

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ



«Рекомендована до захисту»

Протокол № 5 від 23.11 2021 р.

В.о. завідувача кафедри
Борозенцева Т.В.

(підпис)

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ТА
УМОВИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ
МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

зі спеціальності 014.03 Історія/психологія

Освітня програма - Середня освіта (Історія). Психологія

Виконавець:

здобувач 602-а групи

факультету соціальної та

мовної комунікації

Палагута Сергій Анатолійович

Науковий керівник:

к. псих. н., доцент

Дроздова Діана Сергіївна

АНОТАЦІЯ

Магістерська робота присвячена теоретичним та практичним аспектам дослідження творчих здібностей підлітків. Було обґрунтовано поняття творчої активності, творчого потенціалу, обдарованості, креативності, творчих здібностей; були розширені знання про особливості прояву творчих здібностей підлітків. Було виявлено, що креативність є необхідною складовою творчих здібностей. Практична частина дослідження виконувалась на базі загальноосвітньої школи № 6 м. Краматорська. Було проведено 8 занять з розвитку творчих здібностей у підлітків, після яких показники творчого розвитку школярів стали вище. А саме було виявлено, що здатність до ризику збільшилась на 8,3%, допитливість – на 16,5% , володіння уявою – на 38,1%, а прояв інтересу до складних речей і ідей – на 11,5%, збільшилися показники 4 базових типів мислення, а саме предметне мислення – на 19,5%, образне мислення – на 8,3%, знакове мислення – на 10,4% та символічне мислення – на 16,1%. Зроблено висновок про те, що застосування сучасних психологічних технологій сприяє більш ефективному розвитку творчих здібностей у підлітків.

SUMMARY

The master's thesis is devoted to theoretical and practical studies of the adolescent's creative abilities. The notion of creative activity, creative potential, talent, creativity, creative abilities was substantiated; knowledge about the peculiarities of the manifestation of creative abilities of adolescents was expanded. It was found that creativity is a necessary component of creative abilities. The practical part of the study was performed on the basis of a secondary school № 6 in Kramatorsk. There were 8 classes on the development of adolescent's creative abilities, after which the indicators of creative development of schoolchildren became higher. Namely, it was found that the ability to take risks increased by 8.3%, curiosity - 16.5%, imagination - 38.1%, and interest in complex things and ideas - 11.5%, increased 4 basic types of thinking, namely subject thinking by 19.5%, figurative thinking 8.3%, sign thinking 10.4% and symbolic thinking - 16.1%. It is concluded that the use of modern psychological technologies promotes more effective development of adolescent's creative abilities.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	8
1.1. Психологічні підходи до розуміння творчих здібностей	8
1.2. Креативність як необхідна складова прояву творчих здібностей	19
1.3. Психологічні особливості та сучасні технології розвитку творчих здібностей у підлітковому віці	28
1.4. Реалізація творчих здібностей підлітків в умовах позакласної роботи	42
Висновки до розділу 1	51
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ	53
2.1. Організація і методи дослідження	53
2.2. Кількісний та якісний аналіз отриманих даних	59
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження	61
Висновки до розділу 2	63
ВИСНОВКИ	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68
ДОДАТКИ	75

ВСТУП

Актуальність проблеми. Сучасна епоха створила потребу в новому типі особистості, здатній самостійно приймати рішення, усвідомлено здійснювати свій вибір, яка вміє гнучко реагувати на зміни обставин, самій створювати і творити щось нове, незвичайне. Тому творчі здібності людини розглядаються багатьма дослідниками як базовий ресурс цивілізації.

Проблема розвитку творчої активності особистості відноситься до розряду найбільш актуальних тем. Це обумовлено тим, що в сучасних соціально-економічних умовах людина змушена все частіше вирішувати нестандартні завдання і активно впливати на навколишню середу.

Проблемі творчості і творчої особистості приділяють увагу філософи, соціологи, педагоги, психологи. Переконливо доведено, що задатки творчих здібностей притаманні будь-якій дитині. Різниця полягає лише в масштабах досягнень і їх суспільної значущості. Важко переоцінити значимість для процесу навчання підлітків сформованості такої першорядної якості, як творча активність особистості. Педагоги, забезпечуючи реалізацію умов розвитку творчої пізнавальної активності при навчанні учнів, з одного боку, сприяють їх (учнів) розвитку, з іншого, - визначають велику ймовірність її збереження і в подальшій діяльності вже дорослої людини.

Сучасний світ розвивається, і вимоги до особистості в творчому плані ростуть.

Самовдосконалення, самореалізація, розвиток самосвідомості особистості відбувається в активній діяльності, яка спрямована на перетворення навколишнього світу і самої людини. Ці поняття є загальноприйнятими в сучасній науці.

Творча діяльність дає учням загальноосвітніх шкіл широкі можливості для прояву власної індивідуальності. Безпосередня активна участь підлітків у позакласній діяльності розкриває великі перспективи в справі комплексного

розвитку та формуванні творчого потенціалу особистості, робить їхнє життя духовно багатшим і багатограннішим.

Новісоціально-економічні умови життя викликають необхідність теоретичних досліджень щодо визначення умов, змісту і методів роботи з дітьми в системі додаткової освіти. Особливої актуальності набула проблема розвитку творчої активності підлітків в умовах постійно мінливого світу, в рішенні якої додаткова освіта володіє великими резервами.

Об'єкт дослідження: творчі здібності підлітків.

Предмет дослідження: особливості розвитку творчих здібностей в підлітковому віці.

Мета роботи: виявити можливості ефективного застосування сучасних психологічних технологій для розвитку творчих здібностей підлітків.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення наступних **завдань:**

1. Здійснити теоретичний аналіз існуючих у психологічній науці досліджень творчих здібностей підлітків;
2. Підібрати психодіагностичний інструментарій для виявлення творчих здібностей підлітків;
3. Дослідити динаміку творчих здібностей підлітків в умовах застосування сучасних психологічних технологій;
4. Визначити роль позакласної роботи в розвитку творчих здібностей;
5. Проаналізувати досвід роботи загальноосвітньої школи м. Краматорська з розвитку творчих здібностей підлітків.

Методи та методики дослідження:

1. Теоретичний аналіз робіт авторів-психологів, які розглядають досліджувану проблему;
2. Педагогічний експеримент, узагальнення експериментальних даних;
3. Психодіагностичні методики;
4. Метод математичної статистики: Т-критерій Вілкоксона.

Матеріал дослідження. Теоретичною основою дослідження є положення розвитку творчих здібностей І.П.Калошин, Б.М.Теплова. Велике значення для методологічного обґрунтування зіграло положення, за яким є взаємозв'язок між креативністю, інтелектом і когнітивними здібностями (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, С. Медник, С. Тейлор та ін.), положення про розвиток творчих здібностей у творчій діяльності (А. Н. Леонтьєв, Л. А. Пономарьов, А. І. Матюшкін).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: уперше емпірично доведено, що розвиток творчих здібностей підлітків можна успішно здійснити через позакласну роботу, враховуючи програмні вимоги тривалості проведення позакласних заходів та індивідуальні здібності учнів; одержала емпіричне підтвердження ідея про те, що креативність є необхідною складовою творчих здібностей; поглиблено уявлення, що застосування сучасних психологічних технологій сприяє більш ефективному розвитку творчих здібностей у підлітків, таких як: творче мислення, креативність, уява, гнучкість і рухливість мислення.

Теоретичне значення дослідження в обґрунтуванні понять творчої активності, творчого потенціалу, обдарованості, креативності, творчих здібностей; у розширенні знань про особливості прояві творчих здібностей підлітків; у вивченні розвиваючої програми, спрямованої на розвиток творчих здібностей підлітків.

Практична значимість дослідження. На основі аналізу психолого - педагогічної літератури з проблеми творчих здібностей в підлітковому віці, з урахуванням принципів проведення психологічних тренінгів була розроблена програма розвитку творчих здібностей підлітків. Участь підлітків у вправах з розвитку творчих здібностей дозволило їм розвинути різні типи мислення, уяву, стати більш креативними.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати дослідження відображено у збірнику матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології» (3–4 грудня 2021 р., м.Київ) та Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Сучасна психологія і педагогіка: теорія і модерна практика

освітнього процесу в епоху пандемічних викликів» (30 листопада 2021 року, м. Слов'янськ).

Структура магістерської роботи. Логіка дослідження зумовила структуру роботи: вступ, 2 розділи, висновки, список використаних джерел із 90 найменувань, 2 додатків. Загальний обсяг 91 сторінка.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Психологічні підходи до розуміння творчих здібностей

На відміну від філософії, в рамках якої розглядаються суть і сенс творчості, в психологічній науці особлива увага приділяється дослідженню психологічних закономірностей протікання процесу творчого акту, проявів творчості в діяльності і поведінці суб'єкта, а також сукупності якостей особистості, які визначають її здатність і схильність до творчого процесу. Психологія творчості, що починала зароджуватися на рубежі XIX - XX століть, вже в середині XX століття прийняла головне соціальне замовлення.

Відносно науково - технічної революції з'явилася різко виражена потреба в систематичному, навмисному управлінні творчою діяльністю, в першу чергу в науці і техніці. Виникла необхідність ростити творчих працівників, підбирати кадри, мотивувати творчу діяльність, розвивати творчі колективи тощо.

Розглянемо кілька визначень творчих здібностей різних авторів.

Теплов Б.М. під творчими здібностями розумів певні індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, які не зводяться до наявного вже у людини запасу навичок і знань, а зумовлюють легкість і швидкість їх придбання.

Шадриковим В.Д. творчі здібності визначалися як властивість функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, які мають індивідуальну міру виразності, що проявляється в успішності та якісній своєрідності освоєння діяльності. [7]

Большакова Л.А. творчі здібності визначає як складну особистісну якість, що відбиває здатність людини до творчості в різних сферах життєдіяльності, а також дозволяє надавати підтримку у творчій самореалізації іншим людям. Це висока ступінь захопленості, інтелектуальної активності, пізнавальної самодіяльності особистості.

Мотків О.І. під творчими здібностями розумів здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, це націленість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду.

Педагогічне визначення творчих здібностей, яке дано в педагогічній енциклопедії визначає їх як здатність до створення оригінального продукту, виробу, в процесі роботи над якими самостійно застосовані засвоєні знання, вміння, навички, та виявляються хоча б в мінімальному відступі від зразка індивідуальність, мистецтво.

З філософської точки зору творчі здібності включають в себе здатність творчо уявляти, спостерігати, неординарно мислити.

Проаналізувавши різні визначення, можна узагальнити, що під творчими здібностями розуміються індивідуальні психологічні особливості дитини, що не залежать від розумових здібностей і проявляються в дитячій фантазії, уяві, особливому баченні світу, своєї точки зору на навколишню дійсність [55].

Розвиток творчих здібностей в підлітковому віці є однією з головних задач сучасної освіти. Класична система освіти стурбована тим, щоб надати учням якусь необхідну суму знань. Але в даний момент недостатньо завчити на пам'ять якийсь обсяг матеріалу. Ключовою метою навчання має бути придбання узагальнюючої стратегії, потрібно вчити вчитися, одним із критеріїв оволодіння подібної стратегії вважається розвиток творчих здібностей. Дані слова сказані психологом, який вивчав психологію творчості і творчі здібності, А. Н. Луком.

У разі нескінченної гонки за кількістю і якістю знань не потрібно говорити про розвиток творчого потенціалу підлітків, що вимагає акуратного, вдумливого ставлення, тому при роботі з підлітками, слід враховувати особливості їх вищої нервової діяльності і будувати сприятливі умови життя, навчання, виховання, творчості. [37]

Л. А. Венгер під здібностями розкриває індивідуально-психологічні та рухові особливості індивідуума, які мають відношення до відмінного виконання будь-якої діяльності, але не зводяться до знань, умінь і навичок, які вже присутні у дітей. Причому успішність, в будь-якій діяльності може бути забезпечена не

окремою здатністю, а лише тим специфічним їх поєднанням, яке характеризує особистість [6].

В. Д. Шадриков розглядає здібності як властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, що мають індивідуальну міру виразності, що проявляється в успішності і якісній своєрідності освоєння і реалізації діяльності.

Загальні задатки - це такі загальні властивості нервової системи, специфіка організації головного мозку (взаємодія і організація півкуль), які проявляються в продуктивності психічної діяльності.

Спеціальні задатки - це властивість нейронів і нейронних модулів, які спеціалізовані відповідно до власного значення.

Шадриков вважає, що здібності не складаються з задатків; це властивість: здібності - активних систем, задатки - компонентів цих даних систем. Спеціальні здібності є загальні здібності, які набули рис оперативності під впливом вимог діяльності.

Інший підхід, пов'язаний з розглядом здібностей в першу чергу як родових якостей людини, оснований на теорії Л. С. Виготського. Відповідно до думки Виготського, «у всякому історичному придбанні людської культури відклалися, матеріалізувалися історично склалися в ході цього процесу людські здібності (психічні процеси певного рівня організації)».[88]

Л. С. Виготський визначив три характеристики здібностей. Перше - це розуміння здібностей як наявних в культурі способів взаємодії з реальністю. Друге, розвиток здібностей розбирається як підлегле закономірностям цілісного розвитку свідомості і піддається аналізу в контексті даного цілого. Третє - розвиток здібностей розглядається через вивчення дитиною досягнень цивілізації.

Л. С. Виготський визначає поняття про задатки (як характеристики природних форм психіки) уявляючи, що розвиток здібностей виступає як складний процес переструктурування цілого, коли ні природні структури, ні ті, які задаються дитині не діють як окремі механізми, а підкоряються загальній логіці розвитку вищих форм психіки. В даному випадку принципом для розуміння

розвитку здібностей стає положення про роль знакових засобів в перебудові психічних функцій, приєднання їх в найбільш складні структурні об'єднання.

Таким чином, процес розвитку здібностей - це інтегративне утворення наявних в культурі способів людського пізнання. У фокусі схожого утворення знаходиться знак - слово [9].

Вітчизняні психологи А. Н. Леонтьєв та Б. М. Теплов також вивчали здібності. В увазі Б. М. Теплова були індивідуально-психологічні передумови різного успішного розвитку тих чи інших функцій і умінь. А. Н. Леонтьєв був зацікавлений в тому, як з природних передумов на базі структур людської діяльності з'являються якісно психічні функції і процеси [18].

Ні Б. М. Теплов, ні А. Н. Леонтьєв не відхиляли вродженої нерівності задатків, з одного боку, і різнопланового зв'язку цих задатків з підсумковою успішністю важких форм діяльності - з іншого боку, втім, акценти розрізнялися, як відрізнялося і використання понять.

Б. М. Теплов в диференціальній психофізіології пов'язував поняття здібностей, звичайно з біологічно зумовленими відмінностями, А. Н. Леонтьєв ж в контексті системного розуміння психологічних функцій і їх становлення відносив здатності до складних, окультурених, «які стали» людськими функцій.

С.Л. Рубінштейн розкриває творчість як діяльність, що відтворює «... щось нове, оригінальне, що до того ж входить не тільки в історію розвитку самого творця, але в історію розвитку науки, мистецтва і т.п.» [29]. Схожу точку зору визначає М. Г. Ярошевський, на думку якого, «творчість означає творення нового, під яким можуть матися на увазі як перетворення у свідомості і поведінці суб'єкта як породжувані їм, так і відчужувані від нього продукти». [39]. Більш глибоке визначення творчості, що робить акцент на його процесуальному аспекті належить В. М. Бехтереву.

Провівши аналіз такого феномену як творчість, К. Роджерс пише: «Я розумію під творчим процесом створення за допомогою дії нового продукту, що росте, з одного боку, з унікальності індивіда, а з іншого - обумовленого матеріалом, подіями, людьми і обставинами життя» [28]

Можна виділити дві групи підходів до визначення суті творчості і креативності: 1) підходи, спрямовані на пошук джерел; 2) підходи, спрямовані на процес. Обидві ці групи включають в себе кілька підходів, властивих тому чи іншому науковому напрямку в психології. Ці напрямки містять свої уявлення, щодо сутності творчості і відповідно до цього мають і своє уявлення про креативність.

1. Підходи, спрямовані на пошук джерел творчості

Психоаналітичний підхід. Творчість вважається результатом внутрішньоособистісних конфліктів. З. Фрейд розкриває творчу дію як результат сублимації енергії лібідо. Творчий продукт - це результат непрямого вираження сексуальної та агресивної енергії, якої не дали вийти більш прямим шляхом. А творчий процес - екстерналізація продуктів уяви за допомогою взаємодії простих і більш зрілих типів мислення. А. Адлер зміщує акценти з сексуальної сфери на соціальну, а творчість тлумачить як специфічний метод компенсації комплексу неповноцінності [37]. К. Юнг говорив про прагнення до творчості як частини базової енергії лібідо. У феномені творчості Юнг бачив прояв архетипів колективного несвідомого, пропущених крізь призму індивідуального досвіду і сприйняття творця. Психоаналіз в перший раз акцентував значимість проблеми мотивів і важливість несвідомого в мисленні.[56]

Гуманістичний підхід. Психологи гуманістичного напрямку (Г. Олпорт, А. Маслоу) вважали, що перше джерело творчості - мотив особистісного зростання. За Маслоу - це потреба в самоактуалізації, багато вільної реалізації своїх здібностей і життєвих можливостей. Гуманістична психологія вважає, що творчість з'являється, коли відсутні внутрішньоособистісні конфлікти. Творчий процес є реалізацією природного творчого потенціалу в разі знищення внутрішніх бар'єрів і зовнішніх перешкод. Представник цього напрямку К. Роджерс, говорить про креативність як про здатність знаходити нові способи вирішення проблем або інші способи вираження [36, 28].

Психометричний підхід. Дж. Гілфорд є одним з тих, хто першим почав вивчати креативність. Він вважає, що природний творчий потенціал людини

визначений генетично і може бути виміряний стандартними тестами. А творчий процес - це взаємодія двох різних типів мислення: дивергентного і конвергентного. Креативність Дж. Гілфорд розглядає, як здатність людини відректися від стереотипних способів мислення [16].

2. Підходи, орієнтовані на процес

Асоціаністський підхід. Асоціаністів, які вважають, що творчість індивіда є підсумок його можливості знайти віддалені асоціації в процесі пошуку рішення проблеми. В рамках представленого напрямку Медник вважає, що креативність складається в «формуванні асоціативних елементів в нові комбінації, які або відповідають зазначеним вимогам, або корисні з тієї чи іншої точки зору. Чим більше віддалені один від одного елементи, що входять до нову комбінацію, тим більш креативним є процес отримання рішення» [14].

Гештальтпсихологія стверджує, що творчий процес характеризується не логічними, покроковими діями і не асоціаціями, а конкретніше реструктуруванням цілісної ситуації. Креативність веде до діяльності мислення, по послідовному переструктуруванню ситуації, яка триває аж до знаходження важливого по ситуації гештальта, що і було названо «инсайтом», або «осяянням» [49].

Таким чином, якщо творчість розглядається як процес, що володіє певною специфікою і приводить до створення нового, то креативність розуміється як потенціал, духовний ресурс індивіда.

Більш розробленою в даний час є концепція Дж. Гілфорда, відповідно до якої креативність розглядається як унікальна творча здатність. Відштовхуючись від цього розуміння креативності, було більшим і глибшим визначення В.Н. Дружиніна. Згідно з яким, креативність - це загальна здатність до творчості, яка характеризує особистість в цілому, виявляється в різних сферах активності і розглядається як відносно незалежний фактор обдарованості. А під обдарованістю розуміється системна якість психіки, яка встановлює можливості досягнення індивідом виключно високих результатів в єдиному або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми [11].

