

Павленко В.В. Тести креативності особистості: сутнісні характеристики та особливості застосування В.В. Павленко // Андрогогічний вісник. – Житомир, 2016. – Випуск 7. – С.219–232.

УДК 371.214

Павленко В.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

## ТЕСТИ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ

*У статті проаналізовано особистісні якості, властиві креативним людям: незалежність, висока толерантність до невизнаного, розвинені естетичні почуття та ін. Висвітлено основні психологічні умови, що сприяють розвитку креативності. Зазначено, що розвиток креативності залежить від віку та рівня розумового розвитку учнів і самих учителів (поколінь). Розвиток креативності особистості зорієнтований на добробут іншої людини та піклування про суспільство в цілому.*

**Ключові слова:** креативність, креативний потенціал учнів, розвиток креативності, креативна грамотність.

*В статье проанализированы личностные качества, присущие креативным людям: независимость, высокая толерантность к непризнанному, развитие эстетического чувства и др. Освещены основные психологические условия, способствующие развитию креативности. Отмечено, что развитие креативности зависит от возраста и уровня умственного развития учащихся и самих учителей (поколений). Развитие креативности ориентировано на благосостояние другого человека и заботу об обществе в целом.*

**Ключевые слова:** креативность, креативный потенциал личности, развитие креативности, креативная грамотность.

*The article analyzes the personal qualities of creative people: independence, to the unrecognized high tolerance, developed aesthetic sense, and others. The basic psychological terms of development of creativity are adopted. Creativity development depends up pupils' and teachers' (generation) age and intelligence level. It is the creativity development, which is focused on other person's prosperity and worries about the society as a whole.*

**Keywords:** creativity, creativity development, pupils' creative potential of person, extracurricular learning activity.

На різних історичних етапах створювані діагностичні методики вимірювання креативності відображали рівень досягнутих психологічних знань (наприклад, тести А. Біне і Т. Симона, Х. Мюнстерберга, Г. Россолімо та ін.). На основі різних теоретичних підходів розроблено тести Ж. Піаже, Г. Айзенка, Дж. Гілфорда, Дж. Равена та інші; багато з них розроблялися спочатку як методи діагностики розумового розвитку.

Дослідження творчого мислення набули більшого розвитку в другій половині ХХ століття. Були складені перші діагностичні завдання, що виявляють рівень розвитку творчого мислення. Почалося експериментальне вивчення процесів творчості дітей та підлітків. Розроблялися перші навчальні програми розвитку творчих здібностей. У цей час були виявлені психологічні складові творчої діяльності: гнучкість розуму; систематичність і послідовність мислення; діалектичність; готовність до ризику і відповідальності за прийняте рішення [14, с. 50–55].

Тести креативності належать до групи тестів загальних здібностей. Виявлення цих здібностей, успішність виконання інтелектуальних тестів у жодному випадку не відображається на вмінні людей вирішувати різного роду проблеми.

Для успішного вирішення проблеми потрібні інші здібності, які не є інтелектуальними. Для підвищення якості тестування креативності необхідно дотримуватися таких основних параметрів креативного середовища, як: відсутність обмеження за часом; мінімізація мотивації досягнення; відсутність змагальної мотивації й критики дій; відсутність у тестовій інструкції жорсткої установки на творчість.

Отже, умови креативного середовища створюють можливості прояву креативності, при цьому високі показники тестування значуще виявляють креативних особистостей.

Разом із тим, низькі результати тестування не свідчать про відсутність креативності у випробуваного, оскільки творчі прояви спонтанні й невіддільні довільній регуляції.

Таким чином, методики діагностики творчих здібностей призначені, в першу чергу, для фактичного визначення креативних особистостей у конкретній вибірці на момент тестування [1, с. 43].

Серед методів діагностики креативності найбільш відомими і широко поширеними у світі є тести творчого мислення Е. Торренса (Torrance Test Creative Thinking – ТТСТ), уперше опубліковані в 1966 році. Е. Торренс розробив 12 тестів "Творчого мислення" і згрупував їх за вербальною, образотворчою, звуковою шкалами.

