

Житомирський державний педагогічний
університет імені Івана Франка

С.М. Дмитрієва,
Н.В. Гаврилова

Методи діагностики творчих
здібностей школярів

Посібник-практикум

Житомир 2002

ББК 88.8

Д86

Рецензенти: кандидат педагогічних наук, професор
М.М. Заброцький
кандидат педагогічних наук, доцент О.С.
Березюк

*Рекомендовано до друку вченою радою
Житомирського державного педагогічного університету
імені Івана Франка 23 грудня 2002 року (протокол №5)*

Дмитрієва С.М., Гаврилова Н.В.

Методи дослідження творчих здібностей школярів:
Посібник-практикум. – Житомир, 2002. - 40 с.

У посібнику-практикумі розглядаються основні підходи до дослідження проблеми творчих здібностей учнів з урахуванням новітніх здобутків сучасної психологічної науки, наводяться методи діагностики даних здібностей.

Для вчителів, шкільних психологів та студентів – майбутніх педагогів і практичних психологів.

Дмитрієва С.М., Гаврилова Н.В., 2002 р.

ЗМІСТ

Передмова

Розділ 1. Теоретичний аналіз проблеми творчих здібностей у психологічній науці

Розділ 2. Методи діагностики загальних творчих здібностей сучасних школярів

2.1 Методики діагностики рівня розвитку творчої уяви.

2.2 Методики дослідження компонентів творчого мислення.

2.3 Методика визначення рівня сформованості загальних творчих здібностей особистості.

Список рекомендованих джерел

ПЕРЕДМОВА

Сучасна соціальна ситуація загострила специфічні проблеми, які стоять перед системою середньої та вищої освіти у напрямку культивування творчості як масового явища, що пов'язано з глобальною необхідністю підвищення творчого потенціалу суспільства. В умовах перебудови всієї системи середньої та вищої освіти особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів, шкільних психологів до роботи з обдарованими дітьми.

Обдаровані діти відрізняються один від одного і ступенем обдарованості, і пізнавальним стилем, і сферами інтересів, тому програми для них повинні бути індивідуальними. Прагнення до досконалості, схильність до самостійності і поглибленої роботи цих дітей цих дітей визначають вимоги до психологічної атмосфери занять і методів навчання.

На думку ряду дослідників, поведінка вчителя для обдарованих дітей у класі в процесі навчання і побудови своєї діяльності повинна відповідати таким характеристикам: він розробляє гнучкі, індивідуалізовані програми з урахуванням психологічних особливостей обдарованої дитини; створює теплу, емоційно безпечну атмосферу у класі; забезпечує учням зворотній зв'язок, використовує різні стратегії навчання; поважає особистість, сприяє формуванню позитивної самооцінки учня, поважає його цінності, заохочує творчість і роботу уяви; стимулює розвиток розумових процесів вищого рівня; виявляє повагу до індивідуальності учня (; 208).

Чи буде здатним виконати завдання змін у змісті, процесі, результатах і атмосфері навчання не підготовлений до цього педагог? Частіше всього, ні.

Дані досліджень вітчизняних і зарубіжних психологів дозволили виявити ряд серйозних недоліків у діяльності вчителів, які не мають спеціальної підготовки до роботи з обдарованими дітьми:

- не підготовлені педагоги часто неспроможні виявити обдарованих дітей, не знають їхніх психологічних особливостей;
- не підготовлені до роботи зі здібними дітьми вчителі байдужі до їхніх проблем (вони просто не можуть зрозуміти ці проблеми);
- іноді не підготовлені педагоги вороже ставляться до видатних дітей, оскільки вони створюють певну загрозу вчительському авторитету;
- такі вчителі для обдарованих дітей часто використовують тактику кількісного збільшення завдань, а не якісну їх зміну (6; 204).

Аналіз навчальних програм і підручників із вікової та педагогічної психології свідчить, що вони не містять комплексних відомостей ні про особливості виявлення обдарованих дітей, ні про стратегії та моделі їх навчання. Проте такі знання необхідні кожному вчителю, щоб він був спроможний помітити обдаровану дитину у себе в класі, приділити їй достатню увагу і підтримку.

