

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Науково-дослідна робота як засіб розвитку креативності студентів**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0110
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
С. С. Орел

Керівник старший викладач кафедри
педагогіки та психології освітньої діяльності,
к.пед.н. Філь О. В.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
к.психол.н., доцент Овсяннікова В. В.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« ____ » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНЦІ

Орел Софії Сергіївни _____

1. Тема роботи Науково-дослідна робота як засіб розвитку креативності студентів

керівник роботи Філь Олена Вікторівна, к.пед.н.

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1136-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи вивчення літературних джерел та педагогічного досвіду

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) теоретично вивчити значення проблеми креативності у психолого-педагогічній науці; проаналізувати погляди вітчизняних та зарубіжних дослідників на проблему креативності; теоретично розглянути поняття, складові та етапи розвитку науки, дослідити особливості науково-дослідної роботи та зокрема особливості науково-дослідної роботи студентів; проаналізувати погляди на розвиток креативності шляхом навчально-дослідної роботи у працях вітчизняних дослідників; експериментально перевірити вплив та залежність між обсягом використання науково-дослідної роботи та креативністю студентів; розробити методичні рекомендації та пропозиції щодо проведення науково-дослідної роботи зі студентами з метою підвищення рівня креативності.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
14 рисунків, 16 таблиць

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Філь О.В., ст. викл.		
Розділ 1	Філь О.В., ст. викл.		
Розділ 2	Філь О.В., ст. викл.		
Розділ 3	Філь О.В., ст. викл.		
Висновки	Філь О.В., ст. викл.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Вибір та узгодження теми магістерської роботи	січень 2021 р.	Виконано
2	Добір літератури з обраної теми	січень-березень 2021 р.	Виконано
3	Написання першого розділу	березень-квітень 2021 р.	Виконано
4	Написання другого розділу	травень-липень 2021 р.	Виконано
5	Написання третього розділу	вересень-жовтень 2021 р.	Виконано
6	Формулювання висновків	жовтень 2021 р.	Виконано
7	Оформлення списку джерел	листопад 2021 р.	Виконано
8	Передзахист. Нормоконтроль.	листопад 2021 р.	Виконано
9	Захист	грудень 2021 р.	

Студент _____ С. С. Орел

Керівник роботи _____ О. В. Філь

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І. В. Козич

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 93 сторінки, 16 таблиць, 14 рисунків, 75 джерел, 4 додатки.

Метою роботи є дослідження та експериментальна перевірка впливу науково-дослідної роботи на розвиток креативності студентів спеціальності «психологія».

Об'єкт дослідження: науково-дослідна робота студентів.

Предмет дослідження: зміст, методи і форми науково-дослідної роботи, які сприяють розвитку креативності студентів.

Методи науково-педагогічного дослідження: теоретичні – вивчення літературних джерел та педагогічного досвіду, аналіз, узагальнення; емпіричні – спостереження, експеримент.

Новизна роботи полягає: в уточненні ролі науково-дослідної роботи студентів у процесі підвищення рівня креативності; в розширенні знань з проблем роботи, направленої на розвиток креативності студентів саме засобами науково-дослідної роботи.

Практичне значення роботи полягає у визначенні відповідних форм і видів науково-дослідної роботи, що найбільш ефективно впливають на розвиток креативності; у розробці методичних рекомендацій та побажань щодо розвитку у студентів творчих здібностей та підвищення рівня креативності.

Ключові слова: ОБДАРОВАНІСТЬ, КРЕАТИВНІСТЬ, НАУКА, НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА, РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ, СТУДЕНТ, ПЕДАГОГ, ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ.

SUMMARY

Orel S. S. Research Work as a Means of Students Creativity Developing.

The work is presented on 93 pages of printed text, contains 16 tables, 14 figures. The list of references includes 75 sources.

The purpose of the work is research and experimental verification of the impact of research work on the development of creativity of students majoring in "psychology".

Object of research: research work of students.

Subject of research: content, methods and forms of research work that promote the development of students' creativity.

The significance of the problem of creativity in psychological and pedagogical science is theoretically studied in the work; the views of domestic and foreign researchers on the problem of creativity are analyzed; theoretically the concepts, components and stages of development of science are considered, features of research work and in particular features of research work of students are investigated; views on the development of creativity through educational and research work in the works of domestic researchers are analyzed; the influence and dependence between the volume of use of research work and creativity of students is experimentally checked; developed methodical recommendations and proposals for conducting research work with students in order to increase the level of creativity.

The practical significance of the work is to determine the appropriate forms and types of research work that most effectively influence the development of creativity; in the development of methodological recommendations and wishes for the development of students' creative abilities and increase the level of creativity.

Key words: genius, creativity, science, scientific research work, development of creativity, student, teacher, institution of higher education.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	11
1.1. Значення проблеми креативності у педагогіці та психології.....	11
1.2. Погляди зарубіжних дослідників на проблему креативності.....	14
1.3. Питання креативності у роботах вітчизняних дослідників.....	19
РОЗДІЛ 2. ВПЛИВ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ НА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	29
2.1. Поняття, складові та етапи розвитку науки.....	29
2.2. Поняття, мета, особливості науково-дослідної роботи.....	32
2.3. Науково-дослідна робота студентів.....	37
2.4. Погляд на розвиток креативності шляхом навчально-дослідної роботи у працях вітчизняних дослідників.....	47
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ НА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ....	50
3.1. Обґрунтування експериментальної програми дослідження.....	50
3.2. Організація експериментального дослідження.....	52
3.2.1. Констатувальний експеримент.....	53
3.2.2. Формувальний експеримент.....	58
3.2.3. Контрольний експеримент.....	63
3.2. Опис результатів експериментального дослідження.....	69
ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	80
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Удосконалення освітньої галузі в Україні на сучасному етапі визначається принципами інтеграції в європейський та світовий освітній простір, переходом до ринкових відносин, що кардинально впливають на роль спеціалістів з вищою освітою. Освіта, підготовка наукових кадрів, розвиток творчих здібностей студентської молоді – це основні напрями формування людського капіталу, який потребує підвищення інтелектуально-інформаційного рівня, що сприятиме науковій конкурентоспроможності та суспільного прибутку у майбутньому. Важливі і складні проблеми соціального прогресу нашого суспільства ставлять сучасну людину в умови необхідності вироблення глибокого, результативного, творчого мислення.

Успіх соціально-економічного розвитку суспільства визначають люди, здатні орієнтуватися в ситуаціях, що ускладнюються, люди, які виявляють творчу ініціативу, вміють творчо мислити. Як називають ще творчість у діловому стилі - креативність. Головне завдання, яке стоїть перед суспільством у сфері наукового життя, полягає в тому, щоб створити умови для найповнішого освоєння студентською молоддю багатогранного потенціалу як української так і світової науки. Насамперед необхідно виховати грамотного студента-слухача, читача, сформувати його світогляд. Враховуючи багатогранність наукової діяльності у закладах вищої освіти, ми дотримувались думки про те, що саме науково-дослідна робота студентів формує їхню світоглядну свідомість. У Конституції України, Законі «Про освіту» поставлені завдання щодо створення такої науково-дослідницької програми, яка б сприяла реалізації творчих здібностей молоді людини, закладених у ній природою. Розвиток креативності, як здатності до творчості набуває сьогодні такої значущості, актуальності тому, що вона є базовою якістю особистості, її ядром, центральною характеристикою. Очікування суспільства пов'язані сьогодні насамперед з формуванням життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої людини.

Національна Доктрина розвитку освіти [44] надає важливого значення формуванню у студентів «...сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання». Головна особливість творчої особистості – потреба у творчості. Важливо так сформувати навчальне середовище у ЗВО, щоб студенти перебували в атмосфері творчості, могли і бажали творити нове, залежно від свого рівня розвитку, бажань, стійкості інтересів, могли вибирати для себе форму прояву і участі у творчій самостійній діяльності, реалізуючи свою пізнавальну активність.

Для даної роботи ми обрали дослідження саме науково-дослідної діяльності студентів як одного із засобів розвитку креативності, адже цей вид діяльності дозволяє досить повно виявити індивідуальність, готовність до самореалізації особистості і звичайно її творчі здібності.

Проблему креативності, творчої особистості розглядали як вітчизняні (Д. Богоявленська, А. Брушлинський, Н. Вишнякова, М. Каган, Я. Пономарьов, І. Стрелкова та інші), так зарубіжні дослідники (Г. Айзенк, Ф. Баррон, Д. Гілфорд, Е. Торренс, М. Уоллах, Е. Шехтель та інші). Так, предметом досліджень І. Білохвостикової, І. Ковальнової, О. Якуби є питання людської активності в творчому процесі, соціально-психологічні основи творчості. Етапи творчого процесу цікавили Ж. Адамара, А. Пуанкаре.

У працях В. Сластьоніна, Є. Шиянова помітно виділяється положення про творчість студента як однієї з найважливіших умов становлення майбутнього фахівця.

Багато науковців приділяли чимало уваги науково-дослідній роботі як необхідному елементу підготовки педагога (Н. Яковлева, З. Єсарєва); методам і формам залучення майбутніх фахівців до творчої навчальної діяльності (В. Андрєєв, С. Архангельський, Ю. Кулюткін). [63]

Не зважаючи на те, що на сьогодні накопичено значний теоретичний матеріал щодо застосування нових технологій з метою розвитку креативності, творчого потенціалу майбутніх фахівців засобами науково-дослідної роботи, ми вважаємо, що на практиці даному виду діяльності приділяється недостатньо

уваги. Більше уваги необхідно приділяти питанню готовності студентів до науково-дослідної роботи та ще деяким аспектам розвитку творчих здібностей студентів спеціальності психологія засобами науково-дослідної роботи.

Метою роботи є дослідження та експериментальна перевірка впливу науково-дослідної роботи на розвиток креативності студентів спеціальності «психологія».

Об'єкт дослідження: науково-дослідна робота студентів.

Предмет дослідження: зміст, методи і форми науково-дослідної роботи, які сприяють розвитку креативності студентів.

Відповідно до мети, можемо виділити такі завдання:

1. Теоретично вивчити значення проблеми креативності у психолого-педагогічній науці.

2. Проаналізувати погляди вітчизняних та зарубіжних дослідників на проблему креативності

3. Теоретично розглянути поняття, складові та етапи розвитку науки, дослідити особливості науково-дослідної роботи та зокрема особливості науково-дослідної роботи студентів.

4. Проаналізувати погляди на розвиток креативності шляхом навчально-дослідної роботи у працях вітчизняних дослідників

5. Експериментально перевірити вплив та залежність між обсягом використання науково-дослідної роботи та креативністю студентів.

6. Розробити методичні рекомендації та пропозиції щодо проведення науково-дослідної роботи зі студентами з метою підвищення рівня креативності.

Методи науково-педагогічного дослідження: теоретичні – вивчення літературних джерел та педагогічного досвіду, аналіз, узагальнення; емпіричні – спостереження, експеримент.

Наукова та практична значимість: наукова значимість роботи полягає: в уточненні ролі науково-дослідної роботи студентів у процесі підвищення рівня креативності; в розширенні знань з проблем роботи, направленої на розвиток

креативності студентів саме засобами науково-дослідної роботи.

Практичне значення роботи полягає у визначенні відповідних форм і видів науково-дослідної роботи, що найбільш ефективно впливають на розвиток креативності; у розробці методичних рекомендацій та побажань щодо розвитку у студентів творчих здібностей та підвищення рівня креативності.

Кваліфікаційна робота пройшла апробацію на науково-методичному семінарі кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності (протокол № 4 засідання кафедри ППОД від 24.11.2021 р.).

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

1.1. Значення проблеми креативності у педагогіці та психології

Головне поняття нашої наукової роботи «креативність» найчастіше пов'язують з поняттями творчість, творчі здібності, обдарованість і розглядають як особистісну характеристику.

Творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Тобто за допомогою творчості людина здатна не лише відтворювати, чи копіювати вже існуюче, а і створювати щось особливе, нове для суспільства [57].

Творчість – це завжди вихід за межі заданого. Усім відомі різкі відхилення у поведінці творчих людей від усього стереотипного, загальноприйнятого. І це не дивно, оскільки творець, особливо творець найвищого рівня – геній, – це людина, яка творить на основі неусвідомлюваної активності й переживає найширший діапазон психічних станів, оскільки неусвідомлюване виходить з-під контролю раціональної саморегуляції [71].

За Б. Тепловим, «обдарованість - якісно своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності» [69].

Дж. Гауен розглядає креативність у зв'язку з обдарованістю. Він вважає, що однією зі сфер обдарованості є креативність .

Існує кілька визначень понять креативності, але всі вони пов'язані з обдарованістю і творчими здібностями. У різних словниках дається різне трактування цього поняття.

Креативність – це розумові процеси, які ведуть до прийняття рішень, ідей, осмисленню, створенню художніх форм, теорій або будь-яких продуктів, які є

унікальними і новими [9].

Креативність – це рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості [32].

Креативність – здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації [56].

За визначенням Е. Фромма, креативність – це здатність дивуватися, знаходити рішення в нестандартній ситуації, спрямованість на нове і вміння глибоко усвідомлювати власний досвід. «Всередині» феномену креативності виділяють його потенційні і актуальні «іпостасі», а також принципово їх розділяють. Це пов'язано з процесами освоєння носієм потенційної креативності того чи іншого(нового для нього) соціально значимого виду діяльності [16].

Креативність є однією із яскравих індивідуальних властивостей особистості, яка визначає гнучке і конструктивне сприйняття, мислення і поведінку людини.

Питання про сутність, виникнення, рушійні сили розвитку, психолого-педагогічну діагностику здібностей і творчих можливостей людини цікавить не одне покоління дослідників. Перші наукові відповіді на проблеми здібностей спробували дати експериментальна психологія, фізіологія та генетика в кінці ХІХ століття. З проблемою сутності творчості, креативності тісно пов'язане питання методів вимірювання здібностей узагалі та творчих здібностей у вузькому сенсі [10].

Одні автори стверджують, що її слід визначати як здатність до вирішення завдань. Інші автори вважають, що креативність – риса особистості. Згідно з цим визначенням, частина людей володіє нею, а інша – ні. Треті пропонують визначення, пов'язане зі здатністю генерувати ідеї. Але воно виключає з ряду креативних тих людей, які, хоча самі не досягли успіху в цьому процесі, здатні розпізнати творчу думку або продукт. Деякі автори вважають, що у визначення необхідно включити здатність розпізнавати креативні ідеї [52].

Різні дослідники, приписуючи зовсім протилежні риси творчим

особистостям, мають справу з різними типами людей і отримують висновки, які справедливі для одного певного типу. Можливо боротьба двох однаково-сильних начал: свідомого (інтелектуального, рефлексивного) і безсвідомого (творчого) переноситься з екзопсихічного плану в ендопсихічний (або інтрапсихічний – боротьба з самим собою). Дослідженнями вікової динаміки творчості займалися М. Зоценко, Я. Парандовський [42], Е Клег, Г. Леман. Серед російських вчених до цієї проблеми звернулись І. Перн «Ритми життя і творчості», Я. Рушкевич і У. Рибалко [74].

Х. Швет і деякі інші автори виділяють особистісні риси творчих людей: незалежність оцінок і суджень; відкритість розуму, готовність повірити своїм і чужим фантазіям, чутливість до нового і незвичайного; висока толерантність до незвичайних і нерозв'язаних ситуацій, незвичайна активність у цих ситуаціях; розвинуті естетичні почуття, прагнення краси й гармонії [31].

Г.Альтшуллер та І.Верткін виділили такі шість основних якостей, якими повинна володіти творча особистість:

1. Здатність сміливо ставити перед собою будь-яку ціль і робити її головною метою життя.
2. Здатність виділяти проблеми, вирішення яких є необхідним і допомагає у досягненні своєї мети.
3. Здатність будувати плани на місяць, на рік, на все життя. Здійснювати контроль за виконанням цих планів.
4. Мати високий рівень працездатності при виконанні планів.
5. Мати продуктивну техніку рішення творчих задач, які складають проблему.
6. Вміння відстоювати свої думки та ідеї при будь-яких обставинах [66].

У дослідників не існує єдиної думки щодо природи творчих здібностей. Але можна виділити, як мінімум, три основних підходи до проблеми їх вивчення:

1. Творчих здібностей як таких узагалі не існує. Головну роль у детермінації творчої поведінки відіграють мотивація, цінності, особистісні риси

(А. Маслоу, Д. Богоявленська, А. Олох та інші). До основних рис творчої особистості належать когнітивна обдарованість, чутливість до проблем, непередбачуваність поведінки в складних ситуаціях. При цьому інтелект є необхідною, але недостатньою умовою творчої активності особистості.