Для застосування тестів потрібно створити творчу обстановку. Тести слід застосовувати в ігровій формі. Е. Торренс пропонує діагностувати випробовуваних, починаючи з 5 років. Кожна батарея тестів має дві еквівалентні форми.

Тест на оцінку вербального креативного мислення складається з 7 субтестів:

- 1) завдання "Задайте запитання", будь-які, але не прості;
- 2) завдання "Відгадайте причини", перерахуйте велику кількість причин того, що сталося;
- 3) завдання "Відгадайте наслідки";
- 4) завдання "Плоди удосконалення", придумати більше цікавих і незвичайних способів зміни відомого в побуті предмета;
- 5) завдання "Незвичайне вживання" відомого в побуті предмета;

б) завдання "Незвичайні питання" до вдосконаленого предмета з п'ятого завдання;

7) завдання "Давайте уявимо" незвичайну ситуацію і велику кількість здогадок про можливі наслідки цієї ситуації.

Тест на оцінку словесно-звукового мислення. Складається з 2 субтестів, які проводяться за допомогою звуковідтворювальної апаратури.

Перший субтест – звуки й образи, впізнати звуки.

Другий субтест – складається з 9 слів, слова повторюються 4 рази.

Відповіді на цей тест оцінюються тільки за оригінальність.

У 1980 році Е. Торренс запропонував тест, за яким креативність проявляється у діях і рухах для дошкільнят. Завдання створені таким чином, щоб дошкільнята могли проявити креативність мислення в закритому приміщенні.

З моменту опублікування ТТСТ широко використовувалися у величезному числі дослідницьких проєктів і лонгітюдних досліджень, у результаті яких методика була суттєво вдосконалена як з точки зору її змісту та умов застосування, так і процедури обробки даних. Це дозволило істотно підвищити її валідність порівняно з первісним варіантом. Відтоді методика стала широко використовуватися не тільки в США, але й усьому світі: Німеччині, Індії, Норвегії, Італії, Китаї, Японії та ін. Проте в своєму цілісному вигляді тести Е. Торренса можуть бути використані при розробці нових методів діагностики та розвитку обдарованості як певний загальноприйнятий стандарт [2, с. 172].

ТТСТ призначені для використання з різною метою:

- 1) у дослідженнях інтелектуального розвитку людини;
- 2) у дослідженнях, пов'язаних із індивідуалізацією навчання;
- 3) при розробці корекційних і терапевтичних програм;
- 4) при оцінці ефективності різних експериментальних навчальних програм, методів навчання, навчальних посібників і матеріалів з точки зору зміни самих творчих здібностей дітей, а не їх досягнень;
- 5) при виявленні дітей із прихованим творчим потенціалом, що особливо важливо для дослідження дітей із сімей із низьким рівнем освіти та які не мають умов для розвитку своїх здібностей.

Е. Торренсом були сконструйовані тестові завдання, які представляють собою моделі творчого процесу. Кожне завдання включає різні види розумової діяльності й робить унікальний внесок у загальне уявлення про творчі здібності людини. Підбір завдань у тестові батареї був зроблений на основі факторного аналізу великої кількості різноманітних завдань, модифікованих або сконструйованих автором. Для того щоб забезпечити широку зону дії тесту, були відібрані слабо корелюючи між собою завдання. Особливу увагу при конструюванні тестів було приділено тому, щоб зробити завдання цікавими і привабливими для дітей.

Терстоун Льюїс на початку 50-х років пов'язав креативність із уміннями людей швидко засвоювати і використовувати різними способами нову

інформацію. Суттєву роль відіграють індуктивність мислення і деякі особливості сприйняття.

Л. Терстоун говорить, що творче рішення частіше приходить під час релаксації, а не в момент поглинання проблеми.

Існують два типи методів для вивчення креативності:

1. Вивчення творчих особистостей малоформалізованими методами діагностики – спостереження, бесіда, аналіз результатів творчої діяльності, біографічний метод.

2. Спроба розробити строго формалізовані методи досліджень креативності [3].