Даний посібник якраз і розрахований на надання вчителям, шкільним психологам та студентам педвузу навчально-методичної допомоги у розв'язанні цих важливих завдань. Метою посібника є поглиблення та систематизація знань про сутність і основні підходи до дослідження творчих здібностей, творчої обдарованості учнів у сучасній психологічній науці; ознайомлення з конкретними методиками психологічної діагностики складових компонентів творчих здібностей.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

В умовах фундаментальних перетворень, що відбуваються у нашій молодій державі, творчість перестає бути характеристикою окремих особистостей, вона виступає обов'язковим атрибутом будь-якого виду трудової діяльності людини при оптимальній її реалізації. Виникло соціальне замовлення суспільства на творчу особистість, тобто людину, яка має потребу у саморозвитку, самовдосконаленні, здатна думати по-новому, самостійно ставити перед собою цілі, пропонувати нестандартні рішення, чинити опір рутинності, орієнтуватися насамперед на майбутнє.

Потреби соціального прогресу і науково-технічної революції, зростання складності і масштабності завдань, які розв'язуються суспільством, стимулюють дослідження творчості, виявлення її закономірностей, розробку методології і теорії творчості, методики підготовки творчих кадрів, обдарованих працівників у різних галузях, які мають інтелектуальну готовність до розв'язання нових і складних проблем.

У зв'язку з цим значно підвищився інтерес психолого-педагогічної науки до проблеми обдарованості взагалі та творчої обдарованості зокрема. Особлива увага приділяється розробці концепції дитячої обдарованості та системи психолого-педагогічних методів роботи з обдарованими дітьми. Важливу роль у розробці цієї концепції відіграли праці А.В. Брушлинського, Д.Б. Богоявленської, Н.С. Лейтеса, В.О. Моляко, О.М. Матюшкіна, В.Е. Чудновського, В.С. Юркевич, М.А. Холодної.

Засновником емпіричного підходу до розв'язання проблеми здібностей, обдарованості, таланту вважається Ф. Гальтон. Він запропонував основні методи та методики, якими дослідники керуються і на сучасному етапі розвитку науки. Головним досягненням робіт Ф. Гальтона було визначення основних завдань диференціальної психології, психодіагностики і психології розвитку, які і зараз розв'язуються дослідниками.

Підводячи підсумки робіт Ф. Гальтона, видатний російський вчений В.М. Дружинін (6; 10) виділив список проблем і методичних підходів, які стали основою психології здібностей як наукової галузі.

Перша проблема: розвиток здібностей та їх детермінанти. Основною ланкою у детермінації здібностей виступає співвідношення спадковості і середовища.

Друга проблема: взаємозв'язок спеціальних і загальних здібностей.

З цією проблемою тісно пов'язана третья: створення методів вимірювання здібностей, у широкому значенні – методів вимірювання психічних властивостей індивідуальності. Психодіагностика і психометрика здібностей починаються з робіт Гальтона і Пірсона. Врешті решт проблема структури здібностей і проблема вимірювання здібностей виявились тісно пов'язаними.

Четверта важлива проблема: здібності і діяльність.

Ізоморфізм здібності і діяльності, який зводиться до простої формули: здібностей стільки ж, скільки і видів діяльності, - є первинним і найвним розв'язанням питання. Інші варіанти, насамперед уявлення про складні співвідношення здібностей і видів діяльності, є більш науково обґрунтованими.

Меншою мірою Гальтон звертав увагу на роль соціальних умов у розвитку здібностей. Проте пізніше ця прогалина була заповнена іншими дослідниками. Зокрема, А.А. Бодальов (3) вважає, що соціальна психологія здібностей сьогодні є чи не головною проблемною галуззю психології здібностей в цілому.

На його думку, основними проблемами, які слід вирішувати психологу, що спеціалізується у цьому напрямі, є: 1) вплив мікро-, лозо- і макроспільностей, у які включена особистість, та розвиток її здібностей, встановлення зв'язку між формуванням здібностей і зміною соціальних ролей (є і зворотній зв'язок: здібності визначають соціальний статус і роль); 2) вплив оцінювальних нормативів і суспільної думки, а також різних форм заохочення на розвиток здібностей; 3) вивчення престижу здібностей, який формується засобами масової інформації.

Найбільш докладна класифікація завдань соціальної психології здібностей наведена тим же Бодальовим. Головним завданням соціальної психології, на його думку, є простежування взаємозв'язків: суспільна потреба у певних здібностях – умови для їх розвитку – реальний розвиток здібностей (там же).