У наш час мало вивчені загальні теоретичні проблеми психології творчості (Брушлинський А.В., Пономарьов Я.А., Рубінштейн С.Л., Тихомиров О.К. та ін.). Творчість вважається однією з базових категорій психології.

У визначенні творчості виявляють три підходи: гносеологічний, аксіологічний і цілісний.

Гносеологічний - розглядає творчість як пошук способів рішення незвичайного завдання в ситуаціях невизначеності (Асмолов А.Г., Поддьяков М.М.).

Аксіологічний підхід спирається на культурологічну парадигму, фокусуючу особистість людини в цілому і яка вважає творчість як порив людини в незрозуміле майбутнє на основі проникнення в глибини особистої екзистенції або як потік розвитку, що досягається за допомогою інтуїції (Ясперс К., Бергсон А.). [87]

Особистість творця вивчали представники описової психології К. А. Абульханова-Славська, В.І. Андреев, Ю.Б.Гатанов; представники психоаналізу З. Фрейд і К. Юнг, а також Б.Г. Ананьїв, Ф. Баррон, В.І. Мясіщев, Е. Фромм, П.М. Якобсон.[3]

Цілісний підхід - погляди на творчість як на систему взаємовідносин людини і світу (Виготський Л.С., Леонтьєв А.Н.). В.В. Давидов встановив акт творчості як справжнє перетворення предметної дійсності, культури та самого себе.

Але, незважаючи на різноманітність трактувань, в визначеннях творчості можна виявити загальні головні риси: у всіх випадках йдеться про створення чогось нового, оригінального. І все ж в самому понятті нового потрібно уточнення. Існує думка, що нове потрібно тлумачити як нове для даного суб'єкта, а не в загальнолюдському сенсі. Відомо й інше тлумачення цього поняття: новизна («оригінальність») розкривається не в індивідуальному, а в соціальному сенсі, тобто продукт творчості зіставляється не з тими знаннями, які були у людини до початку творчої діяльності, а з продуктами діяльності інших людей.

У викладених вище тлумаченнях феномен творчості визначається через його продукт. Є ряд понять творчості, які роблять акцент на якості мислення творчої особистості.

Поєднуючи різні поняття творчості, Р. Холмен каже: «Творчість являє собою сплав сприйняття, здійснений новим способом (Маккелланд), здатність знаходити нові зв'язки (Кюбі), виникнення нових відносин (Роджерс), поява нових творів (Мари), нахил вчиняти і створювати нововведення (Лассауель), діяльність розуму, що приводить до нових прозріннь (Жерар), трансформацію досвіду в нову організацію (Тейлор), уява нових констеляцій значень (Гізелін)». [57]

Дж. Гілфорд ввів такі поняття як «дивергентне мислення» і «креативність», які з 1950 р стали вживатися психологами як синоніми. Гілфорд стверджує, що «творчий потенціал може бути розглянутий як сукупність здібностей та інших рис, які сприяють успішному творчому мисленню». В основі його концепції закладено принципову відмінність між двома типами розумових операцій: конвергенцією і дивергенцією. Дж. Гілфорд вважав, що операція дивергенції основа креативності, яку роз'яснював як тип мислення, який крокує в різних напрямках[1].

Головні ознаки дивергентного мислення такі: здатність знати проблему; генералізована чутливість, чуйність до сприйняття дефектів, недостатньо елементів, до дисгармонії (загострена реакція на них); дивергентність мислення (різноманіття варіантів); гнучкість мислення (переключення на найрізноманітніші завдання); швидкість, число ідей в одиницю часу; багатство фантазії; сформована творча уява.

Концепцію Дж. Гілфорда розглядав Є.П. Торренс. Креативність Є.П. Торренс називав здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин в знаннях і ін. Він розробив для креативності багато тестів, які допомагають визначити «суб'єктивну креативність» діяльності особистості безвідносно до об'єктивної новизни та значущості її результатів.

Психологічні аспекти творчого процесу та креативності були вивчені також Б.Г. Ананьєвим, Р. Арнхеймом, Д.Б. Богоявленською, Л. Виготським, В.Н.

Дружиніним, А.Н. Леонтьєвим, А.Н. Цибулею, А. Маслоу, Я.А. Пономарьовим, К. Роджерсом, С. Л. Рубінштейном, Р. Стернбергом, В.С. Юркевичем і ін.

Креативність містить в собі два взаємопов'язаних аспекти: як діяльність з розробки продукту, придбання нового результату (Кудрявцев Т.В., Рубінштейн С. Л., Ярошевський М.Г. та ін.) І як процес досягнення результату, в якому формуються потреби і здібності, відбувається саморозвиток особистості (Виготський Л.С.). Освоюються також зв'язки креативності з різними сферами особистості: мотиваційно-сисловою, емоційною (Дружинін В.Н., Баришнікова Е.Л., Блінова Л.Ф.) і вплив факторів середовища на її формування (Дружинін В.Н., Семілеткіна М. С.). Як здійснення людиною власної індивідуальності, як особистісну характеристику, але не як набір особистісних рис розкриває творчість Е.Л. Яковлева. Вона вважає, що характеристики творчості розкривається в процесі суб'єктно-суб'єктної взаємодії і постійно адресована іншій людині. [85]

У наш час широко використовується термін «творча активність», який різними авторами розглядається різноманітно, і питання про суть творчої активності залишається відкритим. Різні підходи до даного поняття визначені тим, що вона, є складним утворенням, аналізується і розглядається авторами під різними кутами зору: з боку суб'єкта діяльності - як передумова і результат розвитку особистості; з боку діяльності - як мета, засіб і результат діяльності, її якісна характеристика[23].

І. С. Якиманська вважає, що потрібно розглядати творчу активність як системоутворюючу якість особистості, ситуацію реалізації себе як особистості на всіх етапах онтогенезу. В.А. Петровський, М. І. Данилов, М. І. Махмутов, Т.І. Шамова розглядають її як установку на перетворення і пошук способів діяльності, як характеристику діяльності, яка виражається в інтенсивності, напруженості діяльності, оригінальності використовуваних розумових операцій, результативності, естетичної цінності вивчених знань.

Хоча творча активність з'являється у творчій діяльності, коли людина перетворює, творчо змінює вивчений соціальний досвід у відповідності зі своїми уявленнями про дійсність.

Дослідження творчої діяльності присвятили свої роботи Д.Б. Богоявленська, Л. С. Виготський, В.В. Давидов, П.Я. Пономарьов, Д.Б. Ельконін та ін.

Окремі дослідники розглядають творчість як прояв креативності (загальної творчої спроможності), виявленої в потенційній (творчий потенціал) або в актуальній (творча активність) формі.

У вітчизняній психології підходи до дослідження питань виховання, розвитку творчих здібностей розглядали В.А. Артем'єва, Є.І. Ісаєв, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкін, А.А. Мелік-Пашаєв, Л.М. Митина, В.А. Моляко, З.М. Новлянская, Л.Ф. Обухова, М.М. Поддьяков, Ю.А. Полуянов, І. Пуфаль-Струзік, В.Е. Чудновський, Е.Л. Яковлева та ін. [60]

Проблема розвитку творчих здібностей в наш час продовжує розвивається в наступних напрямках.

У першому напрямі творчі здібності вважаються рівнем інтелектуального розвитку (Лейтес Н.С., Поддьяков М.М., Венгер Л.А., Дьяченко О.М., Кудрявцев В.Т., Тихомиров О.К., Веракса Н.Е.). М.М. Поддьяков, досліджуючи творчі здібності, виявляє в якості основного їх структурного компонента проблемність мислення, яка виражається у відкритості дитини новому, в пошуку невідповідностей і протиріч, у своїй постановці питань і проблем[50].

Другий напрямок розглядає творчі здібності як креативність, як «знахідка нового в постановці і вирішенні проблем». Дана позиція виходить з раніше викладених підходів Дж. Гілфорда, Є.П. Торренса (Матюшкін А.М., Щєбланова Є.І.). А.М. Матюшкін в своїй концепції обдарованості заявляє про те, що «процес пошуку і дослідження (8-12 років) набуває форму вирішення проблеми, розкриття прихованих, явно не заданих елементів і відносин. Рішення даної «нездійсненої» проблеми і складає акт творчості». Також варто звернути увагу на те, що надане визначення стосується дітей до 8 років. Іншими словами, рішення проблемної ситуації розкривається тут як останній етап творчості. [83]

У третьому напрямку творчі здібності розглядаються як загальні здібності по перетворенню давнього досвіду. В цьому напрямку творчість - протилежність діяльності, і особливий акцент робиться на активності несвідомого.

Я. А. Пономарьов обумовлює механізм творчості як взаємодія активного переважаючого несвідомого з пасивною, субдомінантною свідомістю.

У четвертому напрямку творчі здібності розкриваються як інтегральна якість особистості, що з'єднує інтелектуальний і особистісний компоненти (Богоявленська Д.Б., Шадриков В.Д.). Богоявленська виділяє одиницю творчості «інтелектуальну активність» (інтелектуальну ініціативу). Творчі здібності оцінюють по здатності дитини «визирати за рамки необхідного», по прояву інтелектуальної активності в діяльності[45].

Проблема творчих здібностей як основи творчого потенціалу особистості досліджувалася багатьма вченими в різних країнах світу. До теперішнього моменту немає єдиного у визначенні та змісті поняття «творчий потенціал», що тісно пов'язано з відсутністю єдиної теоретичної концепції. А. М. Матюшкін обумовлює «творчий потенціал» як інтегративну особистісну властивість, що виявляється у ставленні людини до творчості. Н.Б. Шумакова каже, що творчий потенціал - це системна якість, що має на увазі дослідницьку активність людини. Н. В. Кузьміна з'єднує творчий потенціал з таким поняттям як «енергопотенціал людини». У наш час дана проблема в теорії творчості залишається дозволеною, і процес пошуку істини не припиняється. хоча, незважаючи на не дозволяння багатьох теоретичних проблем в галузі психології творчості, розкриття і «вирощування» творчих особистостей залишається проблемою соціального значення. [81]

Як підкреслював К.Тейлор, «творча діяльність впливає не тільки на науковий прогрес, але і на усе суспільство цілком, а держави, які зуміли найкраще розпізнати творчі особистості, розвинути їх і створити для них найбільш відповідні умови, мають величезну перевагу». С. Сміт казав: «найбільш необхідним і цінним товаром в нашому світі сьогодні є творчі здібності». А. Осборн стверджував, що історія культури - це, по суті, «звіт про людську

творчоздатність, а уява вважається наріжним каменем людських зусиль, які підкорили світ».

У дослідженнях американських учених виділяється, що дуже значним є дослідження творчого підходу в умовах крутих змін в соціальному житті, бо творчий підхід допомагає подолати всілякі труднощі, намітити нові несподівані цілі, забезпечити більшу свободу вибору, і, отже, більшу свободу в діях [25].

1.2. Креативність як необхідна складова прояву творчих здібностей

Розглянемо поняття -творчі здібності, його місце в структурі здібностей. Загальні розумові здібності поділяють на пізнавальні і творчі здібності.

В.Н. Дружинін загальні здібності ділить на інтелект (здатність вирішувати), здатність до навчання (здатність набувати знання) і креативність (в інших концепціях має інше визначення) - загальна творча здатність (перетворення знань).

Треба сказати про існуючі погляди на креативність, як на складову частину обдарованості, яка визначається, як високий рівень розвитку будь-яких здібностей.

У сучасній літературі з психології обдарованості простежується тенденція, з одного боку, до розмежування різних видів обдарованості (серед них - творча), а з іншого - до пошуків загальної її структури [5].

Інтерес психологів до вивчення креативності в 60-х роках ХХ століття призводить до появи великої кількості визначень креативності, тоді їх налічували понад 60. Вони були розділені на шість типів: [62]

1. гештальтистські, що описують креативний процес як руйнування існуючого гештальта для побудови кращого;
2. інноваційні, в яких креативність оцінюється за новизною отриманого продукту;
3. естетичні (експресивні), що роблять упор на самовираження творця;

4. психоаналітичні (динамічні), де креативність описується в термінах взаємовідносин (Воно, Я, Над-Я);

5. проблемні, що визначають креативність через ряд процесів вирішення завдань (Гілфорд, креативність як дивергентне мислення);

6. визначення, що не потрапили ні в один з вищеперелічених, в тому числі й досить розпливчасті.

Потрібно відзначити, що за минулий період кількість визначень креативності вже складно оцінити. Активно вивчаєма психологами, соціологами, педагогами креативність розмивається як поняття. Таким чином, доцільно, кажучи про поняття креативність привести безліч визначень.

На думку Немова, креативність - це здатність, схильність людини до творчого мислення, яка може проявлятися в різних областях діяльності. Е. Фромм визначає креативність як здатність дивуватися і пізнавати, знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; націленість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду. Баришева Т.А. і Жіганов Ю.Б. розуміють креативність як - системне (багаторівневе, багатовимірне) психічне утворення, яке не тільки включає інтелектуальний потенціал, але й пов'язано з мотивацією, емоціями[1]

Як вже було зазначено, питання вивчення психологічної природи креативності є одним з найбільш дискусійних. Вчені не дійшли згоди з приводу того, чи існує взагалі креативність або вона є науковим конструктом? Чи самостійний процес креативності, або креативність - це сума інших психічних процесів? Одне з розумінь креативності - незвичайні прояви ординарних процесів, тобто процесу креативності його прихильники відмовляють в самостійності. [64]

Так, Н. Хомський - представник когнітивної теорії -вроджених структур стверджує, що мовна компетентність базується на вроджених структурах людської мови, Дж. Фодор - що такі структури -лежать в основі всіх форм людського інтелекту і когнітивних функціях. Все вже міститься в потенціалі, не можна створити щось з нічого, крім існуючих структур. С. Герберт намагається

довести, що ординарні когнітивні процеси, трансформовані певним чином, достатні для відкриття (типу законів Кеплера).

Таким чином, виявляється скептичне ставлення до креативності, як самостійного, відмінного від інших процесу. Процес рішення творчих завдань описаний як взаємодія інших процесів (пам'яті, мислення та ін.). Таке рішення проблеми відповідає одному з підходів, виділених В. Н. Дружиніним: творчого процесу як специфічної форми психічної активності немає, творчі здібності прирівнюються до загальних здібностей. Цю точку зору поділяли й поділяють практично всі фахівці в області інтелекту, спираючись на отримані кореляції між IQ і тестами Гілфорда на дивергентне мислення. Дослідники (Ф. Гальтон, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг та ін.) роблять висновок: високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень творчих здібностей і навпаки.

Однак у креативності як самостійного процесу теж є захисники. Серед перших дослідників креативності був Л. Терстоун, який звернув увагу на різницю між творчими здібностями і здібностями до навчання, на значення у творчій активності факторів неінтелектуальних, в першу чергу темпераменту. Концепція креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності набула популярності після виходу робіт Дж. Гілфорда. В основі його концепції лежить принципова відмінність між двома типами розумових операцій: конвергенцією і дивергенцією. Гілфорд вважав операцію дивергенції основою креативності, яку пояснював як - тип мислення, що йде в різних напрямках[31].

Гілфорд виділив чотири основні параметри креативності: 1) оригінальність - здатність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді; 2) семантична гнучкість - здатність виявити основну властивість об'єкта і запропонувати нову властивість його використання; 3) образна адаптивна гнучкість - здатність змінювати форму стимулу так, щоб побачити в ньому нові ознаки і можливості для використання; 4) семантична спонтанна гнучкість - здатність до продукування різноманітних ідей в нерегламентованій ситуації. [90]

Пізніше Гілфорд згадує шість параметрів креативності:

- здатність до виявлення і постановки проблем;

- здатність до генерування ідей;
- здатність до продукування ідей - гнучкість;
- здатність нестандартно відповідати на подразники - оригінальність;
- здатність до самовдосконалення шляхом додавання деталей;
- здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу.

Концепцію Дж. Гілфорда розвивав Є.П. Торранс. Під креативністю Торранс розуміє здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин в знаннях і ін. В творчий акт, на його думку, включені: 1) процес появи чутливості до проблем, дефіциту знань, їх дисгармонії; 2) фіксація даних проблем, пошук їх вирішення, висунення гіпотез; 3) перевірка, модифікація і повторний огляд гіпотез; 4) знаходження і повідомлення результатів рішення задачі. [27]

Креативність розглядалася Торрансом як природний процес, який породжується сильною потребою людини в знятті напруги, що виникає у нього в ситуації дискомфорту, викликаного невизначеністю або незавершеністю діяльності. Пізніше М. Воллах і Н. Коган дали критику робіт Гілфорда і Торранса, вказуючи, що перенесення тестових моделей вимірювання інтелекту на вимірювання креативності призвело до того, що тести креативності просто діагностують IQ. Ці автори висловлюються проти обмеження часу, атмосфери змагальності і єдиного критерію правильності відповідей (точності відповідей).

Дослідження креативності в умовах відсутності тимчасових обмежень, проведених Т.В. Галкіною та Л.Г. Хуснутдіновим, також показали велику результативність у порівнянні з умовами обмеження часу. Причому ліміт часу був введений (а потім знятий), як в групі висококреативних, так і в групі нізкокреативних випробовуваних [19].

Подібні дослідження дозволили зробити наступний висновок: зняття обмеження в часі створює адекватні умови для прояву креативності як такої. Вплив відсутності ліміту часу на висококреативних було значно вище, а, отже, не всі люди потенційно креативні. Треба сказати, що питання про -нормативність креативного процесу також є спірним. Якщо креативність визнається

нормативним процесом, то вона властива будь-якому дорослому і дитині, в іншому випадку - тільки певним індивідам (Пікассо, Моцарту і іншим).

Аналізуючи проблеми креативності в зарубіжній психології, К.А. Торшина робить висновок: креативність - нормативний процес, однак рівні його прояви залежать від особистісних якостей і середовищних характеристик. У дослідженнях Хуснутдінова також виявлений наступний факт: під впливом установки на творчу відповідь показники креативності зростають. Найцікавіше, що прояв креативності при високому рівні її розвитку майже не залежить від наявності або відсутності даної установки. Отже, роблять висновок автори, у дітей з високим рівнем креативності мотивація творчості стала -внутрішньою, що не залежить від зовнішньої актуалізації. [9]

Визнання креативності самостійним процесом вимагало доказів того, що креативність відображає особливу психологічну реальність, що не зводиться до тієї, яка описується іншими характеристиками і, перш за все, що не зводиться до загального інтелекту.

Зв'язок креативності та інтелекту був головним аргументом Айзенка на користь того, що креативність є компонент загальної розумової обдарованості. Безсумнівно, кореляція між цими двома характеристиками цікавила вчених. Безліч досліджень, що проводяться в області зв'язку креативності та інтелекту, виявило велику кількість даних, які були вельми різноманітні. Я. А. Пономарьов вважає, що творчі здібності безпосередньо не визначені діяльністю інтелекту, все ж визнає їх зв'язок. Відповідно до його концепції творчий акт включений в контекст інтелектуальної діяльності за схемою: на початковому етапі постановки проблеми - активна свідомість, потім, на етапі рішення - несвідоме, а на третьому етапі, коли відбувається відбір і перевірка правильності рішення - знову активізується свідомість. [21]

С. Медник вважає, що в творчому процесі присутня як конвергентна складова, так і дивергентна. Дивергенція тут мається на увазі, як можливість людини актуалізувати віддалені зони смислового простору для вирішення проблеми. Конвергентне мислення пов'язує всі елементи, що стосуються

проблеми воєдино, знаходить єдино вірну композицію цих елементів. Але разом з тим синтез елементів може бути нетворчим і стереотипним. Суть творчості по Меднику не в особливості операції, а в здатності долати стереотипи, знаходити єдино вірну композицію цих елементів.