Дж. Гілфорд на початку 50-х років виділив 16 пізнавальних характеристик креативності:

1. Швидкість думки – кількість ідей, що виникають за одиницю часу.

2. Гнучкість думки – здатність переключатися з однієї ідеї на іншу.

3. Оригінальність, здатність виробляти ідеї, відмінні від стандартних.

4. Здатність до розробки гіпотези.

5. Іррелевантне – це логічна незалежність ідеї від того стимулу, що її викликав.

6. Допитливість – чутливість до проблем оточуючого світу.

Усі ці характеристики він описав як характеристики дивергентного мислення [4, с. 191]. Дивергентне мислення проявляється в тих випадках, коли проблема повинна бути розкрита, визначена, коли немає способів, відомих індивіду, як цю проблему вирішити. Конвергентне мислення – звичайне логічне рішення, що спирається на вже відоме рішення. Завдання потрібно підвести до певного виду.

У психології велика увага приділяється розкриттю сутності креативності, з'ясуванню механізмів творчої діяльності. Що ж стосується діагностики креативності, то потрібно зазначити, що робіт у цьому напрямку майже немає. Є лише дослідження, проведені Д. Богоявленською.

Д. Богоявленська запропонувала метод креативного поля, що дозволяє випробуваному без впливу зовнішнього стимула перейти від здійснення заданої діяльності до теоретичного узагальнення та аналізу заданої ситуації. У межах цього методу було сконструйовано кілька методик, які проходили перевірку на валідність. Дослідниця випробувала значні труднощі в знаходженні зовнішнього критерію. Творча успішність встановлювалася методом експертних оцінок, які мають цілий ряд недоліків.

Підводячи підсумки досліджень в області діагностики інтелектуальних здібностей і креативності, потрібно підкреслити, що вони ретельно теоретично обґрунтовані, індивідуальні відмінності аналізуються не тільки з кількісної, але і з якісної сторони, а сама діагностика має чітко визначені практичні цілі. Проте кількість досліджень у цій області є все ще незначною.

З 50-х років ХХ століття американські психологи досліджували взаємозв'язок рівня інтелектуального розвитку та показника креативності. Виявлені дані є суперечливими.

Одна з проблем – нерозробленість діагностики креативності. Психологи проводили дослідження на різних випробуваних. Одні психологи досліджували випробовуваних із середніми показниками інтелекту, інші – проводили дослідження на випробовуваних із високим показником інтелекту, решта – на піддослідних із низькими показниками інтелекту. Висновок: зв'язок між психометричними даними і креативністю існує, але цей зв'язок не лінійний [5, с. 3].

Якщо рівень IQ середній або нижче середнього, то він безпосередньо відбивається на показниках креативності. Залежність є лінійною. Чим вищий рівень IQ – тим вищий рівень креативності.

Якщо IQ вище середнього (більше 120), то зв'язки між показниками IQ і креативності не спостерігаються. Щоб у людини розвивалася креативність, вона повинна мати досить високий рівень інтелектуального розвитку.

Якщо IQ стає дуже високим (більше 170), то він створює перешкоду для розвитку креативності. Залежність між рівнем IQ і креативністю стає лінійною, але з негативним знаком.

Дуже високий рівень розумового розвитку виникає за наявності мотивації засвоєння знань, аналіз – це життєва потреба. Власне, творчість таких людей не цікавить.

Деякі психологи на Заході не вважають креативність за окрему категорію. На їх погляд, можна і в інтелектуальні тести включити тести на креативність, і це буде загальний рівень здібностей (Вернон, Марш).

Показники тестів креативності залежать від тих же факторів, що і IQ. Креативність, як і IQ, залежить від характеру минулого досвіду, умов розвитку.

На креативність впливає соціально-економічний статус особи. Школярі з різних країн (більше 1000 чол.) досліджувалися на наявність креативності. У результаті було зроблено висновок: креативність залежить від соціально економічного статусу, отже, креативність можна формувати, впливаючи на середовище.

Середовище повинне відрізнитися багатством інформації, демократизмом, великою свободою. На креативність впливають сімейне середовище, культурні традиції.

