестування? Тест на коефіцієнт інтелектуальності (КІ) зазвичай містить кілька десятків невеликих і не занадто складних завдань. Випробовуваний має впродовж обмеженого терміну (наприклад, за 60 хв) виконати якнайбільше завдань. За кожен правильно розв'язану задачу нараховують 1 бал, а потім за спеціальною шкалою ці бали переводять у коефіцієнт інтелектуальності; у людини середніх здібностей він становить зазвичай 100-130 умовних одиниць.

Про що ж свідчать ці бали? Що вони вимірюють? Слід ураховувати, що крім здібностей для виконання завдань тесту потрібна певна підготовка. Потрібно вміти читати, писати, мати хоча б елементарні знання з географії, арифметики тощо. Неписьменний не виконає жодного завдання, однак його потенційні розумові здібності можуть бути не нижчі, ніж у тих, хто їх виконає. Порівнювати отримані за допомогою тестів характеристики має сенс лише для людей, які росли та розвивалися в подібних умовах. Тільки тоді різницю у виконанні завдань тесту можна пояснити різними здібностями.

Про що ж свідчать результати тестування? З умов його проведення зрозуміло, що йдеться про швидкість мислення, або, точніше, про кмітливість. На виконання завдань дають годину, й особи, які швидко міркують, природно, покажуть кращий результат, ніж тугодуми. Отже, можна сказати, що в ході психологічного тестування оцінюють здебільшого швидкість розуміння. Однак це не зовсім так.

Для успішного розв'язання задач потрібна зацікавленість. Байдушність до тесту призводить до того, що випробовуваний не прикладе зусиль для досягнення високих результатів. Окрім цього, йому має бути притаманна й наполегливість. Є люди, готові приділити розв'язанню задачі хвилину-дві, а на більше в них бракує терпіння. Вони навряд чи доможуться високих показників. Завзятість же іноді компенсує недостатню швидкість розуміння. Тому результати тестування свідчать не тільки про власне розумові здібності, але й про такі якості особистості, як зацікавленість і наполегливість.

Однак наполегливі люди, з високим темпом мислення, проте незібрані, схильні до поспішних висновків, миттєво «схоплюють» сутність завдання, і їх відразу ж осяває ідея розв'язання, але вони не намагаються перевірити її правильність. Інакше кажучи, властивість особистості, іменована самоконтролем, теж впливає на результати.

Коефіцієнт інтелектуальності відбиває здібності, сукупність особистих якостей, а також рівень підготовки, зокрема власне тестове тренування. Той, кого багато разів піддавали психологічним іспитам, перебуває у вигіднішому

становищі, ніж новачок. Утім, досить пройти тестову перевірку чотири-п'ять разів, й ефект тренуваності вичерпується: десятий іспит не дасть кращих результатів, ніж п'ятий.

У тестуванні є й такі труднощі: іноді важко вирішити, яку відповідь варто вважати правильною. Для порівняно простих завдань таких сумнівів не виникає. Випробовуваному пропонують, наприклад, вибрати один малюнок із шести, заздалегідь припускаючи, що задача має однозначний розв'язок. Такі завдання психологи називають закритими. Відкриті ж завдання, коли випробовуваний має сам придумати й обґрунтувати відповідь, бувають неоднозначні.

Утім, і тут часом удається виділити найкращу відповідь, як у відомій задачі англійського психолога Г. Ю. Айзенка: карлик живе на двадцятому поверсі; щоранку він спускається ліфтом на перший поверх і йде на роботу; увечері він повертається, заходить у ліфт, доїжджає до десятого поверху, а далі піднімається пішки; чому він так робить? Відповіді: «намагається схуднути», «тренує серце», «відвідує друга» на десятому поверсі» – цілком правдоподібні, але правильна відповідь полягає в тому, що карлик може дотягтися лише до кнопки десятого поверху, а вище дістати не в силах (якщо кнопки розміщено в один вертикальний ряд). Ця відповідь найкраща, тому що в ній максимально використано умови задачі. Усі інші відповіді цілком логічні, але вони можуть стосуватися й велетня.

Усі зроблені застереження наводять на думку, що тестова методика може призвести до помилок, і на неї не можна покладатися; до результатів тестування потрібно ставитися дуже обережно.

Припустімо, для якоїсь роботи потрібен $KI = 120$, тобто більшість людей цієї професії, які успішно виконують свої обов'язки, мають такий KI . Мабуть, людина з меншим KI впорається з роботою. А що буде, коли KI набагато більший і дорівнює, скажімо, 160? Здавалося б, власник такого високого KI й поготів упорається з роботою. Однак часто в таких ситуаціях виникають ускладнення. У людини виникає враження, що її діяльність примітивна та нудна, і вона починає зневажати свою роботу. На цьому ґрунті

виникають конфлікти, не раз описані в художній літературі. Тому результати тестів не можна оцінювати як «кращі» та «гірші». Більш придатна оцінка «відповідний» і «невідповідний», тобто тестування має сенс лише для вирішення конкретного питання – чи підходить випробовуваний для даної роботи. Окрім того, абсолютно точної відповіді дати неможливо.

Невдачі з тестами на КІ спричинилися до того, що фахівці стали розробляти спеціальні тести на творчі здібності. Оскільки для успішної творчої праці потрібні різні здібності, то жоден психологічний тест у принципі не може бути абсолютно надійним.

Словесне тестування найефективніше за строгих тестових умов з обмеженим часом. Для розв'язання зорово-просторових задач найсприятливіші умови, які максимально близькі до домашніх, без обмеження часу. Причини цього незрозумілі. Мабуть, потрібно глибше розробити загальну теорію методу, тому що без неї дослідники працюють наосліп. Однак психологи все-таки здобувають практику й досвід, і це допоможе швидко та правильно оцінювати нові ідеї та пропозиції, які висловлюватимуть дослідники для виявлення творчих здібностей.

Досвід підтверджує доцільність застосування деяких методів оцінювання здібностей. Наприклад, психологи рекомендують вісім способів, що допомагають їм відбирати молодих талановитих працівників.

1. Запитати в людини, чому вона пришла, чи вважає вона себе творчо обдарованою. Люди зазвичай тверезо оцінюють себе щодо цього. До того ж вони не зацікавлені в обмані, розуміючи, наскільки ризиковано для бездарної людини зайняти місце, де потрібне творче мислення (наприклад, місце провідного інженера). Вада цього способу полягає в тому, що багато хто сам не усвідомлює своїх можливостей.

2. З'ясувати кількість запатентованих винаходів і оригінальних статей претендента (оглядові статті та звіти про поточні експерименти не враховують). Якщо претендент молодий і не має ще власних праць, треба з'ясувати, наскільки нешаблонне його мислення. Нехай він згадає, які лабораторні роботи під час навчання справили на нього враження своєю

незвичайністю та красою. За його розповіддю можна судити, чи віддає він перевагу розв'язанню головоломок над простим завчанням фактів. Слід брати до уваги, що обдарована людина схильна говорити про погано вивчені та незрозумілі аспекти предмета, а необдарована розповідає лише про те, що твердо знає.

3. Потрібно перевірити, наскільки новачок застосовує свою зорову уяву. Обдаровані в техніці люди широко використовують зорові образи й уявлення в процесі мислення. Образ завжди містить багато подробиць і деталей. Він допомагає згадувати щось, полегшує множинні комбінації та рекомбінації елементів.

4. Треба визначити спрямованість особистості. Є люди, орієнтовані на фізичну (спорт) або емоційну активність (музику). Потенційно технічно обдаровані люди зазнають насолоди від розумової праці.

5. Потрібно в особистій бесіді торкнутись якоїсь професійної проблеми. Деякі претенденти охоче наводять думки високопоставлених осіб, посилаються на авторитетні джерела, але не прагнуть висловити власне судження. Такі люди можуть мати високий КІ, але дуже мала ймовірність того, що в них розвинені творчі здібності.