Розглядаючи зв'язок креативності та інтелекту необхідно відзначити наступне. По-перше, структура інтелекту однозначно не виявлена, як і структура креативності. По-друге, великий вплив зовнішніх факторів на результати тестування. Дружинін робить висновок: кореляції тестів швидкісного інтелекту з тестами креативності будуть визначатися схожістю або відмінністю ситуацій тестування. Чим вільніша тестова діяльність випробуваного, тим нижче кореляція. По-третє, творча здатність спочатку розглядається в структурі інтелекту.

Разом з тим, креативність - це не те ж саме, що високий рівень інтелекту. Не можна не враховувати також, що творчість і інтелект не існують у відриві один від одного. Реальні творчі досягнення в більшості областей вимагають підвищеного інтелекту, хоча високий рівень інтелекту може і не приводити до творчих проявів. [7]

Узагальнюючи наявні в літературі дані з цього питання, В. С. Юркевич відзначає: для високого розвитку творчих здібностей необхідний рівень розумового розвитку вище середнього, після досягнення цього рівня подальше його підвищення не позначається на креативності. Дуже високий рівень може заважати творчості. [14]

Далі необхідно обговорити зв'язок креативності з такими когнітивними процесами як уява, пам'ять, увага. Однак зауваження Н. С. Лейтеса вказало інший напрямок розвитку нашого дослідження: «Креативність означає, перш за все, особливий склад розуму, особлива якість розумових процесів». Подальше міркування приводить нас до думки, що креативність - це не якесь окреме явище яке взаємопов'язане з іншими когнітивними процесами, це ті ж когнітивні процеси (інтелект) іншої якості. Так, О. М. Дьяченко визначає специфіку творчої уяви: «... це не просто перекомбинування образів; в уяві відбувається злиття предметного зміст образу одного об'єкта з предметним змістом образу іншого,

тобто предметний зміст образу об'єкта виявляється за допомогою іншого об'єкта, іншого предметного змісту». Дьяченко наводить приклад з відкриттям закону турбулентного руху частинок, яке було зроблено при, здавалося б, випадковому спостереженні за потоками дощової води. Таким чином, специфічним для уявиступає трансформація предметних змістів реальності, коли на одному об'єкті розкриваються істотні характеристики іншого. [72]

Багато з дослідників виділяють в творчій поведінці мотивацію, цінності, особистісні риси індивіда, вважаючи, що як таких творчих здібностей немає. Основою творчої активності є перераховані вище складові, а також інтелектуальна обдарованість.

З цього випливає, що існує особливий тип творчої особистості, що володіє певною мотивацією і рисами.

Л. Я. Дорфман, Г. В. Ковальова виділяють чотири області досліджень креативних особистостей. Першу область складають дослідження їх характеристик і мотивів. Тут також можна виділити кілька підходів. К. Матіндейл стверджує, що креативність є спільна риса особистості, а не безліч пов'язаних між собою рис. Однак більшість авторів все ж схильні виділяти безліч рис особистості, властивих креативним людям. Так, М. Чіккентміхалій зазначає, що креативні особистості містять в собі одночасно, на перший погляд, взаємовиключні особливості [6]:

1. креативні особистості мають велику фізичну енергію, але в той же час часто знаходяться в стані спокою і відпочинку;
2. в один і той же час вони суворі і наївні;
3. в їх особистості поєднуються грайливість і дисципліна, відповідальність і безвідповідальність;
4. перемишують уявлення, фантазії, почуття реальності;
5. проявляються особливості, як екстравертів, так і інтровертів;
6. скромність і гордість одночасно;
7. вони уникають стереотипів в області статевих ролей;
8. вони виявляють одночасно бунтарський дух і консерватизм;

9. відкритість і чутливість часто призводить до переживання ними страждання і болю.

Т. Амабайл і М. Коллінз прзводять дещо інший перелік рис креативних особистостей. У набір їх характеристик включені: самодисципліна в частині роботи, здатність відстрочити задоволення, незалежність суджень, терпимість до невизначеності, висока ступінь автономності, відсутність статевих стереотипів, схильність до ризику, прагнення виконувати завдання найкращим чином.

Дружинін призводить ряд особистісних рис, виділених дослідниками в ході аналізу робіт літературознавців, істориків:

1. незалежність - особистісні стандарти важливіше стандартів групи, неконформність оцінок і суджень;
2. відкритість розуму - готовність повірити своїм і чужим фантазіям,
3. сприйнятливість до нового та незвичайного;
4. висока толерантність до невизначених і нерозв'язних ситуацій, конструктивна активність в цих ситуаціях;
5. розвинуте естетичне почуття, прагнення до краси;
6. впевненість у своїх здібностях і сила характеру;
7. змішані риси мужності і жіночності в поведінці;
8. розвинуте почуття гумору і вміння знайти смішне в нестандартних ситуаціях (К. Тейлор). [74]

Найбільш суперечливі дані з емоційної врівноваженості. Гуманістичні психологи стверджують, що творчі люди характеризуються емоційною і соціальною зрілістю, високою адаптивністю, врівноваженістю, оптимізмом, але деякі експериментальні дані суперечать цьому: незалежність від групи в поєднанні з власним баченням світу, оригінальним мисленням і поведінкою викликає негативну реакцію соціального мікросередовища[40].

Друга область дослідження креативних особистостей утворюється зв'язком «Я» з креативністю. Майже всі вчені відзначають високу силу «Я» (Р. Кеттелл, Ф. Беррон і ін.).

Третю область досліджень складають роботи по креативності в контексті самоактуалізації. Креативність в руслі самоактуалізації слід розуміти як малу або особистісну креативність. Креативність тут є природна тенденція до особистісного балансу, психічному здоров'ю і самоактуалізації.

Четверта область досліджень креативності особистості - на границі з психіатрією і має справу з психопатологічними або близькими до патології феноменам. Як вказують багато дослідників, спроби пояснити феномен креативності в рамках тільки інтелектуального чи особистісного підходу не можуть розцінюватися як самостійні (В. Н. Дружинін, М. С. Семілеткіна і ін.). Когнітивний і особистісний підходи виявляються відчуженими один від одного.

Найважливішою і актуальною тенденцією теперішнього часу є пошук шляхів дослідження креативності в єдності когнітивних і особистісних змінних. Розуміння креативності як здатності людини до такого роду активності - і в концепції В. Н. Дружиніна. Індивідуальні відмінності в типі домінуючої активності (творчої - надситуативної і нетворчої - адаптивної) призводять до поділу людей на більш і менш творчих. Як видно, існує безліч концепцій, і питання вивчення психологічної природи креативності є одним з дискусійних і широко досліджуваних у вітчизняній і зарубіжній психології[38].

Таким чином, висвітлення проблеми креативності дозволило зробити наступні висновки:

1. відсутні певні критерії оцінки творчого (існують підходи, які беруть за критерій - створення нового продукту, а також - реалізація людиною власної індивідуальності, при цьому зовсім не обов'язково створення якогось продукту та ін.);

2. природа феномена -творчість не має єдиного пояснення: максимальне вираження інтелектуальних здібностей, визнання самостійної творчої здатності (не має єдиного змісту), явище особливого типу особистості;

3. існують різні підходи до розгляду творчої здатності як сталої та яка піддається змінам (при цьому розвиток креативності здійснюється різними способами);

4. відсутні поняття, які однозначно інтерпретуються в цій галузі.[77]

1.3. Психологічні особливості та сучасні технології розвитку творчих здібностей у підлітковому віці

У підлітковому віці продовжує розвиватися теоретичне рефлексивне мислення. Підліток вже вміє оперувати гіпотезами при вирішенні творчих завдань. Стикаючись з новим завданням, він намагається відшукати різні підходи в його вирішенні. Саме це як домінанту розвитку психіки в інтелектуальній сфері виділяє доктор психологічних наук, професор І. Ю. Кулагіна в своїй роботі «Вікова психологія», яка свідчить про високі можливості розвитку таких творчих здібностей, які визначаються гнучкістю мислення і пильністю в пошуках проблем.

Підліток знаходить способи застосування абстрактних правил для вирішення цілих класів задач. Це свідчить про високий потенціал розвитку здатності до переносу досвіду. Оволодіння підлітком в 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, які дозволяють підліткам аналізувати абстрактні ідеї. Для цього віку характерний інтерес до абстрактних філософських, релігійних, політичних та інших проблем[26].

Як стверджує І. Ю. Кулагіна, розглядаючи особливості підліткового віку, в 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 продуктивна, ніж уява дорослої людини, але вона багатше фантазії дитини».

При цьому Кулагіна І. Ю. зазначає існування двох ліній розвитку уяви в підлітковому віці. Перша лінія характеризується прагненням підлітка 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. Розвиток творчих

здібностей знаходиться в тісному взаємозв'язку з таким психічним процесом, як уява.

Істотні зміни у розвитку уяви у підлітків відзначав і Л. С. Виготський. Він говорив про те, що під впливом абстрактного мислення уява «іде у сферу фантазії». Говорячи про фантазії підлітків, Л. С. Виготський зазначав, що «вона звертається у нього в інтимну сферу, яка ховається зазвичай від людей, яка стає виключно суб'єктивною формою мислення, мислення виключно для себе». Підліток ховає свої фантазії «як сокровенну таємницю і більш охоче признається в своїх вчинках, ніж виявляє свої фантазії».[11]

Напрямок розвитку уяви по першій лінії, орієнтованої на продукт, на об'єктивний результат і допомогу в розкритті фантазій як форми уяви у підлітків - завдання педагога, який визначає розвиток багатьох важливих творчих здібностей, таких як здатність до переносу досвіду, здатність до зближення понять, до гнучкості мислення, легкості генерування ідей, здатність до передбачення в основу яких дослідник психології творчості А. Н. Лук вклав творчу уяву. У структурі ж художніх творчих здібностей уява грає чільну роль. Німецький філософ і психолог Е. Шпрангер у своїй праці «Психологія юнацького віку» характеризував підлітковий вік як вік початку якісного «вростання в культуру». Дитина починає засвоювати і приймати «вростати психікою» в об'єктивний і нормативний дух епохи. Тому вона втрачає настільки характерне для молодшого школяра, як показав аналіз роботи Левіна В. А. «Виховання творчості», переважання більш чистого сприйняття в здатності до «зчеплення-антизчеплення». Все більш починає домінувати здатність до «зчеплення». Поволі втрачаючи здатність до «антизчеплення», дитина мимоволі схиляється в трактуванні явищ до шаблонної точки зору. Це найбільш характерно при розгляданні тих областей людської культури, які найменш актуальні для підлітка і в яких він найменш схильний до пошуку власних ідей. [59]

Культурні цінності, духовні і матеріальні, створені за всю історію людства присвоюються дітьми за відносно короткий період їх дитинства, отрочтва і ранньої юності. Доктор психологічних наук, професор Н. Е. Щуркова в своїй

книзі «Виховання дітей в школі» загострює увагу на тому, що «цінності» присвоюються »в ході духовних зусиль самої особистості. Залучення до культури людства - це засвоєння істин і систем ставлення до світу вироблена людством в індивідуальному перегляданні.

Присвоїти світ, як каже Н. Е. Щуркова, - значить включити в структуру особистості усі його прояви як особистісно значущі, «бачити себе в контексті протікання подій життя», розуміти зв'язок свого існування і існування оточуючих, брати на себе відповідальність за характер протікання життєвих явищ ». [22]

Вростання в контекст культури можливо лише в процесі «відтворення в індивідуально вільній формі культурних досягнень людства», або іншими словами в процесі індивідуальної дитячої творчості: «культура не передається, як скриня з вкладеннями, нею не володіють, отримавши від старшого покоління, вона живе тим , що кожен раз заново відтворюється ».

Великий дослідник підліткового віку, німецький філософ і психолог Е. Шпренгер, розглядаючи підлітковий вік всередині юнацького, визначав головні новоутворення цього віку - відкриття «Я», виникнення рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності. І. Ю. Кулагіна говорить про те, що виникнення рефлексії та усвідомлення своєї індивідуальності зумовлюється формуючимся у підлітка почуттям дорослості.

Почуття дорослості, за визначенням І. Ю. Кулагіни, - це ставлення до себе як до дорослого, уявлення, відчуття себе в якійсь мірі дорослою людиною. Почуття дорослості І. Ю. Кулагіна називає центральним новотвором молодшого підліткового віку. Почуття дорослості, як зазначає І. Ю. Кулагіна, проявляється, перш за все, в прагненні до самостійності. [48]

Дослідник психології дітей Н. С. Лейтес в своїй праці «Вікова обдарованість школярів» зазначає, що в підлітковому віці особливо привабливими для дітей виступають форми діяльності, що вимагають завзятості і самостійності. Діти в цьому віці починають проявляти власну ініціативу в тих видах робіт і занять, в яких колись лише слідували вказівкам дорослих. Вони прагнуть до самостійності висловлювань. Нерідко через це прагнення, як виділяє Н. С. Лейтес,

виявляється, що «учні вже не хочуть отримувати знання в готовому, разжованому вигляді». Подібне прагнення найбільш сприятлива особливість для розвитку творчої активності дітей, спрямованості на творчість, і ці якості нерідко яскраво проявляються в цьому віці в процесі навчальної діяльності підлітків.

Прагнення до самостійності загострює почуття власної гідності, це нерідко виявляється в учнів на уроках. Деякі підлітки, з числа сильних учнів, «прагнуть, - зазначає Н. С. Лейтес, - відповідати тільки на важкі запитання, їх ображає, якщо викладач запитує у них що-небудь просте, всім відоме». Ця особливість дозволяє викладачеві забезпечувати одне з головних умов для організації розвиваючої діяльності - знаходження її в зоні потенційного розвитку. [51]

Виникнення інтересу до свого внутрішнього світу І. Ю. Кулагіна відносить до віку в 11-12 років, після чого відбувається поступове ускладнення і поглиблення самопізнання. Підліток починає відкривати для себе свій внутрішній світ. Складні переживання, пов'язані з новими відносинами, свої особистісні риси, вчинки аналізуються їм упереджено. І. Ю. Кулагіна виділяє, що така підліткова рефлексія, потреба розібратися в собі самому породжують і сповідальний характер. Це може відображатися і в індивідуальній творчості підлітків, щоденниках, віршах, літературно-творчих роботах.

Пізнання себе, своїх різних якостей призводить до формування когнітивного, поведінкового і пов'язаного з ними оцінного компонентів уявлення про власне «Я», так званої «Я-концепції». Для підлітка важливо не тільки знати який він є насправді, а й наскільки значимі його індивідуальні особливості. Формування цього новоутворення визначає становлення ставлення до себе, до навчальної діяльності, до своєї творчості. Тобто особливості розвитку уявлення про власне «Я» зумовлюють критичність відносини підлітка до процесу власної творчості, до її результатів, до власних можливостей і т.п. [15]

І. Ю. Кулагіна говорить про те, що крім реального «Я» - уявлення про себе сьогоденного, «Я-концепція» включає в себе «Я» ідеальне - уявлення про те яким хочеться або потрібно бути. «При високому рівні домагань і недостатньому усвідомленні своїх можливостей, - зазначає І. Ю. Кулагіна, - ідеальне «Я» може

дуже відрізнятися від реального», і в підсумку пережитий підлітком розрив між ідеальним і дійсним своїм становищем призводить до невпевненості в собі. Це, що абсолютно очевидно, значно знизить ефективність процесу розвитку багатьох творчих здібностей. Адже для того, щоб здатність розвивалася необхідно реалізувати існуючий рівень можливостей, але при невпевненості в собі, в своїх силах і можливостях, при зниженні рівня самооцінки прагнення до реалізації своїх здібностей у підлітка зникає.

Н. С. Лейтес виділяв ще одну важливу особливість розвитку особистості підлітка, яка проявляється в процесі навчання - це «переміщення центру уваги учнів з учителя на товаришів по класу». Це пояснюється типом провідної діяльності підлітків, якої, за визначенням І. Ю. Кулагіна стає інтимно-особистісне спілкування. [3]

У своїй творчості підлітки прагнуть не тільки до спілкування під час самої творчої діяльності, а й спілкування через результати своєї творчості, а це вже прямий шлях до істинного мистецтва. Адже «мистецтво - це, перш за все спілкування засобами мистецтва». Улюбленими темами для творів в цих класах стають ті, в яких можна розповісти про себе або свого товариша, звучать приблизно так: «Хто він мій справжній друг?», Або «Моя перша зустріч з прекрасним». Прагнення до відчуття своєї значущості, до демонстрації своєї самостійності, до виділення свого «Я» в спілкуванні визначає важливість для підлітка результатів своєї діяльності, цю особливість зазначає Н. С. Лейтес: «Для підлітків важливий результат - можливість дозволити практичну задачу, отримати реальний продукт».[83]

Спрямованість на результат одне з найважливіших умов продуктивності і повноцінності творчого процесу, як це відзначає Я.А. Пономарьов в своїй праці з психології творчості. Прагнучи досягнення результату діяльності суб'єкт передбачає його. Це визначає розвиток творчої здатності до передбачення, в основу якої А. Н. Лук вважав таку вищу психічну функцію як творча уява. [19] Серед протиріч, що виникають у зв'язку з особливостями розвитку психіки підлітка, які виділяє І. Ю. Кулагіна, відзначимо, прагнення підлітків у всьому

походити на однолітків і в той же час спроби виділитися в групі однолітків. Прагнення виділитися в середовищі однолітків, змушує підлітка бажати визнання високої значимості і цінності результатів своєї індивідуальної творчості.

І іноді, виникаюче в процесі навчання протиріччя між реальною значимістю результату і бажаною може призвести до завищеної самооцінки значущості своїх ідей. Результатом чого, за висновком Р. С. Немова є бажання нікому не показувати створене, не висловлювати виниклі ідей, ні з ким ними не ділитися, і залишити їх при собі. Виникненню такої ситуації може сприяти бажання підлітка злитися з групою, нічим не виділятися, що відповідає потребі в безпеці, яке, про що говорить Кулагіна І. Ю., психологи називають соціальною мімікрією.

За твердженням Н. С. Лейтнеса, діти в цьому віці остерігаються загрози виглядати «білою вороною» серед однолітків, уславитися «вискочкою», «вчительським улюбленцем». Боязнь виділитися в групі, дуже небезпечна для розвитку творчих здібностей. Р.С. Немов розглядаючи пізнавальні психологічні процеси визначав цю особливість психіки як «... схильність до конформізму», яка виражається «в домінуючому над творчістю прагненні бути схожим на інших людей, не відрізнятися від них в своїх судженнях і вчинках». [23]

Педагогічна майстерність вчителя і його загальнолюдські якості будуть основними помічниками в зниженні дестабілізуючого для розвитку творчих здібностей ефекту даного протиріччя.

Таким чином, можна зробити висновки про те, що аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити ряд особливостей, які впливають на процес розвитку творчих здібностей у дітей підліткового віку. Сам процес розвитку особистості підлітка це в основному процес «вростання в культуру», самі особливості якого відводять в ньому важливу роль творчої діяльності підлітків. Домінанта інтелектуального розвитку - розвиток теоретичного рефлексивного мислення визначає особливу успішність на цій стадії розвитку таких творчих здібностей як пильність у пошуках проблем і гнучкість мислення, здатність до переносу досвіду, зближення понять. [70]

Уява в цьому віці виходить на новий рівень розвитку, тепер вона має більш продуктивний характер, ніж в дитинстві, але все-таки найчастіше вона йде «в інтимну сферу» і стає суб'єктивною формою мислення. Подолання цього, напрямок розвитку уяви по шляху прагнення до її продуктивності - одне із завдань педагогіки вирішальної проблеми розвитку творчих здібностей підлітка.