2. Творчі здібності, або креативність, є самостійним чинником, незалежним від інтелекту (Д. Гілфорд, К. Тейлор, Я. Пономарьов, Е. Торренс). Можна сказати, що не існує творців з низьким рівнем інтелекту, але можуть бути інтелектуали з низькою креативністю.

3. Високий рівень інтелекту зумовлює високий рівень розвитку творчих здібностей і навпаки [18].

1.2. Погляди зарубіжних дослідників на проблему креативності

Однією з перших спеціалізованих психологічних праць у європейській традиції в даній галузі можна вважати книгу іспанського лікаря Хуана Уарте (1529-1592) «Дослідження здібностей до наук», яка побачила світ у 1575 році. В цій роботі Хуан Уарте порушив такі основні питання: «Які види обдарування є притаманними людському роду?» ,»Які мистецтва і науки відповідають кожному обдаруванню?», «За якими ознаками можна упізнати відповідне обдарування?» [70].

Серед перших дослідників креативності був Л. Терстоун, який звернув увагу на різницю між творчими здібностями і здатністю до навчання. Проаналізувавши можливу роль в творчій поведінці здатності швидко засвоювати і формувати ідеї, продуктивного мислення і деяких можливостей виховання, він також звернув увагу на значення в творчій активності факторів інтелектуальних, і в першу чергу темпераменту. Було виявлено, що сприятливість новим ідеям, на відміну від критичного до них ставлення стимулює творчість. Крім того, з'ясувалось, що творчі рішення з'являються найчастіше під час розсіювання уваги, а не під час зосередження на вирішенні

проблеми [66].

Ведучими дослідниками в даній області, безумовно, вважають Дж. Гілфорда та Е. Торренса. Однак, якщо Дж. Гілфорд розглядав креативність як вроджену здібність, та його експерименти були направлені, в основному, на діагностику рівня креативності та дослідження взаємозв'язку з деякими когнітивними факторами особистості, то Е. Торренс займався вивченням креативності в динаміці, розглядав можливості цілеспрямованого впливу на розвиток креативності як здібності [66].

Креативність стала об'єктом детального дослідження Д. Гілфорда, який вказав на існування двох принципово відмінних типів мислительних операцій: конвергенції та дивергенції.

Конвергентне мислення реалізується тоді, коли необхідно знайти з множини умов лише одне правильне рішення.

Дж. Гілфорд писав: «Під креативністю слід розуміти здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. Основою креативності є дивергентне мислення». Дивергентне мислення – мислення, яке розходиться (мислення в різних напрямках) - припускає кілька або безліч відповідей на одне питання [50].

Психолог визначив чотири основних параметри креативності:

- 1) оригінальність – здатність продукувати незвичайні відповіді;
- 2) семантична гнучкість – здатність запропонувати нове використання об'єкта;
- 3) образна гнучкість – здатність бачити в об'єкті нові ознаки;
- 4) спонтанна гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованих ситуаціях.

Для того, щоб розробити методіку розвитку творчих здібностей. Дж. Гілфорд і його співробітники розробили тести для дослідження здібностей. Адже для того, щоб щось розвивати потрібно знати з чого починати [3].

У дослідженнях Е. Торренса, Дж. Гілфорда, К. Тейлора, Г. Грубер підкреслюється, що метою дивергентного мислення є розвиток дослідницького

інтересу, орієнтованість на пошук нових форм діяльності. Крім цього дивергентність активізує здатність оцінювати, порівнювати, будувати гіпотези, аналізувати і класифікувати отриманий матеріал.

Процес розвитку мислення виявляється спрямованим на активізацію його внутрішніх особистісних ресурсів з тим, щоб, включаючись у професійну діяльність, людина могла повною мірою реалізувати себе в професії.

Е. Торренс вважає, що інтелект забезпечує певний, базовий рівень креативності, але не є єдиним визначальним чинником її розвитку. Він пропонує «теорію інтелектуального порогу», де говориться, що якщо IQ нижче 115-120, то інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, а при IQ вище 120 творча здатність стає незалежною величиною.

Цікаві результати крос-культурних досліджень були приведені Е.Торренсом та його колегами. Було виявлено, що:

1. Характер культури впливає на тип креативності і на процес її розвитку.
2. Розвиток креативності не є генетично наслідуваним, а залежить від тієї культури, в якій виховується дитина.
3. Розвиток креативності є безперервним процесом. А ті зниження в його розвитку, котрі помічають вчені, можна пояснити за рахунок того, наскільки виражені нові вимоги і стресові ситуації, з якими зіштовхується дитина в ранньому віці.
4. Зниження в розвитку креативності можна зупинити у будь-якому віці шляхом спеціального навчання [66].

Такі вчені як Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стенберг також поділяли цю точку зору і дотримувались думки, що високий рівень розвитку інтелекту зумовлює високий рівень розвитку творчих здібностей [66].

Представники даної точки зору спираються на дослідження Л. Термена і К. Кокса, які ще в 1926 р. проаналізували біографії 282 європейських знаменитостей і спробували оцінити їх рівень інтелекту на основі досягнень у віці від 17 до 26 років. При проведенні свого дослідження вони спирались на шкалу Стенфорд-Біне. Оскільки при оцінюванні інтелекту досліджувались не

лише інтелектуальні, але і творчі досягнення, звичайно, що взаємозв'язок між рівнем інтелекту та творчими показниками виявився високим.

В роботах М. Воллаха та Н. Когана ідеї Д. Гілфорда і Е. Торренса розглянуто критично. Ці автори висловлюються проти правильності відповіді, ліміту часу, атмосфери загальності під час дослідження креативності, тобто відкидають такий критерій креативності, як точність. Вони стверджують, що для вияву творчості необхідна невимушена атмосфера. Бажано, щоб дослідження і тестування творчих здібностей проводили у звичайних життєвих ситуаціях, коли людина має вільний доступ до джерел додаткової інформації з предмета завдання. Мотивація досягнення, загальна мотивація, мотивація соціального схвалення блокують самоактуалізацію особистості, ускладнюють вияв її творчих можливостей. Вони змінили систему проведення тестів креативності та надавали учням стільки часу, скільки було необхідно для розв'язання задачі або для формування відповіді на запитання. Тестування проводили у формі гри, при цьому змагання між учасниками зводили до мінімуму, а експериментатор приймав будь-яку надану відповідь. Цей підхід дав змогу поглянути на проблему зв'язку між інтелектом і креативністю. Зазначені автори виділили чотири основні групи учнів, які відрізнялися способами розв'язання проблем та адаптації до зовнішніх умов:

- діти з високим рівнем інтелекту і високим рівнем креативності (впевнені у своїх силах, їм притаманна внутрішня свобода й високий контроль);
- діти з високим рівнем інтелекту і низькою креативністю (прагнуть шкільних успіхів, уникають ризику, стримані, потайні, мають мало друзів);
- діти, які мають низький рівень інтелекту, але високий рівень креативності (важко пристосовуються до шкільних вимог, учителі можуть говорити про них, як про неухажливих, оскільки вони без задоволення виконують рутинні завдання);
- діти з низьким рівнем інтелекту і творчих здібностей (зовні добре адаптуються, задоволення своїм статусом, низький рівень предметних здібностей компенсується розвитком соціальних контактів) [3].

М. Рорбах досліджує креативність на матеріалі творчого мислення, яке , за його словами, «само собою створює сприятливі умови для власної реалізації, відкриває свої власні шляхи і кує свої інструменти для матеріального втілення». Тобто, він підкреслює можливість самозародження мотивації, самостійного виникнення , саморозвитку нових психологічних якостей людини [66].

Мотивація є одним з головних чинників креативності. Тому до творчості здатний всякий, хто готовий використовувати ресурси, необхідні для цього. Творчість розглядають як один з видів захопленості . Це досвід, що дає відчуття радості і щастя. Одним з перешкод на шляху до творчості є відчуття тривоги і загрози. Важко бути творчим, коли твоє життя наражається на небезпеку.

Багато дослідників творчих здібностей вбачали їх основу в специфічній мотивації. З. Фрейд вважав творчу активність результатом сублімації сексуального потягу на іншу сферу діяльності: в результаті творчої дії завжди лежить окреслена в соціально прийнятній формі сексуальна фантазія.

А. Адлер вважав творчість способом компенсації комплексу недостатності. К. Юнг бачив у творчості прояв архетипів колективного несвідомого. Р. Ассаджиолі вважав творчість процесом прагнення особистості до «я ідеального», способом саморозкриття особистості. Г. Олпорт і А. Маслоу бачили витoki творчості в мотивації особистісного росту. Ряд дослідників притримуються думки, що для творчості необхідна мотивація досягнень, інші вважають, що вона блокує творчий процес [66].

Ф. Баррон стверджує, що для того, щоб бути творчим, треба бути трохи невротиком; як наслідок емоційні порушення, які викривляють нормальне бачення світу, створюють передумови для нового підходу до дійсності [39].

В. Дружинін вважає, що тут переплутані причини і наслідки: невротичність є побічним результатом творчої активності.

Чимало робіт питанню креативності присвятив Е. Де Боно. Він вважає, що в ході еволюції розвивалася здатність до вичленовування передбачуваного і постійного. Досліджуючи навколишній світ, індивід пов'язує різні елементи впливає на нього стимулу. Це дозволяє сформувати образ останнього, навіть

якщо в наявності є всього лише один елемент .

Проблема, за твердженням Едварда де Боно, полягає в тому , що якщо ми розглядаємо елементи лише як частина чогось спільного, нам важко скласти їх якимось новим, оригінальним способом [52].

1.3. Питання креативності у роботах вітчизняних дослідників

На думку відомого російського дослідника проблеми здібностей В. Дружиніна високий і навіть надвисокий інтелект не гарантує наявності творчих досягнень. Проаналізувавши результати понад 100-річних досліджень питань креативності, геніальності, обдарованості, В. Дружинін дійшов до висновку про існування особливого типу особистості «Людина-творець» [57].

На основі досліджень К. Тейлора і Р. Кеттелла було виявлено чіткий розподіл особистісних проявів творчої поведінки в мистецтві та науці. Крім цього діяльність бізнесмена більш подібна до діяльності вченого (за своїми творчими проявами), потім до діяльності художника, артиста, літератора і т.д. Причому, особистісні прояви креативності поширюються на багато областей людської активності. Як правило, творча продуктивність в одній основній для особистості області супроводжується продуктивністю в інших областях. Вчені і бізнесмени в середньому краще контролюють свою поведінку і менш емоційні і чутливі, ніж діячі мистецтва, як стверджує В. Дружинін.

За результатами досліджень, з точки зору відношення рівня інтелекту і креативності, в тому випадку, коли високий інтелект поєднується з високим рівнем креативності, творча людина, частіше всього, адаптована до середовища, активна, емоційно-врівноважена, незалежна і т.д. Навпаки, при поєднанні креативності з невисоким рівнем інтелекту, людина частіше всього невротична, тривожна, погано адаптована до вимог соціального оточення. Поєднання інтелекту і креативності передбачає вибір різних сфер соціальної активності.

Як стверджує В. Дружинін, хоча творчість потребує великих зусиль, але, вона є великим подарунком долі [31].

В. Шадриков виділяє спеціальну обдарованість та обдарованість загальну: «...спеціальна обдарованість – якісно своєрідне поєднання здібностей, яке створює можливість успіху в діяльності, загальна обдарованість – обдарованість до широкого кола діяльностей чи якісно своєрідне поєднання здібностей від яких залежить успішність різних діяльностей» [75].

С. Рубінштейн розуміє творчість як діяльність, спрямовану на створення чогось нового, оригінального, що входить не тільки в історію розвитку самого творця, але й в історію розвитку науки, мистецтва тощо» [61].

Я. Пономарьов, застосовуючи системний підхід до вивчення творчості, сформулював важливий принцип формування, розвитку і реалізації творчих здібностей – закон ЕРС (етапи, рівні, ступені): у розвиненому психологічному механізмі поведінки етапи його розвитку, трансформуючись, перетворюються на структурні рівні його організації і виступають як функціональні ступені вирішення творчих завдань. Системний чинник тут – здатність діяти в умі, що визначається високим рівнем розвитку внутрішнього плану дій. Основна особливість центральної ланки психологічного механізму творчості – єдність інтуїтивного і логічного. Функція інтуїтивного (несвідомого) – творення нового, функція логічного (раціонального, рефлексивного) – його виявлення.

Він відзначає, що до повноцінної творчої діяльності здатна лише людина, що володіє розвиненим внутрішнім планом дій, що дозволяє їй асимілювати потрібним чином суму спеціальних знань в тій або іншій області діяльності, необхідної для її подальшого розвитку, а також мати особистісні якості, без яких неможлива справжня творчість [6].

Із здібністю до творчості, на думку Я. Пономарьова, пов'язано дві особистісні якості – інтенсивність пошукової мотивації і чутливість до побічних продуктів діяльності. Тобто суть креативності є інтелектуальною активністю і чутливістю (сензитивністю) до побічних продуктів своєї діяльності. Творча людина бачить побічні результати, які є творінням нового, а

нетворча бачить лише доцільні результати, проходячи мимо новизни.

Таким чином, теорія творчості Я. Пономарьова дозволяє виділити наступні важливі якості, які сприяють процесу творчості, а значить, і становленню креативності людини.

Психологічна гнучкість дозволяє легко взаємодіяти раціональному і інтуїтивному аспектам психіки людини, що дає можливість реалізації цілісності психологічного механізму творчості.

Сила творчої мотивації підтримує завзятість людини у пошуку нового в досить невизначеній, тобто психологічно фруструючій ситуації. Ця мотивація утримує людину від поспішного виходу з творчої ситуації або виходу в зону конкретності, визначеності.

Широта і глибина усвідомлення людиною багатообразних, наочних, соціокультурних і інших контекстів дозволяє їй пізнати побічні інноваційні продукти свого творчого пошуку.

Вітчизняні вчені виділили наступні основні чинники, що забезпечують творчу активність людини:

- креативність,
- творчий потенціал,
- інтелектуальна активність (Д. Богоявленська),
- надситуативна активність (В. Петровський).

Креативність – це «сукупність тих особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості» [27].

Ознаки креативності, що визнаються більшістю авторів: наявність інтелектуальної творчої ініціативи, своєрідна відвертість досвіду, чутливість до нового, уміння бачити і ставити проблеми та інше.

Творчий потенціал – це не лише здібність до створення нового в науці або мистецтві, але і нестандартне відношення до себе, своєї праці, спілкування, взаємодії з іншими людьми, вирішення самих різних проблемних ситуацій і взагалі до життя в цілому [14].

В. Петровський для характеристики механізму творчої активності ввів

принцип надситуативної активності. Він постулював здатність суб'єкта підніматися над рівнем вимог ситуації, ставити цілі, надлишкові з точки зору вихідного завдання. За допомогою цього суб'єкт долає зовнішні і внутрішні обмеження («бар'єри») діяльності. Таким чином, творча активність розуміється В. Петровським як надлишкова, по відношенню до стимулу, діяльність, яка характеризується самостійністю вибору об'єкту мислення, виходом за межі завдання, перетворенням завдання і стимулу, тобто творчість є не стимульованою ззовні перетворюючою і пошуковою активністю.

Д. Богоявленська також визначає креативність як ситуативно-нестимулюючу активність, що виявляється в прагненні вийти за межі заданої проблеми. Вона стверджує, що креативний тип особистості властивий всім новаторам незалежно від виду діяльності. В якості системоутворюючого чинника творчості нею пропонується інтелектуальна активність, яка розглядається як інтегральна освіта, властивість цілісної особистості, що відображає процесуальну взаємодію інтелектуальних і мотиваційних компонентів системи в їх єдності і забезпечує здатність особистості до продуктивної діяльності, що ситуативно не стимулюється [8].

В емпіричних дослідженнях прояву творчої активності Л.Б.Єрмолаєвої-Томіної була виявлена вибіркковість її прояву залежно від форм, змісту завдання, від його трудності і провокації на самостійність рішення.

При спробі виділити «креативогенні» риси характеру, порівнюючи дві групи з високим і низьким рівнями творчої активності, виявилось, що перша група показала значно вищу варіативність і неповторність в поєднанні індивідуальних особистісних якостей, чим друга. При дослідженні когнітивних процесів обох груп випробовуваних була виявлена вища перцептивна активність у особистостей з вищою творчою активністю.

Оптимальними для розвитку творчого мислення є, з одного боку, конкретність і повнота сприйняття, а з іншого – бачення можливих трансформацій об'єкту і внесення творчого початку в сам акт сприйняття. В результаті комплексних досліджень не вдалося виявити «генеральний» чинник,

що визначає міру творчої активності [21].

Таким чином, прояв творчої активності людини не пов'язаний з соціальними умовами його виховання, не має жорсткої психофізіологічної детермінації і не відображається в типовості особистісних проявів. Єдиними загальними межами творчо активних людей є яскраво виражена індивідуальність і емоційна гнучкість.