На Заході віддають перевагу інтелектуальним здібностям. У США існують школи для розвитку креативності. До таких шкіл потрапляють діти за результатами тесту Стенфорд-Біне (з результатом IQ – 135). З дітьми займаються за спеціальними програмами.

В Японії цінуються інтелектуальні здібності: гарне засвоєння, навченість, хороші показники у навчанні.

Психологія говорять про креативність, що це показники порушення роботи мозку, наслідок цього – швидкість думки, діти з високим рівнем креативності часто мають батьків із патологічними захворюваннями [5, с. 103–108].

Інша точка зору: у креативних осіб рідше зустрічаються психози, частіше ексцентричні вчинки, відхилення від норм поведінки, схильність до суїцидів, частіше буває депресія, такі особи дуже недовірливі. Креативні індивіди – дуже

сприйнятливі до навколишнього середовища, до перешкод. Мотивація креативних індивідів полягає в тому, що вони намагаються щонайкраще себе реалізувати, максимально відповідати своїм можливостям, їхня мотивація побудована на прагненні до ризику, бажанні зрозуміти свої можливості.

У психолого-педагогічній науці неодноразово зазначалося, що зараз, в умовах стрімко наростаючого об'єму інформації, особливого значення набуває розвиток і активізація креативного мислення. Дійсно, в будь-якій діяльності стає особливо важливим не просто засвоїти певну суму знань, а вибрати найбільш значущі з них, зуміти застосувати їх при вирішенні найрізноманітніших питань.

З огляду на позицію вчених, які визначають креативність як самостійний фактор, розвиток якої є наслідком навчання творчої діяльності школярів, компонентами креативності молодших школярів є: креативне мислення; креативна уява; застосування методів організації творчої діяльності [6, с. 31].

Розвиток креативності особистості розглядається в педагогічному процесі, оскільки саме в ньому може бути створений ресурс для збагачення суб'єктного досвіду учня.

Умовою переходу від наслідування до самостійної креативності є особистісна ідентифікація із зразком креативного мислення і поведінки, а також відповідальність суб'єкта за власні зміни в напрямку розвитку креативності. Результат такої роботи можна спостерігати у творчій діяльності, організованій з ініціативи самого учня.

Розглянемо умови розвитку креативності особистості.

Перша група – умови, пов'язані з суб'єктами розвитку і саморозвитку (з дитиною, її особливостями). Друга група умов – цілеспрямована педагогічна діяльність учителя з розвитку креативності молодших школярів. До третьої групи умов віднесемо соціальну, включаючи сімейну, ситуацію розвитку, тобто вплив оточення на розвиток креативності дитини [7, с. 53]. Підкреслимо, що виділені умови можуть бути названі педагогічними в тому випадку, якщо цілеспрямовано включені в педагогічний процес, враховуються при організації педагогічної взаємодії з метою вирішення певних навчальних, виховних і розвивальних завдань.

1. Перша група умов орієнтована на саму дитину, її особливості:

1.1. Психофізіологічні особливості (провідні репрезентативні системи).

1.2. Вроджені особливості особистості як умови розвитку здібностей і, зокрема, креативності.

1.3. Вікові особливості та пов'язані з ними сензитивні періоди розвитку креативності.

Розкриємо докладніше виділені умови першої групи.

1.1. Відомо, що люди розрізняються за здібностями зорового, слухового сприйняття, за психомоторними характеристиками. Ці відмінності виявляються в дитинстві, важко піддаються зміні, навіть у спеціальній педагогічній роботі.

Неповторність індивідуального досвіду кожної людини зумовлює своєрідність сприйняття нею світу. Це пояснюється значними відмінностями у сприйнятті інформації, у способі мислення, поведінці. Отже, для підвищення

ефективності педагогічного процесу необхідно враховувати ці відмінності на практиці, викладати інформацію в найбільш доступному для учнів вигляді, тобто використовуючи саме ту модальність, на основі якої учень здійснює репрезентацію світу.

Логічно припустити, що саме полімодальний підхід буде впливати не тільки на підвищення рівня академічної успішності, але і на розвиток креативності як загальної здатності до творчості [8, с. 22].