6. Варто запропонувати новачкові конкретну задачу. Наприклад, випускникові фізичного факультету можна дати таке завдання: куля вилітає з дула гвинтівки. Визначити, з якою швидкістю вона проходить перші 5 м. (з точністю до 0,1%).

7. Творчо обдаровані люди зазвичай пропонують безліч ідей, зокрема жартівливих. Поступово коло гіпотез звужується, і залишається кілька практичних думок, хоча й недостатньо розроблених. Часом наприкінці бесіди візитери, захопившись, забувають про пряму мету відвідування й обіцяють придумати щось іще. Вони не бояться висловити навіть не цілком придатне припущення. Кількість ідей зрештою переходить у якість. Людина, яка позбавлена творчих здібностей, висловлює ідею тільки тоді, коли абсолютно впевнена в ній.

8. Працівника, творча обдарованість якого вже доведено, знайомлять із новачком і пропонують поговорити на професійні теми. Якщо через 30 хвилин співрозмовники продовжують гаряче обговорювати свої задуми та труднощі їх утілення, можна сміливо зараховувати претендента до штату. Якщо розмова не зацікавить учасників і згасне раніше, то новачок, швидше за все, позбавлений творчої обдарованості, хоча може мати інші корисні якості.

Названі методи діагностики творчих здібностей недосконалі, тому з'являються все нові й нові тести для виявлення розумових здібностей і творчої обдарованості. Це прямий наслідок незадоволеності наявними методиками.

Деякі дослідники пішли іншим шляхом. На їхню думку, можна значно точніше та надійніше пророкувати майбутні творчі успіхи, не виходячи з результатів тестування й тим більше – академічної успішності, а спираючись на біографічні дані, вивчаючи особливості характеру й темпераменту, соціальні та художні інтереси.

Ці дослідники користуються біографічними опитувальниками та спеціальними анкетами. Вони вважають свій підхід перспективнішим у осяжному майбутньому, тому що творчі успіхи залежать не тільки від розумової обдарованості, але й – за інших рівних умов – від неінтелектуальних властивостей особистості.

А

Абстрагування – уявне виділення якої-небудь властивості предмета чи явища і відволікання від всіх інших.

Абстракція – думка чи образ, в яких властивості предмета чи явища відображені абстрактно від самого предмета або явища.

Автономний – самостійний, самоврядний, незалежний.

Авторитарність – схильність людини до владному управлінню іншими людьми, придушення їх ініціативи, використанню примусових заходів.

Агресивність – якість людини, що виявляється в почутті ворожості, в негативних почуттях по відношенню до інших людей, прагнення до насильницьких дій по відношенню до оточуючих людей, бажання завдати їм шкоди.

Адаптація психологічна – пристосування людини до нових умов життя, до інших людей і соціальним обставинам.

Адаптація тесту – комплекс дослідницьких процедур, спрямованих на пристосування тесту до використання в нових умовах. Наприклад, адаптація зарубіжних методик стосовно до умов іншої соціальної та культурного середовища.

Адекватний – відповідний. Адекватне сприйняття – сприйняття, відповідне реальності. Адекватна поведінка – поведінка, що відповідає умовам ситуації.

Акмеологія – наука про умови успішної діяльності дорослої людини, професіонала.

Акселерація – прискорений фізичний і психічний розвиток дітей, що спостерігається в останні сто років. Обумовлена дією цілого ряду біологічних і соціальних факторів.

Акцентуація характеру – поняття, що означає надмірну вираженість у особистості окремих рис характеру і «х сполучень, являє собою крайні

варіанти норми, які межують з психопатіями. Виявляється в уразливості особистості по відношенню до певних життєвих ситуацій, впливів, переживань і нервово-психічних навантажень при добрій і навіть підвищеній стійкості до інших.

Альтернатива – необхідність вибору між двома можливими рішеннями, «одне з двох».

Альтруїзм – риса характеру людини, що виявляється в безкорисливій турботі про благо інших людей, готовності жертвувати власними інтересами на користь іншої людини. Поняття, протилежне егоїзму.

Амбівалентність почуттів – суперечливе емоційне переживання, пов'язане з двоїстим ставленням до людини, предмету, явищу. Одночасне прояв симпатії і антипатії, любові і ненависті, прихильності і відрази, прийняття і відкидання.

Амнезія – порушення пам'яті, що виникає при ураженнях мозку.

Аналіз – інтелектуальна операція, що полягає у поділі цілого на складові частини або описують ознаки.

Аналітична психологія – система поглядів швейцарського психолога К.Г. Юнга, в якій, як і в концепції психоаналізу З. Фрейда, надається велике значення несвідомому. Крім особистого несвідомого виділяється і колективне несвідоме.

Анамнез – сукупність відомостей про хворого, про умови життя, що передують захворюванню, про історію розвитку хвороби. В даний час А. використовується не тільки в медицині, але й у психології як метод вивчення особистості.

Аномальні діти – діти з порушеннями психічного розвитку.

Апатія – порушення психічної діяльності, що характеризується млявістю, байдужістю і байдужістю до навколишнього, відсутністю прагнення до діяльності. Виникає при різних психічних захворюваннях або як тимчасовий стан, обумовлене життєвими обставинами.

Апперцепція – вплив минулого досвіду людини, його інтересів і особистісних особливостей на образ предмета чи явища, що виникає в результаті сприйняття.

Апріорний – попередній досвіду, незалежний від досвіду.

Аргумент – факт, довід, положення, за допомогою якого доводиться правильність висловленого твердження.

Артефакт – результат в дослідженні, породжена самою процедурою дослідження.

Асоціація – зв'язок між думками, образами, при якій виникнення однієї думки чи образу викликає в пам'яті поява інших.

Атрибуція – приписування людиною мотивів поведінки, особистісних якостей і характеристик іншим людям на основі життєвого аналізу їх дій і вчинків.

Аттіюд – складається на основі досвіду стійке нахил, соціальна установка людини стосовно людей, подій, соціальних явищ.

Атракція – тяжіння людей один до одного, що лежить в основі прихильності, дружніх почуттів, любові.

Аутогенне тренування – комплекс спеціальних вправ, заснованих на релаксації і самонавіянні. Може використовуватися людиною для управління власними психічними станами і поведінкою.

Афект – короткочасна швидко виникає і бурхливо протікає емоційна реакція, що характеризується руховим порушенням, значними порушеннями свідомості і здатності до вольового контролю над діями. Формами прояву, а можуть бути лють, гнів, жах.

Афектація – штучність, неприродність в мові і жестах, зайва активність поведінки. Найчастіше є ознакою нещирості в спілкуванні, в поведінці.

Афіліція – прояви потреби людини в спілкуванні, в емоційних контактах, прагнення бути в товаристві інших людей, надавати допомогу членам групи і приймати їх допомогу, взаємодіяти з оточуючими.

При цьому цінністю для людини є саме спілкування, незалежно від його мети.

Б

Бар'єр психологічний – неправильне сприйняття, помилкова думка, боязнь, невпевненість, що заважають людині успішно виконати справу. У ділових та особистих взаєминах людей перешкоджає встановленню між ними відкритих і довірчих взаємин.

Бар'єр смисловий – нерозуміння між людьми, викликане тим, що одне і те ж дію, слово, фраза трактуються ними по-різному.

Батарейя тестів – група тестових завдань (субтестів), спрямованих на вимірювання різних сторін складної психічної функції або якості і об'єднаних в один тест.

Буденна свідомість – сукупність уявлень, знань, установок і стереотипів, що ґрунтуються на безпосередньому повсякденному досвіді людей.

В

Валідність – властивість методики (тесту), що характеризує достовірність одержуваної інформації про досліджуваному психічному явище. В. показує, чи дійсно тест вимірює те, що він вимірює, і наскільки добре він це робить.

Вербальний – словесний; мовної; виражений словами.

Випрацювання – процес поступового входження людини в виконувану діяльність. Приступаючи до роботи, людина поступово входить в звичний темп і ритм діяльності, досягаючи швидкості, чіткості і найбільшою успішності.

Виразні руху (експресія) – система рухів (жести, міміка, пантоміміка), за допомогою яких людина невербальним шляхом передає інформацію.