З погляду Л. Виготського, розвиток особистості відбувається протягом всього життя людини. І одним із найважливіших критеріїв розвитку він вважав саме творчість, оскільки в процесі життя розвивається уява як внутрішній механізм, що забезпечує вияв творчості. Креативність – характеристика особистості, що свідчить про творчі здібності.

Л. Виготський, вивчаючи психологію творчості, вказує на необхідність виявлення і розвитку здібностей до створення нового, – чи то матеріальних речей зовнішнього світу, чи то нових поглядів та ідей [12].

Важливими для творчого розвитку особистості є сензитивні періоди, що виявляються у вибірковості уваги та особливій чутливості до впливів зовнішнього оточення і характеризують розумовий потенціал особистості в кожному з періодів її дорослішання. На думку Н. Лейтеса, специфічні можливості окремих вікових періодів посилюються, накладаючись один на одного, а тому поруч із сензитивністю даного віку проявляються риси попереднього. Таке суміщення у часі і поєднання вікових чинників творчості призводить до багаторазового посилення їх дії. Для позначення такого феномену науковець використовує термін вікової обдарованості [38].

У сучасних дослідженнях активно розробляється погляд на креативність як на створення нового продукту, результату творчого мислення (К. Тейлор, О. Тихомиров). В інших зазначається: домінує творчий процес створення нового (А. Брушлінській, В. Моляко, П. Якобсон).

Розглянемо концепцію сучасного українського вченого В. Моляко. В. Моляко під творчістю розуміє процес створення чогось нового для певного суб'єкта. Творчість, вказує вчений, притаманна кожній людині. Творчу

діяльність, на його думку, можна охарактеризувати за такими параметрами, як суб'єкт (особистість) творчості, продукт творчості, умови, в яких протікає творчий процес. У творчості, вважає вчений, основними є оригінальність, новизна в діяльності, відмінність від створеного, раніше вже відомого.

Творча особистість, зазначає вчений, завжди проявляє наполегливість у своїй роботі. В. Моляко підкреслює, що активна психічна діяльність є обов'язковим фоном прояву творчості. Творча праця вимагає активного експериментування, співвідношення, зіставлень, проведення окремих аналогій, комбінування елементів й ознак.

Розглядаючи роль знань у творчому процесі, В. Моляко вказує, що з одного боку, щоб створити щось, необхідно знати дуже багато, з іншого боку, знання можуть призупиняти, гальмувати, заводити у «глухий кут» загальновідомого.

Виходячи з визначення творчості, його специфіки, враховуючи особливості видів людської діяльності, психолог виділяє такі види творчості: наукова, технічна, літературна, ігрова, навчальна, військова, творче керування, побутова, ситуаційна, комунікативна.

Головною характеристикою творчих можливостей людини в рішенні нових задач В. Моляко вважає стратегію рішення – суб'єктивну програму рішення нової задачі, що відображає головну тенденцію в пошуковій діяльності. Згідно з вченим, поняття «стратегія» рішення задачі охоплює всю структуру процесу рішення задачі: дії з підготовки (розуміння умов), дії з планування (формування замислу) і дії з реалізації (перевірка задуму, експерименту). Всі ці дії суб'єкта підпорядковуються провідній розумовій тенденції в його інтелектуальній поведінці. Ця домінуюча тенденція і обумовлює стратегію. Розуміння і задум є частинами стратегії. Але це ще не стратегія. Стратегія виникає тоді, коли з'являється «третя точка опору» – упевненість у вірності вибраного способу, адекватності задуму. В більшості випадків ця упевненість є результатом більш-менш вдалого й чіткого прогнозу, уявним «програванням». В основі стратегії лежить план, задум, послідовність,

спрямованість пошуку, вибір з самого початку певних орієнтирів [49]

Валентин Олексійович виділяє п'ять основних стратегічних форм інтелектуальної діяльності, що реалізуються за допомогою конкретних дій: стратегія пошуку аналогів/аналогізування (основана на діях, що пов'язані з пошуком аналогів); стратегія комбінування (основана на діях, що пов'язані з комбінуванням елементів); стратегія реконструктивних дій (основана на діях, що пов'язані з реконструюванням, внесенням нових елементів, створенням нових функцій); універсальна стратегія (представляє собою майже гармонійне використання вище згаданих дій); стратегія випадкових підстановок (основана на хаотичному, нецілеспрямованому пошуку, на діях «всліпу», без плану, чітких гіпотез).

Реалізуються стратегії за допомогою конкретних дій, сполучення яких складає певну розумову тактику. В. Моляко виділяє шістнадцять розумових тактик: тактика інтерполяції (включення у середину вже існуючого якоїсь нової частини); тактика екстраполяції (зовнішнє додавання певного елемента); тактика редукції (зменшення розміру, швидкості тощо); тактика гіперболізації (збільшення розміру, форми, швидкості та інших параметрів); тактика дублювання (використання у новому вже дуже добре відомого); тактика розмноження (використання у новому багатьох однакових деталей, чи коли одну й ту ж саму функцію виконують декілька елементів); тактика заміни (повна заміна певного елемента); тактика модернізації (пристосування чогось до нових умов), тактика конвергенції (поєднання у елементі двох протилежних особливостей чи структур); тактика деформації/трансформації (зміни чогось, що не змінює сутності); тактика інтеграції (створення нового зі знайомих частин, до того ж використовується декілька таких частин); тактика базової деталі (використання однієї головної частини нового продукту, що й виступає основою для подальшої побудови всіх інших частин); автономізація (виділення у цілому якоїсь окремої частини, в якій проводяться зміни, з послідуною перебудовою інших частин); тактика послідовного підпорядкування (виконання змін у механізмі (побудова, перебудова) в певній послідовності по

ланцюжку без пропусків, у строгому порядку); тактика зміщення/переміщення (перестановка елемента у межах одного механізму); тактика диференціації (розділення чогось на ряд самостійних одиниць, кожна з яких виконує свою функцію). В. Моляко вказує, що для того, щоб оволодіти вершинами творчості, необхідно здійснити попередню підготовку – розвивати якості пам'яті, сприйняття, уяви, мислення. До того ж необхідно бути обізнаним у певній сфері діяльності, в якій створюється щось нове.

Підбиваючи підсумки вищесказаного з питання вивчення креативності, можна зазначити, що існує деяка розбіжність в поясненні сутності самого явища креативності. Деякі дослідники порівнюють креативність з дивергентним мисленням, розглядаючи її таким чином, як одну з функцій інтелекту.

Дехто називає креативністю творчий потенціал чи творчі здібності. Інші, розглядаючи природу креативності, пов'язують її з різними сферами особистості (характерологічними, динамічними, емоційно-вольовими, соціально-рольовими компонентами особистості).

З аналізу літератури ми можемо помітити, що найбільше розбіжностей у поглядах на явище креативності виникає у вчених, які пов'язують його прояви з різними особистісними якостями.

Якщо повернутись до сформульованих вище уявлень про природу креативності, то можна пояснити існування різноманітних зв'язків, по-перше, складною і багатосторонньою структурою самого явища креативності, а по-друге, з тим, що воно має яскраво виражену ієрархічну структуру, де кожна складова має свої якісні особливості, рівні, місце та функції.

Проміжну позицію між функціонально-інтелектуальним і власне особистісним підходом в розумінні природи креативності займають дослідники, які схильні відносити креативність до особистісних якостей. Відомо, що під здібностями прийнято розуміти індивідуальні особливості, які базуючись на задатках, при умові створення необхідних умов для розвитку, забезпечують швидкість та успішність досягнень в певній області знань. Така позиція, безумовно, заслуговує уваги, оскільки досліджує вплив різноманітних

умов на формування креативності.

У наш час перед психологами постала задача – запропонувати ефективні методи діагностики творчих характеристик особистості, застосування яких дозволить отримати результати-орієнтири для актуалізації прихованих обдарувань, подальшого їх розвитку, компенсації недостатнього прояву окремих якостей.

Як зауважує В. Рибалка, володіння адекватним методико-діагностичним інструментарієм стає необхідною передумовою ефективного розуміння творчої особистості й педагогічного керування її розвитком. [59].

Е. Торренс, Д. Гілфорд, [15], що створили концепцію креативності й Д. Богоявленська [7] підкреслюють, що креативність є загальною особливістю особистості (здатністю, диспозицією, рисою) і впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності.

Психологія творчості все більше зміщує свій фокус розгляду від окремо взятих пізнавальних процесів (мислення та уяви) і загальних та спеціальних здібностей, до цілісної діяльності й особистості. Творчість починає розглядатися вже не як процес і навіть не як діяльність, а як характеристика особистості, образ або стиль життя, спосіб відносин зі світом. «Не особлива специфічна здатність, а позиція суб'єкта діяльності. визначає можливість творчих досягнень» [7].

Проаналізувавши загальні погляди декількох наукових напрямків, можна констатувати основні принципи діагностики творчих здібностей [11]:

1. Творчі здібності відносяться до дивергентного мислення, тобто того мислення, що йде в різних напрямках від проблеми, відштовхуючись від її змісту.

2. У процесі діагностики креативність поділяють на вербальну (словесне творче мислення) і невербальну (образотворче творче мислення).

3. Креативний розумовий процес є формуванням нових смислових асоціацій, величина віддаленості яких від стереотипу може служити виміром креативності особистості.

4. Дослідження різних методик діагностики творчих здібностей дозволило виявити загальні принципи оцінки креативності: індекс продуктивності, індекс оригінальності, індекс унікальності.

5. Для тестування креативності необхідне дотримання таких основних параметрів креативного середовища як: відсутність обмеження в часі, мінімізація мотивації досягнення, відсутність змагальної мотивації й критики дій, відсутність у тестовій інструкції жорсткої установки на творчість.

Творча продуктивність, що виявлена індивідом при вирішенні завдань на креативність свідчить про наявність здатності до творчості, але відсутність прояву креативності при вирішенні завдань не говорить про те, що досліджуваний не здатний до творчості. Отже, умови середовища створюють можливості прояву творчості та оригінальності, при цьому високі показники тестування знань виявляють креативних особистостей.

Отже, методики діагностики творчих здібностей призначені, у першу чергу, для фактичного визначення креативних особистостей у конкретній вибірці на момент тестування.

Узагальнюючи всі розглянуті підходи до розуміння сутності поняття креативності, слід зазначити, що кожен з них розглядає лише одну зі сторін і проявів даного явища і призводить до одностороннього розуміння його сутності. Однак, об'єднання всіх цих підходів в єдиний феномен теж не є правильним і ,більш того, є малоефективним.

Таким чином, креативність – це обширна характеристика особистості , яка на даному етапі розвитку психології визначається не тільки здатністю до творчості, але і комплексом інших психічних властивостей особистості: емоційної рухливості, мотивацією, емпатією, певним інтелектуальним рівнем, комунікативними якостями, певним сприйняттям і т. д. У даному випадку здатність до творчості розуміється широко, з позиції особистісного підходу, який дозволяє трактувати цю здатність як явище розвивається і відповідно з нею розвивається креативність [66].

РОЗДІЛ 2

ВПЛИВ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ НА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

2.1. Поняття, складові та етапи розвитку науки

Наука є складною й багатомірною, тому однозначно номінувати її практично неможливо. Найбільш поширеними є два визначення науки, першим з яких є розгляд її як особливого виду пізнавальної діяльності, що спрямований на вироблення об'єктивних, системно організованих і обґрунтованих знань про світ, а другим – розгляд її як соціального інституту, що забезпечує функціонування наукової пізнавальної діяльності.

Наука має на меті виявити закони, відповідно з якими об'єкти можуть перетворюватись у людській діяльності. Від інших форм пізнання науку відрізняє предметний та об'єктивний спосіб розгляду світу. Ця ознака предметності та об'єктивності виступає найважливішою характеристикою науки.

Є. Конверський в своїй роботі дає наступне визначення.

Наука – це особлива форма людської діяльності, яка склалася історично і має своїм результатом цілеспрямовано відібрані факти, гіпотези, теорії, закони й методи дослідження. Слід мати на увазі, що наукове мислення є по суті запереченням того, що на перший погляд здається очевидним. Науковими слід вважати будь-які дослідження, теорії, гіпотези, які припускають перевірку. [51]

В. Петрук в своєму підручнику [54] дає наступне визначення. Наука – це система знань об'єктивних законів природи, суспільства та мислення, яка постійно розвивається й перетворюється в безпосередню продуктивну силу суспільства у результаті спеціальної діяльності людей..

Наука є однією з форм суспільної свідомості.

Її головне завдання – здобувати нові знання й розробляти рекомендації

щодо їх практичного застосування. Крім того, наука має на меті:

- збирати й узагальнювати факти;
- пояснювати зовнішні і внутрішні взаємозв'язки спостережуваних явищ;
- розкривати суть явищ та їх суперечності;
- прогнозувати окремі явища і процеси;
- розробляти рекомендації, виявляти можливі форми й напрямки втілення

в практичну діяльність людей нових знань.

Наука має дві важливих складові: систему наукових знань і систему наукової діяльності. Система наукових знань складається з таких основних елементів, як теорія, закони, гіпотези, поняття й наукові методи.

Теорія – вчення, система ідей, поглядів, положень, тверджень, спрямованих на тлумачення того чи іншого явища, а закон – це внутрішній зв'язок явищ, що зумовлює їхній закономірний розвиток.

Гіпотеза являє собою наукове припущення, висунуте для пояснення будь-яких процесів (явищ) або причин, які зумовлюють даний наслідок. Гіпотеза є складовою наукової теорії.

Поняття – це думка, відбита в узагальненій формі. Поняття виробляються (уточнюються) не лише на початку наукової діяльності, а переважно як необхідні наукові наявні знання в постановці проблеми й формуванні гіпотез.

Наукові методи, що входять до складу знань, – це весь арсенал накопичених методів дослідження, а також етап наукової діяльності (методи, методика), які використовуються у процесі наукової діяльності в даному конкретному циклі. Зокрема, проблеми й гіпотези також є науковими знаннями, але вони більш суттєві, ніж етапи наукової діяльності.

Наукова діяльність – інтелектуальна творча діяльність, що спрямована на здобуття й використання нових знань. Вона включає етапи отримання наукової продукції: постановка (виникнення) проблеми; побудова гіпотез і застосування тих, які вже є; створення та впровадження нових методів дослідження, які спрямовані на доведення гіпотез; узагальнення результатів наукової діяльності.[51]

Виділяють чотири основних етапи розвитку науки.

I етап. Антична наука. Розумова праця ще не була відокремлена від фізичної, і люди здобували нові знання лише в процесі безпосередньої трудової діяльності у вигляді відокремлених фактів.

Античні філософи виділили три галузі людських знань:

- фізику як знання про явища природи;
- етику як знання про явища суспільного життя;
- логіку як знання про закони мислення.

Багато істориків і наукознавців називають саме серед діячів античної культури родоначальників майже всіх сучасних галузей науки: математики – Піфагора, хімії – Парацельса, механіки – Архімеда та Герона, акустики – Архипа Таренського, астрономії – Птолемея та Гіппарха, історії – Геродота та Фулідита, географії – Стратона, ботаніки – Теофранка і т. ін. При цьому «батьком усіх наук» одностайно вважають Арістотеля. Інформаційне «диво» найстародавніших народів, безумовно, потребує свого подальшого вивчення та пояснення.

II етап. Наукознавці сьогодні поки що виходять з того, що наука в сучасному розумінні почала інтенсивно розвиватися в епоху Відродження (XVI-XVII ст.). Цей етап характеризувався тим, що наука ще не розділилася на окремі самостійні галузі. Їй були притаманні риси натурфілософії – природа розглядалася в цілому, без виділення частковості. Як метод пізнання переважало безпосереднє споглядання, яке перепліталось з елементами наївної діалектики, метафізики та стихійного матеріалізму.

III етап. Цей етап, на думку наукознавців, охоплює період сер. XVII – кінець XIX ст., коли інтенсивно розвивається природознавство, нагромаджується фактичний матеріал, здебільшого отриманий експериментально, триває диференціація наук, зроблені значні відкриття у фізиці, математиці, хімії, механіці, біології, астрономії та геології. Усі описані відкриття спричинилися до формування таких універсальних понять, як тяжіння, хвильова теорія світла, збереження енергії, теплота як форма руху,

електричне та магнітне поля, жива клітина, еволюційна теорія тощо.

IV етап розвитку науки, який розпочався з кінцею ІХХ – початок ХХ ст., триває й досі. Він почався з революційних відкриттів у галузі природознавства, що особливо стосується фізики (Дж. Томпсон, Дж. Максвелл, М. Планк, А. Ейнштейн та ін.).