Існування і розвиток психології здібностей як наукового напрямку вітчизняної психології у радянський період пов'язують насамперед з Б.М. Тепловим та його школою і К.К. Платоновим.

“Здібність” – одне з найбільш загальних психологічних понять. У вітчизняній психології багато авторів давали йому розгорнуті визначення. Зокрема, С.Л. Рубінштейн розумів під здібностями “...складне синтетичне утворення, яке включає в себе цілий ряд даних, без яких людина не була б здатною до певної конкретної діяльності, і властивостей, які лише у процесі певним чином організованої діяльності виробляються” (21; 45). Аналогічні за змістом висловлювання можна знайти й у інших авторів.

Б.М. Теплов, підкреслюючи, що при визначенні основних понять вчення про обдарованість найзручніше виходити із поняття “здібність”, виділив ознаки здібностей, які і були покладені в основу визначення, яке найчастіше використовується спеціалістами: 1) здібності – це індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої; 2) здібності – це лише ті особливості, які стосуються успішності виконання діяльності чи декількох діяльностей; 3) здібності не зводяться до знань, вмінь і навичок, які вже вироблені у людини, хоча і обумовлюють легкість і швидкість їх набуття.

Вчений розкрив сутність поняття “обдарованість”, яка розумілась як те якісно своєрідне поєднання здібностей, від яких залежить можливість досягнення певного успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності (там же).

Своєрідність понять “обдарованість” і “здібності”, на думку Б.М.Теплова, полягає у тому, що властивості людини розглядаються у них з позицій тих вимог, які висуває перед людиною певна практична діяльність. Це означає, що не можна виділяти обдарованість взагалі, а доцільно визначати обдарованість до певної діяльності (22; 28).

Б.М. Теплов обґрунтовував необхідність якісного підходу до проблем здібностей та обдарованості. На його думку, центральним завданням психології здібностей повинно бути не рангування людей за висотою їхньої обдарованості, а встановлення способів наукового аналізу якісних особливостей обдарованості і здібностей (22;30).

Успішність виконання діяльності визначають і мотивація, й особистісні особливості, що і спонукало К.К. Платонова віднести до здібностей будь-які властивості психіки, які певною мірою визначають успіх у конкретній діяльності (19). Проте Б.М. Теплов пішов далі і вказав на те, що, крім успіху у діяльності, здібність детермінує швидкість і легкість оволодіння певною діяльністю, і це змінює визначення: швидкість навчання може залежати від мотивації, але почуття легкості при навчанні (інакше “суб’єктивна ціна”, переживання труднощів) скоріше зворотно пропорційне мотиваційній напрузі. Чим більше розвинута у людини здібність, тим успішніше вона виконує діяльність, швидше нею оволодіває, а процес оволодіння діяльністю і сама діяльність даються їй суб’єктивно легше, ніж навчання чи робота у тій сфері, у якій вона не має здібностей.

Цю формулу здібності можна виразити в об’єктивній формі:

$$\text{ЗДІБНІСТЬ} = \frac{\text{продуктивність}}{\text{“ціна”}}$$

Або ж у суб’єктивній формі:

$$\text{ЗДІБНІСТЬ} = \frac{\text{успішність}}{\text{складність (труднощі)}}$$

Найбільш детально питання про психічну сутність здібностей розглядається у роботах В.Д. Шадрікова. Він дійшов висновку, що поняття “здібність” є психологічною конкретизацією категорії властивості. За В.Д. Шадріковим, найбільш загальним поняттям, яке описує психологічну реальність, є поняття психічної функціональної системи, процес функціонування якої (психічний процес) забезпечує досягнення деякого корисного результату.

Звідси “...здібності можна визначити як властивості функціональних систем, які реалізують окремі психічні функції, що мають індивідуальну міру вираженості, яка виявляється в успішності і якісній своєрідності засвоєння і реалізації окремих психічних функцій. При визначенні індивідуальної міри вираженості здібностей доцільно дотримуватись тих же параметрів, що і при характеристиці будь-якої діяльності (продуктивності, якості і надійності щодо функції, яка розглядається)” (28; 11).

В.Д. Шадріков вводить поняття загальної обдарованості, визначаючи її як придатність до широкого кола діяльностей, від кожної з яких залежить успішність виконання певної діяльності.