Витіснення – один із захисних механізмів в психоаналітичній теорії особистості. Проявляється в мимовільному витісненні зі свідомості неприємної для людини інформації, неприйнятних думок, спогадів і

переживань. Про них вже не можна згадати, хоча вони і можуть проявлятися в поведінці людини.

Випробуваний – людина, досліджуваний методами психологічного дослідження.

Відхиляється поведінка (див. також девіантна поведінка) – поведінка, що суперечить загальноприйнятим правовим, чи моральним нормам. Основні види О. п. – злочинність і аморальна поведінка.

Г

Гендерні відмінності – соціальні та психологічні відмінності між чоловіками і жінками.

Генезис (генез) – походження, виникнення та подальший розвиток якого явища. Розрізняють філогенез (розвиток в ході біологічної еволюції) і онтогенез (індивідуальне формування) психіки.

Генералізація – 1) поширення процесу, що має спочатку локальний, місцевий характер, по всьому органу, організму, всій сфері психічних явищ або особистості; 2) узагальнення, зведення приватного в спільне.

Генетична пам'ять – пам'ять, яка зберігає і передає інформацію з покоління в покоління генетичним шляхом, через механізм біологічної спадковості – генотип.

Геронтопсихологія – галузь вікової психології, що вивчає психологічні аспекти старіння, зміни психіки, поведінки, діяльності людей у похилому і старечому віці

Гештальттерапія – напрям психотерапії, засноване на уявленні про те, що людина у своєму функціонуванні прагне до цілісного розвитку та інтеграції, до утворення гештальта (цілісності) особистості.

Гіпертимна акцентуація характеру – тип акцентуації характеру, для якої властиво постійно піднесений настрій, підвищена психічна активність з жагою діяльності і тенденцією розкидатися, не доводячи справу до кінця.

Гіпнабельності – схильність індивіда гіпнотичному впливу.

Гіпноз – психічний стан, подібний сну, для якого характерно своєрідне гальмування кори головного мозку і активізація підкіркових утворень. Викликається спеціальним впливом гіпнотизера або цілеспрямованим самонавіюванням. Характеризується підвищеною сприйнятливістю до психологічного впливу гіпнотизуючого і зниженою чутливістю до всіх інших впливів; застосовується як методу психотерапевтичного впливу.

Гіпнопедія – методика навчання під час сну.

Гіпнотерапії – метод лікування, заснований на гіпнотичному навіювання.

Групова динаміка – внутрішньогрупові процеси, що характеризують керівництво та лідерство; прийняття групових рішень, нормоформування, формування функціонально-рольової структури групи, згуртування, конфлікти; групове тиск і ін.

Групова сумісність – соціально-психологічне явище, що характеризує ступінь ефективності спільної діяльності людей, можливість їх адаптації один до одного.

Гуморальна регуляція – регуляція фізіологічних процесів, яка здійснюється через рідкі середовища організму (кров, тканинну рідину). Речовини, які беруть участь в гуморальній регуляції, поділяються на специфічні, що виділяються залозами внутрішньої секреції (гормони), і неспецифічні, що є продуктами обміну речовин різноманітних органів і тканин (мозку, м'язів, шлунково-кишкового тракту, шкіри і т. д.). Гуморальна і нервова системи здійснюють регуляцію фізіологічних процесів організму.

Д

Девіантна (відхиляється) поведінка – поведінка, що відхиляється від прийнятих у суспільстві правових або моральних норм. Основні прояви – злочинність і аморальність.

Делінквент (правопорушник) – людина, чиє поведінка, що відхиляється в крайніх проявах являє кримінально карані дії.

Ділова гра – засвоєння знань методом активного навчання; створення моделі ситуації, в якій беруть участь різні сторони, наділені різними інтересами, інформацією, рольовими функціями і діють за заданими правилами.

Деонтологія – вчення про професійну етику лікаря, психолога.

Деперсоналізація – зміна самосвідомості, пов'язане з відчуттям втрати свого «Я», виникненням ефекту відчуження від своїх думок, почуттів, дій.

Депресія – стан душевного розладу, туги, пригніченості, що характеризується апатією, пасивністю, песимізмом, зниженням спонукань і активності особистості.

Дефектологія – наука, що вивчає клініко-фізіологічні та психолого-педагогічні закономірності та особливості розвитку аномальних дітей, проблеми їх навчання і виховання.

Децентрації – механізм подолання егоцентризму особистості, що полягає у зміні точки зору, позиції людини, у співвіднесенні їх з думкою і позицією інших людей.

Дискомфорт – стан, що характеризується неприємними суб'єктивними відчуттями (головний біль тощо), часто супроводжується несприятливими психофізіологічними зрушеннями.

Диспозиція – готовність, схильність суб'єкта до певної поведінки, дії, вчинку.

Дистрес – надмірне стресовий стан, що надає негативний вплив на діяльність людини, її психічні та фізіологічні процеси.

Диференціальна психологія – галузь психології, що вивчає індивідуально-психологічні відмінності між людьми.

З

Задатки – анатомо-фізіологічні особливості організму, функціональні характеристики нервової системи, якості людини, на основі яких виникають і розвиваються його здібності.

Зараження (у психології) – термін, що позначає несвідому передачу від людини до людини будь-яких емоцій, станів, спонукань.

Загальмованість – сповільненість психічних процесів і реакцій людини в порівнянні з нормальним рівнем їх функціонування.

Захист психологічна – несвідоме психічне явище, пов'язане з прагненням людини усунути зі свідомості тривогу, не допустити у свідомість травмуючі особисті переживання. Виявляється в захисних механізмах.

Захисні механізми – поняття, що означає сукупність прийомів, за допомогою яких людина як особистість оберігає себе від психологічних травм. Прикладами захисних механізмів є витіснення, сублімація, придушення, заперечення, проекція, ідентифікація, регресія, ізоляція, раціоналізація, конверсія та ін. У дітей захисні механізми спостерігаються в значно меншому ступені. У дошкільному і молодшому шкільному віці – це найчастіше фантазування.

Значимий інший – людина, що є авторитетом для іншої людини.

Змінені стани свідомості – стани свідомості, які характеризуються відсутністю контролю і втратою контакту з реальністю, а також зміненим сприйняттям часу і простору.

Знеособлення – див деперсоналізація.

I

Ігрова терапія – метод психотерапевтичної дії на дітей і дорослих з використанням гри.

Ідентифікація – ототожнення, уподібнення в самому широкому сенсі. Застосовується в різних галузях науки і практики, наприклад в криміналістиці (звірення почерку, фотографії та об'єкта і т. д.). У психології вживається в різних значеннях: 1) впізнавання, упізнання якого об'єкта, 2) процес несвідомого ототожнення людиною себе з іншою людиною або групою.

Ідентифікація міжособистісна – готовність людини відчувати, переживати, діяти у відношенні іншого так, як якщо б цим іншим був він сам.

Ідентичність – властивість людини бути самим собою, зберігати тривалий час свою індивідуальність, залишатися вірним собі.

Ідентичність соціальна – уявлення людини про свою приналежність до певної соціальної групи (національності, соціального класу, релігії).

Ідіотія – найбільш глибока ступінь затримки психічного розвитку – олігофренії. Мислення і мова не розвиваються.

Ієрархія – загальнонауковий термін, що позначає систему послідовно підлеглих елементів, розташованих в порядку від нижчого до вищого (або навпаки). Вживається для характеристики соціальних, психологічних, математичних, фізіологічних, лінгвістичних та ін структур.

Імбецильність – середній ступінь затримки психічного розвитку – олігофренії. Словниковий запас хворих убогий, їх не вдається навчити рахунку і читання; можна прищепити елементарні трудові навички.

Іманентний – внутрішньо властивий якогось явища, що впливає з його природи, сутності.

Імпульсивність – особливість поведінки людини, що полягає в схильності діяти по першому спонуканню, під впливом зовнішніх обставин або емоцій.