Головними новоутвореннями цього віку є становлення «Я-концепції» підлітка, а також виникнення рефлексії та усвідомлення своєї індивідуальності, почуття дорослості, що виникає в цьому віці. Особливості становлення і розвитку даних новоутворень визначають особливості творчого процесу - його спрямованість, ефективність, продуктивність, і ставлення до творчості самого підлітка. Виникнення цих новоутворень дають можливість підвищити ефективність розвитку критичності свідомості підлітка. Протиріччям, що можуть виникнути в процесі становлення «Я-концепції» підлітка, властиво негативно впливати на розвиток творчих здібностей шляхом зниження самооцінки підлітка і впевненості в своїх силах і можливостях.[13]

Типом провідної діяльності в даному віці є інтимно-особистісне спілкування, що визначає характер індивідуальної творчості підлітка, спрямованість творчості на результат. З протиріччя що виникають в цьому віці і впливають на розвиток творчих здібностей прагнення підлітків до соціальної мімікрії і в той же час бажання виділитися в групі однолітків. Наслідки цього протиріччя знижують ефективність організації педагогом творчої діяльності учнів. В цілому ж підлітковий вік багато в чому сприятливий для розвитку творчих здібностей, але має в цьому плані ряд специфічних особливостей.

Однією з умов розвитку творчих здібностей в учнів в школі виступає особистість самого педагога. На це вказував О.М. Лук, кажучи про те, що «якщо вчитель володіє вищими творчими можливостями, то обдаровані учні домагаються блискучих успіхів. Якщо ж викладач сам знаходиться внизу шкали «творчі здібності», успіхи менш здібних учнів виявляються вищими. У цьому випадку яскраво обдаровані школярі не розкриваються, не реалізують своїх можливостей ». Справа в тому, що вчитель, що володіє низьким рівнем розвитку

творчих здібностей, не може організувати дійсно творчу діяльність, в процесі якої, як ми з'ясували при теоретичному аналізі робіт Рубінштейна С.Л., Б.М. Теплова і Немова Р.С., розвиваються творчі здібності. Якщо вчитель не володіє такою властивістю особистості як спрямованість на творчість, то і від своїх учнів він вимагатиме тільки знань репродуктивного рівня. Якщо ж учитель сам людина творча, то він прагнути і вміє організувати творчу діяльність учнів. [30]

Р. С. Немов, визначаючи сутність процесу розвитку здібностей в цілому, висунув ряд вимог до діяльності, що розвиває здібності, які і є умовами їх розвитку. Особливо серед таких умов Немов Р.С. виділяв творчий характер діяльності. Вона повинна бути пов'язана з відкриттям нового, придбанням нових знань, що забезпечує інтерес до діяльності. Цю умову для розвитку творчих здібностей виділяв Левін С.А. в своїй роботі «Виховання творчості».

Для того, щоб школяри не втратили зацікавленості в діяльності, необхідно пам'ятати про те, що підліток прагне до вирішення максимально важких для нього завдань. Це допоможе нам реалізувати другу умову, що пред'являється до розвиваючої діяльності, висунуту Немовим Р.С. Вона полягає в тому, що діяльність повинна бути максимально важкою, але здійсненою, або, іншими словами, діяльність повинна знаходитися в зоні потенційного розвитку дитини. При дотриманні цієї умови необхідно від разу до разу при постановці творчих завдань збільшувати їх складність, або, як це визначає в своїй роботі «Літературна творчість хлопців» Н.Р. Бершадська, дотримуватися «принципу спіралі». [51]

Реалізувати цей принцип можливо лише при тривалій роботі з дітьми типового характеру, наприклад, при постановки тем творів. Ще однією важливою умовою для розвитку саме творчих здібностей Левін В.А. називав розвиток саме творчої діяльності, а не навчання лише технічним навичкам і вмінням. При недотриманні цих умов, як підкреслював він, багато якостей, необхідні творчій особистості - художній смак, вміння і бажання співпереживати, прагнення до нового, почуття прекрасного потрапляють в число надлишкових, зайвих. Для подолання цього необхідно розвивати обумовлене віковими особливостями

розвитку особистості підлітка прагнення до спілкування з однолітками, направляючи його на прагнення до спілкування через результати творчості.

Найкращою стосовно до підліткового віку є «особливим чином організована творча діяльність в процесі спілкування», яка суб'єктивно, з точки зору підлітка, виглядає як діяльність щодо практичного досягнення суспільно значущого результату. Для цього важливо, щоб підлітку було що сказати учасникам спілкування, щоб він дійсно виступав інформантом, для цього необхідно знайти реципієнта спілкування. У нашому випадку реципієнтом є колектив класу і педагог, а на шкільному рівні це колектив школи, і т.д. [83]

Традиційні ж об'єктивні умови виникнення в процесі навчання творчої діяльності учнів забезпечуються при реалізації принципу проблемності в процесі навчання в сучасній школі. Широке застосування в практиці навчання отримали проблемні ситуації, що виникають в результаті спонукання школярів до висунування гіпотез, попередніх висновків, узагальнень. Будучи складним прийомом розумової діяльності, узагальнення припускає наявність вміння аналізувати явища, виділяти головне, абстрагувати, порівнювати, оцінювати, визначати поняття. Застосування проблемних ситуацій в навчальному процесі дає можливість формувати в учнів певну пізнавальну потреба, забезпечувати необхідну спрямованість думки на самостійне вирішення виниклої проблеми.

Таким чином, створення проблемних ситуацій в процесі навчання забезпечує постійне включення учнів в самостійну пошукову діяльність, спрямовану на вирішення виникаючих проблем, що неминуче веде до розвитку прагнення до пізнання і творчої активності учнів. Відповідь на проблемне питання або вирішення проблемної ситуації вимагає від дитини виведення такого знання, на основі наявного, якого він ще не мав, тобто рішення творчого завдання.

Але не всяка проблемна ситуація, питання є творче завдання. Так, наприклад, найпростішою проблемною ситуацією може бути вибір з двох або більше можливостей. І тільки тоді, коли проблемна ситуація вимагає творчого вирішення, вона може стати творчим завданням. При вивченні літератури

створення проблемної ситуації можна домогтися шляхом постановки питань, що вимагають від учнів усвідомленого вибору.[32]

Отже, творчі здібності розвиваються і проявляються в процесі творчої діяльності. На даному етапі виникла необхідність визначити, що таке творча діяльність взагалі і творча діяльність дитини. Творчість або творча діяльність - це діяльність людини, що створює нові матеріальні і духовні цінності, що володіють суспільною значимістю. Так визначає творчість психологічний словник.

За словами Пономарьова Я.А. в творчості необхідно розрізнати два роди критеріїв - психологічні та соціологічні. Тобто створюване нове є новим і для створюючого і для всіх. Але не секрет, що дитяча творчість не є творчістю в повній мірі. Справа в тому, що дитяча творчість є такою тільки в психологічному відношенні - дитина створює нове лише для себе, але не створює нового для всіх. Але відсутність суспільної новизни в результатах творчості учнів не призводить до кардинальної зміни структури здійснюваного ними творчого процесу. Тому стосовно процесу навчання творчість слід визначити як «форму діяльності людини, спрямовану на створення якісно нових для нього цінностей, що мають суспільне значення».

Таким чином, дитяча творчість - це здійснення процесу передачі досвіду творчої діяльності. Але ні повідомлення знань про способи творчої діяльності, ні саме здійснення даних способів в подібних ситуаціях ще не може забезпечити накопичення досвіду в творчій діяльності і оволодіння вже накопиченим досвідом. Щоб його придбати, дитині «необхідно самій опинитися в ситуації, що вимагає безпосереднього здійснення аналогічної діяльності».

Отже, для того, щоб навчитися творчої діяльності, а в процесі такого навчання будуть природно розвиватися творчі здібності учнів, немає іншого способу, окрім практичного вирішення творчих завдань, це вимагає наявності у підлітка творчого досвіду і, в той же час сприяє його придбанню.

Одна з умов передачі творчого досвіду, необхідність конструювати спеціальні педагогічні ситуації, що вимагають і створюють умови для творчого рішення. [66]

Пристаючи до розгляду використовуваного в даний час в психології терміна «психологічна технологія», необхідно відзначити наступні визначення. Так, на думку Н. Д. Узлова, «Психотехнологія - це організована і продуктивна діяльність людей в різних сферах соціальної практики, орієнтована на ефективне вирішення психологічних завдань із заздалегідь визначеним соціальним ефектом і представляє собою сукупність прийомів, засобів і методів психологічного впливу та впливу, об'єднаних певним алгоритмом їх застосування ». [52]

Однак фахівці в сфері оперативно-розшукової діяльності Н. П. Голяндін і М. М. Макоева в своїх працях зазначають, що психотехнологія - це наука про практичне використання психологічних технік управління людьми.

Аналізуючи вищевказані думки фахівців в сфері психології та оперативно-розшукової діяльності, можна зробити висновок, що в першому випадку - «діяльність ... ефективно вирішення психологічних завдань, ... сукупність прийомів, засобів, методів», у другому випадку - це «наука про використання психологічних технік ».

На думку багатьох психологів і нейрофізіологів, одним з головних перешкод для розкриття творчого потенціалу людини є стрес. Якщо нервова система людини перебуває в постійній напрузі, то творчі імпульси просто не можуть «пробитися» крізь потік наших турбот і переживань. Тому, перш ніж взятися за посилену роботу з розвитку творчих здібностей потрібно розслабитися. Це, до речі, справедливо і для розвитку інтуїції, і для інших навичок.

Таким чином, ви зможете відійти від звичних розумових стереотипів і звільнити місце для нових ідей і можливостей. Крім того, ви зможете отримати доступ до внутрішніх ресурсів - станам спокою, натхнення і легкості. Для творчості необхідна відповідна дистанція (відстороненість від проблеми). Про це писав ще Г. Уоллес в 1926 році. Він виділив чотири стадії творчого мислення:

1. Підготовка - формулювання завдання; спроби її вирішення.
2. Інкубація - тимчасове відволікання від завдання.
3. Осаяння - поява інтуїтивного рішення.
4. Перевірка - випробування і/або реалізація рішення.

Один з ключів до розкриття творчих здібностей є регулярна практика медитації. Не менш важливою є робота з обмежуючими переконаннями. Оригінальні ідеї не поспішають приходити в голову, де крутяться думки на кшталт: «Я сама посередність», «Куди вже мені ...», «А що подумують інші?» і т.д. [46]

Тому необхідно працювати над образом свого мислення. У цьому можуть допомогти афірмації (зловили обмежуюче переконання - одразу жкажіть собі натомість щось позитивне), психотерапія (можна попрацювати з причинами тих бар'єрів, які ми собі виставляємо), коучинг (формуємо стратегію мислення переможця) і т.д.

Тренінги креативності «Запустити» творче мислення можна і на спеціальних тренінгах. Там можна навчитися спеціальним прийомам генерування творчих ідей, способів швидко отримувати доступ до творчих ресурсів, попрацювати з блоками і обмеженнями.

Не дивлячись на те, що фахівці працюють в різних підходах і застосовують різні техніки, перерахуємо найбільш часто зустрічаються підходи і методики.

Мозковий штурм. Автором даного методу є Алекс Осборн. Основний принцип методу в тому, щоб розвести в часі генерацію ідеї та її критику. Кожен учасник висуває будь-які, самі божевільні ідеї, інші намагаються їх розвивати, а аналіз отриманих рішень проводиться пізніше. Мозковий штурм може також проводитися в письмовому вигляді (брейнрайтінг), коли ідеї записуються на листку паперу, який учасники передають одне одному, вносячи нові виникли міркування.

Ментальні карти (Тоні Бьюзен). На думку автора, креативність тісно пов'язана з пам'яттю, а значить, зміцнення пам'яті дозволяє розвивати творчі здібності. У центр листа міститься ключове поняття, а всі асоціації, гідні запам'ятовування, записуються на гілках, що виходять від центру. Можна також супроводжувати записи різними малюнками, вирізками з журналів, символами. У процесі створення ментальної карти може прийти несподіване рішення поставленого питання. [3]

Шість капелюхів Едварда де Бона. Методика дозволяє впорядкувати творчий процес за допомогою уявного надягання одного з шести кольорових капелюхів. Так, у білій людина неупереджено аналізує цифри і факти, потім одягає чорний і у всьому шукає негатив. Після цього настає черга жовтого капелюха - пошуку позитивних сторін проблеми. Одягнувши зелений, людина генерує нові ідеї, а в червоному може дозволити собі емоційні реакції. Нарешті, у синьому підводяться підсумки.

Морфологічний аналіз. Автор - Фріц Цвіккі. Пропонується розкласти об'єкт або ідею на компоненти, вибрати з них кілька істотних характеристик, потім змінити їх і спробувати поєднати знову. В результаті виходить щось принципово нове.

Синектика. Основне джерело креативності, на думку Вільям Гордона, - в пошуку аналогій. Необхідно вибрати об'єкт і намалювати таблицю для його аналогій. У перший стовпець записують всі прямі аналогії, в другій - непрямі (наприклад, заперечення ознак першого стовпчика). Потім потрібно зіставити мету, об'єкт і непрямі аналогії.

Запропоновані методики допомагають систематизувати творчий процес, виводячи його з ряду неконтрольованих, інтуїтивних, майже містичних явищ в розряд зрозумілих алгоритмів дій.

Мультиплікація завжди цікавила і буде цікавити людей будь-якого віку, соціального стану та рівня інтелектуального і художнього розвитку - будь то інтерес до неї як до явища мистецтва, як до самого незвичайного і фантастичного виду кінематографа або інтерес до самого феномену одухотворення, можливості «оживляти» статичні малюнки. Багато авторів ототожнюють поняття «анімація» і «мультиплікація».

Дана термінологічна неточність з'явилася ще за часів становлення радянської мультиплікаційної школи, і до сьогоднішнього моменту так і не отримала чіткого розмежування, хоча різниця в даних поняттях стає очевидна на початкових етапах аналізу, при зверненні до їх етимології. «Анімація» дослівно означає «пожвавлення», тобто творчий процес наділення створеного образу

«душею». А «мультиплікація» - «множення», «копіювання» - технічний момент в створенні ефекту рухомого зображення, який створюється завдяки «буферу» пам'яті людського ока.[5]

Мультиплікація - одне з найважливіших напрямків в сучасній культурі кіно, завдяки їй в легкій і доступній формі пізнається навколишня дійсність. Мультиплікаційне кіно охоплює всі сфери суспільного життя, звертається до різних видів кінематографічного мистецтва; існує документальна, навчальна, плакатна, агітаційна, історична і художня мультиплікація. С.В. Асенін писав, що «мультиплікація - це синтетичне мистецтво, в основі якого послідовний ряд спеціально створених і ожилих на екрані мальованих, мальованих або об'ємно-лялькових образів, зафіксованих на плівці методом покадрової зйомки» [4].

Навіть короткочасний досвід мультиплікаційної творчості дає помітний результат. Граючи в мультфільм, моделюючи, створюючи на екрані свій світ, в якому все визначає лише власну уяву, де будь-яким перетворенням надається повна свобода, підліток одночасно отримує і знання про реальність, в якій він живе. Поєднуючи в ціле і вибудовуючи в часі розрізнені компоненти - графіку, колір, звук, світло, - людина розвиває здатність до синтезу, вчиться передавати почуття, висловлювати свої думки ясно і в різних формах, фіксуючи при цьому саме їх розвиток, вчиться діяти, направляти особистісну енергію на творчі цілі [18].

Заняття мультиплікацією в ігровій формі органічно поєднують в собі все найважливіше: компоненти - пізнавальні, виховні, навіть соціально-адаптуючі, адже це реальні навички самотійної та колективної діяльності, а головне вони ефективно стимулюють творчий та інтелектуальний потенціал. Очевидно, що образи, народжені його автором, стають яскравим проявом його «я», його настроїв, почуттів і думок [1].

Таким чином, мультиплікація, як технологія, тісно пов'язана з образотворчим та декоративно-прикладним мистецтвом, музикою, літературою, театром, режисурою, кінозйомкою, безпосередньо впливає на розвиток творчих здібностей підлітків.

1.4. Реалізація творчих здібностей підлітків в умовах позакласної роботи

Позакласна робота - це організація педагогом різних видів діяльності школярів у позанавчальний час, що забезпечують необхідні умови для соціалізації особистості.

Позакласна робота являє собою сукупність різних видів діяльності і володіє широкими можливостями виховного впливу на підлітка.

По-перше, різноманітна позанавчальна діяльність сприяє більш різнобічному розкриттю індивідуальних здібностей, які не завжди вдається розглянути на уроці.

По-друге, включення в різні види позакласної роботи збагачує особистий досвід підлітка, його знання про різноманітність людської діяльності, він набуває необхідні практичні вміння і навички.

По-третє, різноманітна позакласна робота сприяє у дітей інтересу до різних видів діяльності, бажання активно брати участь у продуктивній, схвалюваній суспільством діяльності.

По-четверте, в різних формах позакласної роботи діти не тільки виявляють свої індивідуальні особливості, але і вчаться жити в колективі, тобто співпрацювати один з одним, піклуватися про своїх товаришів, ставити себе на місце іншої людини. [31]

Таким чином, позакласна робота є самостійною сферою виховної роботи вчителя, здійснюваною у взаємозв'язку з виховною роботою на уроці.

Форми позакласної роботи - це умови, в яких реалізується її зміст. Форм позакласної роботи величезна кількість. Це різноманіття створює складності в їх класифікації, тому єдиної класифікації немає (рисунок 1).

Запропоновано класифікації по об'єкту впливу (індивідуальні, групові, масові форми) і за напрямками, завданням виховання (естетичне, фізичне, моральне, розумове, трудове, екологічне, економічне). Вибираючи форму

позакласної роботи, слід оцінити і виховне значення з позицією її цілі, завдання, функції.

Для того щоб мати більш конкретне уявлення про дані форми, складемо порівняльну таблицю (таблиця 1) Найпоширеніших форм організації навчання.

Розглядаючи дані форми позакласної діяльності, можна зробити висновок про те, що всі вони сприятливо впливають на розвиток дитини. [59]

Мета і завдання позакласної роботи надають специфічний характер функціям цілісного педагогічного процесу - навчальної, виховної та розвиваючої. Навчальна функція позакласної роботи полягає не у формуванні системи наукових знань, навчальних умінь і навичок, а в навчанні дітей певним навичкам поведінки, колективного життя, навичок спілкування.