Розрізняючи спеціальні і загальні здібності, Д.К. Завалішина услід за Б.М. Тепловим пов’язує загальні здібності з більш загальними умовами провідних форм людської діяльності, а спеціальні – з окремими видами діяльності (7). Тим самим знову проводиться лінія “діяльнісної редукції” : здібності конституюються не за видами психічних функціональних систем, а за видами діяльності.

В.М. Дружинін висловлює припущення, що здібності пов’язані з певними загальними сторонами функціонування психіки, які виявляються не у конкретних діяльностях чи групах діяльностей, а у загальних формах зовнішньої активності (поведінки) людини (6).

Він виділяє комунікативні, регуляторні та пізнавальні здібності у відповідності з трьома функціями психіки (комунікативною, регуляторною та пізнавальною), які виділяв Б.Ф. Ломов (13).

Для характеристики пізнавальних (точніше когнітивних) здібностей В.М. Дружинін використовує когнітивну парадигму і розглядає роботу психіки як єдиної системи, що переробляє інформацію. У цьому процесі, на його думку, можна виділити: 1) набуття; 2) застосування; 3) перетворення і збереження знань.

Здібність до застосування знань можна було б ототожнювати з інтелектом, як здібністю розв'язувати завдання на основі знань, які має людина (тестовий інтелект).

Навчальність є здібністю до набуття знань, а креативність (загальна творча здібність) – здібністю до перетворення знань (з нею пов'язані уява, фантазія, породження гіпотез) (6; 14 – 15).

В.М. Дружинін (6; 168 – 169) виділяє три основні підходи до проблеми творчих здібностей:

1. Заперечення існування творчих здібностей. Інтелектуальна обдарованість виступає як необхідна, але недостатня умова творчої активності особистості. Головну роль у детермінації творчої поведінки відіграють мотивації, цінності, особистісні риси (А. Танненбаум, А. Олох, Д.Б. Богоявленська, А. Маслоу та інші). До основних рис творчої особистості ці дослідники відносять когнітивну обдарованість, чутливість до проблем, незалежність у невизначених і складних ситуаціях.

Окремо стоїть концепція Д.Б. Богоявленської, яка вводить поняття креативної активності особистості, вважаючи, що вона обумовлена певною психічною структурою, яка притаманна креативному типу особистості. Творчість, на думку Богоявленської, є ситуативно нестимульованою активністю, яка виявляється у прагненні вийти за межі заданої проблеми. Креативний тип особистості притаманний всім новаторам незалежно від виду діяльності.

2. Творча здібність (креативність) є самостійним фактором, незалежним від інтелекту (Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Г. Грубер, Я.А.Пономарьов). Концепція креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності набула популярності після публікації робіт Дж. Гілфорда. Гілфорд вказав на принципову відмінність між двома типами розумових операцій: конвергенцією і дивергенцією. Конвергентне мислення актуалізується у тому випадку, коли людині, яка розв'язує задачу, потрібно на основі множини умов знайти єдиний правильний розв'язок. Гілфорд ототожнював здатність до конвергентного мислення з тестовим інтелектом. Дивергентне мислення визначалось Дж. Гілфордом як тип мислення, який йде у різних напрямках. Такий тип мислення допускає зміну шляхів розв'язання проблеми, приводить до несподіваних висновків та результатів (6; 184).

Гілфорд виділив чотири основних параметри креативності: 1) оригінальність – здатність продуктувати віддалені асоціації, незвичні відповіді; 2) семантична гнучкість – здатність виявити основну властивість об'єкта і запропонувати новий спосіб його використання; 3) образна адаптивна гнучкість – здатність змінити форму стимула таким чином, щоб побачити у ньому нові ознаки і можливості для використання; 4) семантична спонтанна гнучкість – здатність продуктувати різноманітні ідеї у нерегламентованій ситуації. Загальний інтелект не включається в структуру креативності. Пізніше Гілфорд виділяє шість параметрів креативності: 1) здатність до виявлення і постановки проблеми; 2) здатність до генерування значної кількості ідей; 3) гнучкість – здатність продуктувати

різноманітні ідеї; 4) оригінальність – здатність відповідати на подразники нестардатно; 5) здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; 6) здатність розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу (там же).