1.2. У педагогічній діяльності важливо враховувати, що вроджені особливості (у тому числі й задатки) здійснюють істотний вплив на процес розвитку й значно зумовлюють контури майбутніх досягнень. Звичайно, спеціальні педагогічні технології можуть багато чого виправити, але не все, як підкреслює А. Савенков. У реальному процесі розвитку креативності важко розділити вплив соціального та природного факторів.

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

Потреби і здатність до творчої праці розвиваються як мінімум з п'яти років. З віком креативність набуває специфічних рис і характерну предметну спрямованість [13, с. 22].

Отже, у становленні особистості дослідники виділяють сензитивні періоди – як властиве певному віку оптимальне поєднання умов для розвитку певних психічних властивостей і процесів. Запізнюваний стосовно до цього періоду педагогічний вплив виявляється недостатньо ефективним і несприятливо позначається на розвитку особистості.

2. Друга група умов пов'язана з цілеспрямованою педагогічною діяльністю вчителя з розвитку креативності молодших школярів.

Виділимо два напрями такої роботи. По-перше, це спрямованість педагогічної діяльності на розвиток креативності, організація педагогічного простору (психологічного і фізичного) відповідно до цілей творчого розвитку дітей. По-друге, це змістовне і технологічне забезпечення (програми, методи, засоби, форми, процедури, спрямовані на розвиток креативності).

Обидва виділених напрями забезпечуються наступними педагогічними умовами.

2.1. Організація педагогічної взаємодії як свободи творчості (створення позитивних зразків креативного мислення, поведінки, відносин; креативність учителя; ослаблення регламентованого прийняття та підкріплення творчої поведінки).

2.2. Робота вчителя в зоні найближчого розвитку креативності дитини (педагогічні зусилля, спрямовані на ідентифікацію актуального стану

креативності, створення мотивації творчого саморозвитку, просування в зону найближчого розвитку та ін.).

2.3. Організація безпечного творчого простору (довірчі відносини в класі, позитивні очікування, створення ситуацій успіху; матеріальні умови для творчої діяльності та ін.) [9].

Розглянемо виділені умови докладніше.

2.1. Говорячи про свободу творчості, вчені та педагоги-практики розходяться в думці в одному аспекті цієї проблеми: свобода і дисципліна (творчість і старанність). Е. Ландау вважає, що якщо заохочуються креативне мислення і навчання з власної ініціативи, якщо схвалюються різні підходи до проблеми і маніпуляції з об'єктами та ідеями, якщо вчать самостійного, а не групового мислення і толерантності до нових ідей, то не виникає особливих проблем дисципліни. Адже дисципліна з'являється сама собою, коли учневі надається можливість креативно діяти.

Як відомо, для молодших школярів особливо великим є авторитет учителя, прагнення наслідувати його, "довірлива старанність". Тому креативність учителя – необхідна умова для успішного проходження дитиною стадії наслідування у розвитку креативності [11, с. 123].

2.2. Виділені теоретичні положення були взяті за основу в процесі проектування зони найближчого розвитку креативності як важливої педагогічної умови.

Кредо креативної філософії виховання – орієнтація на майбутнє, а не тільки на минулий досвід, що дозволяє за допомогою сучасних даних надати спрямованості знанню дитини [12].

2.3. Очевидно, що особистість виховується особистістю. Отже, логічно припустити особливу роль педагога в розвитку креативності молодших школярів.

Педагог на заняттях – рівноправний партнер, "фасилітатор". Як показано в роботах Л. Лебедевої, втручання вчителя у творчість дитини, групи, класу нерідко знижує психологічний і творчий ефекти заняття, особливо у випадку авторитарного стилю взаємодії. За гуманістичної позиції швидше встановлюються відносини довіри, взаємного прийняття [10].

Завдяки механізму дзеркальності можна виховувати в дитини необхідні якості, які дорослий сам проявляє щодо неї. Отже, прояв учителем, батьками креативності, тобто провідна роль інших людей на ранніх етапах зростання – ще одна умова розвитку креативності у дітей. У роботі з класом неприпустимі: штучна інфантилізація відносин; глузування, поблажливість; прагнення до зовнішньої цікавості.