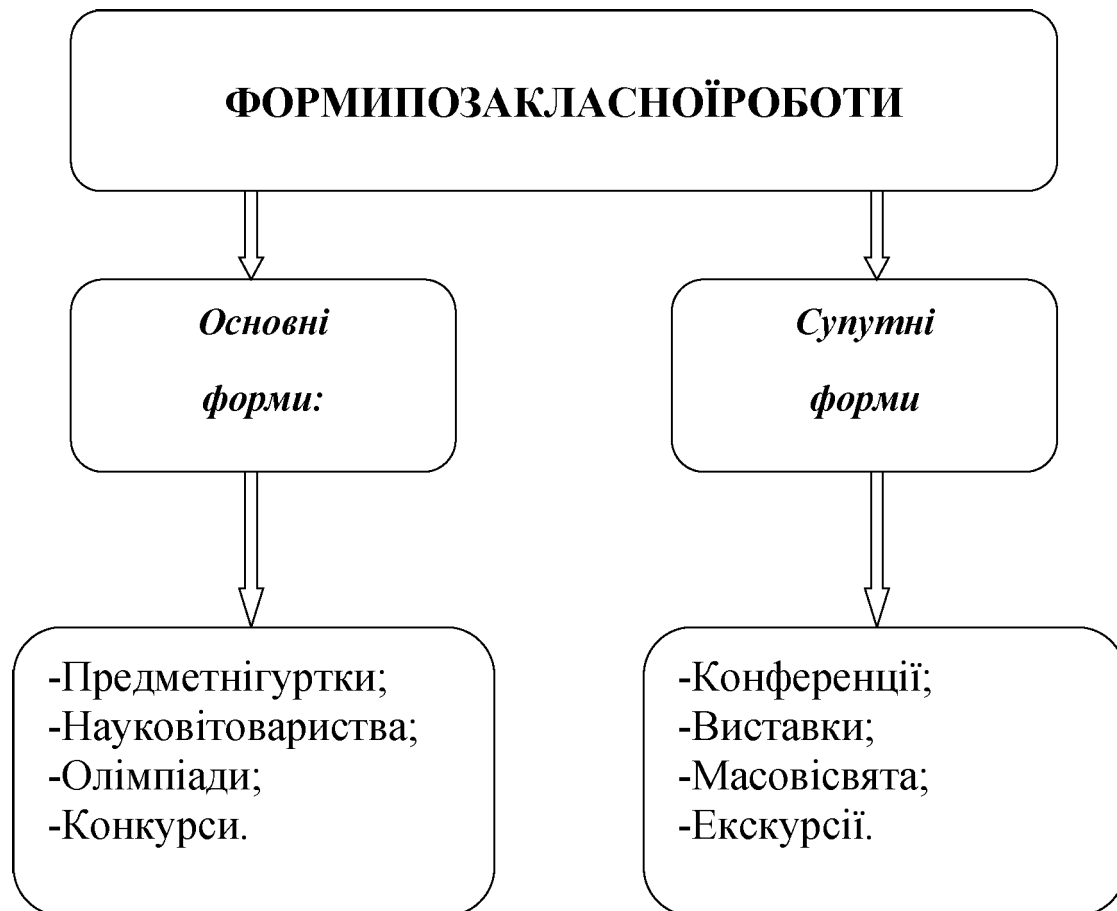


Рисунок 1. Форми позакласної роботи

Величезне значення в позакласній роботі має розвиваюча функція. Вона полягає в розвитку психічних процесів школяра. Розвиваюча функція виховної роботи полягає також у розвитку індивідуальних здібностей школярів через включення їх у відповідну діяльність.

Специфіка змісту позакласної роботи характеризується: по-перше, переважанням емоційного аспекту над інформативним (для ефективного виховного впливу потрібно звернення до почуттів дитини, його переживань а не до розуму, вірніше, до розуму через емоції); по-друге, в змісті позакласної роботи визначальне значення має практична сторона знань, тобто зміст позакласної роботи направлено на вдосконалення різноманітних умінь і навичок. [43]

Таблиця 1 - Порівняльна характеристика форм позакласної діяльності

Форма поза класної діяльності	Особливості та переваги
Предметний гурток	Груповаробота. Поглиблене вивчення окремих питань навчальної програми, які викликають інтерес учнів. Розвиток творчих здібностей кожного окремого учня в груповій діяльності.
Наукове товариство	Груповаробота. Координація та проведення школярами, які беруть активну участь у шкільному житті, різних шкільних інтелектуальних заходів. Розвиток комунікації між школярами, їх творчий розвиток.
Олімпіада	Індивідуальна робота. Для участі в олімпіаді та конкурсах відбираються найкращі школярі, що дає великий імпульс для розвитку їх здібностей і задатків в різних галузях знань.
Конкурс	
Виставка	Груповаробота. Робота полягає в підготовці виставки робіт, а також безпосереднє проведення виставкового заходу, що сприяє загальному розвитку школярів.
Екскурсія	Груповаробота, яка полягає в спостереженні, а також у вивченні різних предметів, явищ і процесів в природних умовах.

В позакласній роботі удосконалюються навчальні навички (цікава абетка, весела математика і т.д.) відпрацьовуються вміння самостійної роботи при пошуку інформації, організації різних позакласних справ (вечір казок, вікторина «моє улюблене місто») комунікативні вміння співпрацювати (колективна праця, КВК, спортивні сюжетно-рольові підходи, ігри). Пізнавальна діяльність дітей у позакласній роботі призначена для формування у них пізнавального інтересу позитивної мотивації в навчанні вдосконалення навчальних навичок. Вона є продовженням навчальної діяльності з використанням інших форм. [69]

Дозвільна (розважальна) діяльність необхідна для організації повноцінного відпочинку дітей, створення позитивних емоцій, теплої дружньої атмосфери в колективі, зняття нервової напруги. Оздоровчо-спортивна діяльність дітей у позакласній роботі необхідна для їх повноцінного розвитку, тому що в молодшому шкільному віці, з одного боку, спостерігається потреба в русі, а з іншого боку, від стану здоров'я молодшого школяра залежить характер змін в роботі організму в підлітковому віці. Спортивно-оздоровча діяльність здійснюється в екскурсіях на природу, в спортивних рухливих іграх, спартакіадах, походах. Трудова діяльність - відображає зміст різних видів праці; побутову, ручну, громадську, корисну, обслуговуючого. Для педагога мають бути певні труднощі в організації трудової діяльності в позакласній роботі, але його зусилля варті того виховного результату, який дає різноманітна систематична трудова діяльність школярів. Творча діяльність - передбачає розвиток схильностей, інтересу дітей, розкриття їх творчого потенціалу. Творча діяльність відбивається в таких формах, як концерти, конкурси пісні, малюнків, театр, дизайн - клуб. [17]

Зміст позакласної роботи не у всіх школах однаковий, на нього впливає наступні фактори:

1. Традиції і особливості школи;
2. Особливості віку, класу, індивідуальності дітей;
3. Особливості самого вчителя, інтереси, схильності, установки.

Реріх Н. відзначав, що одне з найголовніших помилок людства - відрив духовного від матеріального. Духовність взагалі - це зв'язок із загальним, з

внутрішнім і зовнішнім світом людини. Одна з основних частин духовності - пізнання себе, розкриття своїх здібностей, самовдосконалення. У школі учні проводять десять років свого життя, і шкода, якщо цей час втрачається просто так. Адже за такий період можна познайомитися не тільки зі знаннями, здобутими людьми, але, і це - головне, пізнати самого себе, визначити свої схильності, можливості і здібності, щоб знайти їм найкраще застосування в подальшому. «Найважче - пізнати самого себе» - доноситься до нас голос Фалеса з Мілета через 2,5 тисячі років, а на початку нашої ери римський філософ Сенека вказував шлях самопізнання: «Свої здібності людина може дізнатися, тільки спробувавши застосувати їх на ділі»[16].

Кожна людина має якісь здібностями і кожен учень в школі повинен мати свій шанс для того, щоб вивчати себе, свої здібності: і той, хто схильний до логічного мислення, і той, у кого вмілі, чуйні руки, і той, хто володіє почуттям прекрасного і схильний до занять мистецтвом. Однак жорсткі рамки навчального часу істотно обмежують ініціативу і учнів, і вчителя.

Широкі можливості для реалізації своїх здібностей як для учнів так і для вчителів дає позакласна робота. При її організації провідними повинні бути принципи свободи вибору учнями занять за інтересами і забезпечення можливості розвитку творчих здібностей кожного.

Позакласна робота, з одного боку, впливає на учня: привчає його до самостійності, вносить елементи дослідницької, творчої діяльності. З іншого боку, досвід проведення позакласної роботи показує, що вона корисна і для вчителя: допомагає краще дізнатися індивідуальні здібності учнів, виявити серед них найбільш обдарованих, які проявляють інтерес до певної галузі знань, направляти розвиток цього інтересу. [53]

Позакласна робота розвиває організаторські здібності вчителя, змушує бути в курсі останніх досягнень в науці, дає можливість прояву творчої ініціативи. Крім того, багато форм організації позакласної роботи переносяться на урочні заняття. Отже, позакласна робота дає можливість творчого зростання не

тільки для учня, а й для вчителя, дозволяє урізноманітнити і збагатити форми організації і проведення навчального процесу[20].

Організація позакласних занять повинна здійснюватися з урахуванням раціонального використання часу учнів і вчителів. При плануванні позакласної роботи корисно дотримуватися принципу: краще менше, але високої якості. Багато учнів хочуть спробувати свої сили в різних областях і відвідують різні гуртки, секції, факультативи тощо. Необхідна координація роботи всіх напрямків позакласної роботи. Освіта на рубежі третього тисячоліття все більше забезпечується технологіями навчання. Головне - освоїти якомога більший обсяг різноманітних знань, умінь і навичок.

Багато вчителів-предметників орієнтовані на отримання певних результатів зі своїх предметів. Цим і пояснюється їх прагнення розширити навчальний матеріал своєї дисципліни за рахунок нових інформаційних блоків. А ось питання про призначення своєї дисципліни в школі вони не ставлять.

Взаємодія педагога з дітьми зводиться найчастіше до примітивного «натаскування»: учням дається необхідний обсяг практичних умінь і мінімум теоретичних знань, що дозволяє педагогу втілювати в дитячих роботах власні творчі задуми. Педагогічні проблеми в такому випадку залишаються за рамками інтересів педагога, а можливу різноманітність форм навчальної роботи зводиться до однотипних занять в межах навчального кабінету освітньої установи. [10]

У роботі з дітьми необхідно подолати «профільну однобокість» і організувати повноцінний освітній процес, побудований на ретельно продуманому змісті, застосуванні різноманітних методів і форм навчальної роботи, системно організованому «позанавчальному» процесі.

Різні культурні способи і техніки мислення, розуміння, діяльності, введені в систему освіти, і є предметом освоєння підростаючих поколінь і повинні складати зміст освіти. Цілі і завдання сучасної школи визначає так звана предметно-змістовна орієнтація.

Формується людина з одностороннім розвитком - раціонально-інтелектуальним, який володіє мисленням, але є безформним в духовному і

душевно-емоційному плані. Навчання за своєю суттю потворне, тобто не створює в людині образу творця своєї долі, суб'єкта природи і суспільства. Моральне самовизначення особистості можливо тільки в просторі культури, за умови «відкритості» духовного досвіду. Людина ліпить «себе з себе», з культури, історії, рідної природи. Поняття духовності, що застосовувалося в основному в релігійно-філософській антропології, позначає самостійну субстанцію, відповідальну за творчість, волю та інтелектуальну активність людини. Трагедія сучасної школи в тому, що разом з колишніми дитячими організаціями з неї пішла діяльність. І тут поки зяє порожнеча. [2]

Принцип діяльнісного підходу - один з найважливіших в процесі навчання. Його суть в тому, що тільки в діяльності розвивається людина, в діяльності пізнає себе і навколишній світ, знаходить життєвий досвід і моральні цінності. У діяльності він вчиться захищатися і відстоювати свою людську гідність, стверджує і реалізує себе в суспільстві, вчиться відчувати, переживати, радіти життю.

У школі повинні бути представлені всі види діяльності, а не тільки навчальна, в якій не всі діти можуть бути однаково успішними, але і спорт, фізична праця і ремесла, художнє і технічна творчість, вільне спілкування. Кожен учень повинен знати: в шкільних майстернях і секціях є для нього місце, його чекають, він там потрібен. Пробуючи себе, пізнаючи, школяр може вибрати заняття до душі, за здібностями. При цьому важливо, щоб дитячими об'єднаннями керували не аматори (з метою «підробити»), а професіонали. Їх завдання - не розважити учня, а знайти, відкрити в ньому талант, показати йому, чого він вартий.

Позакласна робота - основна структурна ланка (елемент) установи, тому його діяльність потребує ретельної організації на кожному етапі роботи.

В організації позакласних занять особливе місце займає початковий етап роботи, який включає комплектування дитячого об'єднання і перші заняття.

Наступним кроком в організації позакласної роботи є проведення організаційних зборів - першої зустрічі педагога зі своїми майбутніми

вихованцями. На цих зборах в доступній для дітей та батьків формі необхідно познайомити: із загальним змістом освітньої програми; з перспективами на поточний навчальний рік; з розкладом занять, узгодивши при цьому зручний для всіх час; з правилами поведінки; зі списком необхідних речей. [47]

На перших заняттях педагог вирішує цілий ряд навчально-виховних завдань:

- 1) створити у дітей позитивний настрій на заняття, викликати у них інтерес і прагнення оволодіти необхідними знаннями та вміннями;
- 2) познайомити дітей з освітньою програмою, правилами і перспективами особистісного розвитку;
- 3) отримати необхідну інформацію один про одного;
- 4) залучити дітей в колективну діяльність, почати роботу з формування дитячого колективу.

Перше заняття з дітьми потрібно почати зі знайомства один з одним і з педагогом. Для такого масового знайомства можна використовувати цілий ряд ігор («Алфавіт», «Ім'я та хобі», «Інтерв'ю» і ін.).

Другий етап заняття - розповідь педагога про позакласні заняття. В цю розповідь необхідно включити: роз'яснення цілей і завдань позакласної роботи; опис змісту і результатів занять; пояснення основних етапів оволодіння майстерністю.

Третій етап заняття - виявлення рівня креативності. Для цього використовують тести або тестові завдання, конкурси та змагання, пізнавальні ігри, практичні роботи або творчі завдання. Слід зазначити, що результати цього етапу заняття стануть в подальшому підставою для внесення коректив в освітню програму, розробки індивідуальних завдань.

Наступний етап заняття - власне навчальний процес. Почати цю частину заняття необхідно з пояснення підліткам правил організації навчального заняття.

Засоби навчання - це джерела отримання знань і формування умінь. Вибір засобів навчання визначається особливостями позакласного заняття (цілями, змістом, методами і умовами). Л.С. Виготський наводить такі засоби навчання, як

«мова, лист, схеми, умовні позначення, креслення, діаграми, твори мистецтва, мнемотехнічні пристосування для запам'ятовування та ін.» [16].

У педагогічній науці немає чіткої класифікації засобів навчання. Так, класифікація В. Оконя виділяє «основні засоби навчання як: прості засоби і складні засоби».

Так до простих засобів відносять:

- словесні засоби (підручники та інші друковані тексти);
- прості візуальні засоби (оригінальні предмети, моделі, картини, діаграми, карти).

А до складних засобів навчання: механічні візуальні засоби, що дозволяють передавати зображення за допомогою технічних пристроїв (наприклад, фотоапарат, телескоп і ін.); аудіальні засоби, що дозволяють передавати звуки і шуми - за допомогою програвача, магнітофона або радіо та ін.; аудіовізуальні засоби, що об'єднують зображення із звуком: звуковий фільм, телебачення та ін.; засоби, що автоматизують процес навчання. До них можна віднести дидактичні машини, лінгвістичні кабінети, звані лабораторіями, а також комп'ютер з програмним забезпеченням. [75]

Вибір форм, методів, технологій навчання на позакласних заняттях повинен спиратися на вимоги до якості сучасної освіти, які визначають освітні досягнення учнів, під якими вчені і практики розуміють: оволодіння міждисциплінарними вміннями; вміння застосовувати ці знання на практиці; комунікативними вміннями; вміннями працювати з інформацією, представленою в різному вигляді; оволодіння інформаційними технологіями та їх використання при вирішенні різних завдань; вміння співпрацювати і працювати в групах, вчитися та самовдосконалюватися, вирішувати проблеми і т.д.

Висновки до розділу 1

1. І.Ю. Кулагіна стверджує, що розглядаючи особливості підліткового віку, у зв'язку з підвищенням інтелектуального розвитку підлітка пришвидшується та

розвиток уяви. Зближуючись з теоретичним мисленням, уява дає імпульс розвитку творчості підлітків.

2. Головними новоутвореннями цього віку є становлення «Я-концепції» підлітка, а також виникнення рефлексії та усвідомлення своєї індивідуальності, почуття дорослості. Особливості становлення та розвитку даних новоутворень визначають особливості творчого процесу – його спрямованість, ефективність, продуктивність та ставлення до творчості самого підлітка.

3. Типом провідної діяльності у цьому віці є інтимно-особистісне спілкування, що визначає характер індивідуальної творчості підлітка, спрямованість творчості на результат.

4. Активувати творче мислення можна на спеціальних тренінгах. Там можна навчитися спеціальним прийомам генерування творчих ідей, способам швидко отримувати доступ до творчих ресурсів, попрацювати з блоками та обмеженнями.

5. Розвиток творчих здібностей підлітків можна успішно здійснити через позакласну роботу з огляду на програмні вимоги тривалості проведення позакласних заходів. При цьому враховуючи індивідуальні здібності учнів, бажання виконання завдання, підбираючи ефективні форми навчання. Такі як індивідуальні, групові, масові. Тільки цікаві позакласні заходи сприяють розвитку творчих здібностей.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація і методи дослідження

Головний напрямок діяльності Краматорської ЗОШ №6 - моральне виховання учнів за допомогою природи та відродження історико-культурних традицій українського народу. З цією метою в школі розроблена і впроваджується однойменна програма. Ведеться глибока і систематична робота з екологічної освіти і виховання учнів, природоохоронна діяльність. Проводяться інтегровані уроки, туристичні походи, екскурсії.

Виховна робота в школі спрямована на створення умов для цілеспрямованого, систематичного розвитку учнів як суб'єктів діяльності, як особистості і як індивідуальності.

У школі існує система дитячого самоврядування - рада старшокласників.

В основу організації життєдіяльності школи покладено такі принципи:

1. особистісний підхід: визнання особистості школяра найвищою соціальною цінністю, повага унікальності кожної людини;
2. гуманістичний підхід: створення в школі атмосфери турботи про здоров'я кожного учасника освітнього процесу, повагу їх честі та гідності;
3. середовищний підхід: максимальне використання можливостей внутрішнього і зовнішнього середовища школи в розвитку особистості школяра;
4. природодоцільність: освіта відповідно до природи того, хто навчається, його здоров'ю, здібностям, схильностям, задаткам, індивідуальним особливостям сприйняття;
5. цілісність: єдність розвитку, виховання, навчання;
6. безперервність: створення єдиної освітньої системи, яка об'єднує всі три ступені освіти. Щорічно понад 70% учнів школи вступають до вищих навчальних закладів.

У нашому дослідженні взяли участь 48 учнів загальноосвітньої школи №6 м. Краматорська. З них 22 особи жіночої статі, 26 осіб чоловічої статі. Всі випробовувані належать до вікового періоду 12 - 13 років, що відповідає підлітковому віку вікової періодизації Л.С. Виготського.

Для перевірки гіпотези було проведено формуючий експеримент, який включав три етапи.

На першому етапі були проаналізовані показники творчого розвитку підлітків. На даному етапі були використані «Методика визначення творчих здібностей учнів» (Г. Девіс), методика діагностики особистісної креативності (Є. Тунік) та опитувальник «Визначення типів мислення і рівня креативності (творчих здібностей)» (Дж. Брунер).

Вибірка була розділена на експериментальну і контрольну групи. Вибірка є однорідною за такими ознаками: вік, освіта (загальна школа; 7 клас навчання).

Первинні дані діагностики та табличне представлення результатів дослідження відображені в Додатку А.

На другому етапі дослідження була сформована і проведена розвиваюча програма, спрямована на розвиток творчих здібностей підлітків. Програма включала 8 занять по 2 заняття на тиждень, протягом 4 тижнів. Тривалість одного заняття: 40 - 60 хвилин. Форма роботи - групова.

Як засоби розвитку використовувалися тренінги, самопрезентації, конкурси, бесіди. Наприклад, для розвитку творчого мислення були використані такі вправи як «Людина - цифра», «Склянка», «Подарунок»; для тренування рухливості мислення були використані вправи «Ситуації», «Гра в кольори»; для розширення рамок асоціативного мислення використовувалися вправу «Гулівер». Для розвитку креативності проводилися такі вправи як «Словесна естафета», «Проміжна ланка». Такі вправи як «Двійник», «Вживання в предмет», «Ширма перетворення» сприяли розвитку уяви підлітків. Вправу «Чому так» було використано для підвищення допитливості. Повна версія програми представлена в Додатку Б.