Е.П. Торренс запропонував таку характеристику основних параметрів креативності: 1) легкість оцінюється як швидкість виконання тестових завдань; 2) гнучкість оцінюється як кількість переключень з одного класу об'єктів на інший в ході відповідей; 3) оригінальність оцінюється як мінімальна частота появи даної відповіді в однорідній групі; 4) точність у тестах Торренса оцінюється за аналогією з тестами інтелекту (6; 187).

У більш м'якому варіанті ця теорія доводить, що між рівнем інтелекту та рівнем креативності є незначна кореляція. Найбільш розвинутою концепцією є “теорія інтелектуального порогу” Е.П.Торренса: якщо IQ нижче 115 – 120, інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, при IQ вище 120 – творча здібність стає незалежною величиною, тобто немає креативів з низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю.

Передбачення Торренса відповідає даним Д. Перкінса, згідно яким для кожної професії існує нижній допустимий рівень розвитку інтелекту. Люди з IQ нижче певного рівня не можуть оволодіти даною професією, але якщо IQ вище цього рівня, то прямого зв'язку між інтелектом та рівнем досягнень немає. Головну роль у визначенні успішності роботи відіграють особистісні цінності та риси характеру.

3. Високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень творчих здібностей і навпаки. Творчого процесу як специфічної форми психічної активності немає. Цю позицію підтримували і підтримують практично всі спеціалісти у галузі інтелекту (Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р.Стернберг та інші).

Кожній із цих трьох основних загальних здібностей відповідає специфічна мотивація і специфічна форма активності: креативності – мотивація самоактуалізації (за А. Маслоу) і творча активність, інтелекту – мотивація досягнення і адаптивна поведінка, навчальності – пізнавальна мотивація.

Ряд дослідників зводять проблему людських здібностей до проблеми творчої особистості: не існує особливих творчих здібностей, а є особистість, яка володіє певною мотивацією і рисами. Якщо інтелектуальна обдарованість не впливає безпосередньо на творчі успіхи людини, якщо в ході розвитку креативності формування певної мотивації та особистісних рис передує творчим проявам, то можна зробити висновок про існування особливого типу особистості – “Людину творчу” (6; 172).

Продуктивні результати дає систематичний природничонауковий підхід до вивчення психічних особливостей творчої особистості.

Головну відмінність творчої особистості представники глибинної психології і психоаналізу бачать у специфічній мотивації. Відмінність полягає лише у тому, яка мотивація лежить в основі творчої поведінки. З. Фрейд вважав творчу активність результатом сублимації (зміщення) статевого потягу на іншу сферу діяльності: у творчому продукті опредмечується у соціальноприйнятній формі сексуальна фантазія. А. Адлер вважав творчість способом компенсації комплексу недостатності. Психологи гуманістичного напрямку (Г. Олпорт та А. Маслоу) вважали, що початкове джерело творчості – мотивація особистісного

зростання, яка не підкоряється принципу задоволення: за Маслоу – це потреба в самоактуалізації, повній і вільній реалізації своїх здібностей і життєвих можливостей (6; 174).

Ряд дослідників вважає, що для творчості необхідна мотивація досягнення, інші вважають, що вона блокує творчий процес. А.М.Матюшкін на основі емпіричних даних доходить висновку про переважання у колишньому Радянському Союзі серед творчих працівників не мотивації зростання (пізнавальної і самоактуалізації), а мотивації досягнень (6; 175).

Проте більшість авторів все ж переконані у тому, що наявність будь-якої мотивації та особистісної захопленості є головною ознакою творчої особистості. До цього додають такі особливості, як незалежність та переконливість. Незалежність, орієнтація на особисті цінності, а не на зовнішні оцінки може вважатися головною особистісною якістю креатива.

Творчим людям притаманні такі особистісні риси:

- 1) незалежність – особистісні стандарти важливіші стандартів групи, неконформність оцінок і суджень;
- 2) відкритість розуму – готовність повірити своїм та чужим фантазіям, сприйнятливість до нового та незвичайного;
- 3) висока толерантність до невизначених та нерозв'язаних ситуацій, конструктивна активність у цих ситуаціях;
- 4) розвинуте естетичне почуття, прагнення до краси (6; 175).

Часто у цьому ряду згадують особливості “Я” – концепції, яка характеризується впевненістю у своїх здібностях та силою характеру.