Наука ХХ століття характеризувалась виключно високими темпами розвитку у всьому світі. Вона супроводжується подальшою диференціацією, і це при тому, що вже нараховується більш як 1300 окремих наукових дисциплін. На фоні диференціації наук тепер відбувається зворотний процес – зближення окремих наук, проникнення однієї науки з її методами пізнання в іншу, а то й просто злиття кількох наук в одну, яке є найвиразнішим на стиках різних наукових дисциплін. Такий процес злиття наук дістав назву їх інтеграції [54].

2.2. Поняття, мета, особливості науково-дослідної роботи

Основною формою здійснення і розвитку науки є наукове дослідження.

Наукове дослідження – це особлива форма процесу пізнання, систематичне, цілеспрямоване вивчення об'єктів, в якому використовуються засоби і методи науки і яке завершується формування знання про досліджуваний об'єкт.

Наукове дослідження – це цілеспрямований процес пізнання, який здійснюється з метою викриття закономірностей зміни об'єктів в залежності від певних умов місця і часу їх функціонування для подальшого використання їх в практичній діяльності. Це – організований процес розумової праці, безпосередньо направлений на виробництво нових знань. Отримання нових наукових даних – соціальна потреба суспільства, яка зросла в останній час, в епоху науково-технічного розвитку.

Кожну науково-дослідну роботу можна віднести до певного напрямку. Під науковим напрямком розуміють науку або комплекс наук, в сфері яких

ведуться дослідження. В зв'язку з цим розрізняють технічний, біологічний, соціальний, історичний та інші напрямки з можливою подальшою деталізацією. Основою наукового напрямку виступає спеціальна наука, а також притаманні їй методи дослідження та технічні засоби їх здійснення.

Структурними одиницями наукового напрямку є комплексні проблеми, теми та наукові питання. Комплексна проблема – це сукупність проблем, об'єднаних єдиною метою. Проблема являє собою ряд складних теоретичних та практичних завдань, вирішення яких назріло в суспільстві. З соціальних позицій проблема – це відображення протиріччя між суспільною потребою в знаннях та відомими шляхами їх отримання, протиріччя між знанням і незнанням. В залежності від масштабу завдань, що виникають, розрізняють глобальні, національні, регіональні, галузеві та міжгалузеві проблеми. Тема є складовою частиною проблеми. В результаті здійснення науково-дослідних робіт з тієї чи іншої теми одержують відповіді на певне коло наукових питань, що охоплюють частину проблеми. Узагальнення результатів досліджень з комплексу тем може дозволити вирішити наукову проблему. Під науковими питаннями розуміють дрібні наукові завдання, що відносяться до конкретної теми наукового дослідження.

Специфіка наукової праці обумовлює мету науково-дослідної роботи.

Мета наукового дослідження – всебічне, достовірне вивчення об'єкту, процесу чи явища, їх структури, зв'язків та відносин на основі розроблених в науці принципів і методів пізнання, а також отримання та впровадження в практику корисних для людини результатів.

Сучасні наукові дослідження мають певні особливості, що впливають на ефективність наукової праці:

– спадковість характеризує зв'язок між живою і уречевленою науковою працею в раніше виконаних дослідженнях. Науковець творить, використовуючи спадок минулого, що дозволяє уникнути паралелізму і помилок в науково-дослідній роботі;

– імовірний характер результатів дослідження проявляється в тому, що

воно направлене на створення нової інформації. В зв'язку з цим результати наукового дослідження можуть значно перевершити сподівання дослідника, а можуть бути і мізерними. Ця особливість наукових досліджень вимагає від наукових працівників вольових та моральних якостей (організованості, настійливості, твердості);

– унікальність дослідження знаходить своє відображення в обмеженні використання багатьох умов або типових методів та нормативних матеріалів, що полегшують організацію праці в матеріальному виробництві (технологічних карт, норм виробітку і т.ін.). Це потребує від дослідника самостійності, оперативності, ініціативності;

– складність та комплексність дослідження підвищують вимоги до наукових працівників – до їх здібностей, професійної кваліфікації та організованості – і створюють додаткові труднощі при кооперації праці дослідників різного профілю. В першу чергу це відноситься до економічних аспектів досліджуваної проблеми. Вони вимагають не лише розширення економічного світогляду, але й використання знань суміжних професій, залучення кваліфікованих економістів;

– масштабність та трудоємкість дослідження ґрунтуються на вивченні великої кількості об'єктів та експериментальній перевірці отриманих результатів;

– тривалість дослідження вимагає від наукового працівника чіткого планування робіт як в часі, так і в просторі;

– зв'язок дослідження з практикою обумовлений необхідністю перетворення науки в безпосередню виробничу силу. Він передбачає постійний контакт науковців з практиками та кооперацію їх праці. [41]

Основою розробки кожного наукового дослідження є сукупність пізнавальних засобів, методів, прийомів і певна їх послідовність.

Метод (слово грецького походження – шлях до чого-небудь) – у найбільш загальному випадку означає спосіб досягнення мети, певним чином впорядкована діяльність.

Науковий метод – це спосіб пізнання явищ дійсності, їх взаємозв'язку і розвитку.

Метод як засіб пізнання є способом відтворення в мисленні досліджуваного предмета.

Аналізом та вивченням наукових методів займається методологія науки.

З одного боку, методологія розуміється як певна система методів, які застосовуються в процесі пізнання в межах тієї або іншої науки, тобто методологія розглядається як частина конкретної науки.

З іншого боку, методологія виступає як сукупність основних філософських положень, які відображають первинні гносеологічні концепції формування й аналізу наукового знання. В цьому визначенні підкреслюється філософський характер розуміння методології.

У загальному плані розрізняють філософську і спеціально-наукову методологію.

Методологічна основа – це науковий фундамент, з позиції якого дається пояснення основних наукових явищ і розкриваються їх закономірності [28].

Види та ознаки наукового дослідження.

Наукове дослідження являє собою особливий вид людської діяльності, спрямований на здобуття нових, більш глибоких знань, що служать практичним цілям для створення нових або вдосконалення старих. Необхідність досліджень у прикладних науках продиктована потребами й практичною діяльністю людей, завданнями, які ставить перед наукою виробництво. [51]

Як відомо, науково-дослідні і дослідно-конструкторські роботи об'єднано загальною назвою «наукові дослідження». Це дуже широке поняття, яке охоплює всі процеси – від зародження ідеї до її втілення у вигляді нових теоретичних положень, створення нових технологій тощо.

Розрізняють дві основні групи наукових досліджень: фундаментальні та прикладні.

Фундаментальні наукові дослідження — це наукова теоретична та/або експериментальна діяльність, спрямована на здобуття нових знань про

закономірності розвитку та взаємозв'язку природи, суспільства, людини. Завданням фундаментальних наук є пізнання законів, що управляють поведінкою і взаємодією базисних структур.

Сфера проведення фундаментальних досліджень включає багато галузей наук. До них належать: велика група фізико-технічних і математичних наук (математика, ядерна фізика, фізика плазми, фізика низьких температур та ін.); хімія і біологія; велика група наук про Землю (геологія, геофізика, фізика атмосфери, води і суші); соціальні науки. Фундаментальні дослідження можуть поділятися на вільні (чисті) і цілеспрямовані. Перші, як правило, мають індивідуальний характер і очолюються визнаним вченим – керівником роботи. Характерною особливістю цих досліджень є те, що вони наперед не визначають певних цілей, але в принципі спрямовані на отримання нових знань і більш глибоке розуміння навколишнього світу. Цілеспрямовані дослідження мають відношення до певного об'єкта і проводяться з метою розширення знань про глибинні процеси і явища, що відбуваються в природі, суспільстві, без урахування можливих галузей їх застосування.

Завдання фундаментальних наук знаходяться на межі між відомим і неочікуваним, у зв'язку з чим ці дослідження відрізняються невизначеністю кінцевої мети. Оскільки дослідник, як правило, весь час стоїть на підступах до невідомого, вибір конкретних шляхів фундаментальних досліджень часто визначається інтуїцією, досвідом і внутрішньою логікою розвитку науки. У свою чергу, фундаментальні науки постійно відкриті для нових ідей і підходів, у них закладена здатність переглянути звичні уявлення про навколишній світ, і, якщо потрібно, відмовитися від них.

Прикладні наукові дослідження – це наукова й науково-технічна діяльність, спрямована на здобуття й використання знань для практичних цілей. Безпосередня мета прикладних наук полягає у застосуванні результатів фундаментальних наук при вирішенні пізнавальних і соціально-практичних проблем.

Прикладні науки можуть розвиватися з перевагою як теоретичної, так і

практичної проблематики. Так, на базі економічної теорії, яка є фундаментальною наукою, розвивається мікро- і макроекономіка, економічний аналіз тощо. Усі ці науки можна віднести до теоретичної прикладної економіки. На стижах прикладних наук і виробництва розвивається особлива галузь досліджень – так звані розробки, в процесі яких реалізуються результати практичних прикладних наук у вигляді конкретних технологічних процесів, конструкцій, матеріалів [51].

2.3. Науково-дослідна робота студентів

Період студентства є важливим етапом формування та розвитку особистості у цілому. Важливе значення він має і у розвитку творчого мислення людини. Особливості прояву творчості в студентський період досить суперечливі.

З одного боку, в цей період студент вирішує розумові завдання відносно легко, швидко та ефективно. Він здатний досить легко абстрагуватися від конкретного, наочного матеріалу і розмірковувати в словесному плані. На основі загальних даних він будує гіпотези, перевіряє або відкидає їх при вирішенні розумових завдань. Стикаючись з необхідністю вирішувати задачу, яка для нього є новою, в більшості випадків він прагне використовувати різноманітні підходи до її рішення, прагнучи знайти найефективніший із них. Мислення студента знаходиться на рівні формальних операцій і гіпотетичного міркування.

Мислення цієї вікової групи абстрактне і системне, воно рефлексивне, студенти здатні усвідомлювати процеси власного мислення, розумові, мовні імнемічні стратегії. Студенти здатні проявляти гнучкість, пластичність, вони готові до змін і відкриттів, до співпраці. Мислення цієї вікової категорії відрізняється гнучкішими переходами у взаємозв'язках образних, логічних і дійових компонентів.

Однією з основних характеристик мислення цього етапу розвитку є комплексний характер розумових операцій при високому рівні інтеграції різних видів мислення. Наприклад, результати теоретичного мислення перевіряються практикою, під впливом якої відбувається збагачення й теоретичного мислення. В той же час практичне мислення, пов'язане з ситуацією, що безпосередньо сприйнята, відштовхується від понять теоретичного мислення і так далі. А. Реан підкреслює, що мислення в студентський період – це сплав практичного (наочно-образного) та теоретичного (логічного) мислення.

Студент володіє величезним творчим потенціалом, який необхідно розвивати і якому не можна дати згаснути.

Для мислення, як вищого психічного процесу, діяльність, якою займається людина, має вельми істотне значення. Заняття творчою діяльністю є необхідною умовою формування умінь і навичок студентів вирішувати проставлені перед ними проблемні завдання.

Завдання науково-дослідної роботи студентів у ЗВО полягає в розвитку в них умінь пошукової, дослідницької діяльності, творчого розв'язання навчально-виховних завдань під час роботи у школі, а також у формуванні вмінь застосування методів наукових досліджень на практиці. Завдяки участі у науковій роботі студент оволодіває навичками роботи з різноманітними інформаційними джерелами, здобуває вміння організовувати наукові гуртки школярів та керувати їх діяльністю.

Інтеграція навчального процесу, науки і виробництва забезпечується шляхом:

- підготовки спеціалістів на основі використання досягнень науки й економічних потреб у спеціалістах нового рівня;
- залучення студентів до участі у науково-дослідних і проектних роботах, виконаних як за рахунок коштів державного бюджету, так і за господарськими договорами із замовниками;
- розробки та впровадження у навчальний процес нових технічних засобів навчання, створених за результатами наукових досліджень:

лабораторних приладів, комп'ютерних навчальних посібників тощо;

Науково-дослідна робота студентів – один із важливих засобів підвищення якості підготовки та виховання спеціалістів з вищою освітою, які здатні творчо використовувати в практичній діяльності новітні досягнення науково-технічного прогресу.

Проблеми організації студентських досліджень висвітлено у працях І. Дагіте, М. Ковальової; місце та значення наукових досліджень студентів у системі вищої освіти – Л. Авдеєвої, Ф. Філіппова, В. Шостаковського; особливості організації науково-дослідної роботи студентів проаналізували В. Сіденко, В. Шевченко.

Сучасне поняття науково-дослідної роботи студентів включає в себе два взаємопов'язаних елементи:

а) ознайомлення студентів з елементами дослідної праці, вироблення у них навичок цієї праці;

б) власне наукові дослідження, які здійснюються студентами під керівництвом професорсько-викладацького складу зво.

Науково-дослідна робота студентів являє собою комплекс форм та методів формування у майбутніх спеціалістів творчого мислення, засвоєння теоретичних знань, набуття навичок дослідника. Лише у «живій» науково-дослідній роботі можна оволодіти методами та технікою дослідження, розвинути в собі почуття нового, привчитись до самоосвіти. Науково-технічна творчість дозволяє студентам бачити прикладне значення науково-дослідної роботи та взаємозв'язок дисциплін, що підвищують рівень її успішності, творчу та наукову активність. Водночас, розвиток наукових досліджень у вузах безпосередньо впливає на якість навчального процесу: вони змінюють вимоги до рівня знань студентів, структуру процесу навчання, підвищують ступінь підготовленості майбутніх спеціалістів, їхній практичний творчий світогляд.

Існує дві точки зору щодо залучення студентів до науки. Одна з них полягає в тому, що до науки слід залучати особливо здібних студентів, які мають відповідні нахили, не витрачаючи непродуктивно сили і час вчених.

Друга точка зору: до науки слід залучати всіх студентів, тому що сучасна наука потребує великої кількості технічних і допоміжних працівників. Крім того, навички наукового дослідження стануть у нагоді майбутньому спеціалісту в якій би галузі він не працював. Істина лежить десь посередині між цими точками зору, оскільки для того, щоб виявити здібних студентів, треба попередньо залучити всіх студентів до наукових досліджень.

Мета залучення студентів до науково-дослідної роботи – це розвиток і використання їх творчого потенціалу для вирішення проблем підвищення ефективності діяльності організацій і підприємств, виховання активних, всебічно розвинених фахівців з економіки.

Вміння студентів творчо підходити до вирішення завдань являє собою дійовий внесок в інтенсифікацію економіки, вимагає постійної систематичної роботи направленої на посилення наукового рівня їх знань.

Дослідна діяльність передбачає високу здатність студентів до творчого науково-технічного мислення. Ця здатність знаходить відображення в тому, щоб спираючись на сучасний рівень знань з природничих та суспільних наук, набувати нові наукові знання та впроваджувати їх в практику з високою ефективністю для народного господарства загалом.

Основною передумовою творчого мислення студентів є обсяг та глибина їх наукових знань, ерудиція, володіння сучасними засобами і методами науково-технічного пізнання. Без ґрунтовних знань, їх постійного поповнення та оновлення науково-творче мислення розвиватися не може. Науково-творче мислення включає аналітичне та синтетичне мислення в якості рівнозначних факторів. Важливим елементом науково-технічного мислення є здатність до прогнозуючого мислення та творчої фантазії.

Розвиток та використання творчого потенціалу студентів для підвищення ефективності різних аспектів господарської діяльності ставить перед науково-дослідною роботою студентів певні завдання, головні з яких наступні:

– вивчення методології дослідження та використання її для поглибленого та творчого засвоєння навчального матеріалу, а також в майбутній практичній

діяльності;

- ознайомлення студентів з основними напрямками науково-технічного прогресу в економіці та впровадження його досягнень в практику;
- ознайомлення студентів з методами планування і організацією науково-дослідної роботи;
- вивчення методики та засобів самостійного вирішення наукових проблем по обраній спеціальності;
- набуття творчих трудових навичок у використанні наукових методів при вирішенні виробничих завдань [41].

Основний напрям у розвитку студентської науки – поширене впровадження елементів наукових досліджень в навчальний процес. Поєднання наукового пошуку студента з його навчанням взаємно збагачує обидва процеси, бо знання, здобуті у творчих пошуках, особливо цінні [41].

Науково-дослідну роботу студентів умовно розглядають за такими напрямками:

- науково-дослідна робота у структурі навчального процесу (організація та проведення загально-університетських наукових заходів, публічних читань, написання курсових робіт, рефератів, участь у науково-практичних конференціях, підготовка дипломних проектів тощо);
- науково-дослідна робота, яка проводиться поза навчальним процесом (участь у роботі проблемних груп, наукових гуртків, підготовка різноманітних дослідницьких проектів). Така робота є логічним продовженням аудиторної, сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності, творчому оволодінню знаннями, реалізації творчих здібностей [63].

О. Куцевол поділяє форми науково-дослідної роботи студентів на «...традиційні (робота наукових гуртків, виконання конкурсних робіт, участь в олімпіадах, підготовка курсових і дипломних робіт), а також сучасні форми, а саме магістерські роботи та різноманітні проекти» [36].