Схвалюваними є обличчя, мови, артистизм, чіткість міміки, жестів, очей, потиск руки, психологічні "погладження" – взаєморозуміння, довіра, готовність до творчого взаємодії. Отже, дорослий (учитель, батьки) розділяє з кожним учасником відповідальність за його креативний розвиток. Таким чином, побудова відносин – одна з умов ефективності розвитку креативності молодших школярів.



У творчому процесі неприйнятними є команди, вказівки, вимоги, примус; схвалюється пошук способів креативного самовираження; приймаються всі продукти креативності незалежно від їх змісту, форми, естетичності вигляду; забороняються порівняльні та оцінні судження, критика, покарання.

Пріоритетними є умови створення безпечного (у фізичному і психологічному сенсах) креативного простору, розвитку відносин відкритості та довіри.

3. Третя група умов – соціальна ситуація як умова розвитку креативності:

3.1. Соціальне оточення (середовище розвитку).

3.2. Сімейна ситуація розвитку.

Соціальна ситуація розвитку має дворівневий характер: базовий, який визначає головний зміст розвитку, і рівень поступових, покрокових змін, накопичення яких і призводить, зрештою, до перетворення базового рівня і всієї ситуації в цілому. Для розвитку креативності має значення соціальне підкріплення креативної поведінки особистості; очікування значущих дорослих (очікування досягнень, успіху, позитивне батьківське раннє програмування). Середовище та умови являють собою фізичне оточення, колектив, стимулятори і бар'єри у творчій діяльності та ін.

Середовище відіграє виняткову роль у прояві й розвитку креативності особистості. Соціальна ситуація розвитку набуває цілком конкретного характеру завдяки повторюваним нормативним ситуаціям, а також їх виникненню у контексті нових ситуацій, що обумовлює окремі кроки у розвитку дитини [15].

У соціальній ситуації особливе місце в розвитку креативності дитини належить такому фактору, як позитивні умови сімейного середовища. У їх числі: достатня увага дитині; формування мотивації як домінанти творчої діяльності; позитивне підкріплення нестереотипної поведінки, різних проявів креативності; емоційна і психологічна підтримка креативної активності; креативність самих батьків як того зразка для наслідування, з яким дитина може ідентифікуватися; очікування батьків по відношенню до дитини (очікування досягнень, успіху, позитивне раннє батьківське програмування) [18].

Названі вище характеристики: безумовне прийняття креативності дитини, позитивне ставлення до процесу і продукту її творчої діяльності – є специфічними і безпосередньо впливають на кінцевий результат. Це пов'язано з тим фактом, що, як правило, поведінкові характеристики таких дітей (відсутність уваги до умовностей і авторитетів, незалежність у судженнях, почуття гумору, яскравий темперамент, відсутність порядку й організованості в буденних справах) нерідко викликають негативне ставлення викладачів, батьків, оточуючих. Отже, логічно виділити самостійну задачу актуалізації у свідомості дорослих проблеми розвитку креативності молодших школярів.

Психологи і педагоги (Л. Айдарова, Л. Виготський, Л. Занков, В. Давидов, З. Калмикова, В. Крутецький, Д. Ельконін та ін.) підкреслюють значення навчальної діяльності для розвитку креативного мислення,

пізнавальної активності, накопичення суб'єктивного досвіду пошукової діяльності учнів.

Цікаво, що до розвитку креативності можуть призводити і несприятливі загальні фактори, наприклад, розлади сімейних відносин: необхідність спілкуватися з батьками, які не ладнають між собою, вимагає невеликих проявів інтелекту, у тому числі й в області креативності. Це пояснює, чому в несприятливих сім'ях бувають напрочуд розвинені діти. При цьому не варто забувати, що в таких випадках дуже важливий генотип дитини.

Отже, виділено й теоретично обґрунтовано три групи психолого-педагогічних умов розвитку креативності [19, с. 224].