Найбільш суперечливими є дані про емоційну врівноваженість творчих особистостей. Дослідження показали, що обдаровані діти, чий реальні досягнення нижче їх можливостей, переживають серйозні проблеми в особистісній та емоційній сфері, а також у сфері міжособистісних стосунків (6; 175). Аналогічні висновки про високу тривожність та погану адаптованість творчих людей до соціального середовища наводяться у ряді інших досліджень (там же).

Дуже важливим напрямком досліджень є розробка концепції дитячої обдарованості. Над концепцією дитячої обдарованості та системою психолого-педагогічних методів роботи з обдарованими дітьми працювали такі видатні психологи, як Л.С. Виготський (4), Д.Б. Богоявленська (1, 2), Ю.З. Гільбух (5), Н.С. Лейтес (8, 9, 10, 11, 12, 20), А.М. Матюшкін (14, 15, 16, 17), В.О. Моляко (18), М.А.Холодна (23), В.С. Юркевич (25, 26), В.Є. Чудновський (24, 25).

Дитяча обдарованість визначається як високий і зверхвисокий рівень розвитку здібностей дитини, який виявляється у дійсних видатних досягненнях у тій чи іншій сфері діяльності. Від обдарованих відрізняють талановитих дітей, тих, результати діяльності яких вже мають соціальну значимість (6; 270). В.О.Моляко під обдарованістю розуміє специфічне поєднання здібностей, інтересів, потреб, яке дає змогу виконувати певну діяльність на якісно високому рівні, що відрізняється від умовного “середнього” рівня. Творча обдарованість, на думку даного вченого, дає змогу успішно розв'язувати творчі завдання, виконувати творчу діяльність більш оригінально, ніж при наявності “простих” творчих здібностей (18; 5). В.О. Моляко вважає обдарованою дитину, яка виділяється серед своїх колег яскраво вираженими успіхами в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевершує певний умовний “середній”

рівень; при цьому важливо мати на увазі, що йдеться не про окремі, випадкові успіхи, а про систематичні, які взагалі притаманні певній діяльності цієї дитини. Коли результати її діяльності будуть ще оригінальними, то можна говорити саме про творчу обдарованість (там же).

Значна кількість літературних джерел присвячена особистісним особливостям обдарованих дітей, але проблема до цього часу залишається заплутаною. Однією із особливостей розвитку інтелектуально обдарованих дітей є дисинхронія розвитку психічних функцій, а саме, відставання у розвитку моторики та емоційна незрілість у порівнянні з іншими дітьми того ж віку. Обдаровані діти зі значними труднощами сприймають абсолютну обов'язковість виконання “умовних” культурних норм спілкування, оскільки їх не можливо обґрунтувати логічно.

Результати досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених дають підстави стверджувати, що обдарована дитина – це особистість, яка у багатьох аспектах відрізняється від всіх інших дітей. Саме тому обдаровані діти потребують особливого психолого – педагогічного підходу при навчанні та соціалізації.

Розділ II. МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ЗАГАЛЬНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ

2.1 Методики діагностики рівня розвитку творчої уяви.

І. Методика “Творча уява”

Мета: визначити рівень уяви, ступінь її гнучкості чи ригідності.

Необхідний матеріал: три аркуші паперу розміром ½ 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:

➤ *Контур 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:

«Из трубы идет дымок ...»

«Идет волк по улице ...»

«Показал садовод ...»

«Отойдите от меня ...»

“Это разве ложка ...”

“У меня для Петеньки ...”

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 предмета. 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 поєднує 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, пила
- 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

2.2 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, снiruко, едулжко, мниско, ртаника, уакиц, съдьел, тярпилье, улакк, гаспо, кмаабш, олааки, отлааки, 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.

II. 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.

III. Методика “Легкість асоціювання” (модифікація тесту Г.Айзенка доцентом Н. А. Головань)

Мета: виявлення швидкості і вільності переключення від руху думки в одному напрямку до руху в зворотному.

Необхідний матеріал: :

Рука (...) гроздь

Карточная игра (...) стержень с резьбой

Залив (...) часть лица

Лес (...) химический элемент

Скамья (...) магазин

Шалость (...) болезнь

Собака (...) преискурант

Гримаса (...) снаряд

Собака (...) кожа

Должность воздержание от пищи

Шум (...) большое решето

Металл (...) кожа

Супружество (...) изъян

Ткань (...) состояние вещества

Родник (...) отмычка

Битва (...) ругань

Рыба (...) наклонная поверхность

Животное (...) нежность

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.