Постановка та проведення науково-дослідної роботи студентів.

Методика постановки та проведення науково-дослідної роботи студентів

у навчальному процесі визначається специфікою, традиціями, науковою і матеріально-технічною базою вищого навчального закладу, факультету. Основну роль в організації науково-дослідної роботи студентів відіграють профільюючі, випускаючі кафедри. Вони розробляють форми науково-дослідної роботи в межах навчального процесу і поза ним [34].

З перших днів участі студентів у дослідній роботі слід привчати їх до самостійності, не опікати, але контролювати.

Науково-дослідна робота студентів поза навчальним процесом передбачає участь студентів:

- у роботі наукових гуртків, творчих секцій, лабораторій;
- у виконанні держбюджетних та господарських наукових робіт, проведенні досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів, комп'ютерного центру тощо;
- у написанні статей, тез, доповідей;
- у наукових конференціях, конкурсах, предметних олімпіадах.

Керівництво науково-дослідною роботою студентів у ЗВО здійснюється проректором із наукової роботи, створюються ради інституту та рада студентського науково-творчого товариства (далі СНТ) факультету і гуртки кафедр.

Наукова Рада інституту працює в тісному зв'язку з СНТ факультетів та кафедр. Наукові гуртки, як правило, працюють на кафедрах – це невеликий творчий колектив (10-15 осіб), яким керує досвідчений викладач кафедри, помічником якого є студент [34].

Кращі наукові роботи студентів публікуються в наукових журналах, доповідаються на конференціях різних рівнів – від факультетської до загальнодержавної, висуваються на конкурси, премії.

Студенти-науковці, випускники ЗВО можуть бути рекомендовані до вступу в аспірантуру, на викладацьку роботу [34].

Виконання студентами науково-дослідних робіт передбачає вивчення основ наукових досліджень, зокрема, поняття науки, методики наукового

дослідження та наукової організації праці при його виконанні, самостійної роботи з літературою, обробки експериментальних даних. З цією метою на початкових курсах студентам читають дисципліну «Основи наукових досліджень». Після вивчення курсу студенти використовують отримані знання в сфері методики наукового дослідження при виконанні практичних занять по спеціальних дисциплінах та на семінарах.

Навчально-дослідна робота виконується у відведений розкладом занять навчальний час по спеціальному завданню в обов'язковому порядку кожним студентом під керівництвом викладача – наукового керівника. Основним завданням навчально-дослідної роботи є набуття студентами навичок самостійної теоретичної та експериментальної роботи, ознайомлення з реальними умовами праці в лабораторії, в науковому колективі. Основними елементами навчально-дослідної роботи виступають: науково-дослідна робота на лабораторних заняттях; науково-дослідна робота на семінарських заняттях; написання курсових та дипломних робіт; робота студентів за індивідуальним планом навчання. Для проведення навчально-дослідної роботи студенти одержують робоче місце в лабораторії, необхідні пристрої і матеріали. Тема роботи та обсяг завдань визначаються індивідуально. Кафедра, яка включає в свій навчальний план навчально-дослідну роботу, попередньо розробляє тематику досліджень, забезпечує її науковими керівниками, готує методичну документацію, рекомендації по вивченню спеціальної літератури.

Головний склад керівників навчально-дослідною роботою становлять викладачі, що активно ведуть наукову роботу, а також наукові співробітники та аспіранти.

Перспективним напрямком організації навчально-дослідної роботи є створення у вищих навчальних закладах навчально-наукових лабораторій, в яких ведуться наукові дослідження та одночасно організується науково-дослідна робота студентів.

Важливою формою науково-дослідної роботи студентів, що включена до навчального процесу, є впровадження елементів творчості в навчальні

лабораторні та практичні заняття. При виконанні таких робіт студент самостійно складає план досліджень, підбирає необхідну апаратуру, здійснює математичну обробку і аналіз результатів експерименту, оформлює науковий звіт. Перед студентами на таких заняттях ставляться проблемні ситуації, які вимагають пошуку оптимального рішення. Студенти самостійно розробляють варіанти таких рішень та обґрунтовують вибір найкращого з них. Пріоритетною в навчальному процесі повинна стати діалогова форма занять, яка сприяє формуванню навичок колективної творчості, організація спілкування по типу проблемних лекцій, спільно-послідовне спілкування по типу «круглого столу», полемічне спілкування по типу телевізійних передач, ділове спілкування по типу ділової гри. Практикуються також індивідуальні домашні завдання з елементами наукового пошуку.

Формою, що поєднує навчальну і дослідну роботу студентів, є проведення спеціальних наукових семінарів при кафедрах. Підготовка семінару організується так, щоб протягом семестру кожен студент міг виступити на ньому з доповіддю чи повідомленням, присвяченим підсумкам виконаного дослідження. Діяльність семінарів починається з підготовки студентами старших курсів спеціальних наукових доповідей на основі виробничого матеріалу. Проведення наукового семінару передбачає поглиблене вивчення проблем, що цікавлять студентів. На семінарах кожен студент виступає з виконаною під керівництвом викладача доповіддю по науково-дослідній роботі, захищає свої висновки і пропозиції, отримані в результаті проведеного дослідження. Доповідь рецензують студенти, в її обговоренні приймають участь, як правило, два опоненти з числа учасників семінару. Опоненти попередньо знайомляться з доповіддю, вивчають літературу по темі доповіді та при обговоренні дають їй розгорнуту оцінку. В обговоренні доповіді приймають участь всі учасники наукового семінару. Керує студентським науковим семінаром завідуючий кафедрою або викладач, що активно веде наукові дослідження.

Під час підготовки доповідей конференцій, написання конкурсних робіт,

участі в олімпіадах важливого значення набувають аудіо та відеозаписи як ілюстрація текстового матеріалу, презентації, графічні схеми й таблиці. Студент матиме змогу повторити теоретичний матеріал, узагальнити та систематизувати отримані знання, застосувати на практиці свої креативні здібності щодо змісту й оформлення свого проекту.

Написання рефератів, підготовка курсових робіт, дипломних і магістерських проектів також активно сприяє розвитку творчих здібностей. На відміну від курсових робіт, де теми можуть бути обмежені вимогами навчальної дисципліни, дипломні та магістерські роботи передбачають можливість самостійного обрання теми залежно від індивідуальних бажань, навчальних зацікавлень студента у галузі науки, яку він вивчає. Складання змісту, списку джерел, підхід до вирішення поставлених у роботі завдань сприятиме формуванню й реалізації творчих здібностей, стимулюванню потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Дієвість усіх форм науково-дослідної діяльності залежить не тільки від орієнтації викладачів у виборі нових форм і методів, спрямованих на підняття пізнавальної активності студентів, на розвиток у них творчого мислення, на творчу співдружність, взаємне партнерство між викладачами і студентами у розв'язанні науково-дослідних завдань; створення таких психолого-педагогічних умов, за яких студент має змогу для викладу своїх думок, коментарів, задумів наукової діяльності, що сприятиме розвитку самостійних творчих пошуків, а й активного використання навчально-допоміжної матеріальної бази університетів, чіткість, конкретність вимог до наукових занять студентів, результатів їх роботи тощо.

Робота над конкретними темами науково-дослідного характеру проводиться в декілька етапів у спеціально відведений час. На першому етапі складаються огляди та реферуються літературні джерела по обраній темі. Це найбільш проста форма науково-дослідної роботи студентів. Вона, як правило, передує більш поглибленій науковій роботі студента, однак, на перших курсах

може носити і самостійний характер. Така форма науково-дослідної студентської роботи завершується підготовленим літературним рефератом по обраній темі.

Робота над наявною літературою та іншими джерелами інформації є первинним науковим пошуком. Починаючи наукову розробку, студент зобов'язаний ознайомитись із станом інформації по даному питанню, врахувати та максимально використати проведені раніше дослідження. В процесі підготовки оглядів та реферування студенти складають бібліографічний перелік використаної літератури по темі дослідження.

В курсових роботах із загальнотеоретичних та спеціальних дисциплін закріплюються елементи науково-дослідної роботи студентів у вигляді наукового пошуку; складається огляд літератури та розробляються пропозиції, що містять елементи новизни з теми роботи; використовуються економіко-математичні методи, обчислювальна та організаційна техніка; узагальнюється передовий досвід; оптимізуються пропозиції з використанням економічних критеріїв, направлених на підвищення ефективності і якості роботи. Тема курсової роботи повинна відповідати науковим інтересам виконавця, що є необхідною умовою творчого підходу до неї.

Елементи наукового пошуку, які містяться в курсових роботах по обраному напрямку дослідження, повинні потім знайти відображення в дипломній роботі.

Дипломна робота студента повинна носити дослідний характер. Тому якість її підготовки в значній мірі залежить від рівня використання елементів дослідного пошуку, передбаченого всіма видами науково-дослідної роботи студентів за весь період навчання. В дипломній роботі практично перевіряється здатність та підготовленість студента теоретично осмислити актуальність обраної теми, її науково-прикладну цінність, можливість виконання самостійного наукового дослідження та використання отриманих результатів в практичній діяльності базового підприємства. В процесі підготовки курсових і дипломних робіт студент одержує конкретне завдання по проведенню

наукового дослідження від викладача-керівника. Результати досліджень оформлюються в спеціальному розділі цих робіт [41].

2.4. Погляд на розвиток креативності шляхом навчально-дослідної роботи у працях вітчизняних дослідників

Творчість студента є однією з найважливіших умов становлення майбутнього фахівця.

Це положення досліджується у працях В. Сластьоніна, Є. Шиянова. О. Морозов наголошує на тому, що формування креативності студентів, їх творчих здібностей зумовлено такими значеннями: соціальним (у широкому визначенні – це формування нового типу особистості, здатної до створення інновацій або швидкого пристосування до них, у вузчому – підготовка сучасного педагога-новатора; науковим (є засобом пізнання творчих здібностей інтелектуальної та соціальної креативності); практичним (застосування нових технологій з метою розвитку креативності, творчих здібностей) [63].

Оволодіння творчими здібностями має відбуватися у декілька етапів. Перший етап передбачає заглиблення у нелегкі питання поставленої проблеми, її логічний аналіз, усвідомлення прогалини між теоретичними знаннями, які має студент, та шляхами її практичного подолання; другий – окреслення шляхів розв'язання проблеми, що базуються не на науковому знанні, а на інтуїтивно-логічному. Цей етап, на нашу думку, має важливе значення, оскільки від того, яке розв'язання проблеми знайде студент, за допомогою яких методів, прийомів і засобів буде вирішувати проблемні ситуації, залежатиме розвиток його критичного дивергентного мислення, творчої уяви, інтелектуальних здібностей. На третьому етапі відбувається вже усвідомлене науково обґрунтоване формулювання вирішення проблеми, зокрема її словесне оформлення. Проведення роботи, аналіз отримання результатів буде логічним завершенням четвертого етапу.

Організуючи розвиток творчих здібностей студентів, слід враховувати психолого-педагогічні положення про те, що здібності особистості виявляються і формуються в діяльності; розвиток особистості не відбувається за пасивного споглядання нею навчального процесу; основним стимулом розвитку здібностей особистості, зокрема творчих, є зацікавленість. Саме тому важливого значення набуває стимулювання науково-дослідної роботи, яке вимагає використання поряд із традиційними методами викладання інноваційних: метод проблемного пошуку, дискусії, диспут, тренінг, що буде не лише сприяти активізації творчого потенціалу, виявленню творчої активності, креативних здібностей, а й пізнавального інтересу, спонукатиме студентів до активної участі у науково-дослідній діяльності [63].

Отже, науково-дослідна робота є невід'ємною частиною підготовки майбутніх фахівців до професійної творчої діяльності. За умови використання різноманітних методів роботи, нетрадиційного підходу до розробки й виконання проблемно-пошукових дослідницьких завдань, їх різноманітності, означений вид роботи озброює студента методами, прийомами й навичками індивідуальної та колективної роботи, сприяє розвитку творчих здібностей, самостійності, активізації навчально-пізнавальної діяльності, творчого мислення, дослідницьких навичок студентів, розвиває наукову інтуїцію, творчий підхід до сприйняття знань і практичного їх застосування під час вирішення поставленої проблеми.

У ході виконання науково-дослідних робіт у студентів формуються творчі здібності: досліджувати, виробляти нові знання, аналізувати нову інформацію, створювати і перевіряти власні гіпотези тощо.

Організацію науково-дослідної роботи студентів варто проводити з урахуванням принципів наступності й перспективності, тобто залучати студентів до наукової діяльності варто ще з перших курсів, що допоможе їм знайти своє місце у подальшій дослідницькій роботі. При цьому дуже важливо починати свою наукову діяльність з простих форм, поступово переходячи до більш складних, що дозволить майбутньому спеціалісту гармонійно

розвиватися, поглиблюючи знання, удосконалюючи свої уміння й навички дослідницького характеру.

Перспективи подальших пошуків полягають у розширенні й удосконаленні завдань, форм науково-дослідної роботи студентів. Подальшого дослідження потребують питання стимулювання студентів до здійснення науково-дослідної роботи; необхідність виявлення критеріїв для виміру рівня розвитку творчого потенціалу, творчих умінь, навичок, здібностей особистості студента, що формується засобами науково-дослідної роботи [63].

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ НА РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

3.1. Обґрунтування експериментальної програми дослідження

Для досягнення мети та завдань дипломного дослідження була розроблена програма виявлення специфіки взаємозв'язку науково-дослідної діяльності студентів та рівня їх креативності. Основними методами дослідження виступили такі тести «на креативність»:

- 1) Самооцінка творчого потенціалу особистості (Н. Фетіскін).
- 2) Діагностика вербальної креативності (С. Медник).
- 3) Оцінка рівня творчого потенціалу особистості [72].
- 4) Діагностика невербальної креативності (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним).

Більш докладно розглянемо дані методик.

Самооцінка творчого потенціалу особистості (Н. Фетіскін).

Дає можливість продіагностувати ставлення студентів до свого творчого потенціалу, самооцінку особистої креативності. Опитувальник містить 18 питань, на які треба відповісти «а», «б» або «в».

Нараховується по 3 бали за відповідь «а», по 1 балу за відповідь «б», по 2 бали за відповідь «в». Підраховується загальна сума балів (див. Додаток А).

Діагностика вербальної креативності (RAT, С. Медник).

За допомогою методики можна виявити і оцінити вербальний креативний потенціал. Часто буває, що даний параметр креативності буває прихований або заблокований. Методику можна проводити індивідуально, можна в групі. Час не регламентовано строго, але при цьому бажано, щоб на кожен набір слів витрачалося 2-3 хвилини – цю рекомендацію можна озвучити випробуванним. При 2-3х хвилинах на трійку слів, на виконання всього завдання піде – від 40 до

60 хвилин. Але як показує досвід, випробовувані закінчують набагато раніше – як тільки вичерпуються ідеї, «закінчуються» варіанти відповідей. Бланком для відповідей може служити просто аркуш паперу, на якому випробовуваний вказує необхідні персональні дані і дату проведення дослідження. Піддослідним роздається стимульний матеріал, зачитується інструкція. Якщо все зрозуміло, можна починати виконувати завдання. Якщо питання є, необхідно відповісти на них переказавши інструкцію іншими словами. Діагностика вербальної креативності може бути корисна у вивченні обдарованості, структури інтелекту, для профорієнтаційних цілей. Існують дві форми тесту – для підлітків (адаптація Л. Алексєєвої, Т. Галкіної – підліткову іноді називають «Тест Медника») і для дорослих (адаптація Вороніна) (див. Додаток Б).

Оцінка рівня творчого потенціалу особистості.

Методика дозволяє визначити самооцінку особистісних якостей або частоту їх прояву, які й характеризують рівень розвитку творчого потенціалу особистості. Досліджуваним пропонується за 9-бальною шкалою оцінити 18 тверджень, які свідчать про те наскільки їм вдається тим чи іншим чином реформувати своє життя та знаходити принципово нові підходи у вирішенні старих проблем (див. Додаток В).

Діагностика невербальної креативності (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним).

Тест може проводитися в індивідуальному або груповому варіанті. Для створення сприятливих умов тестування керівникові необхідно мінімізувати мотивацію досягнення і зорієнтувати тестованих на вільний прояв своїх прихованих здібностей. При цьому краще уникати відкритого обговорення наочної спрямованості методики, тобто не потрібно повідомляти про те, що тестуються саме творчі здібності (особливо творче мислення). Тест можна представити як методику на «оригінальність», можливість виразити себе в образному стилі і так далі. Час тестування по можливості не обмежують, орієнтування відводячи на кожну картинку по 1-2 хв. При цьому

необхідно підбадьорювати тестованих, якщо вони довго обдумують або зволікають.