На третьому етапі були проаналізовані дані типів мислення, рівень креативності та особливості творчої особистості (допитливість, уява, складність, схильність до ризику) експериментальної групи і контрольної групи підлітків. На даному етапі був використаний той же психодіагностичний інструментарій, що і на першому етапі.

Потім для визначення статистично значущого зсуву показників творчого розвитку був використаний непараметричний T-критерій Вілкоксона. Цей критерій обраний тому, що призначений для зіставлення показників, виміряних в двох різних умовах на одній і тій же вибірці випробуваних. Він дозволяє встановити не тільки спрямованість змін, але і їх вираженість, тобто здатний визначити, чи є зрушення показників в одному напрямку більш інтенсивним, ніж в іншому.

Опис методик:

1. Опитувальник «Визначення типів мислення і рівня креативності (творчих здібностей)» Дж. Брунера

В даному опитувальнику виділяється 4 базових типів мислення: предметне, образне, знакове і символічне мислення. Незалежно від типу мислення людину можна охарактеризувати певним рівнем креативності (творчих здібностей). Профіль мислення, який відображає переважаючі способи переробки інформації і рівень креативності, може бути важливою індивідуальною характеристикою людини, що визначає його стиль діяльності, схильності, інтереси і професійну орієнтацію.

Предметне мислення. Люди з практичним складом розуму надають перевагу предметному мисленню, для якого характерні нерозривний зв'язок з предметом в просторі і часі, здійснення перетворення інформації за допомогою предметних дій, послідовне виконання операцій. Існують фізичні обмеження на перетворення. Результатом такого типу мислення стає думка, втілена в новій конструкції.

Символічне мислення. Люди з математичним складом розуму віддають перевагу символічному мисленню, коли відбувається перетворення інформації за

допомогою правил виведення (зокрема, алгебраїчних правил або арифметичних знаків і операцій). Результатом є думка, виражена у вигляді структур і формул, які фіксують істотні відносини між символами.

Знакове мислення. Особистості з гуманітарним складом розуму віддають перевагу знаковому мисленню. Воно характеризується перетворенням інформації за допомогою умовиводів. Знаки об'єднуються в більш великі одиниці за правилами єдиної граматики. Результатом є думка у формі поняття або висловлювання, що фіксує істотні відносини між позначеними предметами. [67]

Образне мислення. Люди з художнім складом розуму віддають перевагу подібному типу мислення. Це відділення від предмета в просторі і часі, здійснення перетворення інформації за допомогою дій з образами. Немає фізичних обмежень на перетворення. Операції можуть здійснюватися як послідовно, так і одночасно. Результатом служить думка, втілена в новому образі.

Опитувальник складається з 75 тверджень.

Рівень креативності та базового типу мислення розбивається на три інтервали:

- низький рівень(від0до5балів),
- середній рівень(від6до9балів),
- високий рівень(від10до15балів)

2. Діагностика особистісної креативності Е. Е. Тунік

Дана методика дозволяє визначити чотири особливості творчої особистості:

- Допитливість (Л);
- Уява (У);
- Складність (С);
- Схильність до ризику (Р).

Методика включається в себе 50 питань.

Цей опитувач розроблений для того, щоб оцінити, в якій мірі здатними на ризик (Р), допитливими (Д), що володіють уявою (У) і віддають перевагу складним ідеям (С), вважають себе ті, що проходять тест.

З 50 пунктів 12 тверджень відносяться до допитливості, 12 – до уяви, 13 – до здатності йти на ризик, 13 – до фактора складності. Якщо усі відповіді співпадають з ключем, то сумарний «сирий» бал може дорівнювати 100, якщо не відмічені пункти «не знаю». Кінцева кількісна вираженість того або іншого фактора визначається шляхом складання всіх відповідей, які співпадають з ключем, і відповідей «може бути» (+1 бал) і відніманням з цієї суми всіх відповідей «незнаю» (-1 бал).

Чим вища «сира» оцінка людини, яка відчуває позитивні почуття по відношенню до себе, тим більш творчою особистістю, допитливою, з уявою, здатна піти на ризик і розібратися в складних проблемах вона є; всі вищеописані особистісні фактори тісно пов'язані з творчими здібностями.

Можуть бути одержані оцінки по кожному фактору тесту окремо, а також сумарна оцінка. Оцінка по факторах і сумарна оцінка краще демонструє сильні (висока «сира» оцінка) і слабкі (низька «сира» оцінка) сторони особистості. Оцінка окремого фактора і сумарний «сирий» бал можуть бути згодом переведені в стандартні бали і відмічені на індивідуальному профілі особистості.

Допитливість. Суб'єкт з вираженою допитливістю частіше всього запитує всіх і про все, йому подобається вивчати побудову механічних речей, він постійно шукає нові шляхи (способи) мислення, любить вивчати нові речі та ідеї, шукає різні можливості рішення завдань, вивчає книги, ігри, карти, картини тощо, щоб узнати якомога більше.[22]

Уява. Суб'єкт з розвинутою уявою вигадує оповідання про місця, які він ніколи не бачив; уявляє, як інші будуть вирішувати проблему, яку він вирішує сам; мріє про різні міста і речі; любить міркувати про явища, з якими не стикався; бачить те, що намальовано на картинах і малюнках не так, як інші, незвичайно; часто відчуває здивування з приводу різних ідей і подій.

Складність. Суб'єкт, який орієнтований на пізнання складних явищ, проявляє інтерес до складних речей і ідей; любить ставити перед собою важкі завдання; любить вивчати щось без сторонньої допомоги; проявляє

наполегливість, щоб досягти своєї мети; пропонує дуже складні шляхи вирішення проблеми, ніж це здається необхідним; йому подобаються складні завдання.

Схильність до Ризику. Проявляється у тому, що суб'єкт буде відстоювати свої ідеї, не звертаючи уваги на реакцію інших; ставить перед собою високі цілі і буде намагатися їх здійснити; припускає для себе можливість помилок і провалів; любить вивчати нові речі або ідеї і не піддається чужій думці; не дуже стурбований, коли однокурсники, викладачі або батьки висловлюють своє несхвалення; віддає перевагу шансу ризикнути, щоб дізнатися, що з цього вийде.

3. Методика Г. Девіса (визначення творчих здібностей учнів)

Методика Г. Девіса призначена для визначення творчих здібностей учнів. Основоположним методом дослідження є тестування.

Методика призначена для підлітків і юнаків 12-17 років. Методика проводиться в стандартних умовах навчальних закладів (групова форма тестування).

Методика містить 21 питання.

Інтерпретація результатів проводиться відповідно до ключа оцінки та обробки даних дослідження. Креативність (здатність до творчості) - в разі відповідей (+) з питань: 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16, 17, 19 і в разі відповідей (-) з питань: 1, 3, 5, 11, 13, 14, 15, 18, 20, 21. Сума відповідних ключу відповідей вказує на ступінь креативності. Чим більша сума, тим вище креативність. Якщо сума відповідних ключу відповідей дорівнює або більше 15, то можна припустити наявність творчих здібностей у відповідального.

Педагог повинен пам'ятати, що це - ще нереалізовані можливості. Головна проблема - допомогти в їх реалізації, тому що часто інші особливості характеру таких людей заважають їм в цьому (підвищене самолюбство, емоційна вразливість, невирішеність ядерних особистісних проблем, романтизм та ін.). Потрібні такт, спілкування на рівних, постійне стеження за їхніми творчими продуктами, гумор, періодичне підштовхування на «великі справи» і вимогливість. Уникати гострої і частої критики, частіше давати вільний вибір теми і режим творчої роботи.[43]

2.2. Кількісний та якісний аналіз отриманих даних

Були вивчені типи мислення, рівень креативності та особливості творчої особистості у підлітків. Це дозволило уявити загальну тенденцію показників творчого розвитку у підлітків.

На рисунку 2 представлені результати аналізу середнього значення рівня креативності, виявленого з допомогою методики Г. Девіса (визначення творчих здібностей учнів).

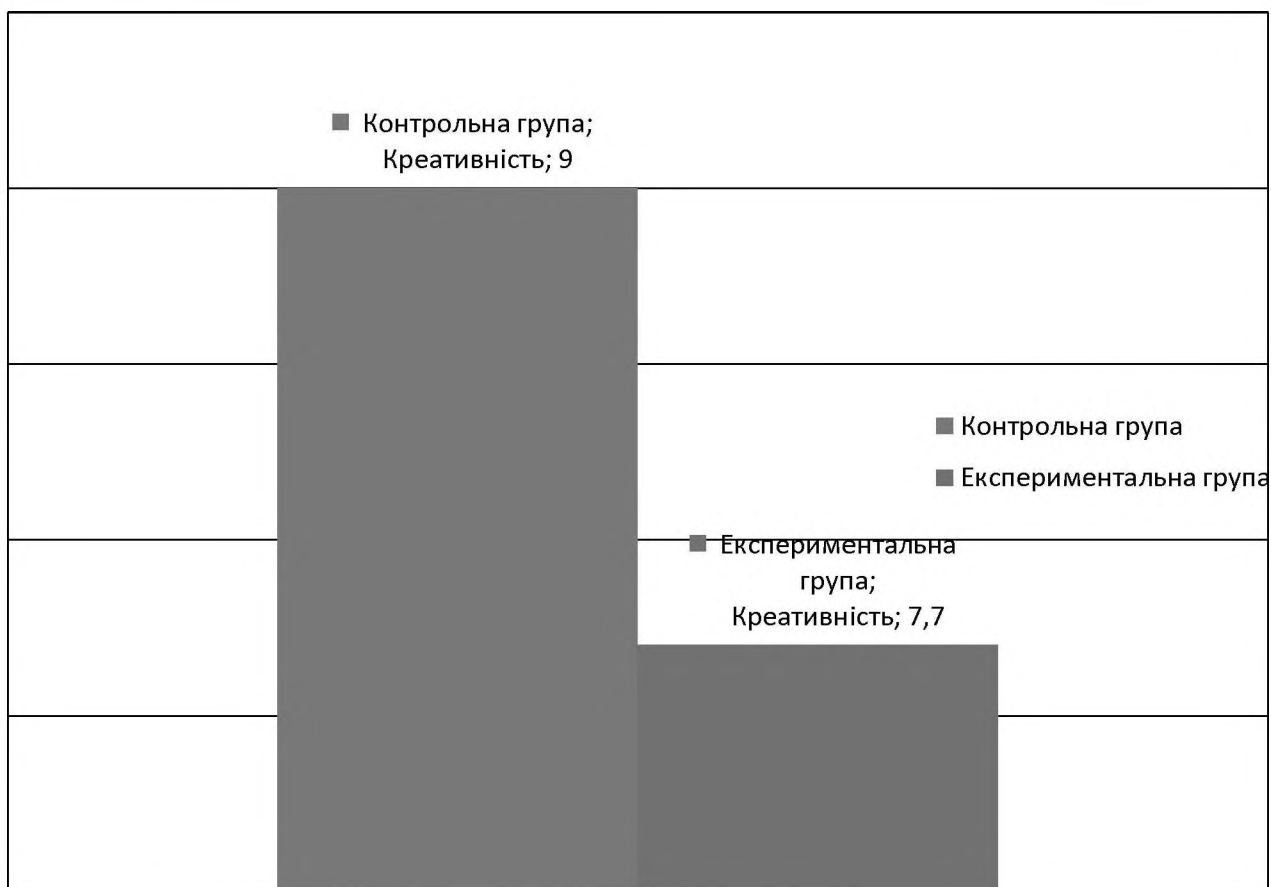


Рисунок 2 – Середній рівень креативності у вибірці (бали)

Згідно малюнку, групові показники рівня креативності у підлітків, які беруть участь в дослідженні не перевищують середніх значень за методикою.

На рисунку 3 представлені середні значення особливостей творчої особистості, виявлені за допомогою методики «Діагностика особистісної креативності» (Е. Е. Тунік).

Згідно з представленими даними, в досліджуваній вибірці показники експериментальної групи вище, ніж показники контрольної групи. Високий рівень таких показників як «Допитливість», «Схильність до ризику» і «Складність» вказують на те, що випробовувані експериментальної групи більш схильні розібратися в складних проблема і виявляють велику цікавість до нового матеріалу, а також схильні до ризику. Такий показник як «Уява» вказує на те, що в обох групах уяву розвинене на однаковому рівні.

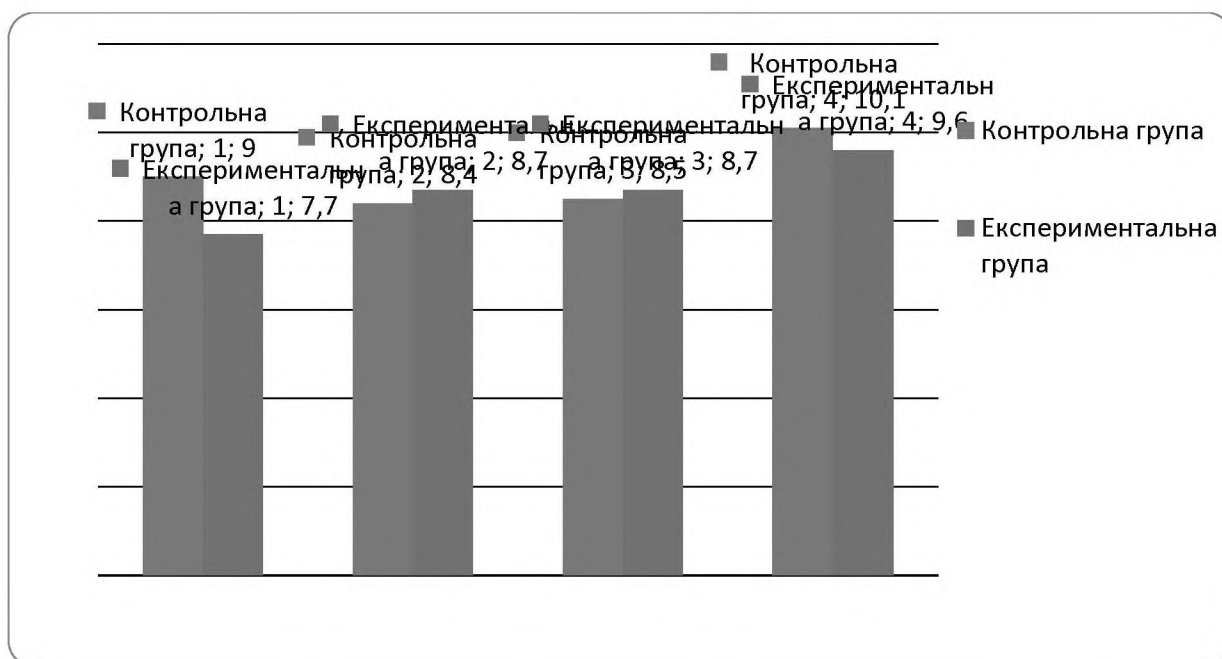


Рисунок 3- Середні значення показників творчої особистості (бали)
(1 - Схильність до ризику, 2 – Допитливість, 3 – Складність, 4 – Уява)

На рисунку 4 представлені середні значення чотирьох типів мислення і рівня креативності, виявлені за допомогою опитувальника «Визначення типів мислення і рівня креативності (творчих здібностей)» (Дж. Брунер).

Згідно рисунку 4, в досліджуваній вибірці так і шкали як «Предметне мислення», «Символічне мислення», «Знакове мислення» не перевищують середніх значень за методикою (знаходяться в межах від 6 до 9 балів). Шкала «Образне мислення» і шкала «Креативність» у контрольної групи має високе значення.

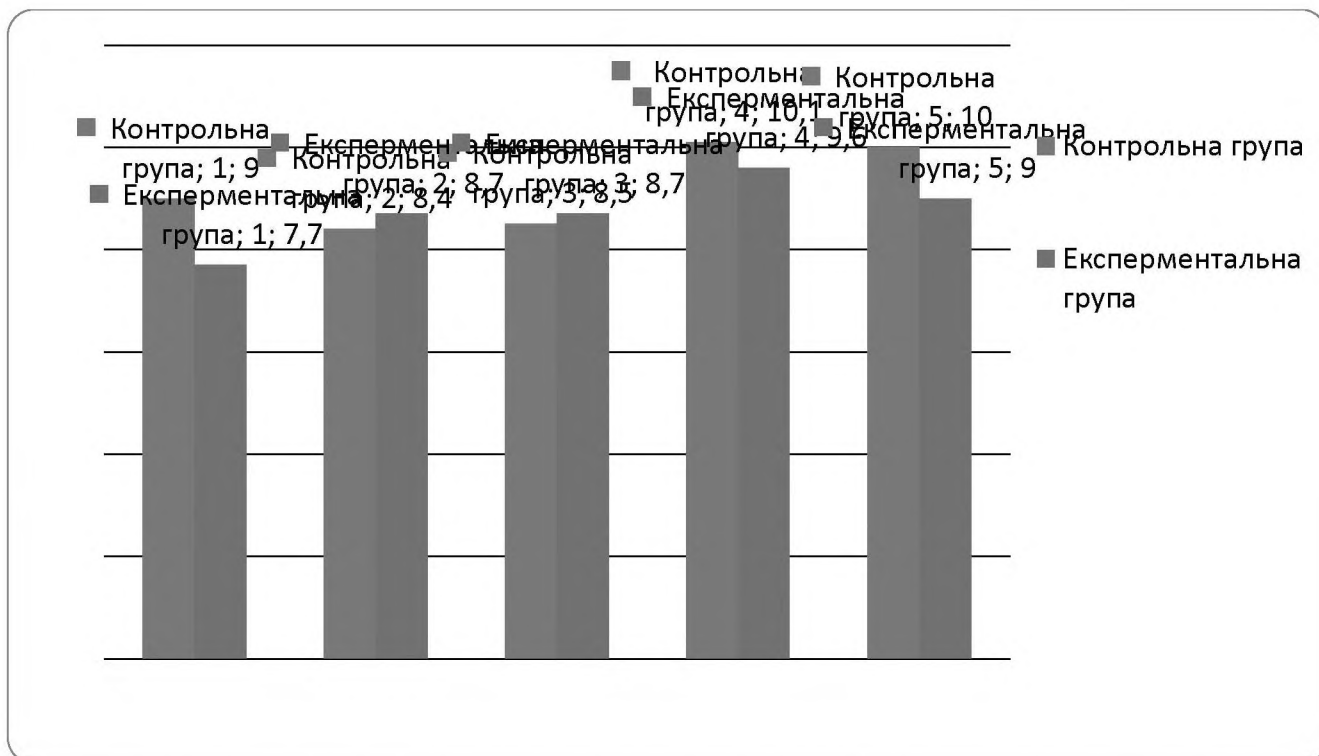


Рисунок 4 – Середні значення типів мислення і рівень креативності (бали)
 (1 – Предметне мислення, 2 – Символічне мислення, 3 – Знакове мислення,
 4 – Образне мислення, 5 - Креативність)

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

У таблиці 2 представлено результати статистичної перевірки зсуву показників творчого розвитку.

Після проведення діагностики особистісної креативності Е. Е. Тунік було виявлено, що в експериментальній групі підвищились показники творчого розвитку, а саме здатність до ризику збільшилась на 8,3% (учніне боялися висказувати свої ідеї), допитливість – на 16,5% , володіння увагою – на 38,1%, а прояв інтересу до складних речей і ідей – на 11,5%. Рівень креативності збільшився на 28,1%.