Для розвитку креативного мислення та креативної уяви учнів необхідно розвинути такі вміння:

- класифікувати об'єкти, ситуації, явища за різними критеріями;
- встановлювати причинно-наслідкові зв'язки;
- бачити взаємозв'язки і виявляти нові зв'язки між системами;
- розглядати систему в розвитку;
- робити припущення прогностного характеру;
- виділяти протилежні ознаки об'єкта;
- виявляти і формулювати протиріччя;
- розділяти суперечливі властивості об'єктів у просторі й часі;
- представляти просторові об'єкти;
- використовувати різні системи орієнтації в уявному просторі;
- представляти об'єкт на підставі виділених ознак, що припускає:

подолання психологічної інерції мислення; оцінювання оригінальності рішення; звуження поля пошуку рішення; фантастичне перетворення об'єктів, ситуацій, явищ; уявне перетворення об'єктів відповідно до заданої теми.

Названі вміння складають основу здатності системного діалектичного мислення, продуктивної довільної просторової уяви [17, с. 364].

Ефективність розвитку креативності істотно визначають матеріалом, на основі якого складено завдання. Аналіз навчальних посібників початкової школи показав, що вміщені в них творчі завдання, в основному, відносяться до "умовно творчих", продуктом яких є твори, малюнки, вироби та ін. Частина завдань спрямована на розвиток інтуїції учнів; знаходження декількох варіантів відповідей. Творчих завдань, які вимагають вирішення протиріч, не пропонує жодна з використовуваних у школах програм.

Тим часом для ефективного розвитку креативності школярів застосування евристичних методів повинно поєднуватися із застосуванням алгоритмічних методів творчості.

Щоб накопичувати креативний досвід, учень обов'язково повинен усвідомлювати (рефлексувати) процес виконання креативних завдань. Організація усвідомлення учнями власної творчої діяльності передбачає поточну і підсумкову рефлексію. Як на поточному, так і на підсумковому етапі рефлексії педагог і психолог фіксують, які методи вирішення творчих завдань застосовують учні, й роблять висновок про просування учнів, про рівень розвитку в них креативного мислення та уяви.

Для більш точного визначення рівня розвитку креативності учнів необхідно аналізувати й оцінювати кожне виконане ними самостійно завдання.

Для формування креативності необхідний певний (оптимальний) рівень соціалізації, що передбачає оволодіння елементарними навичками комунікації. Формування креативності як особистісної характеристики в онтогенезі проявляється спочатку на мотиваційно-особистісному, потім – на продуктивному (поведінковому) рівні. У результаті значної роботи дослідники креативності встановили, що креативність проявляється нерівномірно з інтервалом в чотири роки (5, 9, 13, 17 років); дослідники однотайно відзначають спад креативності у випробовуваних і пов'язують її з соціальними та біологічними факторами.

Процес розвитку креативності проходить як мінімум дві фази:

1) розвиток "первинної" креативності як загальної творчої здібності, неспеціалізованої по відношенню до певної області людської життєдіяльності. Сензитивний період – 3–5 років. У цей час наслідування значущого дорослого як креативного зразка, можливо, є основним механізмом формування креативності;

2) підлітковий і юнацький вік (від 13 до 20 років). У цей період на основі "загальної" креативності формується "спеціалізована" креативність: здатність до творчості, пов'язана з певною сферою людської діяльності, як її доповнення та альтернатива. Юнак визначає для себе "ідеальний зразок творця", який він прагне наслідувати. Друга фаза закінчується запереченням власної наслідувальної продукції й негативним ставленням до колишнього ідеалу. Індивід або затримується на фазі наслідування назавжди, або переходить до оригінальної творчості [16].

Креативність можна формувати в ранньому віці (3–4 роки), але існують певні межі (можливо, генетичні). Узагальнена крива розвитку творчості в формувальному експерименті не лінійна: після підйому зазвичай настає деякий спад. Хороша пам'ять і високий рівень інтелекту часом можуть перешкоджати розвитку творчих здібностей у дитинстві.