Інваріантність – незмінність прояви чого-небудь, незалежність від будь-яких умов.

Інгибіція соціальна – погіршення продуктивності виконуваної діяльності, її швидкості та якості в присутності сторонніх людей.

Індивід – людина як одинична природна істота або окремий представник людської спільності.

Індивідуальна психологія – один з напрямів глибинної психології, розроблений А. Адлером і виходить з концепції наявності у індивіда комплексу неповноцінності і прагнення до його подолання як головного джерела мотивації поведінки людини.

Індивідуальність – сукупність індивідуально-психологічних особливостей людини, що відрізняють його від інших людей, в яких проявляється його своєрідність і неповторність.

Індивідуальний стиль діяльності (у праці, навчанні, спорті) – характерна для даної людини система прийомів і способів виконання тієї чи іншої діяльності, що забезпечує більший або менший успіх. Стає необхідним в силу індивідуальних відмінностей людей і дозволяє досягати однакової ефективності діяльності при виконанні її різними способами, прийомами.

Індиферентність – нейтральність, байдужість, байдужість.

Індукція – спосіб мислення, при якому від знання про окремі факти переходять до знання, що носить більш загальний характер.

Інертність – утруднене, уповільнене переключення з одного виду діяльності на інший.

Інсайт (осяяння, здогад) – несподіване для самої людини знаходження рішення якої-небудь проблеми, над якою він думав.

Інстинкт – вроджена, незмінна форма поведінки.

Інтеграція – об'єднання в ціле будь-яких частин.

Інтелект – сукупність пізнавальних процесів людини, що включає в себе сприйняття, пам'ять, уява, мислення, мова; відносно стійка структура розумових здібностей індивіда.

Іntenція – мета, спрямованість свідомості, волі, почуттів на який-небудь предмет. Історично дане поняття передуює появі терміну «установка».

Інтерація – взаємодія, яка відбувається між людьми в умовах їх соціальних відносин.

Інтерес – мотив діяльності, обумовлений пізнавальною потребою людини. Виявляється в емоційній забарвленості процесу пізнання.

Інтериоризація – процес формування внутрішніх структур людської психіки за допомогою засвоєння структур зовнішньої діяльності

Інтерпол – тип особистості, для якого характерна схильність приписувати відповідальність за результати своєї діяльності собі, а не оточуючих обставин. У разі невдачі більше звинувачує в ній себе, а не інших людей або навколишні обставини.

Інтерференція – взаємодія двох або більшого числа процесів, при якому виникає порушення (придушення) принаймні, одного з них.

Інтроверсія – переважна спрямованість особистості на свій власний внутрішній світ, особисті відчуття, переживання, почуття, думки, поглиненість власними переживаннями і проблемами. Супроводжується послабленням уваги до того, що відбувається навколо. Є однією з базових рис особистості. Термін введений К. Юнгом.

Інтраверт – психологічний тип особистості, для якого характерні такі риси як зверненість до свого внутрішнього світу, замкнутість, утрудненість в спілкуванні, уникнення активних контактів з іншими людьми. Активність його в порівнянні з іншими людьми більшою мірою пов'язана з внутрішньою, ніж із зовнішньою діяльністю.

Інтропунітивна реакція – самозвинувачення людини в ситуації невдачі; пов'язана з прийняттям провини і відповідальності за те, що трапилося на себе.

Інтроспекція – спостереження людини за своєю власною психічною життям (відчуттями, почуттями, думками і пр.); самоспостереження.

Інтуїція – 1) здатність особистості знаходити шляхи до вірного рішення задач, орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях, передбачати хід подій без аналізу, без логічного продумування, обґрунтування; 2) своєрідний тип мислення, при якому окремі ланки процесу мислення проходять несвідомо; інтуїтивне рішення виникає як внутрішнє осяяння, просвітлення думки.

Інфантилізм – прояв у дорослих людей рис психіки, особливостей поведінки, властивих дитячому, юнацькому віку. У дітей і. виражається в затримці психічного розвитку, при якій у дитини проявляються риси, характерні для більш раннього віку.

Іпохондрія – психічний стан, при якому проявляються пригніченість, хвороблива недовірливість, надмірна увага до свого здоров'я, необгрунтована тривога за нього. Часто повторюючись, може призводити до формування відповідної риси характеру.

Ірраціональне – нелогічне, незрозуміле і нез'ясовне на розумній основі, що суперечить здоровому глузду.

Істерія – невроз, патологічний стан психіки людини, що характеризується підвищеною сугестивністю, слабкістю свідомої регуляції поведінки. Для і. характерна невідповідність між малою глибиною переживань і яскравістю їх зовнішніх проявів: гучні крики, плач, уявні непритомність і т. д. Типові прояви: прагнення будь-яким способом привернути до себе увагу, театральність поведінки, «гра в переживання».

Істероїдна (демонстративна) акцентуація характеру – тип акцентуації, що виявляється в таких рисах як удавання, брехливість, фантазування з метою залучення до себе уваги, схильність до витіснення неприємних переживань, фактів, подій; авантюризм, марнославство, прагнення «втекти в хвороби», завоювати захоплене ставлення оточуючих без об'єктивних підстав для цього.

К

Катарсис – термін давньогрецької філософії (введений Аристотелем), що позначав стан внутрішнього очищення душі в результаті переживання глядачем почуття гніву, страху, радості, співчуття при сприйнятті трагедії, що приводить до емоційної розрядки. У психоаналізі – очищення, душевне полегшення, що виникло в результаті психотерапевтичного впливу. Виявляється в розрядці, «відреагування» афекту, раніше витісненого в підсвідомість і є причиною невротичного конфлікту, феномен звільнення особистості від травмуючих її емоцій шляхом розповіді, спогади.

Кататонія – нервово-психічний розлад, що виражається в м'язових спазмах і порушенні довільних рухів.

Клінічна психологія – область медичної психології, спрямована на вирішення діагностичних завдань клінічної практики (психіатричної, неврологічної, соматичної). Складові розділи клінічної психології: патопсихологія, нейропсихологія, соматопсихологія.

Когнітивний – психологічний термін, що характеризує пізнавальні процеси на відміну від емоційних.

Л

Лабільність – одне з основних властивостей нервової системи, що характеризує функціональну рухливість нервових процесів, швидкість їх виникнення і припинення.

Латентний період – прихований, зовні не виявляється період підготовки організму до реакції.

Лібідо – одне з основних понять психоаналізу, що означає сексуальну енергію, яка трансформується у сфері несвідомого в різні види психічної активності. Відповідно до теорії З. Фрейда, присутній з самого народження і лежить в основі розвитку особистості.

Літичний період – віковий період, протягом якого психічний розвиток дитини відбувається поступово, без різких стрибків і криз.

Логотерапія – психотерапевтичний метод, спрямований на те, щоб допомогти людині, втратило сенс життя, знайти її більш певне духовний зміст, звернути увагу людини на справжні моральні та культурні цінності. Запропоновано австрійським психіатром В. Франклом.

Локус контролю – поняття, що характеризує локалізацію людиною причин, виходячи з яких він пояснює свою власну поведінку і спостережуване їм поведінку інших людей. Характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результат своєї діяльності зовнішнім силам (зовнішній Л.К.), або власним здібностям і зусиллям (внутрішній Л.К.). Л.К. є стійким властивістю людини, що формується в процесі її соціалізації. Поняття введено американським психологом Дж. Роттером.

Лонгітюдне дослідження – тривале і систематичне вивчення одних і тих же випробовуваних.

М

Мазохізм – почуття задоволення, що виникає внаслідок заподіяння людиною болю собі, самоприниження, самокатування, незадоволеності людини собою і переконаності, що причини всіх життєвих невдач знаходяться в ньому самому. Одне з головних понять, що використовуються в типології соціальних характерів, запропонованої Е. Фроммом.

Маніакально – депресивний психоз – психічне захворювання, що протікає у вигляді нападів зниження або підвищення настрою; при пом'якшеному, не різко вираженому течії це циклотимія – спонтанне коливання настроїв.