Використовуючи опитувальник «Визначення типів мислення і рівня креативності» Дж. Брунера, було показано, що в експериментальній групі збільшилися показники 4 базових типів мислення, а саме предметне мислення – на 19,5%, образне мислення – на 8,3%, знакове мислення – на 10,4% та символічне мислення – на 16,1%. Рівень креативності збільшився на 27,4%.

Таблиця 2-Результат статистичної перевірки достовірності зсуву показників творчого розвитку

Показники творчого розвитку	Експериментальна група (n= 24)					Контрольна група (n= 24)			
	Середнє			Т-критерій Вілкоксона	рівень значущості	Середнє		Т-критерій Вілкоксона	рівень значущості
	до	після	Відносний Показник %			до	після		
Схильність до ризику	15,7	17	8,3	0	0,00	13,8	13,8	3	1
Допитливість	16,4	19,1	16,5	0	0,00	12,7	12,9	0	1,006
Складність	13,1	14,6	11,5	0	0,00	9,7	9,9	6	0,94
Уява	11,3	15,6	38,1	0	0,00	12,1	12,5	3	0,03
Креативність 1	12,1	15,5	28,1	0	0,00	10,6	10,8	10	0,13
Предметне мислення	7,7	9,2	19,5	0	0,00	9	9,3	19	0,21
Символічне мислення	8,7	10,1	16,1	0	0,00	8,4	8,6	26	0,30
Знакове мислення	8,7	9,6	10,4	0	0,00	8,5	8,9	8	0,04
Образне мислення	9,6	10,4	8,3	0	0,00	10,1	10,3	20	0,44
Креативність 2	9	12,4	27,4	4,5	0,00	10	10,1	43	0,55

Дані статистичної перевірки дозволяють говорити про те, що після проведення з експериментальною групою розвиваючої програми для розвитку творчих здібностей у підлітків, показники творчого розвитку стали вище, ніж до проведення програми.

Статистичні значущі зміни у всіх показниках творчого розвитку експериментальної групи свідчать про постійний пошук нових шляхів (способів) мислення, вивченні нових речей і ідей, вивченні великої кількості книг, картин і т.д., для пізнання нового матеріалу. Також свідчить про розвиток уяви: для придумування розповідей про місця, які ніколи не бачив, для уявлення про те, як інші будуть вирішувати проблему, яку він вирішує сам.

Учні здійснюють перетворення інформації за допомогою предметних дій, характерно послідовне виконання дій. Учні висловлюють готовність створювати нові ідеї, знаходити оригінальні підходи до вирішення поставлених завдань і проблем. Також слід зазначити істотний зсув в контрольній групі тільки за одним показником «Знакове мислення». Це говорить нам про те, що знакове мислення розвивається незалежно від того, проводиться експеримент чи ні.

Висновки до розділу 2

1. У сензитивний період для підлітків характерний розвиток творчих здібностей.

2. З використанням «Методики визначення творчих здібностей учнів» (Г. Девіс), методики діагностики особистісної креативності (Є. Тунік) та опитувальника «Визначення типів мислення і рівня креативності (творчих здібностей)» (Дж. Брунер) було вивчено типи мислення, рівень креативності та особливості творчої особистості у підлітків.

3. Після проведення з експериментальною групою практичних занять для розвитку творчих здібностей у підлітків були отримані такі дані: в експериментальній групі підвищились показники творчого розвитку, а самоздатність до ризику збільшилась на 8,3%, допитливість – на 16,5% , володіння уявою – на 38,1%, а прояв інтересу до складних речей і ідей – на 11,5%,

збільшилися показники 4 базових типів мислення, а саме предметне мислення – на 19,5%, образне мислення – на 8,3%, знакове мислення – на 10,4% та символічне мислення – на 16,1%. Рівень креативності підвищився приблизно на 28%.

4. Виявлено, що застосування сучасних психологічних технологій сприяє ефективнішому розвитку творчих здібностей у підлітків, таких як: творче мислення, креативність, уяву, гнучкість і рухливість мислення.

ВИСНОВКИ

У сучасному суспільстві підлітки отримують багато готової інформації, яка не вимагає творчого підходу, а за допомогою застосування сучасних психологічних технологій підліткам вдається розвивати свої творчі здібності і надалі застосовувати творчий підхід до вирішення життєвих проблем і завдань.

Розвиток творчих здібностей підлітків можна успішно здійснити через позакласну роботу, враховуючи програмні вимоги тривалості проведення позакласних заходів. При цьому з огляду на індивідуальні здібності учнів, їх бажання виконання завдання, підбираючи ефективні форми навчання. Такі як, індивідуальні, групові, масові.

В процесі написання магістерської роботи були зроблені наступні висновки:

1. Проаналізувавши різні визначення, можна узагальнити, що під творчими здібностями розуміються індивідуальні психологічні особливості дитини, що не залежать від розумових здібностей і проявляються в дитячій фантазії, уяві, особливому баченні світу, своїй точки зору на навколишню дійсність.

2. Існують різні підходи до розгляду творчої здатності як вродженої (що не змінюється) і як та, що піддається змінам (при цьому розвиток креативності здійснюється різними способами).

3. Було встановлено, що головними новоутвореннями у підлітковому віці є становлення «Я-концепції» підлітка, а також виникнення рефлексії та усвідомлення своєї індивідуальності, та виникаючого в цьому віці почуття дорослості. Особливості становлення і розвитку даних новоутворень визначають особливості творчого процесу - його спрямованість, ефективність, продуктивність, і ставлення до творчості самого підлітка.

4. Типом провідної діяльності в підлітковому віці є інтимно-особистісне спілкування, що визначає характер індивідуальної творчості підлітка, спрямованість творчості на результат.

5. Активувати творче мислення можна на спеціальних тренінгах, які навчають спеціальним прийомам генерування творчих ідей, способів швидко отримувати доступ до творчих ресурсів, попрацювати з блоками і обмеженнями.

6. Виявлено, що креативність є необхідною складовою творчих здібностей.

7. Проаналізовано досвід роботи загальноосвітньої школи № 6 м. Краматорська з розвитку творчих здібностей підлітків

7. Проведено 8 занять з розвитку творчих здібностей у підлітків, після яких показники творчого розвитку школярів стали вище. А саме було виявлено, що здатність до ризику збільшилась на 8,3% (учні не боялися висказувати свої ідеї), допитливість – на 16,5% , володіння уявою – на 38,1%, а прояв інтересу до складних речей і ідей – на 11,5% (Е. Е. Тунік), збільшилися показники 4 базових типів мислення, а саме предметне мислення – на 19,5%, образне мислення – на 8,3%, знакове мислення – на 10,4% та символічне мислення – на 16,1% (Дж. Брунер).

Згідно обох методик дослідження рівень креативності у вибірці збільшився приблизно на 28%.

8. Доведено, що застосування сучасних психологічних технологій сприяє більш ефективному розвитку творчих здібностей у підлітків, таких як: творче мислення, креативність, уява, гнучкість і рухливість мислення.

9. Участь підлітків у вправах допомогло розвинути три компонента, характерні для людини:

- предметні знання і навички (експертні знання у відповідній області або областях);
- відповідні процеси творчості (когнітивні, пізнавальні процеси особистості, що сприяють нетрадиційному мисленню);
- мотивація до мети (зокрема, внутрішня мотивація до участі в діяльності з інтересу, задоволення, або самовираження).

Результати магістерської роботи не вичерпують проблематики розвитку творчих здібностей. Перспективним є більш пильне вивчення позакласної роботи. В силу своєї багатофункціональної складності, проблеми розвитку творчих

здібностей підлітків потребують подальшого вивчення, а значить необхідний пошук шляхів вдосконалення позакласної роботи загальноосвітніх шкіл, що забезпечують розвиток творчих здібностей підлітків.

Список використаних джерел

1. Айсмонтас Б.Б. Общая психология: схемы: М.: ВЛАДОС-ПРЕСС. 2008.
2. Алдошина О. Удивительная роль мультипликации: Искусство в школе, 2010. №4. С. 19-21.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. 260 с.
4. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. 567 с.
5. Андросович К. А. Взаємодія школи та сім'ї при проектуванні розвитку обдарованості учня. Технології проектування в практиці роботи загальноосвітнього навчального закладу: теоретико-практичний аспект: посібник. К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. С.21-42.
6. Антонова О.Є. Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи : монографія. Житомир : ЖДУ, 2011. 263 с.
7. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука. М.: Сов. радио, 1979. 154 с.
8. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. К. : Либідь, 2003. 344 с.
9. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей. Учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 320 с.
10. Богоявленская Д. Б. Основные современные концепции творчества и одаренности. М.: Молодая гвардия, 1997. 416 с.
11. Богоявленская Д.Б. Субъект деятельности в проблематике творчества // Вопросы психологии. –№ 2. 1999. С. 35-41.
12. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 352 с.
13. Бороздина Л.В., Молчанова О.Н. Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых. М.: ООО «Проект – Ф», 2001. 204 с.

14. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Кн. для учителя. М: Просвещение, 1991.
15. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. - Спб.: Союз, 1997. 222 с.
16. Галин А.Л. Личность и творчество. Психологические этюды. Новосибирск, 1989. 115 с.
17. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Машурцева Д.А., Орлова Л.М. Общая психология: Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. М.В. Гамезо. М.: Ось-89, 2007. 352 с.
18. Герлянд Т. М. Педагогічна підтримка дитячої обдарованості. Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу: зб. наук. праць за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф., 17-18 лютого, 2010 р. К.: ІОД, 2010. 56 с.
19. Гнатко, Н. М. Проблема креативности и явление подражания. М.: ИП РАН, 1994.
20. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 375с.
21. Горохова Л.Г. Исследование копинг-стратегий у подростков // Ежегодник Российского психологического общества: материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25 - 28 июля 2003 года: Т.2 - СПб., 2008.
22. Грецов А. Г. (2006). Лучшие упражнения для развития креативности. М.: Педагогика. 140 с
23. Григорьев С.Н. Современные тенденции развития научно-образовательной деятельности «МГТУ-СТАНКИН». СТИН. 2010. № 6. С. 2–6.
24. Григорьев Д.В. Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор, пособие для учителя - М.: Просвещение, 2010. 223 с.
25. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования М.: Педагогика, 1986. 240 с.

26. Дервянко, Т. М. Психотренинговые технологии развития креативного мышления. Вестник Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы № 3(165). Серыя 3: Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія. Гродна, 2013. С. 149–154.
27. Доротюк В. І. Діагностика індыўідуальных відмінностей учнівзагальноосвітньої школи при комплектуванні профільних класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псіхол. наук : спец. 19.00.07 «Педагагічна та вікова псіхалогія» Київ, 2001. 17 с.
28. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. СПб.: Питер, 2007. 358 с.
29. Дружинин В.Н., Хазратова Н.В. Экспериментальное исследование формирующего влияния микросреды на креативность. // Психологический журнал. Том 14. № 4. 1994. – С. 83-93.
30. Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе: Методическое пособие. 2-е изд., доп. СПб.: СПб АППО, 2005. 112 с.
31. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. Для студ. Вузов. 2-е изд., М.: Логос. 2007.
32. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
33. Китаев-Смык Л.А. Факторы напряженности творческого процесса // Вопросы психологии. 2007. № 3. С. 69-82.
34. Клименко В.В. Механізм творчості: чи можна його розвивати? Шкільний світ, № 2-3, 2001. С.3-7.
35. Ковалевская В. М. Особенности интеллекта у подростков, склонных к исследовательской деятельности. SCIENCE TIME. 2015. № 9 (21). С. 125-130.
36. Колиенко Н.С., Рубцова Н.Е. Методические рекомендации по развитию творческого мышления. Тверь: ТвГУ, 2007.
37. Кон И.С. Проблема «Я» в психологии // Психология самосознания. Хрестоматия. / Под. ред. Д.Я. Райгородского. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. С. 45-122.

38. Кругликов Г.И. Методика преподавания технология с практикой: учебник / Г.И. Кругликов. М.: Академия, 2004. 200 с.
39. Крутецкий В.А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ / В.А. Крутецкий. М.: Просвещение, 2004. 346 с.
40. Крылов А.А. Психология: учебник, 2-е издание М.: Проспект, 2005. 744 с.
41. Леонтьев А. Н. О формировании способностей Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов. М.: Международная педагогическая академия. 1994. С. 46-55.
42. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. М.: Смысл, 2003. 487 с.
43. Лук А. Н. Психология творчества. М.: Академия. 2008. 336 с.
44. Малкина-Пых И.Г. Кризисы подросткового возраста. М.: Изд-во Эксмо, 2009.
45. Міщина Л.П. Досвід у дискусійному полі позиціонування категорії «творчий потенціал» Психологія особистості. Івано-Франківськ, 2015. №1(6). 62-71.
46. Міщина Л.П. Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості. Монографія. Івано-Франківськ, 2014.
47. Мирович М.И., Шрагина Л.И. Технология творческого мышления. М.: АСТ, 2000. 432 с.
48. Мнацаканян Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников. М., Просвещение 1991. С. 191.
49. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 86-95.
50. Москаленко О. Л. Развитие познавательных способностей. Л., 1983.
51. Музика О. Л. Розвиток обдарованості та умови її втрати з позицій суб'єктно-ціннісного аналізу. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2005. № 6. С. 142–149.

52. Музика О. Л. Творчість з позицій суб'єктно-ціннісного аналізу. Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення освітньої практики в системі післядипломної педагогічної освіти: наук.-метод. зб. Київ–Житомир: ЖОШПО, 2006. С. 118–126.
53. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 1999. – 456 с.
54. Мясищев В. Н. Психология отношений. М.: Институт практической психологии, 1995. 356 с.
55. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ интерпретация данных. Учебное пособие / А.Д. Наследов. СПб.: Речь. 2007 392 с.
56. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. М.: Владос. 1998.
57. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология М.: Тривола, 1995. 352 с.
58. Палій А.А. Диференціальна психологія. К.: Академвидав, 2010. 429 с.
59. Петрова О.О. Возрастная психология: Конспект лекций. Ростов н/Д.: Феникс. 2004.
60. Пономарев Я.А. Исследование творческого потенциала человека // Психологический журнал. 1991. № 1. С. 3-12.
61. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. 1997. №1 С. 34-39.
62. Разумникова О.М. Пол и профессиональная направленность студентов как факторы креативности. // Вопросы психологии. № 1. 2001. С. 111-125.
63. Разумникова О.М., Шемелина О.С. Личностные и когнитивные свойства при экспериментальном определении уровня креативности // Вопросы психологии. № 5. 1999. С. 130-139.
64. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Санкт-Петербург, 2000.

65. Реньш М. А., Садовникова Н.О. Психологический тренинг: методика и техника: Учебно-методическое пособие. Екатеринбург, «Филантроп», 2003г. 70с.
66. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості К.: Інформаційні системи, 2010
67. Роджерс Н. Творчество как усиление себя. Вопросы психологии. 1990. № 1. С.164-168.
68. Рогозина В.В. (2007). Педагогические условия развития творческих способностей на уроке. №4.28-30с.
69. Роджерс К. К теории творчества: Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.,1994. 233 с.
70. Роменец В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. К.: Либідь, 2001.
71. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии СПб.: Питер, 2003. 720с. – (Серия «Мастера психологии»).
72. Селевко Г.К. Педагогические технологии авторских школ М.: НИИ школьных технологий, 2005. 192 с.
73. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2006. 350с.
74. Скрипченко О.В. Общая психология М: Каравелла, 1998. 416 с.
75. Собкин В. С. Динамика познавательных процессов в старшем школьном возрасте. Докт. дисс. в виде на-учн. докл. М., 1997. 88 с.
76. Такман Б. В. Педагогическая психология. М.: Прогресс, 2004. 602 с.
77. Теплов Б. М. Сценарный подход в педагогическом взаимодействии Педагогическая техника. 2004. № 2. С. 87-88.
78. Торренс Е.П. Краткий тест творческого мышления: фигурная форма. – М.: Интор, 1995 144 с.
79. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности зарубежной психологии. // Вопросы психологии. № 4. 1998. С. 123-132.
80. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб.: УПМ, 1997.

81. Халифаева О. А. Развитие креативности подростков в образовательном учреждении Психология обучения. 2008. № 9. С. 13-22.
82. Хилько М.Е. Возрастная психология: краткий курс лекций. М.: Издательство Юрайт, 2013. 194 с.
83. Хрящева, Н. Ю. Макшанов С.И. Тренинг креативности. СПб.: «Речь», Институт Тренинга, 2004. 256 с.
84. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 2003. 608 с. (Серия «Мастера психологии»).
85. Шутенко Е.Н. Развитие самосознания личности как проблема психологической теории и практики // Проблемы педагогики и психологии. 2012. №1. С. 196-204.
86. Черепковська Н. І. (2006).Виявлення та стимуляція розвитку творчого потенціалу дітей. №1. 18-21с.
87. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Э. Эриксон ; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. 2е изд. М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. 352 с.
- 88 Яковлева Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста // Вопросы психологии. № 5. 1994. С. 37-42.
89. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности школьника. Вопросы психологии. 1996. № 3. С. 28–34.
90. Ярошевский, М. Г. Психология творчества и творчество в психологии Вопросы психологии. 1985. №6. С. 14-25.