Пропонованим варіантом тесту є набір картинок з деяким набором елементів, використовуючи які, випробовуваним необхідно домальовувати картинку до деякого осмисленого зображення. У даному варіанті тесту використовується 6 картинок, які не дублюють по своїх вихідних елементах один одного і дають найбільш надійні результати.

Оригінальність (Op), що виявляє міру несхожості створеного випробовуваним зображення на зображення інших випробовуваних (статистична рідкість відповіді). При цьому слід пам'ятати, що двох ідентичних зображень не буває, відповідно, говорити слід про статистичну рідкість типу (або класу) малюнків.

Унікальність (Ун), визначувана як сума виконаних завдань, що не мають аналогів у вибірці (див. Додаток Г).

3.2. Організація експериментального дослідження

Експериментальна база: діагностика креативності проводилась на вибірці, в яку входили студенти першого курсу факультету соціальної педагогіки та психології освітньо-професійної програми «Психологія» Запорізького національного університету. Вік досліджуваних нами студентів становить від 17 до 19 років. Студентів ми розподілили на дві групи: основна та контрольна (по 15 студентів у кожній). Експериментальне дослідження проведене на базі дисципліни «Загальна психологія» під час вивчення таких тем: «Здібності», «Діяльність», «Спілкування». Таким чином для експериментальної групи дослідження ми підібрали комплекс завдань з тем, які вивчатимуться. В той час контрольна група вивчатиме учбовий матеріал, використовуючи таку форму навчання як лекція. План експериментального дослідження можемо побачити у таблиці 3.1.

План експериментального дослідження

№	Захід	Група
1	Констатувальний експеримент: 1. Методика «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетискін); 2. Діагностика вербальної креативності (С. Медник)	Основна група, контрольна група.
2	Формувальний експеримент: 1. Вивчення теми заняття шляхом розв'язання проблемних завдань; 2. Завдання для самопідготовки – складання проблемних ситуацій та задач.	Основна група
3	Контрольний експеримент: 1. Оцінка рівня творчого потенціалу особистості [72] 2. Діагностика невербальної креативності (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним)	Основна група, контрольна група.

3.2.1. Констатувальний експеримент

У відповідності до розробленої нами програми дослідження, на першому етапі ми проводили констатувальний експеримент для вияву рівня креативності студентів 1 курсу. З цією метою проводили такі методики: Методика «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетискін); Методика «Діагностика вербальної креативності» (С. Медник).

За результатами проведення методики «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетискін) можемо спостерігати у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Результати констатувального експерименту

Рівень	Високий	Середній	Низький
Основна група	1 осіб	11 осіб	3 осіб.
Контрольна група	0 осіб	13 осіб	2 осіб

Результати дослідження за методикою «Самооцінка творчого потенціалу» (Н. Фетіскін) на етапі констатувального експерименту у основній групі_можемо побачити на рис. 3.1.



Рис. 3.1 Показники основної групи на етапі констатувального експерименту

Результати дослідження за методикою «Самооцінка творчого потенціалу» (Н. Фетіскін) на етапі констатуючого експерименту у контрольній групі бачимо на рис. 3.2.

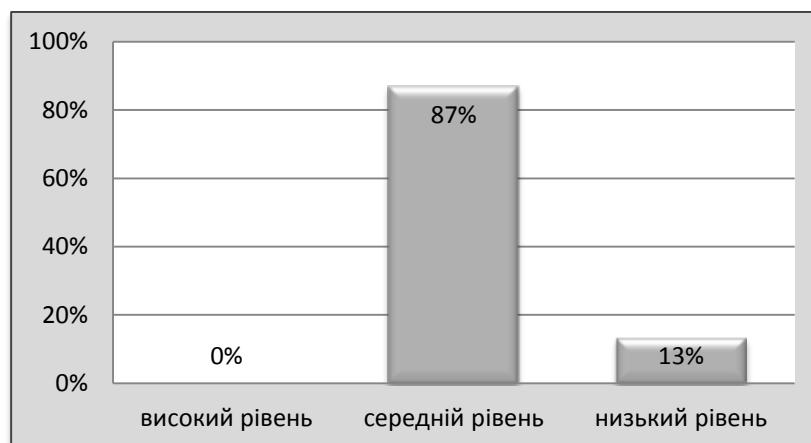


Рис. 3.2. Показники контрольної групи на етапі констатувального експерименту

За результатами проведення методики «Діагностика вербальної креативності» (С. Медник) основної групи маємо наступні дані, представлені у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Результати констатувального експерименту основної групи

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
I.O.	0,55	0,42	0,60	0,72	0,51	0,49	0,31	0,35	0,59	0,67	0,69	0,89	0,51	0,64	0,82
I.Y.	1	0	1	2	0	0	2	1	1	0	0	2	1	0	2
I.П.	19	20	15	20	20	20	21	19	16	20	20	20	20	20	21

Враховуючи, що основним показником являється індекс оригінальності, ми робимо висновки саме за даними цієї шкали. Поглянемо на результати представлені у діаграмі на рис. 3.3.

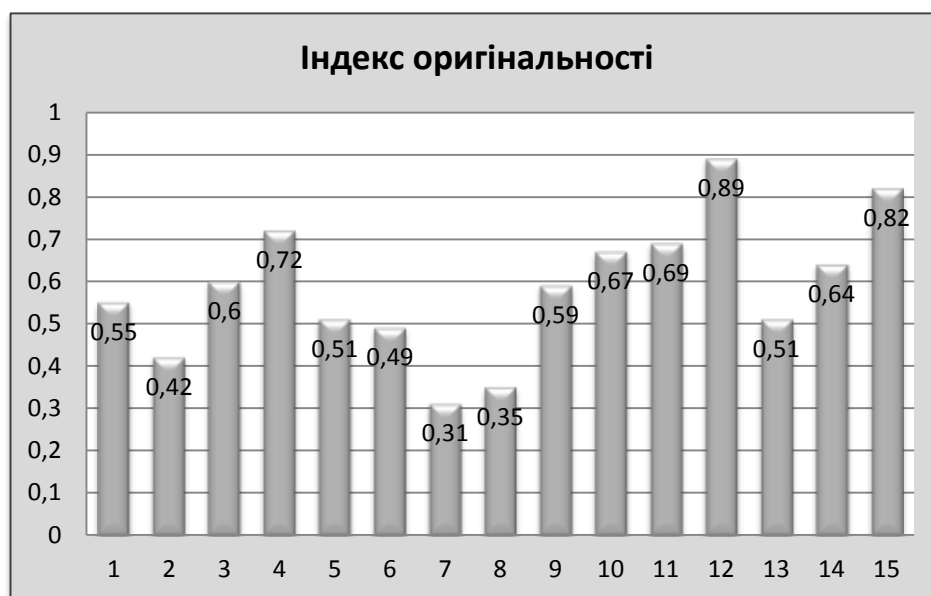


Рис. 3.3. Результати основної групи на етапі констатувального експерименту

Порівняємо отримані результати з процентною шкалою методики для

того, щоб побачити загальну картину дослідження індексу оригінальності по групі у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Показники індексу креативності основної групи у
процентному співвідношенні

Відсоток осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	0%	0%	0%	6%	13%	40%
Кількість осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	0	0	0	1	2	6
Індекс оригінальності	1,00	0,94	0,91	0,86	0,81	0,61

Виходячи з даної таблиці можемо робити висновок, що в основній групі нашого дослідження 50% студентів не досягли мінімального показника індексу оригінальності 0,61. А максимальний показник, який не перевищено – 0,91.

За результатами проведення методики «Діагностика вербальної креативності» (С. Медник) у контрольній групі маємо наступні дані, що представлені у табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Результати констатувального експерименту контрольної групи

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
I.O.	0,44	0,36	0,60	0,51	0,70	0,81	0,54	0,34	0,55	0,59	0,76	0,54	0,63	0,48	0,82
I.U.	0	0	0	2	1	1	2	1	0	1	1	1	0	0	3
I.P.	20	20	20	20	21	20	20	19	17	20	20	20	21	17	22

Результати методики та отримані індекси оригінальності можемо спостерігати у діаграмі на рис.3.4.

Для отримання відсоткового значення результатів по контрольній групі,

виявлених при проведенні діагностики порівняємо їх з процентною шкалою методики. Отримані дані бачимо у табл. 3.6.

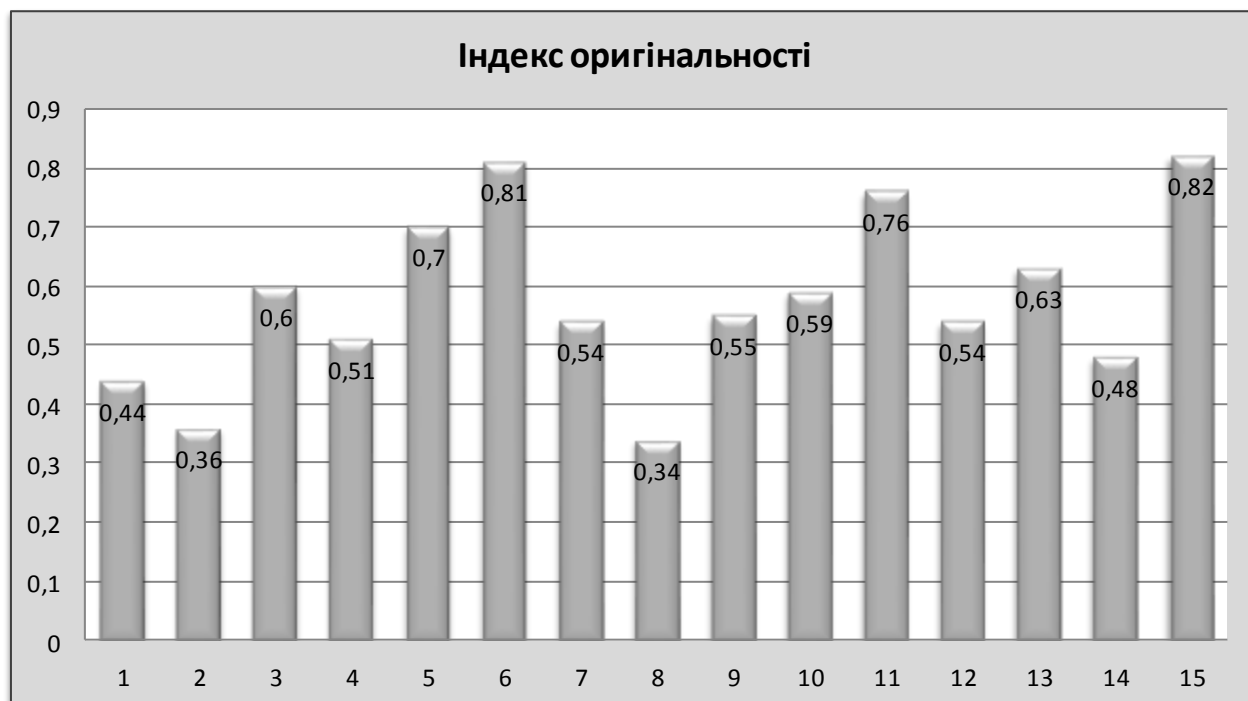


Рис. 3.4. Результати контрольної групи на етапі констатувального експерименту

Висновок, який ми можемо зробити, виходячи з даної таблиці, говорить про те, що в II контрольній групі мінімального показника індексу оригінальності 0,61 досягли лише 33% студентів. Не перевищений максимальний показник – 0,86.

Таблиця 3.6

Показники індексу креативності контрольної групи
у процентному співвідношенні

Відсоток осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	0%	0%	0%	0%	13%	33%
Кількість осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	0	0	0	0	2	5
Індекс оригінальності	1,00	0,94	0,91	0,86	0,81	0,61

3.2.2. Формувальний експеримент

Формувальний експеримент ми проводили на базі дисципліни «Загальна психологія» під час вивчення таких тем: «Здібності», «Діяльність», «Спілкування». Зазвичай вивчення основного навчального матеріалу проходить у формі лекцій. Контрольна група нашого дослідження вивчатиме названі вище теми саме у такій формі. Формувальний експеримент проведено на основній групі. Ми запропонували студентам вивчення навчального матеріалу з даних тем шляхом поєднання лекцій та розв'язанням проблемних завдань. Саме такий вид діяльності, на нашу думку, розвиває креативність студентів, спонукає їх до творчого мислення та пошуку оригінальних рішень.

Завдання.

Тема: Здібності.

1. Виберіть із запропонованих ситуацій ті, в яких можуть проявлятися здібності:

- 1) Учитель легко може знайти індивідуальний підхід до учнів.
- 2) Бухгалтер довго не може освоїти нову систему тарифних ставок.
- 3) Учень легко освоює комп'ютер.
- 4) Лікар не може поставити правильний діагноз після первинного огляду.
- 5) Співробітник зацікавлений у швидкому отриманні результату.
- 6) Дівчинка з легкістю виконує складні танцювальні рухи.
- 7) Студент при виконанні дипломної роботи проявляє творчий підхід.
- 8) Продавець часто дратується при спілкуванні з покупцями.
- 9) Співробітник добре виконує термінові завдання, якщо керівник обіцяє йому за це винагороду.
- 10) У результаті тривалих музичних занять, в учня сформувався хороший звуковисотний слух.
- 11) Дівчинка рано почала читати і вже в 5 років вона читала серйозні художні твори.

12) Вчитель історії при поясненні нової теми користується тільки матеріалом підручника.

13) Учень завжди першим з класу знаходить спосіб вирішення завдань з хімії.

14) Художник створює картину, придумавши абсолютно нову техніку.

2. Для яких професій необхідні наступні види здібностей: мнемічні, інтелектуальні, комунікативні, художні, психомоторні, творчі, вокальні, сенсорно – перцептивні (зорові, слухові, нюхові, дотикові, смакові), організаторські, навчальні, мовні.

3. Людина, що має феноменальну математичну обдарованість, ніколи не вивчала математику. Наскільки успішно вона буде виконувати функції фахівця в цій галузі?

4. Аспірантка відвідувала лекції всіх викладачів, з ранку до вечора просиджувала в бібліотеці, успішно склала іспити з усіх дисциплін. Її дисертація відображала точки зору на проблему майже всіх дослідників. Проте їй так і не вдалося виразно сформулювати думку про те, що в проблемі залишається нез'ясованим. Які психологічні особливості аспірантки проявилися в даній ситуації?

5. Вісімнадцятирічний юнак у хвилини роздумів про своє покликання, вибір професії журиться через відсутність у себе будь-яких здібностей. Що можна порекомендувати йому, щоб відновити його віру у власні сили?

Тема: Діяльність.

1. Визначте, в яких з нижче наведених випадків поведінка є діяльністю, а в яких – ні:

1) Дитина перекладає іграшки з місця на місце.

2) Літні люди прогулюються на свіжому повітрі.

3) Людина гризе нігті в задумливому стані.

4) Студент пропускає ранкові заняття, тому що йому не хочеться рано вставати.

5) Школяр малює каракулі на сторінках підручника.

- 6) Продавець обважає покупців.
- 7) Дитина катається на гойдалках.
- 8) Лікар не надає необхідної допомоги перехожому, який її потребує.
- 9) Людина розмовляє уві сні.

10) Підліток ходить по кімнаті з одного боку в інший, тому що йому нема чого робити.

2. Проаналізуйте добре знайомі вам види діяльності (ігрову, учбову і трудову), виділивши в них мотив, мету, завдання, умови виконання, дії та операції.

3. В нижченаведених ситуаціях виділіть структурні компоненти діяльності (мотив, мету, завдання, умови виконання, дії, операції).

1) Бажаючи добре виглядати на весіллі своєї подруги, дівчина ретельно шиє собі модну гарну сукню за знятої нею з журналу викрійкою.

2) Щоб порадувати і здивувати своїх гостей, господиня вивчає кулінарні книги і обдзвонює знайомих у пошуках «екзотичних» рецептів.

3) Збираючись в далеку поїздку, автолюбитель перевіряє стан своєї машини, заливає повний бак бензину, оновлює масло, підкачує колеса, набуває мінімум запчастин.

4) Бажаючи отримати гідну оцінку на семінарі, студент йде в бібліотеку, терпляче конспектує наукову статтю, шукає відповіді на запитання викладача.

4. Проаналізуйте ситуацію, у якій виконується яка-небудь діяльність, виділивши її структурні компоненти. Розгляньте різні варіанти способів зміни діяльності в залежності від мінливих умов даної ситуації.

5. Покажіть на конкретних прикладах функції гри в житті людей різного віку.

Тема: Спілкування.

1. Опишіть декілька добре знайомих вам ситуацій спілкування і проаналізуйте їх: виділіть мотив, мету, психологічні особливості партнера, способи взаємодії.

2. У конкретних ситуаціях спілкування спрогнозуйте різні варіанти

взаємодії з людьми в залежності від їх індивідуальних особливостей.