Маніакальний стан – характеризується невмотивованим настроєм, прискоренням асоціативних процесів, нестійкістю уваги.

Манія – хворобливе збуджений стан, сильну пристрасть, потяг до чого-небудь.

Маргінальна особистість – людина, яка за своєю психологією і особливостям поведінки знаходиться між двома дуже різними соціальними групами або культурами, але не належить ні до однієї з них повністю.

Маскулінність – поняття для позначення якостей людини, що традиційно відносяться до чоловічих рис особистості.

Медитація – 1) дії людини, спрямовані на досягнення стану поглибленої зосередженості; 2) техніка, що дозволяє змінити стан свідомості шляхом концентрації уваги на якомусь об'єкті або думки. Супроводжується розслабленням (релаксацією), відсутністю емоційних проявів, відчуженістю від зовнішнього світу.

Медична психологія – прикладна наука, в завдання якої входить:

- Вивчення психічних факторів, що впливають на розвиток хвороб, їх профілактику та лікування;
- Вивчення впливу тих чи інших хвороб на психіку; вивчення різних проявів психіки в їх динаміці;

– Вивчення порушень розвитку психіки; вивчення характеру відносин хворої людини з медичним персоналом і навколишнього його мікросередовищем.

– Розробка принципів і методів психологічного дослідження в клініці; створення і вивчення психологічних методів впливу на психіку людини в лікувальних і профілактичних цілях.

Меланхолік – тип людини, що характеризується меланхолійним темпераментом (слабкістю, низьким рівнем психічної активності, неврівноваженістю, сповільненням рухів, швидкою стомлюваністю, болючим реагуванням на труднощі, схильністю до переживань, деякою замкнутістю, глибокими і стійкими емоціями при слабкому їх зовнішньому вираженні).

Меланхолія – стан людини, що характеризується пригніченим настроєм, похмурими думками, тугою.

Міміка – зміна виразу обличчя, що відбиває внутрішній стан людини.

Мнемічний процес – процес пам'яті.

Мнемоніка, мнемотехніка – система прийомів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій.

Мобільність – рухливість, готовність до швидкої реакції, швидкому включенню в діяльність.

Модальність – поняття, що означає якісні характеристики відчуттів (наприклад, колір – в зорі, тембр – в слуху, запах – в нюху і т.п.).

Модифікувати – частково змінювати, не зачіпаючи суті.

Моніторинг – спостереження, оцінка та прогноз розвитку процесів або стану системи (наприклад, систематичний контроль і оцінка результатів діяльності школи, систематичне вивчення громадської думки).

Монотонія – психічний стан, викликаний одноманітним тривалим подразником і що виявляється в зниженні уваги, сонливості, втомі, падінні психічної активності.

Мотив – спонукання до діяльності; психологічна причина, що спонукає активність людини; те, заради чого здійснюється дія, досягається мета.

Мотивування – обґрунтування, пояснення людиною причин своїх дій. Може не збігатися з істинним мотивом у разі свідомого чи несвідомого спотворення його.

Моторний – руховий.

Музикотерапія – цілеспрямований вплив музикою на психіку людини з метою зняття психічної напруги, надмірної збудливості, хворобливих станів психіки.

Н

Навіювання (сугестія) – вербальне і невербальне вплив на людину, що характеризується зниженням усвідомленості і критичності при сприйнятті людиною того, що йому навіюється.

Несвідоме – сукупність психічних явищ, що не усвідомлюваних людиною, але роблять вплив на його поведінку.

Навичка – повністю або частково автоматизоване дію, що не вимагає свідомого контролю і вольових зусиль для його виконання.

Нав'язливі стану – мимовільні, раптово з'являються у свідомості тяжкі думки, ідеї, спогади, уявлення, сумніви, страхи, потяги, нездоланно приковує до себе всю увагу. Сприймаються людиною як чужі, емоційно-неприємні, причому їх не вдається ні відкинути, ні придушити.

Надійність – властивість методики (тесту), що характеризує точність психодіагностичних вимірювань; проявляється в стійкості результатів тесту до впливу сторонніх випадкових факторів.

Невербальний – несловесний, неречевий – комунікація відбувається за допомогою жестів, міміки і т. п.

Неврастенія – невроз, що виявляється в підвищеній дратівливості, стомлюваності, втрати здатності до тривалого розумової і фізичної напруги, в зниженні працездатності, нестійкому настрої. Підвищена збудливість поєднується з швидкою стомлюваністю, ефект «вибуху» емоцій виникає у

відповідь на незначні подразники. Супроводжується розладами сну і функцій вегетативної нервової системи.

Неврози – функціональні нервово-психічні порушення. Виникають на базі міжособистісних конфліктів, тривоги, невирішених і нерозв'язних проблем, інших психотравмуючих впливів. Включають в себе особистісні прояви та соматичні розлади. Супроводжуються хворобливо-тяжкими переживаннями невдачі, недосяжності життєвих цілей, втрати. Переважають емоційні розлади, зберігається здатність керувати собою. Виділяють три основні форми н.: Істерію, неврастенію і невроз нав'язливих станів.

Невротизм – психічний стан, що характеризується підвищеною збудливістю, імпульсивністю, тривожністю, емоційною нестійкістю, зниженням самооцінки, самоповаги, вегетативними розладами. Невротичні симптоми можуть бути виявлені і у здорової людини.

Невротичність – властивість особистості, що характеризується підвищеною збудливістю, імпульсивністю і тривожністю.

Негативізм – невмотивоване демонстративне прагнення людини до протидії будь-яким, в тому числі і розумним, радам, думкам, вимогам. Обумовлений потребою особистості в самоствердженні, у захисті свого «я». Найбільш виражені реакції негативізму у дітей в періоди вікових криз.

Нестійкий тип акцентуації характеру – тип акцентуації, що виражається в схильності піддаватися впливу оточуючих, до постійних пошуків нових вражень, компаній, міжособистісних відносин, контактів, які носять в більшості випадків поверхневий характер.

Нонконформізм – риса особистості, що характеризується прагненням до незгоди з думкою інших людей у що б то не стало.

Норми – правила загальноприйнятого і очікуваного поведінки, соціально схвалювані форми поведінки, яких слід дотримуватися людям.

Ностальгія – психічний стан туги за батьківщиною, викликане в більшості випадків утрудненнями в адаптації до нового середовища.

О

Особистісний простір – буферний простір, яке ми вважаємо за краще зберігати між собою та іншими людьми.

Особистість – людина з індивідуальним складом характеру, інтересів, здібностей, а також інших рис і якостей.

Об'єктивний – існуючий сам по собі, незалежно від будь-яких інтерпретацій спостерігача.

Обдарованість – сукупність задатків і здібностей, яка обумовить особливу успішність діяльності особистості в певній сфері.

Окультизм – загальна назва навчань, які визнають існування особливих духовних сил в людині і в космосі, недоступних для простого людського досвіду, але доступних для «присвячених», що пройшли особливу ініціацію і спеціальну психічну тренування.

Олігофренія – недорозвинення складних форм психічної діяльності внаслідок органічного ураження головного мозку у внутрішньоутробному періоді або на самих ранніх етапах постнатального розвитку. За ступенем інтелектуальної недостатності розрізняють три групи олігофренії: ідіотія (найбільш глибоке слабоумство), імбецильність (середня ступінь) і дебільність (легка ступінь). Психічні функції ідіотів зводяться до рефлекторних актам; імбецилами можна прищеплювати навички самообслуговування; дебіли, незважаючи на сповільненість і конкретність мислення, низький рівень суджень, вузький кругозір, бідний запас слів і слабку пам'ять, здатні до придбання деяких знань і професійних навичок.

Онтогенез – процес індивідуального розвитку людини. Поняття «онтогенез» в психології вживається для позначення змін психіки дитини, які відбуваються в умовах виховання і навчання.

Оперативна пам'ять – вид пам'яті, призначений для зберігання інформації протягом часу, необхідного для вирішення завдання, для виконання деякого дії.