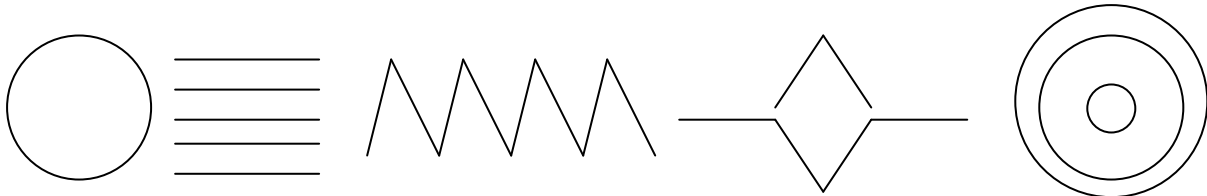
Обробка даних виконаного завдання: оцінка роботи досліджуваного проводиться за наступною шкалою:

- високий рівень легкості асоціювання – 20-18 слів;
- достатньо високий – 17-15 слів;
- середній – 10-14 слів;
- низький (шаблонність, стереотипність мислення) – до 10 слів.

ІУ. 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.

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 операціональні 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 1бал. Приклади класів: рослини, посуд, транспорт, символічні зображення. В даному випадку можна використати максимум 12 класів об'єктів, отже найвища оцінка за гнучкість – 11балів.
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 меншу, 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.

А) 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.

Г) 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 мислительної 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:

I 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.

2.3. Методика визначення рівня сформованості загальних творчих здібностей особистості.

Мета: оцінити рівень сформованості загальних творчих здібностей.

Необхідний матеріал: набір тверджень

1. Как правило, я легко приспосаблююсь 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.

I – 28-38 б. – дуже високий рівень сформованості загальних творчих здібностей.

II – 24-30 б. – високий.

III – 11-23 б – середній.

IV – 4-10 б. – низький.

V. – 0-3 б. – дуже низький рівень сформованості загальних творчих здібностей.

Список рекомендованих джерел

1. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству. – М., 1981. – 120 с.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону, 1983. – 189 с.

3. Бодалев А.А. О направлениях и задачах научной разработки проблемы способностей // Вопросы психологии. – 1987. - № 1. – С. 10-15.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 69 с.
5. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. – М., 1991. - 260 с.
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 368 с.
7. Завалишина Д.Н. Психологическая структура способностей // Развитие и диагностика способностей. – М.: Наука, 1991. – 440 с.
8. Лейтес Н.С. Об умственной одаренности. – М.: Наука, 1960. – 363с.
9. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М., 1971. – 156 с.
10. Лейтес Н.С. Проблема соотношения возрастного и индивидуального в способностях школьника // Вопросы психологии. – 1985. - № 1. – С.9-18 .
11. Лейтес Н.С. Ранние проявления одаренности // Вопросы психологии. – 1988. - № 4. – С.98-107 .
12. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
13. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 240 с.
14. Матюшкин А.М. Раннее выявление талантов и их развитие // Вопросы психологии. – 1984. - № 3. – С.166.
15. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1986. - № 6. – С. 32-46.
16. Матюшкин А.М., Сиск Д.А. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. – 1988. - № 4. – С. 88-97.
17. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. – М.: Наука, 1993. – 148 с.
18. Моляко В.А. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості // Обдарована дитина. – 1998. - № 1. – С.3-5.
19. Платонов К.К. Проблемы способностей. – М.: Просвещение, 1972. – 246 с.
20. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
21. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. – М.: Издательство Академии наук, 1959. – 356 с.
22. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Наука, 1961. – 276 с.
23. Холодная М.А. Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта. – К., 1990. – 376 с.
24. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
25. Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар или испытание. – М.: Знание, 1990. – 76 с.
26. Юркевич В.С. Светлая радость познания. – М.: Просвещение, 1977. – 140 с.
27. Шадриков В.Д. О содержании понятий «способности» и «одаренность» // Психологический журнал. – 1983. – Т. 4. - № 5. – С. 3-10.
28. Шадриков В.Д. Способности, одаренность, талант // Развитие и диагностика способностей. Отв. Ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1991. – 487 с.

Методи дослідження творчих здібностей школярів:
Посібник-практикум. – Житомир: ЖЦНТЕІ, 2002. - 40 с.