3. Прочитайте наведені нижче замальовки. Скористайтеся вашими знаннями невербальної комунікації та розшифруйте, що хотів сказати своїм вчинком кожен з персонажів.

1) Даша зібрала своє довге світле волосся в тугий вузол на потилиці, одягла позичений у матері діловий костюм в тонку смужку і чорні класичні туфлі, склала папки з документами в портфель і вирушила на співбесіду.

2) Після сімейної сварки Едуард намалював портрет дружини в чорних і сірих тонах. Малюнок він повісив на дзеркало перед туалетним столиком.

3) Начальник похвалив Галину за хорошу роботу і поплескав по плечу. Дівчина поспішно відійшла.

4) Таня оглянула переповнений людьми пляж і розстелила свій рушник за метр від симпатичного молодого чоловіка.

5) Під час пояснення нової теми двоє учнів з азартом грають у «Морський бій». Учитель, помітивши це, робить паузу у своєму оповіданні і пильно дивиться на хлопців.

4. Підберіть щодо кожної з цих конфліктних ситуацій найбільш оптимальні стратегії поведінки (співпраця, компроміс, уникнення, пристосування). Опишіть конкретні дії всіх можливих учасників конфлікту.

1) У мешканців з верхнього поверху під час їхньої відсутності прорвало трубу з гарячою водою, в результаті чого були залиті дві нижні квартири, в яких не так давно було зроблено ремонти. Постає питання, хто буде оплачувати новий ремонт?

2) Дві фірми займають одне велике приміщення і користуються одним телефоном. В кінці кожного місяця між їх керівниками виникає спір з приводу оплати за оренду та послуги зв'язку.

3) Двоє молодих людей люблять одну і ту ж дівчину. Але обидва розуміють, що «третій – зайвий».

4) Бездітне подружжя, проживши досить багато років разом, вирішили розлучитися. Однак не можуть вирішити, кому повинні залишитися

однокімнатна квартира, машина, меблі та інші спільно придбані матеріальні цінності.

5) Директор приватної фірми обіцяв своїм співробітникам солідну премію до Новорічних свят. Але через зрив партнерами поставки великої партії товару прибуток виявилася незначним, що не дозволило керівництву виконати свою обіцянку. Серед працівників фірми зріє невдоволення.

5. Розділіться на пари і за допомогою діалогу спробуйте вирішити такі педагогічні ситуації:

1) Учень систематично порушує дисципліну на уроках. Мета – з'ясувати за допомогою мовного спілкування причини цієї поведінки. Один студент грає роль вчителя, інший – учня.

2) Учень, успішність якого була досить хорошою, раптом став погано вчитися. Мета вчителя – виявити причини і намітити шляхи для виправлення ситуації.

3) Учениця, успішність якої була досить посередньою, стала зухвало поводитися, намагаючись привернути увагу класу. Мета вчителя – з'ясувати причини її поведінки і намітити шляхи корекції [64].

Окрім запропонованих завдань, студентам було запропоновано самостійно скласти кілька подібних прикладів та зачитати їх на наступній лекції для повторення матеріалу.

Опис формувального експерименту.

Під час проведення формувального експерименту ми ретельно спостерігали за процесом навчання. Ми намагались відслідкувати наскільки студенти зацікавлені в такому виді роботи, як вирішення проблемних завдань, наскільки відповідально вони ставляться до такої роботи та наскільки активну участь приймають у процесі спілкування з викладачем.

Нами було зроблено певні висновки, які в подальшому допомогли нам у дослідженні. По-перше ми помітили, що порівняно з таким звичайним та поширеним методом роботи як читання лекції викладачем, розв'язання проблемних задач набагато більше активізує увагу студентів та стимулює їхню

активність на парі. Під час обговорення студенти зацікавлено пропонували варіанти відповідей, сумісно розмірковували та приходили до певних висновків. Також ми зробили таке цікаве спостереження, що на самому початку роботи активну участь приймала лише невелика кількість студентів. Це були ті, хто й зазвичай є досить активними на заняттях. Але вже ближче до середини першого та на наступних таких заняттях всі студенти приймали участь у обговоренні. Завданням для підготовки до наступного заняття було – вигадати подібну задачу, до тих, які розв'язували на цекції. Варто зазначити, що більшість студентів поставились відповідально та склали досить проблемні та цікаві задачі, які в подальшому активно та сумісно обговорювались.

Отже, варто вказати, що найголовніше, чого ми досягли впровадженням такого виду роботи як рішення проблемних задач – це спонукання студентів до мислення на заняттях. Вони не просто бездумно слухали та конспектували лекцію, а розмірковували, встановлювали причинно-наслідкові зв'язки, доходили певних висновків.

3.2.3. Контрольний експеримент

Для перевірки ефективності формувального експерименту нами було проведено контрольний зріз. Для цього ми використали такі методики як «Оцінка рівня творчого потенціалу особистості» [72] та «Діагностика невербальної креативності» (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним).

За результатами проведення методики «Оцінка рівня творчого потнціалу» можемо спостерігати у табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Результати контрольного експерименту

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Основна група	70	53	98	134	67	121	92	87	104	89	82	74	55	89	91
Контрольна група	97	72	115	119	62	30	99	127	77	47	93	72	61	63	78

На наступній діаграмі, що на рис. 3.5 ми можемо чіткіше побачити рівні розвитку творчого потенціалу основної групи.

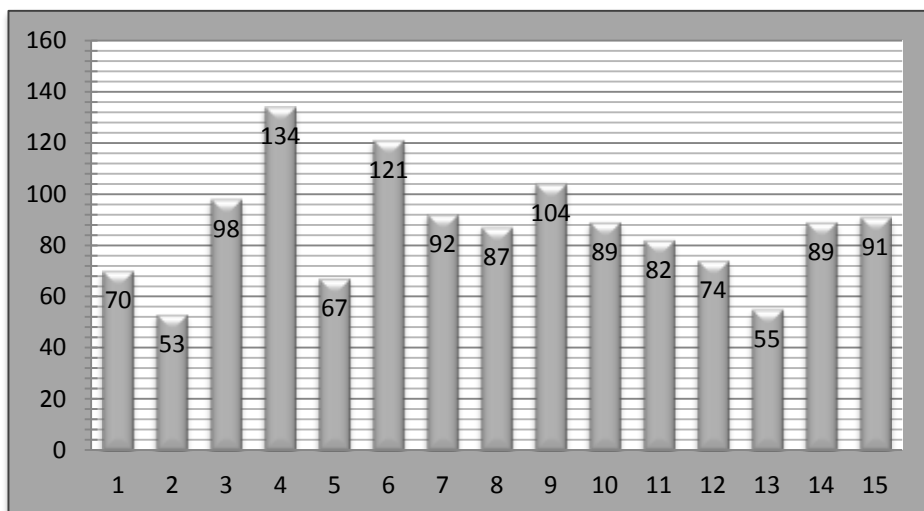


Рис. 3.5. Рівні творчого потенціалу основної групи на етапі контрольного зрізу

Співставивши отримані результати з даними методики у табл. 3.8 можемо побачити кількість студентів, які мають той чи інший рівень творчого потенціалу.

Таблиця 3.8

Рівні творчого потенціалу студентів основної групи на етапі контрольного зрізу

Рівень творчого потенціалу	Кількість студентів
18-39 – дуже низький рівень	0
40-54 – низький рівень	1
55-84 – нижче середнього	5
85-99 – середній	6
100-129 – вище середнього	2
130-142 – високий рівень	1
143-162 – дуже високий рівень	0

Для того, щоб в подальшому порівняти отримані результати з результатами констатуючого експерименту поглянемо на отримані дані в процентному співвідношенні на рис.3.6.

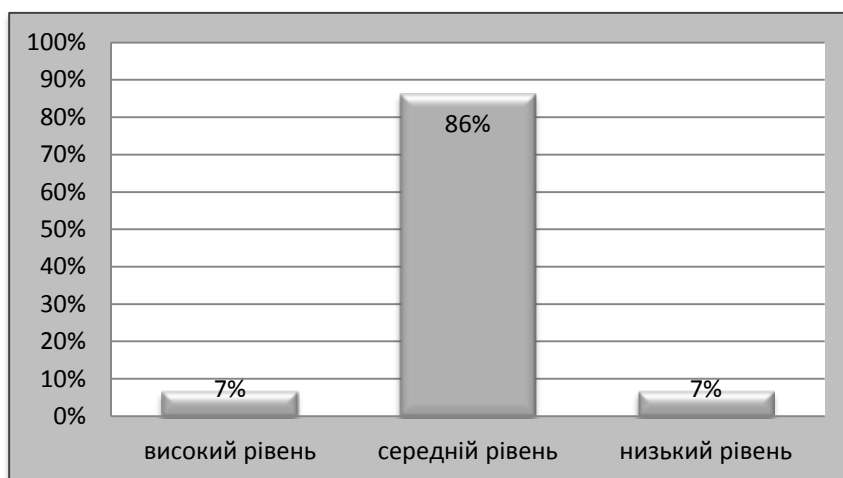


Рис. 3.6. Результати основної групи на етапі контрольного зрізу

Рівні розвитку творчого потенціалу контрольної групи можемо побачити в діаграмі на рис. 3.7.

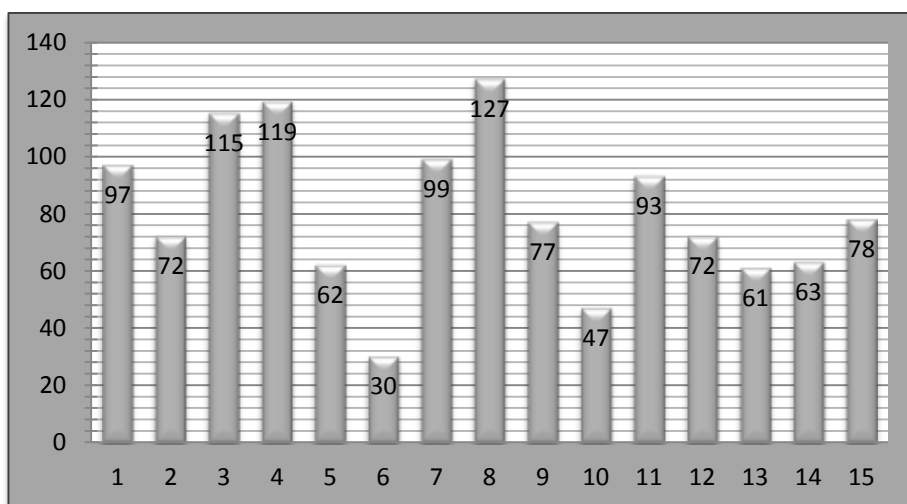


Рис. 3.7. Рівні творчого потенціалу контрольної групи на етапі контрольного зрізу

Співставимо отримані результати з даними методики для того, щоб побачити кількість студентів, які мають той чи інший рівень творчого потенціалу. Поглянемо на отримані результати у табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Рівні творчого потенціалу студентів контрольної групи на етапі контрольного зрізу

Рівень творчого потенціалу	Кількість студентів
18-39 – дуже низький рівень	1
40-54 – низький рівень	1
55-84 – нижче середнього	7
85-99 – середній	3
100-129 – вище середнього	3
130-142 – високий рівень	0
143-162 – дуже високий рівень	0

Для того, щоб в подальшому порівняти отримані результати з результатами констатуючого експерименту поглянемо на отримані дані в процентному співвідношенні представлені у діаграмі на рис. 3.8.



Рис. 3.8. Результати контрольної групи на етапі контрольного зрізу

За результатами проведення методики «Діагностика невербальної креативності» (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним,) основної групи маємо дані, представлені у табл. 3.10.

Результати контрольного експерименту основної групи

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
I.O.	0,49	0,79	0,40	0,72	0,65	0,42	0,72	0,31	0,54	0,73	0,65	0,96	0,55	0,59	0,88
I.Y.	0	1	0	2	1	0	3	0	0	0	2	3	0	0	1

Ми робимо висновки за даними шкали індексу оригінальності, враховуючи, що цей показник є основним. Поглянемо на результати представлені у діаграмі на рис. 3.9.

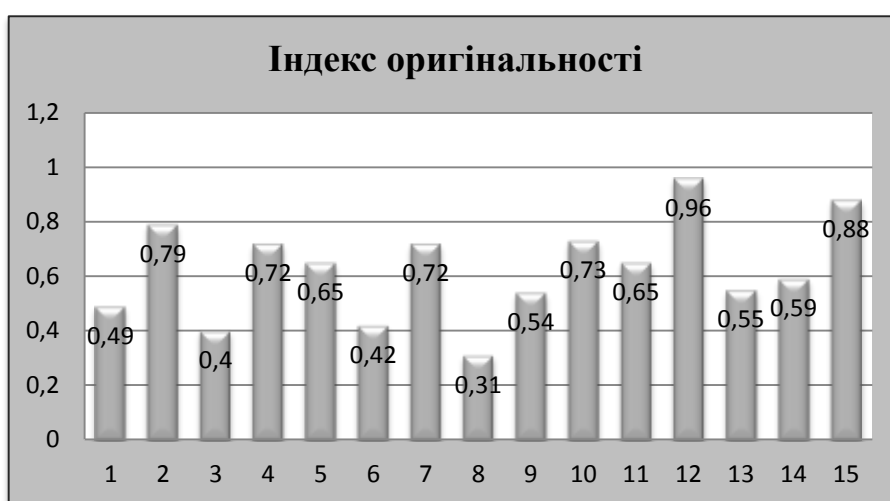


Рис. 3.9. Результати основної групи на етапі констатувального експерименту

Поглянувши на табл. 3.11 можемо побачити отримані результати в порівнянні з процентною шкалою методики для того, щоб побачити загальну картину дослідження індексу оригінальності по групі.

Виходячи з даної таблиці можемо робити висновок, що в основній групі нашого дослідження 100% студентів перевищили мінімальний показник індексу оригінальності 0,00. І один студент досяг максимального показника – 0,95.

Таблиця 3.11

Показники індексу креативності основної групи
у процентному співвідношенні

Відсоток осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	7%	20%	40%	60%	80%	100%
Кількість осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	1	3	6	9	12	15
Індекс оригінальності	0,95	0,76	0,67	0,58	0,48	0,00

За результатами проведення методики «Діагностика невербальної креативності» (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним,) у контрольній групі маємо наступні дані у табл.3.12.

Таблиця 3.12

Результати контрольного експерименту контрольної групи

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
I.O.	0,42	0,50	0,49	0,63	0,80	0,69	0,77	0,56	0,48	0,73	0,81	0,50	0,69	0,79	0,92
I.Y.	0	2	2	0	1	0	3	0	0	1	1	0	0	2	3

Поглянемо на результати цієї ж методики, представлені у діаграмі на рис.3.10.



Рис. 3.10. Результати контрольної групи на етапі констатувального експерименту

Порівняємо отримані результати індексу оригінальності з процентною шкалою методики для того, щоб виявити загальний рівень по групі. Отримані результати можемо спостерігати у табл. 3.13.

Таблиця 3.13

Показники індексу креативності контрольної групи у процентному співвідношенні

Відсоток людей, результати яких перевищують вказаний рівень	0%	33%	53%	60%	93%	100%
Відсоток людей, результати яких перевищують вказаний рівень	0	5	8	9	14	15
Індекс оригінальності	0,95	0,76	0,67	0,58	0,48	0,00

За даною таблицею можемо зробити висновок, що в контрольній групі 100% студентів досягли мінімального показника індексу оригінальності 0,61. Максимальний показник, який не перевищено – 0,95.

3.2. Опис результатів експериментального дослідження

Для проведення експериментальної роботи нашого дослідження ми обрали вибірку, до якої входили студенти першого курсу факультету соціальної педагогіки та психології освітньо-професійної програми психологія Запорізького Національного університету. Вік досліджуваних становив від 17 до 19 років. Студентів ми розподілили на дві групи: основну та контрольну (по 15 осіб).

Експериментальне дослідження було проведено на базі дисципліни «Загальна психологія» під час вивчення таких тем: «Здібності», «Діяльність», «Спілкування». Для експериментальної групи дослідження ми підібрали комплекс завдань з названих тем. Контрольна група вивчала учбовий матеріал, слухаючи лекцію.

Завдання для експериментальної групи, які були використані у формулюючому експерименті полягали у вивченні теми заняття шляхом розв'язання та самостійного складання проблемних задач.

На початку дослідження ми провели констатувальний експеримент, в якому використали такі діагностичні методики як: «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетискін); «Діагностика вербальної креативності» (С. Медник). Під час контрольного зрізу ми використали наступні методики: «Оцінка рівня творчого потенціалу особистості» [72] та «Діагностика невербальної креативності» (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним). Ми обрали саме такі методики тому що за свій змістом, направленістю та умовами інтерпретації методика «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетискін) є подібною до методики «Оцінка рівня творчого потенціалу особистості», а «Діагностика вербальної креативності» (С. Медник) – до «Діагностика невербальної креативності» (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним). Тобто методи діагностики до та після формулюючого експерименту є схожими, але в той самий час відрізняються, що збільшує наші шанси на отримання об'єктивних та точних результатів.