Орієнтовна реакція – реакція організму на новий стимул, що виявляється в загальній його активності, зосередженні уваги, мобілізації сил і ресурсів.

II

Провідний тип діяльності – діяльність, що є визначальною, вирішальною для психічного розвитку в конкретний період розвитку людини.

Потяг – недиференційоване, недостатньо чітко усвідомлене спонукання.

Парадигма – система основних наукових досягнень (теорій, методів), в руслі яких проводяться дослідження вчених у цій галузі знань. Від одного історичного періоду розвитку науки до іншого парадигма може змінюватися.

Параноїдальна поведінка – поведінка, для якої характерні нав'язливі ідеї, позбавлені об'єктивних підстав: недовіра, очікування небезпеки з боку оточуючих, манія величі.

Параноя – психічний розлад, що характеризується стійким систематизованим маренням (переслідування, ревнощів тощо), який відрізняється складністю змісту, послідовністю доказів, зовнішнім правдоподібністю. Кожен, хто не поділяє переконання параноїка, кваліфікується їм як ворожа особистість.

Парапсихологія – позначення області психічних явищ, недоступних поясненню за допомогою наявних наукових знань. До феноменам парапсихології відносяться «екстрасенсорне» сприйняття, ясновидіння, проскопія (передбачення), телепатія (передача думок на відстані від однієї людини до іншого), телекінез (переміщення предметів без безпосереднього контакту).

Патологія – 1) наука про хворобливих процесах, відхиленнях від норми в організмі; 2) хворобливий відхилення від норми.

Патопсихологія – розділ медичної психології, що вивчає хворобливі зміни в психіці, закономірності порушення психічної діяльності і властивостей особистості при психічних захворюваннях

Перенесення – перемикання агресії з джерела фрустрації на іншу мішень, нешкідливу і більш соціально прийнятну.

Персеверація – наполегливо повторюване мимовільне, настирливе повторення будь-якого образу, думки, дії чи психічного стану, часто всупереч свідомому наміру людини. За своїм змістом персеверація близька до нав'язливих психічним станам.

Перцептивний – що відноситься до сфери сприйняття.

Перцепція – сприйняття за допомогою органів почуттів.

Перцепція соціальна – сприйняття, розуміння й оцінка людьми різних соціальних об'єктів, подій, інших людей.

Пластичність психіки – висока здатність психічної адаптації до нових умов.

Плацебо-ефект – терапевтичний вплив, викликане прийомом нешкідливого препарату, який не є лікарським засобом; психотерапевтичний ефект, викликаний самим фактом прийому людиною ліки.

Прикордонні стану – слабо виражені нервово-психічні розлади, які є за ступенем тяжкості перехідними між психічним здоров'ям і вираженою патологією. Зазвичай до них відносяться психогенні (неврози, реактивні стани), психопатії, психічні порушення в екстремальних умовах діяльності.

Підсвідоме – сукупність неусвідомлюваних компонентів психічної діяльності, що надає безпосередній вплив на поведінку і зміст свідомості.

Польове дослідження – дослідження, проведене в природних, реальних життєвих умовах, поза лабораторією.

Посттравматичний синдром – сукупність ознак негативних психічних наслідків, що виникли в результаті сильного стресу. Для цих негативних змін характерні: 1) збудливість і дратівливість, 2) невтримний тип реагування на раптові подразники; 3) фіксація на обставинах травмуючої події; 4) відхід від реальності; 5) схильність до невірноваженим агресивних реакцій.

Посттравматичний стрес – що виник в результаті психічної травми комплекс реакцій: повторювані спогади про подію, відтворення його в нічних

кошмарах, інтенсивні негативні переживання і фізіологічні реакції при зіткненні з чимось, що хоча б віддалено нагадує травмуючий подія і т. п.

Праймінг – активація специфічних асоціацій в пам'яті.

Проекція – один із захисних механізмів, за допомогою якого людина позбавляється від переживань з приводу власних недоліків, приписуючи їх іншим людям без достатнього на те підстави.

Просоціальна поведінка – поведінка людини у відносинах з людьми, спрямоване на те, щоб робити їм добро.

Професіограма – сукупність психологічних характеристик, що вимагаються для успішного оволодіння професією і плідної роботи в ній.

Профорієнтація – система заходів, спрямованих на надання допомоги молоді у виборі професії.

Профвідбір (професійний відбір) – відбір людей для професійного навчання або для виконання певної трудової діяльності. Здійснюється на підставі вивчення стану здоров'я, рівня розвитку професійно-важливих якостей і підготовленості, психологічних особливостей людини.

Психостенічна акцентуація характеру – тип акцентуації, при якому людині притаманні такі риси як висока тривожність, помисливість, нерішучість, схильність до самоаналізу, постійних сумнівів, нав'язливим думкам і психічним станам та ін.

Психостенічний тип – особи, що відрізняються тривожно–недовірливим характером, сором'язливістю, малої ініціативністю (при високо розвиненому почутті боргу), педантичністю. Через невпевненість в собі вони схильні до багаторазовій перевірці своїх дій.

Психастенія – хворобливий розлад психіки, що характеризується крайньою нерішучістю, боязкістю, схильністю до нав'язливих ідей; можливо високо розвинене почуття відповідальності.

Психіатрія – галузь клінічної медицини, що вивчає прояви, причини та механізми розвитку психічних хвороб; розробляє методи їх лікування, профілактики та організації допомоги психічним хворим.

Психічні хвороби – захворювання з переважними розладами психіки.

Психоаналіз – загальнопсихологічна та психотерапевтична теорія, розроблена З. Фрейдом.

Психогенії – група психічних захворювань, що виникають як реакція на травматичну життєву ситуацію (неврози, реактивні стани).

Психогенетика – область досліджень, що вивчає спадковий характер деяких психічних і поведінкових явищ, їх залежності від генотипу.

Психогігієна – галузь знань, що вивчає і пропонує заходи та засоби збереження і зміцнення психічного здоров'я людей та попередження психічних захворювань. Тісно пов'язана з психопрофілактикою.

Психоделічні стану – зміни психофізіологічного стану особистості під впливом психоделіків. Зміни виявляються в сльозоточивості, нудоті, ознобі, галюцинаціях, акустичних ілюзіях, різкому підвищенні чутливості, спотворенні сприйняття часу, простору, повторному переживанні епізодів минулого, невмотивоване підвищення настрою або його спаді, порушеннях пам'яті, мислення і т.д.; призводять до суттєвих негативних змін особистості.

Психодіагностика – оцінка психічних властивостей, станів особистості, особливостей психічних процесів на основі існуючих норм за допомогою психодіагностичних методик.

Психози – розлади психічної діяльності, які проявляються в порушенні відображення реальної дійсності, зміні звичайного, типового для більшості людей поведінки та ставлення до подій.

Психокорекція – психологічна допомога з подолання недоліків психічного розвитку.

Психологічна сумісність – здатність людей знаходити взаєморозуміння, налагоджувати хороші особисті та ділові взаємини, співпрацювати один з одним.

Психопатії – група психічних аномалій, що виявляються в порушеннях емоційно-вольової сфери, дисгармонійному складі особистості, характеру. Виявляються в тотальній (тобто розповсюджується на всі сфери відносин людини з соціумом) і стабільної соціальної дезадаптації. Для психопатів насамперед характерні неадекватність емоційних переживань, виникнення

нав'язливих і депресивних станів і т.п. Не слід плутати психопатію з акцентуацією характеру. Чітких кордонів між психопатіями і акцентуацією характеру немає. Прийнято виділяти такі типи психопатії (по П. Б. Ганнушкіна): 1) циклоїди, 2) шизоїди, 3) епілептоїди, 4) астеніки, 5) психостеніки, 6) паранояльні психопати, 7) істеричні психопати, 8) нестійкі психопати, 9) органічні психопати. Переважають змішані форми.

С

Спрямованість особистості – сукупність стійких мотивів, щодо незалежних від ситуації, що склалася, направляють поведінку і діяльність особистості. Виражається в стійких інтересах, схильностях, потягах, бажаннях, ідеалах, переконаннях, світогляді людини.