ДОДАТОК А

**Первинні дані діагностики та табличне представлення результатів
дослідження показників творчих здібностей**

**Таблиця 3. Індивідуальні результати особистісної креативності(бали)
(рівень креативності, виявлений за допомогою методики Г.Девіса,
особливості творчої особистості , виявлені згідно методики Е.Е.Тунік)**

№	Шифр ім'я підлітка	Схильність до ризику	Допитливість	Складність	Уява	Креативність ¹
1	ВВ1	19	22	13	18	9
2	МП	10	12	6	13	7
3	КН	18	10	14	17	11
4	МЗ	20	12	5	6	11
5	КА	7	9	8	8	11
6	БВ	16	18	17	17	11
7	ЧН	10	6	17	4	11
8	ОП	16	14	12	14	8
9	СР	11	10	9	9	15
10	ЩА	11	13	7	9	10
11	АС	15	10	12	10	9
12	СС	16	13	8	11	9
13	СР1	5	10	6	9	13
14	РР	20	16	12	15	13
15	КА1	12	16	2	11	13
16	МС	15	9	11	13	16
17	ФО	9	4	10	14	7
18	НЯ	20	17	13	17	11
19	ФВ	13	15	9	11	10
20	АВ	14	15	8	12	11
21	КС1	14	17	8	14	10
22	МЛ	18	8	6	11	5
23	КА2	8	17	11	15	13
24	ШВ	22	14	20	12	14
25	ВЄ	18	19	13	13	11
26	ПА	12	15	12	11	11
27	ЖЄ	16	15	15	5	10
28	БД	7	15	2	8	11
29	ЕГ	15	18	13	15	11
30	ВК	5	9	9	12	8
31	АК	15	23	15	15	14

32	КК	11	17	13	13	8
33	МА	18	18	18	14	15
34	ПІ	17	14	16	11	11
35	УІ	15	21	10	7	12
36	АБ	20	12	14	12	15
37	ШК	23	17	17	13	13
38	АЄ	19	12	3	5	13
39	БИ	24	20	19	18	14
40	СК	19	19	17	13	11
41	ФР	14	16	19	19	15
42	МН	17	16	14	10	13
43	ШД	18	23	7	13	10
44	ВІ	10	15	14	4	12
45	ВВ2	12	16	10	7	12
46	БА	15	14	11	10	14
47	МК	17	8	6	10	10
48	АА	9	15	10	15	7

Таблиця 4 - Середні значення особистісної креативності у сукупній вибірці (бали)

	Схильність до ризику	Допитливість	Складність	Уява	Креативність ¹
М	14,8	14,6	11,4	11,7	11,3
SD	4,6	4,3	4,5	3,8	2,0

М – середнє значення, SD – стандартне відхилення

Таблиця 5 - Індивідуальні результати типів мислення і рівня креативності (бали) (чотири типи мислення і рівень креативності, виявлені за допомогою опитувальника «Визначення типів мислення і рівня креативності» (Дж. Брунер)

№	Шифр ім'я підлітка	Предметне	Символічне	Знакове	Образне	Креативність ²
1	ВВ1	13	9	9	11	9
2	МП	5	7	6	5	7
3	КН	8	7	5	7	8
4	МЗ	5	5	5	6	6
5	КА	11	12	12	14	11
6	БВ	13	7	14	15	11
7	ЧН	8	8	4	7	8
8	ОП	8	4	12	13	11
9	СР	12	8	11	12	13

10	ЩА	12	10	11	11	12
11	АС	11	6	7	8	5
12	СС	8	14	5	7	10
13	СР1	12	12	9	10	9
14	РР	11	7	6	8	9
15	КА1	7	9	9	9	11
16	МС	4	7	8	12	13
17	ФО	10	4	6	9	7
18	НЯ	8	5	9	11	12
19	ФВ	1	10	4	10	10
20	АВ	11	7	11	11	11
21	КС1	10	11	10	11	10
22	МЛ	11	10	9	13	13
23	КА2	8	15	14	13	13
24	ШВ	7	11	13	10	9
25	ВЄ	7	13	9	8	7
26	ПА	8	6	11	12	10
27	ЖЄ	6	7	5	14	11
28	БД	11	9	5	9	9
29	ЕГ	7	8	7	7	9
30	ВК	6	9	6	7	6
31	АК	9	12	9	9	8
32	КК	9	7	10	10	7
33	МА	6	7	4	9	6
34	ПІ	5	13	4	5	9
35	УІ	8	12	9	12	11
36	АБ	6	5	10	11	7
37	ШК	7	7	9	10	8
38	АЄ	11	7	8	11	14
39	БИ	12	8	10	11	12
40	СК	5	11	15	14	11
41	ФР	5	11	11	7	8
42	МН	8	4	8	13	13
43	ШД	10	9	5	8	10
44	ВІ	10	7	13	10	6
45	ВВ2	9	8	11	5	8
46	БА	6	10	7	9	9
47	МК	12	9	4	12	9
48	АА	7	8	6	11	12

Таблиця 6 - Середні значення типів мислення та рівня креативності у сукупній вибірці (бали)

	Предметне	Символічне	Знакове	Образне	Креативність2
M	8,4	8,6	8,6	9,9	9,5
SD	2,7	2,7	3	2,6	2,3

M – середнє значення, SD – стандартне відхилення

ДОДАТОК 2.**Програма «Розвиток творчих здібностей у підлітковому віці»**

Актуальність програми полягає в тому, що розвиток творчих здібностей створить передумову для реалізації творчого потенціалу в соціально прийнятній формі. Творчість породжує нове ставлення людини до життя, пов'язане з готовністю до зміни, розвитку, прийняття життя у всій її повноті.

Мета програми - підвищення рівня творчих здібностей підлітків.

Завдання програми:

1. розвинути оригінальність і гнучкість мислення;
2. формування навичок і вмінь управління творчим процесом;
3. розвинути вербальну креативність;
4. підвищити мотивацію до досягнень.

Обробку отриманих результатів планується проводити за допомогою Т-критерію Вілкоксона, що дозволяє оцінити достовірність зсуву показника (в даному випадку рівня розвитку творчих здібностей) на вибірці.

Діагностику рівня розвитку творчих здібностей на початку і в кінці тренінгів планується проводити за допомогою діагностики особистісної креативності (Е.Е Тунік), методики визначення творчих здібностей учнів (Г. Девіс), опитувальника «Визначення типів мислення і рівня креативності (творчих здібностей)» (Дж. Брунер).

Заняття планується проводити 2 рази на тиждень.

Умова проведення: для багатьох вправ необхідно просторе вільне приміщення.

Програма розрахована на 8 занять по 40... 60 хвилин.

Передбачуваний результат: підвищення рівня творчих здібностей у підлітків, розширення діапазону прояви себе, спонтанності, оригінальності та гнучкості мислення.

Таблиця 5 - Тематичний план

№ п/п	Найменування розділів та тем	Всього часу
1	Заняття №1. Знайомство (згрупою, тренінгом, груповими	40 хвилин

	правилами)	
2	Заняття№2.«Розминкакреативності»	50 хвилин
3	Заняття№3.«Поглядз іншогобоку»	60 хвилин
4	Заняття№4.«Творимосвоїмируками»	60 хвилин
5	Заняття№5.Словесна творчість	60 хвилин
6	Заняття№6.Уяватавиразність	55 хвилин
7	Заняття№7.Творчістьякстильжиття	55 хвилин
8	Заняття№8.Підведенняпідсумків	60 хвилин

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

Заняття з розвитку творчих здібностей у підлітків

Заняття №1. «Знайомство»

1. Кожне заняття буде починатися з вітання в колі і почергової відповіді всіх учасників на питання: «Якого кольору мій настрій зараз?» Ознайомлення підлітків з метою тренінгу.

Вправа 1. «Незвичайне ім'я»

Мета: знайомство, виготовлення бейджиків.

Матеріал: картки для бейджиків, фломастери.

Час: 5 хв.

2. Представлення керівником програми правил тренінгової групи і обговорення їх з підлітками:

- Довірчий стиль спілкування
- Конфіденційність
- Персоніфікація висловлювання (від власного імені)
- Неприпустимість оцінок на адресу іншого
- Повага до мовця, правило 1 голосу (коли 1 говорить - інші слухають)
- Добровільність участі.

Вправа 2. «Людина-цифра»

Мета: розвинути здібності до візуального образу, сприяти переходу від звичайної форми мислення до незвичайної.

Ресурси: просторе приміщення або відкритий майданчик.

Час: 15 хв.

Вправа 3. «Чудо-стілець»

Мета: стимуляція творчої роботи групи, за допомогою театральної гри, імпровізації; заохочення невимушеності; розвинути здібності з візуального образу; сприяти переходу від звичайної форми мислення до незвичайної.

Матеріали: стілець

Час: 10 хв.

3. Вправи на згуртування колективу

Вправа 4. «Що далі?»

Мета: створити в групі атмосферу емоційної свободи, відкритості, дружелюбності і довіри один до одного; допомогти учасникам краще пізнати один одного, скоротити дистанцію в спілкуванні; ввести в колективне розуміння групи готовність говорити про емоції і почуття.

Матеріали: легкий м'ячик з гуми, або тенісний м'ячик.

Час: 10 хв.

4. Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Прощання.

Заняття №2. «Розминка креативності»

1. Привітання «Якого кольору твій настрій зараз?»

Вправа 1. «Дістатися до скарбу»

Мета: розширити межі креативності шляхом занурення в гру для зняття страху перед невідомим, перед поставленою проблемою; створити проблемне і не директивне середовище, яке сприятиме самостійному пошуку вирішення проблеми.

Матеріали: не потрібно.

Час: 15 хв.

Вправа 2. «Ширма перетворення»

Мета: мобілізувати творчі можливості учасників; спонукати учасників тренінгу до активного прояву креативних якостей: гнучкості мислення, винахідливості, спостережливості, уваги; розвинути шляхом вправи спонтанність учасників тренінгу.

Матеріали: ширма або переносна куліса, бажано - розміром не менше півтора-двох метрів в ширину і висотою близько 2-х метрів.

Час: до 20 хв.

Вправа 3. «Чарівний обруч»

Мета: до кінця гри учасники повинні відчутти себе більш згуртованою групою; визначити лідерів групи і виявити панівний в команді настрій; перевірити ефективність групової взаємодії на основі договору між учасниками.

Матеріали: великий пластмасовий обруч діаметром близько метра.

Час: 10 хв.

Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Прощання.

Заняття №3 «Погляд з іншого боку»

1. Привітання «Якого кольору твій настрій зараз?»

Вправа 1. «Стаканчик»

Мета: зняти емоційну напругу; полегшити входження в груповий тренінг; підтримати відкрите вираження позитивних емоцій; сприяти розвитку не стандартного творчого мислення учасників.

Матеріали: Стілець для кожного з учасників і кілька разових пластикових стаканчиків.

Час: до 10 хв.

Вправа 2. «Рефреймінг»

Мета: освоїти на практиці методику рефреймінга, що дозволяє відмовитися від минулого досвіду і побачити предмет дослідження по новому, в різноманітті ознак; продемонструвати в ході гри відмінності, властиві підходам різних людей до однієї і тієї ж проблеми, розглянути існуючі методи і підходи її рішення.

Матеріали: Листи ватману, фарби, олівці, фломастери, шматки кольорової тканини, перуки, і інші театральні атрибути, інформаційна раздатка «Рефреймінг».

Час: 30 - 40 хв.

Вправа 3. «Плутанина»

Мета: освоїти активний стиль спілкування і розвинути в групі відносини партнерства.

Матеріали: не потрібно.

Час: 20 хв.

Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Прощання.

Заняття №4 «Творимо своїми руками»

1. Привітання «Якого кольору твій настрій зараз?»

Вправа 1. «Подарунок»

Мета: розігрів групи стимулювання творчого мислення, розвиток способів не вербального спілкування.

Матеріали: не потрібно

Час: 10 хв.

Інструкція: «Сидячи в колі, подаруйте своєму сусідові зліва уявний подарунок, користуватися словами при описі подарунка не можна, а тільки мімікою і жестами. Сусідові необхідно вгадати, що за подарунок йому подарували, і подякувати за нього. І т.д. по колу».

Вправа 2. «Патентне бюро»

Мета: мобілізувати творчі можливості учасників; розвинути спонтанність учасників тренінгу; мотивувати учасників до активного прояву креативних якостей: гнучкості мислення, винахідливості, спостережливості та уяви.

Матеріали: (з розрахунку на кожен підгрупу): одне сире яйце, 4 трубочки для коктейлю, 10 дерев'яних паличок, 10 аптечних гумок, 2 кульки з пінопласту або для настільного тенісу (пластикові), 3 повітряні кульки, 2 дерев'яних олівця, катушка ниток, 4 металеві скріпки, клей ПВА, ножиці, клейка стрічка, коробок з сірниками. Крім того, кольоровий папір, листи ватману, фломастери, гуаш, ножиці та інші оформлювальні матеріали для етапу реклами.

Час: 30 - 40 хв.

Вправа 3. «Шарик»

Мета: створення групової згуртованості, спонукання групи діяти спільно.

Матеріали: тенісна кулька, пластикова кришка діаметром 10-12 см, з прив'язаними до неї нитками за кількістю учасників тренінгу.

Інструкція: «Необхідно всім учасникам разом тримаючи за нитки підставки з кулькою підняти її від підлоги на висоту прямого кута витягнутих рук і пронести по кімнаті в напрямку дверей, не впустивши при цьому м'ячик. Якщо м'ячик впав - вправа починається спочатку ».

Час: 15 хв.

Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Прощання.

Заняття № 5 «Словесна творчість»

1. Привітання «Якого кольору твій настрій зараз?»

Вправа 1. «Побудова спектрограм»

Мета: Розігрів групи.

Матеріали: не потрібно.

Час: 10 хв.

Хід вправи: Учасникам групи необхідно розподілитися на уявній шкалі (0 - 100) в залежності від ступеня вираженості у них будь-яких якостей (любов до шоколаду, зими, школи, канікул і т.д.). Тренер інтерв'ює підлітків, які займають крайні позиції.

Вправа 2. «Словесна естафета»

Мета: розширити межі креативності шляхом занурення в гру імпровізацію; навчитися пов'язувати воєдино нове і старе.

Матеріали: не потрібно

Час: 20 хв.

Вправа 3. «У колі проблем»

Мета: Звернути увагу гравців один на одного; сприяти інтеграції групи удосконалювати комунікативні навички шляхом активної ігрової взаємодії.

Матеріали: 5 стільців.

Час: 15 хв.

Вправа 4. «Три рухи»

Мета: розвивати логіку мислення і дії в ігровій ситуації; розсування кордонів креативності.

Матеріали: не потрібно

Час: 10 - 15 хв.

Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Прощання.

Заняття №6 Уява і виразність

1. Привітання

Вправа 1. «Мое відображення»

Мета: розвиток експресивності, усвідомлення своїх тілесних «затискачів» - областей підвищеної м'язової напруги, пов'язаної з недостатньо вираженими емоціями, нездійсненими бажаннями і т.д.

Хід вправи: Кожен учасник тулиться спиною до стіни, де висить, полотнище світлих шпалер або 2-3 склеєних листа ватману висотою в його зріст, і приймає позу, яка, як він вважає, відображає його типовий емоційний стан. Напарник обводить на аркуші олівцем контур його тіла, після чого вони міняються ролями. Коли контур тіла кожного учасника обведений, отримані малюнки розфарбовуються і при бажанні доповнюються реальними прикрасами і деталями одягу. Після закінчення малювання кожного учасника просять придумати і продемонструвати презентацію свого «відображення на шпалерах» (2-3 хв на людину).

Час роботи: 30 хв.

Матеріали: шпалери, гуаш або акварель

Вправа 2. «Що робить буква»

Мета: розвиток як вербальної креативності, так і вміння висловлювати свої ідеї в незвичайному, підкреслено-дивному контексті.

Учасникам пропонується вибрати якусь таку поширену в українській мові букву (приблизно з такого набору: Б, І, К, М, П, Р, С, Т) і зобразити її у вигляді чоловічка. Після цього вони придумують якнайбільше дієслів, які починаються на

обрану літеру, що позначають дії, які може здійснювати цей чоловічок, і малюють його (як і раніше у вигляді літери) за кожним з цих занять. Вправа виконується індивідуально.

Час: 8 хв.

Матеріали: аркуші формату А3

Вправа 3. «Гулівер»

Мета: сприяти появі нових асоціацій, розвитку вміння сприймати знайомі речі в нових, несподіваних ракурсах.

Хід: «Уявіть себе на місці Гуллівера, який потрапляє в країну ліліпутів (там його зріст приблизно з триповерховий будинок) і в країну велетнів (там його зріст приблизно з олівець). Придумайте якомога більше ідей про те, які предмети ви змогли б використовувати в кожній з цих країн в якості: капелюха; будинка; ліжка; постільної білизни; машини; домашньої тварини; записника.

Вправа виконується індивідуально.

Час: 10 - 15 хв.

Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Прощання.

Заняття №7 Творчість як стиль життя

1. Привітання

Вправа 1. «Двійник»

Мета: задуматися, що в кожному з нас є оригінального, неповторного, яким унікальним життєвим досвідом і внутрішніми психологічними ресурсами ми володіємо.

«Напевно, ви дивилися фільми про Термінатора. Пам'ятайте, в одному з цих фільмів Термінатор міг приймати вигляд будь-якої іншої людини, ставати його двійником. Уявіть собі, що він прийняв ваш вигляд ... Як в такому випадку інші люди змогли б дізнатися, хто перед ними - ви або двійник, не намагаючись вас «розібрати на запчастини», а просто поговоривши? Що в вас є унікального, неповторного, такого, чого йому не вдалося б скопіювати? Які питання вам

потрібно задати, щоб з відповідей було очевидно, що ви - це саме ви, а не хтось інший? Що в вас неможливо повторити? ».

Учасникам дається 5-7 хв на роздуми, потім вони розповідають, до яких висновків прийшли Час: 20 хв.

Вправа 2. «Чарівний бінокль»

Мета: більш осмислено поглянути на свої життєві перспективи, мрії та цілі, а також перейти до розмови про те, які кроки слід зробити для їх втілення.

Ведучий просить учасників розслабитися, прийняти зручну позу, закрити очі і починає не поспішаючи, розмірено зачитувати інструкцію, роблячи паузи в місцях, позначених трьома крапками. «Уявіть собі, що до вас в руки потрапив чарівний бінокль. Дивлячись в нього, ви бачите те, що відбувається у вашому майбутньому, через кілька років. Спочатку ви дивитесь на один рік вперед ... Де ви перебуваєте, що робите, хто вас оточує? Розгляньте цю картинку в усіх деталях. А тепер ви дивитесь на п'ять років вперед ... Що ви бачите? Які зміни відбулися у вашому житті? .. І ось ви дивись на десять років вперед. Яким буде ваше життя? .. Де ви перебуваєте, з ким, що робите? Які зміни відбулися за цей час навколо вас? ».

Після цього учасників просять відкрити очі, взяти три аркуша паперу, крупно намалювати на них два частково перекриваються кола (як поле зору бінокля) і зобразити в них те, що вони уявили собі через 1, 3 і 10 років. Вправа виконується індивідуально.

Час: 15 хв.

Вправа 3. «Вживання в предмет»

Мета: сприяти розвитку творчого мислення, пов'язаного з використанням метафор, а також в ряді випадків дозволяє учасникам більш повно усвідомити власні психологічні якості і, ширше, свою стратегію життя.

Учасників просять прийняти зручні пози, розслабитися і закрити очі. Ведучий не поспішаючи, розмірено зачитує текст, роблячи паузи в місцях, зазначених крапками: «Уявіть собі який-небудь предмет, на який, як вам здається,

ви схожі, про який могли б сказати« Це я »... Що це за предмет ? Як він виглядає, для чого використовується? .. Що і хто його оточує? .. Уявіть собі цей предмет у всіх деталях, подумки вживіться в нього ... Чи комфортно вам у цьому образі, які емоції і почуття виникають? ... Побудьте ще з цим предметом ... А тепер подумки скажіть йому «до побачення», повертайтеся в нашу аудиторію, відкривайте очі ... »

Потім учасників просять намалювати себе в образі того предмета, який вони представили.

Час: 20 хв.

Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Прощання.

Заняття №8 Підведення підсумків

1. Привітання

Вправа 1. «Чому так»

Мета: інтелектуальна розминка, тренування швидкості мислення.

Ведучий ставить кілька запитань, які починаються зі слова «Чому», а учасники повинні по колу швидко відповідати на них. Відповіді можуть бути найнесподіванішими, оригінальними, але логічно повинні суперечити одна одній. Наприклад, можна задати такі питання: Чому окуляри не носять на потилиці? Чому перелітні птахи відлітають взимку на південь? Чому люди не літають, як птахи? Чому багато жінок вважають за краще багатих женихів? Чому про смерть великих вчених пишуть в газетах, а про їхнє народження - ні? Чому греки в IX столітті ходили п'ятами назад?

Час: 10 - 15 хв.

Вправа 2. «Малюнки з продовженням»

Мета: отримання зворотного зв'язку.

Учасники сидять у колі. Кожен з них отримує аркуш паперу, задумує будь-який цілісний малюнок на тему «Наш тренінг» і зображує його - але не повністю, а тільки якусь одну головну деталь, по якій можна було б здогадатися, що за малюнок планується. Потім кожна людина передає свій малюнок сусідові справа,

а сам відповідно отримує малюнок того, хто сидів зліва від нього. На отриманих зображеннях швидко домальовує ще по одній деталі на тему «Наш тренінг» (60 с), після чого по команді ведучого листи знову передаються правим сусідам і т. д. Так триває до тих пір, поки кожен малюнок не пройде повне коло і знову не повернеться до того, хто його почав зображати.

Час: 30 - 35 хв.

Завершення тренінгу.

Обмін в колі емоціями, почуттями, враженнями, побажаннями. Підведення підсумків всіх минулих занять. Прощання.

Дана програма була реалізована на базі загальноосвітньої школи №6 міста Краматорська, з учнями 7-го класу. Вік учнів: 12-13 років. Заняття представляли собою комплекс вправ, спрямованих на розвиток творчих здібностей. До групи відвідують тренінги входять підлітки 7 «А» класу (26 осіб).