Креативність більше, ніж інтелект, визначається факторами середовища. Творцем, так само як і інтелектуалом, не народжуються. Усе залежить від того, які можливості надасть оточення для реалізації того потенціалу, який у різному ступені властивий кожному з нас. У першу чергу на цю здатність впливає, звичайно ж, спілкування з дорослими людьми, які мають розвинені здібності, спілкування ж з низько інтелектуальними людьми, що не володіють такими талантами, призводить до протилежного результату.

В. Дружинін сформулював поняття "інтелектуального діапазону". Його зміст полягає в тому, що індивідуальні досягнення, в тому числі й творчі, визначаються, насамперед, рівнем загального інтелекту. Високий інтелект є необхідною умовою для творчих досягнень, але чи досягне людина своєї творчої межі, залежить від її мотивації та компетентності. Було встановлено, що ефективність розумової діяльності вельми низька за невисокої зацікавленості в результаті, але вона поступово підвищується в міру зростання зацікавленості. Однак, досягнувши найвищої точки, вона потім починає

знижуватися і різко падає в умовах вкрай високої зацікавленості, що межує з ажіотажем.

Таким чином, у статті проаналізовано особливості діагностики та розвитку креативності в процесі навчальної діяльності у молодших школярів. Виявлено наявність двох типів методів для вивчення креативності: вивчення творчих особистостей малоформалізованими методами діагностики (спостереження, бесіда, аналіз результатів творчої діяльності, біографічний метод); спроба розробити строго формалізовані методи досліджень креативності. Крім того, зроблено висновок про те, що процес розвитку креативності проходить дві фази: розвиток "первинної" креативності й розвиток спеціалізованої креативності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею: Введение в теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. – [2-е изд., доп.]. – Новосибирск, 1996. – 55 с.

2. Андреев В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – [2-е изд.] – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

3. Бордовская Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Е.В. Бондаревская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 315 с.

4. Вишнякова Н.Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования/ Н.Ф. Вишнякова. – Минск, 1996. – 300 с.

5. Гафитулин М.С. Развитие творческого воображения: из опыта работы со школьниками начальных классов: метод. разработка по использованию элементов теории решения изобретательских задач в работе с детьми/ М.С. Гафитулин. – Фрунзе, 1996. – 218 с.

6. Гин А.А. Приемы педагогической техники. Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность : [пособие для учителя] / А.А. Гин. – Москва : Вита-Пресс, 1999. – 88 с.

7. Давыдов В.В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/ В.В. Давыдов. – Москва: Просвещение, 1995. – 95 с.

8. Колесов Д.В. О психологии творчества / Д.В. Колесов // Психологический журнал. – 1996. – № 6. – С. 22.

9. Кудрявцев С. Творческая природа психологии человека / С. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – 55 с.

10. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии : подходы, диагностика, система занятий : психологический практикум / Л.Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2010. – 256 с.

11. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – Москва, 1998. – 168 с.

12. Ногайбаева Л. Основные вехи в истории становления психологической науки Казахстана / Л. Ногайбаева // Психология в школе. – 2000. – № 4.

13. Психология одаренности детей и подростков : учебное пособие [для студ. высш. и средн. пед. учеб. завед.] / под. ред. Н.С. Лейтеса. – [2-е изд., перераб., доп.]. – Москва : АСАДЕМА, 2000. – 332 с.
14. Смолькина Т.П. Основные направления развития творческого мышления инженера-педагога / Т.П. Смолькина // Совершенствование технологии профессионально-художественного обучения. – Караганда : Издво КАРГУ, 1998. – С. 50–55.
15. Ушачев В.П. Обучение основам творческой деятельности : учеб.пособие / В.П. Ушачев. – Магнитогорск, 1997. – 55 с.
16. Холодна М.А. Психология интеллекта : парадоксы исследования / М.А. Холодна. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
17. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения/ А.В. Хуторской.– Москва : Изд-во МГУ, 2008.
18. Чухман Е.К. Роль искусства в развитии способностей школьников / Е.К. Чухман. – Москва : Педагогика, 1999. – 144 с.
19. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – Москва : Центр "Педагогический поиск", 2001.