Сугестивність – властивість людини, що виявляється в його сприйнятливості до навіювання, некритичної податливості впливів інших людей. Піддаються впливу люди відносно легко приймають поради інших, легко заражаються настроями і думками інших людей, проявляють схильність до наслідування.

У

Узагальнення – об'єднання окремих предметів або приватних явищ в групу на основі загальних ознак.

Учитися – індивідуальні показники швидкості і якості засвоєння людиною знань, умінь і навичок у процесі навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопр. психол. – 1995. – № 1 – С. 111–131.
2. Алиева Е. Г. Творческая одаренность и условия ее развития // Психологический анализ учебной деятельности. – М.: ИП РАН, 1991. – С. 7–17.
3. Амосов Н. М. Здоровье и счастье ребенка // Страна детства. – М.: Знание, 1991. – С. 5–90.
4. Барышева Т. А., Жигалов Ю.А. Психолого-педагогические основы развития креативности. – СПб., 2006.
5. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
6. Бобир О. В. Особистісні характеристики юнацтва з різними формами обдарованості. автореф. дис... канд. психол. наук. – Харків, 2005. – 20 с.
7. Богоявленская Д. Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности // Вопр. психол. – 1971. – №1. – С. 144–146.
8. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
9. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 176 с.
10. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
11. Боно Э. Первый пятидневный курс: интуитивное мышление // Развитие мышления: три пятидневных курса. – Мн.: ООО «Попурри», 1997. – 128 с.
12. Бродовська В. Й., Патрік І.П., Яблонко В.Я. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові: Словник. – К.: ВД «Професіонал», 2005. – 224 с.

13. Будій Н. Д. Теоретичні аспекти розвитку творчої особистості молодшого школяра // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 14–17.
14. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика: учебн. для вузов. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
15. Вікова та педагогічна психологія: Навч. пос. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-ге вид. – К.: Каравела, 2007. – 400 с.
16. Вильчек В. М. Алгоритмы истории. – М.: Наука, 1989.
17. Винокурова Н. Лучшие тесты на развитие творческих способностей. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. – 368 с.
18. Власова О. І. Соціальна креативність як феномен буденної та наукової психології // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 21–24.
19. Волков И. П. Много ли в школе талантов? – М.: Знание, 1989. – 80 с.
20. Вуджек Т. Тренажер 11. Импровизация. Акт творчества // Тренировка ума. Упражнения для развития повышенного интеллекта. – СПб.: Питер, 1996. – С. 229–246.
21. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
22. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
23. Гільбух Ю. З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка. – К.: РОВО «Укрвузполіграф», 1992. – 84 с.
24. Гаркавенко Н. В. Роль гри у розвитку творчих можливостей дітей // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 28–31.
25. Гончаренко Н. В. Гений в искусстве и науке. – М.: Искусство, 1991.
26. Горальський А. Теорія творчості / пер. О. Гірко. – Львів: КАМЕНЯР, 2002. – 144 с.
27. Грек О. М. Візуальна креативність у структурі візуально-мисленнєвої діяльності // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 31–35.

28. Данилевич Л. А. Структура перфекціонізму як особистісної риси // Наукові записки інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2006. – Вип. 28. – С. 398–409.
29. Данилюк І. В., Мартинюк В. М. Випробування часом // В. А. Роменець. Психологія творчості. 2-ге вид. – К.: Либідь, 2001. – С. 17–21.
30. Довгань А. Л. Общение как способ развития творческого потенциала личности: Автореф. дис... канд. психол. наук. – К., 1985. – 24 с.
31. Дружинин В. Н., Хазратова Н. В. Экспериментальное исследование формирующего влияния микросреды на креативность // Психол. журн. – 1994. – № 4.
32. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
33. Дубравська Д. М. Основи психології: навч. посіб. – Львів: Світ, 2001. – 280 с.
34. Ермолаева-Томина Л. Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей // Вопр. психол. – 1977. – № 4. – С. 74–84.
35. Ефимова Г., Новлянская З. Почему дети фантазируют? // Популярная психология: Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1990. – С. 275–280.
36. Заика Е. В. Упражнения по развитию мышления, воображения и памяти школьников. – Харьков: ХГУ, 1992. – 65 с.
37. Зазимко О. В. Психологічні основи ідентифікації творчої обдарованості в юнацькому віці. Автореф. дис... канд. психол. наук. – К., 2003. – 23 с.
38. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
39. Исследование проблем психологи творчества / Под ред. Я.А.Пономарева. – М.: «Наука», 1983. – 335 с.
40. Калошина И. П. Структура и механизмы творческой деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 168 с.

41. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процес. – М.: Просвещение, 1977. – 64 с.
42. Карпенко З. С., Савчин З. Я. Вивчення і розвиток уяви в дитячому віці. – Коломия: Вік, 1996. – 48 с.
43. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник / Н. А. Карпенко. – Львів: ЛьвДУВС, 2016. – 156 с
44. Кипнис М. Тренинг креативности. – М.: Ось-89, 2006. – 128 с.
45. Клепиков О. І., Кучерявий І. Т. Основи творчості особистості: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 1996. – 296 с.
46. Клименко В. В. Механізм творчості: чи можна його розвивати. – К.: Шкільний світ, 2001. – 96 с.
47. Коваленко А. Б. Аналіз місця та ролі знань у процесі розуміння творчих задач // Наука і освіта. – 2007. – № 4 – 5. – С. 85–88.
48. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь – справочник / Пер. с англ. К. С. Ткаченко – М.: ФАИР – ПРЕСС, 2000. – 448 с.
49. Королёв Д. К. Зарубежные модели одаренной личности // Актуальні проблеми психології. – 2002. – Т. 6, Вип. 3, Ч. 1. – С. 122–128.
50. Корчуганов І. П. Індивідуально-психологічні особливості та соціальні умови розвитку обдарованих дітей. Метод. реком. – Луцьк, 1997. – 33 с
51. Костюк Г. С. Проблемы психологического мышления // Вопр. психол. – 1982. – № 7. – С. 8–15.
52. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад.шк., 1989. – 608 с.
53. Креативный ребенок. Диагностика и развитие творческих способностей. Ростов-на-Дону, 2004.
54. Кульчицька О. І. Почуття та емоції в розвитку особистості // Обдарована дитина. – 2007. – № 1. – С. 3–16.
55. Левин В. А. Воспитание творчества. – М.: Знание, 1998. – 64 с.
56. Левчук Л. Т. Творити світ зі своєї власної глибини // Роменець В. А. Психологія творчості: Навч. посіб. (2-ге вид.). – К.: Либідь, 2001. – С. 3–6.

57. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
58. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников. – М.: Академия, 2001. – 320 с.
59. Лінія життя (заняття для старшокласників з розвитку творчого потенціалу особистості) // Психолог. – 2006. – № 23 – 24 (червень). – С. 111–115.
60. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство. – М.: Изд-во ТПО ТАМП, 1990. – 252 с.
61. Лук А. Н. Проблемы научного творчества: Сб. аналит. обз-ов. // АН СССР, ИНИОН. – М.: ИНИОН, 1985. – Вып. 4. – 98 с.
62. Лук А. Творчество // Популярная психология: Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1990. – С. 175–190.
63. Маноха І. П. Творчість, досліджена творцем // В.А.Роменець. Психологія творчості. (2-ге вид.). – К.: Либідь, 2001. – С. 6–16.
64. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. – К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
65. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
66. Массанов А. В. Связь творческого потенциала и психологических барьеров личности // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 105–108.
67. Матвиевская А. Чему и как учить ребенка // «Одесский вестник». – 2007. – 20 ноября. – № 254
68. Матюшкин А. М. Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики. – М.: Школа-Пресс, 1993.
69. Матюшин А. М., Снек Д. А. Одаренные и талантливые дети // Вопр. психол. – 1982. - № 4. – С. 88–97.
70. Мелехова І. О. Формування мотивації до творчої діяльності сучасного студентства // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 108–111.
71. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

72. Миншул Р. Как выбирать своих людей. – Херсон: «Лик», 2000. – 159 с.
73. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад. шк., 1983. – 94 с.
74. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості // Радянська школа, 1991. – № 5 – С. 47–52.
75. Моляко В. А. Проблемы психологи творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопр. психол. – 1994. – № 5. – С. 86–95.
76. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой деятельности. – К.: Знание, 1999. – 16 с.
77. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2–10.
78. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу людини // Наука і освіта. – 2007. – № 4 – 5. – С. 115–118.
79. Музика О. Л. Криза творчої особистості: суб'єктивно-ціннісний підхід до типології // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. – С. 63–72.
80. Нікітін Б. П. Сходинки творчості або розвиваючи ігри. – К.: Рад. шк., 1991. – 144 с.
81. Николаева Е. И. Психология детского творчества. – СПб.: Речь, 2006. – 220 с.
82. Носенко Е. Л., Шаповал М. А. Толерантність до невизначеності як системо утворюючий особистісний фактор творчої обдарованості // Актуальні проблеми психології. – 2002. – Т. 6, Вип.3 (2 част.). – С. 159–164.
83. Овсянецька Л. Творчий потенціал людини: соціально-психологічна парадигма // Соціальна психологія. – 2004. – № 2. – С. 140–146.
84. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г. В. Бурменской и В.М.Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
85. Падалко А. Е. Задачи и упражнения по развитию творческой фантазии детей. – М.: 1986.
86. Парандовский Я. Алхимия слова. – М.: Правда, 1990. – 651 с.

87. Пашнев Б. К. Психодиагностика одарованості. – Харків: Основа, 2007. – 128 с.
88. Пекелис В. Что такое гениальность? // Популярная психология: хрестоматия / сост. В. В. Мироненко. – М.: Просвещение, 1990. – С. 319–325.
89. Перкинс Д. Н. Творческая одаренность как психологическое понятие // Общественные науки за рубежом. Реферативный журнал. Серия «Науковедение». – 1988. – №4. – С.88–92.
90. Петрайтите А. М. Связь интеллектуальных творческих способностей с экстраверсией – интроверсией // Вопр. психол. – 1981. – № 6. 179 с.
91. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців // Психологія вищої школи. Навчал. посіб. для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – С. 149–153.
92. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
93. Пономарев Я. А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. – М.: Наука, 1988. – С. 21–25.
94. Пономарёва-Семенова Р. А., Королёв Д. К. Эмпирическое исследование личностных факторов развития одаренности на этапе ранней зрелости // Актуальные проблемы психологии. – 2002. – Т.6, Вып. 3 (2 част.). – С. 177–190.
95. Психологическое исследование творческой деятельности / Под ред. О. К. Тихомирова. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 320 с.
96. Психологія творчості: курс лекцій з дисципліни для студентів денної форми навчання спеціальності 053 «Психологія» / укладач Костю С. Й., – Мукачево : МДУ, 2018. – с. 46 (1,9 др.а.)
97. Психологія творчості. Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ. – Одеса: Державний заклад ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2010. – 182 с
98. Психология творчества // Психология. Учебник для гуманитарных вузов /Под ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2007. – С. 589–619.

99. Психология творчества / Под ред. Я. А. Пономарева. – М.: Наука, 1990. – 294 с.
100. Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К. В. Сельченко. – Мн.: Харвест, 2003.
101. Рабочая концепция одаренности / Ю. Д. Бабаева, Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский и др. – М.: Магистр, 1998. – 66 с.
102. Развитие и диагностика способностей / Под ред. В. Н. Дружинина и В.В.Шадрикова. – М.: Наука, 1991. – 177 с.
103. Развитие творческой активности школьников / Под ред.. А.М.Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.
104. Ранк О. Эстетика и психология художественного творчества // Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К.В.Сельченко. – Мн.: Харвест, 2003. – С. 5–22.
105. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості. – К.: АПН України, ІПППО, 1996. – 236 с.
106. Работа з обдарованими дітьми. Сходінки творчого зростання. 1-4 класи. – Пос. для вчителя. – Тернопіль: Навчальна книга, 2006. – 152 с.
107. Рорджерс К. Творчество как усиление себя // Вопр. психол. – 1990. № 1. – С. 164–168.
108. Рождественская Н. В. Психология художественного творчества. – СПб, 1995.
109. Розіна І. В. Психологічні особливості взаємозв'язку між креативністю та інтелектом у підлітковому віці // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 140–142.
110. Розумникова О. М., Шевелина О. С. Личностные и когнитивные свойства при экспериментальном определении уровня креативности // Вопросы психологии. – 1999. – № 5. – С. 130–139.
111. Романовська Д. Регуляція творчої діяльності учня (створення адекватних умов для розвитку творчої особистості) // Психолог. – 2006. – № 11 (березень). – С. 11– 14.

112. Роменець В. А. Психологія творчості. Навч. посіб. (2-ге вид.). – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
113. Рудкевич Л. А., Рыбалко Е. Ф. Возрастная динамика самореализации творческой личности // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. – С. 89–106.
114. Санникова А. А. Психологический анализ сценической роли: размышление исполнителя // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 147–148.
115. Саннікова О. П. Феноменологія особистості: Вибрані психологічні праці. – Одеса: СМІЛ, 2003. – 256 с.
116. Санникова О. П., Белоусова Р. В. Оценка показателей коммуникативной креативности с помощью оригинальной методики // Наука і освіта, 2001. – № 6. – С. 52–54.
117. Симоненко С. Н. Психология трансформации образа в художественнографической деятельности учащихся. Дис...канд. психол. наук. – К., 1990.
118. Симоненко С. М. Візуальна креативність та її механізми // Обдарованість та її розвиток. – Матеріали міжнародної наукової конференції. – К., 2003. – С. 112–115.
119. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. (2-е изд.). – Мн.: Харвест, 2001. – 976 с.
120. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2002. – 592 с.
121. 100 великих психологов / Авт. – сост. В. Яровицкий. – М.: Вече, 2004. – 432 с.
122. Тесты для детей: сборник тестов и развивающих упражнений / Сост. М. Н. Ильина и др. – СПб.: Дельта, 1997. – 384 с.
123. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 272 с.
124. Туник Е. Опросник креативности Рензулли // Школьный психолог, 2004. – № 4.
125. Туріщева Л. В. Особливості роботи з одарованими дітьми. – Харків: Основа, 2008. – 122 с.

126. Туріщева Л. В. 101 схема й таблиця. На допомогу шкільному психологу. – Харків: Основа, 2008. – 94 с.
127. Туриніна О. Л. Психологія творчості : Навч. посіб. – К. : МАУП, 2007. – 160 с. : іл. – Бібліогр. : с. 156–157.
128. Уява і творчість // Психологія / За. ред. Ю.Л.Трофімова. – К., 2001. – С. 315–336.
129. Фрейд З. Психология бессознательного. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
130. Хоровитц Ф. Д., Байер О. Одаренные и талантливые дети: состояние проблемы и направление исследований // Общественные науки за рубежом. Р. Ж. Сер. Науковедение. – 1988. – №1.
131. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. (2-е изд.) – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
132. Хорошун А. А. Творчий потенціал особистості як об'єкт міждисциплінарних досліджень // Наука і освіта. – 2007. – № 4–5. – С. 168–171.
133. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
134. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. / Пер с англ. – СПб.: Питер, 1998. – 606 с.
135. Цзен Н. В., Пахомов Ю. В. Психотренинг: игры и упражнения. – М., 1998.
136. Чудновский В. Э. Воспитание способностей и формирование личности. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
137. Юрченко З. В. Художньо-словесне самовираження старшокласників як психологічний чинник становлення творчої особистості // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 77–83.
138. Яковлева Е. М. Психология развития творческого потенциала личности. – М., 1997.
139. Ямницький В. М. Психологія життєтворчої активності особистості: Монографія. – Одеса: СВД Черкасов М. П., Рівне: РДГУ, 2004. – 360 с.