Під час констатувального експерименту за методикою «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетискін) ми отримали такі результати.

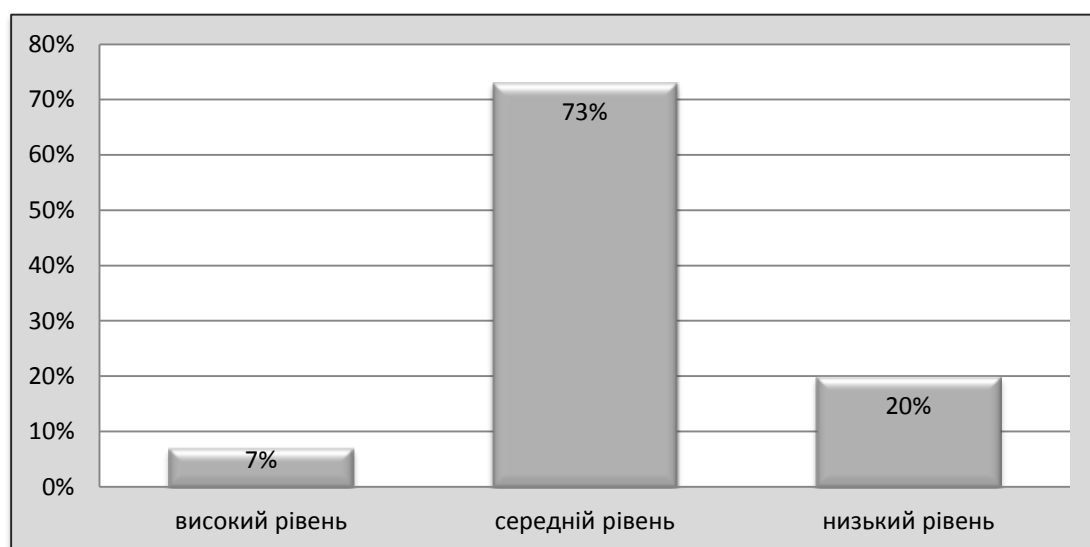


Рис. 3.11. Показники основної групи на етапі констатувального експерименту

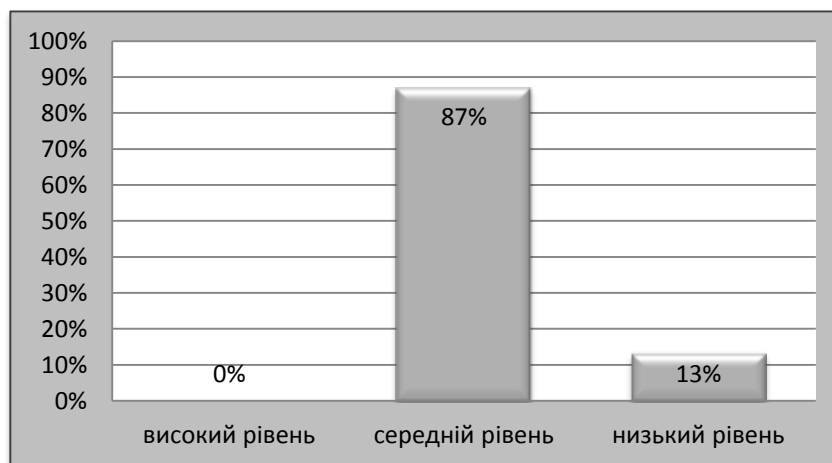


Рис. 3.12. Показники контрольної групи на етапі констатувального експерименту

У основній групі високий рівень складає 7%, у контрольній – 0%. Середній рівень розвитку креативності у основній групі сягає 73%, а в контрольній – 87%. А низький рівень розвитку креативності у основній групі складає 20 %, тоді як у контрольній – 13%.

Під час констатуючого експерименту за методикою «Діагностика вербальної креативності» (С. Медник) ми отримали такі результати представлені у таблицях 3.4 та 3.6.

Тобто за результатами обох методик можемо помітити що різниця між контрольною та основною групами є досить невеликою. Постостерігаємо якою вона стане після проведення формуючого експерименту.

Порівняємо результати діагностичних методик «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетискін) та «Оцінка рівня творчого потенціалу особистості» основної групи до та після формуючого експерименту, щоб з'ясувати чи є тенденція у підвищенні рівнів розвитку креативності.

З порівняння двох діаграм по основній групі можна сказати, що тенденції у збільшенні студентів з високим рівнем розвитку креативності не помічено. Стосовно студентів з середнім рівнем розвитку креативності, то їх кількість

зросла від 73% до 86%. Тобто помітні досить позитивні зміни. Кількість студентів з низьким рівнем креативності також зменшилась від 20% до 7%. Це є досить високим показником результативності формуючого експерименту.

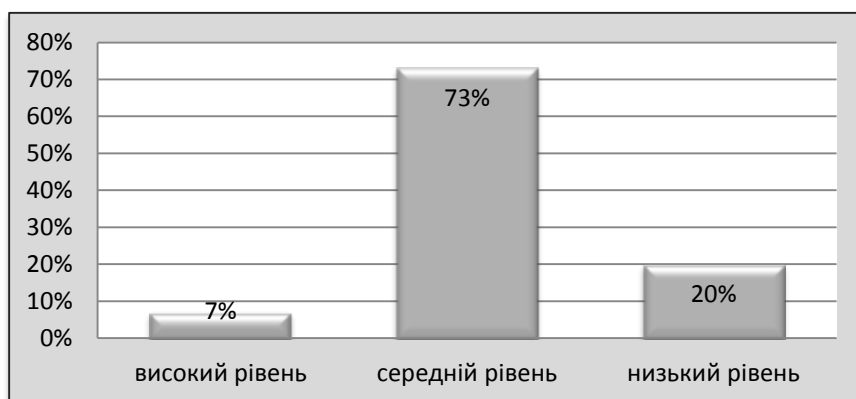


Рис. 3.13. Показники основної групи на етапі констатувального експерименту

Результати контрольної групи після повторної діагностики залишились незмінними.

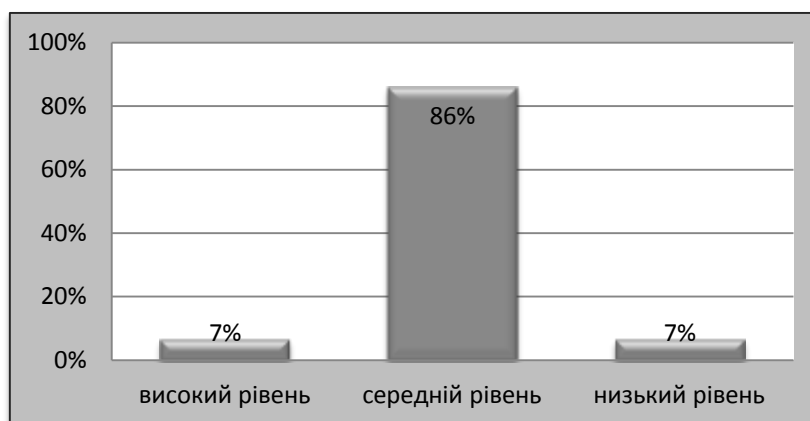


Рис. 3.14. Результати основної групи на етапі контрольного зрізу

Порівняємо результати діагностичних основної групи до та після формуючого експерименту, щоб з'ясувати чи є тенденція у підвищенні рівнів

розвитку креативності.

Таблиця 3.14

Показники індексу креативності основної групи у
процентному співвідношенні

Відсоток осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	0%	0%	0%	6%	13%	40%
Кількість осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	0	0	0	1	2	6
Індекс оригінальності	1,00	0,94	0,91	0,86	0,81	0,61

З даних двох таблиць можемо сказати, що результати формувального експерименту є дуже високими. Помітні достатньо широкі позитивні зміни у рівні розвитку креативності студентів основної групи.

Таблиця 3.15

Показники індексу креативності основної групи у
процентному співвідношенні

Відсоток осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	7%	20%	40%	60%	80%	100%
кількість осіб, результати яких перевищують вказаний рівень	1	3	6	9	12	15
Індекс оригінальності	0,95	0,76	0,67	0,58	0,48	0,00

Однак, за результатами методики «Діагностика невербальної креативності» (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним) контрольна група теж показала деякі зміни. Порівнивши результати групи під час констатуючого експерименту та контрольного зрізу, можемо також помітити досить високі позитивні зміни. Це може бути результатом деякої відмінності методик констатуючого експерименту та контрольного зрізу.

При порівнянні результатів методики «Діагностика невербальної креативності» (Методика Е. Торренса, адаптована А. Вороніним) між основною

та контрольною групами помітні незначні відмінності. Враховуючи, що вони були присутні і під час констатуючого експерименту, можна зробити висновок, що за результатами даної методики після формуючого експерименту в основній групі показники не набагато відрізняються від попередніх. Це можемо бачити в табл 3.11 та табл. 3.13.

Аналізуючи проведені нами дослідження й опираючись на результати, отримані на етапі контрольного зрізу, ми можемо констатувати, що рівень творчого потенціалу студентів, до яких застосовувалася корекційно-розвиваюча програма, дещо відрізняється. За результатами різних методик ми виявили, що тенденція у підвищенні креативних рівнів проявляється незначною мірою у збільшенні досліджуваних з середнім рівнем розвитку креативності та зниженням низького рівня. Тобто, результати є не дуже високими, але помітні позитивні зміни. З цього можна зробити висновок, що використання проблемних задач під час вивчення учбового матеріалу на лекціях позитивно впливає на розвиток креативності студентів спеціальності психологія. Якщо такий метод роботи частіше застосовувати під час навчання, то можна значно підвищити результати тих, хто навчається у напрямку розвитку креативності, значною мірою підвищити їх рівень пізнавальної активності, та активізувати роботу на парах.

Для того, щоб установити наскільки вплинула корекційно-розвиваюча робота на підвищення рівня творчого потенціалу у студентів експериментальної групи, ми застосуємо метод математичної статистики, а саме коефіцієнт Пірсона.

У нашому дослідженні коефіцієнт Пірсона буде використатися для розрахунків однорідності експериментальної та контрольної групи, у цьому випадку перевіряється гіпотеза H_0 про відсутність розходжень між двома емпіричними розподілами.

Коефіцієнт Пірсона розраховується так, що при повному збігу двох експериментальних розподілів величина $r_{xy} = 1$, і чим більше розбіжність між зіставляють розподілами, тим менше величина емпіричного значення r_{xy} .

Розрахункова формула критерію коефіцієнта Пірсона порівняння двох емпіричних розподілів залежно від виду представлених даних може мати такий вигляд:

$$r_{xy} = \frac{n \cdot \sum(x \cdot y) - \sum x \cdot \sum y}{\sqrt{[n \cdot \sum x^2 - (\sum x)^2] \cdot [n \cdot \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

де x – значення, першого розподілу вибірки,

y – значення, другого розподілу вибірки,

n – кількість випробуваних.

Проведемо розрахунок r_{xy} за результатами рівня творчого потенціалу у студентів на етапі констатуючого зрізу у контрольній групі й результатами на етапі контрольного експерименту у експериментальній групі.

Зробимо розрахунок коефіцієнта Пірсона, по підготовленим нами даним, представленим у табл. 3.16, використовуючи формулу.

Таблиця 3.16

Розрахунок коефіцієнта Пірсона

№ п/п	X	Y	X*Y	X ²	Y ²
	Середні результати рівня творчого потенціалу контрольної групи на етапі контрольного зрізу	Середні результати рівня творчого потенціалу експериментальної групи на етапі контрольного зрізу			
1	0,49	0,42	0,21	0,24	0,18
2	0,79	0,5	0,4	0,62	0,25
3	0,4	0,49	0,2	0,16	0,24
4	0,72	0,63	0,45	0,52	0,4
5	0,65	0,8	0,52	0,42	0,64
6	0,42	0,69	0,29	0,18	0,48
7	0,72	0,77	0,55	0,52	0,59
8	0,31	0,56	0,17	0,1	0,31
9	0,54	0,48	0,26	0,29	0,23
10	0,73	0,73	0,53	0,53	0,53
11	0,65	0,81	0,53	0,42	0,66
12	0,96	0,5	0,48	0,92	0,25
13	0,55	0,69	0,38	0,3	0,48
14	0,59	0,79	0,47	0,35	0,62
15	0,88	0,92	0,81	0,77	0,85
Сума	9,4	9,78	6,28	6,34	6,71

Підставляючи наші данні у формулу, отримуємо такий результат:

$$r_{xy} = \frac{n \cdot \sum(x \cdot y) - \sum x \cdot \sum y}{\sqrt{[n \cdot \sum x^2 - (\sum x)^2] \cdot [n \cdot \sum y^2 - (\sum y)^2]}} = \frac{30 \cdot 6,29 - 9,4 \cdot 9,78}{\sqrt{(30 \cdot 6,34 - 9,4^2) \cdot (30 \cdot 6,71 - 9,78^2)}} = 0,93$$

У нашому експерименті коефіцієнт Пірсона дорівнює 0,93. Отже, порівнювані середні значення рівня розвитку творчого потенціалу у студентів в контрольній групі та експериментальній групі на етапі контрольного експерименту, статистично розрізняються не набагато. Це говорить про те, що корекційно-розвиваючі вправи, спрямовані на підвищення рівня творчого потенціалу, є не достатньо ефективними. Проте тенденція у позитивній зміні результатів помітна. Отже, корекційно-розвиваюча робота, що проведена зі студентами експериментальної групи й спрямована підвищення рівня розвитку творчих здібностей є ефективною, але не достатньо.

Таким чином, була встановлена наявність статистично достовірних розходжень між середніми значеннями, що належать до двох сукупностей даних без корекційної роботи та після корекційно-розвиваючої роботи.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного нами експерименту можна зробити такі висновки:

1. У цій роботі нам вдалося можливість розглянути актуальну проблему розвитку творчих здібностей та креативності у студентів майбутніх психологів. Наше дослідження необхідне для підвищення ефективності навчання та творчого потенціалу молоді.

2. В процесі виконання цієї роботи ми ознайомилися з думками багатьох психологів з приводу питання творчого потенціалу особистості.

3. Вибранні нами методики дослідження креативності валідні та зручні у використанні в умовах вищого навчального закладу.

4. Відзначимо, що в цілому, поставлені ними задачі виконані. На етапі констатувального експерименту були проведені діагностичні методики з контрольною та експериментальною групами. Рівень творчого потенціалу та креативності у студентів гуманітарного факультету у більшості випадків на низькому та середньому рівні.

5. Формувальний експеримент, у задачі якого входило складання корекційно-розвиваючої програми, спрямованої на підвищення креативності студентів, був проведений в умовах, спеціально змодельованих колективних занять, що також входило в задачі даного етапу експериментальної роботи. Протягом формувального експерименту були помітні позитивні зміни показників творчого потенціалу у студентів.

6. Контрольний зріз, аналіз якого був зроблений через математичну статистику, дозволив простежити динаміку підвищення рівня творчих здібностей та креативності у студентів освітньо-професійної програми «Психологія» експериментальної групи. На даному етапі підтвердилася ефективність запропонованої складеної корекційно-розвиваючої програми, тобто корекційно-розвиваюча робота, спрямована на розвиток творчого потенціалу, сприяла підвищенню креативності у студентів.

7. Виконане експериментальне дослідження має виражену загальну практичну (прикладну) спрямованість. Розроблені в програмі принципи розвитку креативності та творчого потенціалу можуть бути використані в масовій практиці роботи зі студентами інших факультетів з 1 по 4 курс. Дана програма не являє собою єдиний закінчений варіант, вона може бути більш розширеною. Таким чином, отримані дані є основою для подальших досліджень по даній проблемі, у тому числі переконують, що застосування цілеспрямованих корекційно-розвиваючих занять реально впливають на підвищення креативності у студентів. Підвищення творчого потенціалу у студентів повинно носити не вузько функціональний, а загальний, індивідуально-орієнтований характер.

Розвиток творчого мислення людини здійснюється в процесі його цілеспрямованої діяльності. Без цього неможливе ні глибоке засвоєння наукових знань, ні вироблення уміння самостійно використовувати їх на практиці. Самі по собі знання не служать достатньою підставою для включення молоді людини в самостійне життя. Освіта повинна сформувати особу, здібну до плідного соціального життя.

У педагогічній практиці існує ряд об'єктивних труднощів, що виникають в процесі формування світогляду студентів. Одним з них є факт того, що більшість педагогів не готові вести роботу по формуванню світогляду студентів відповідно до цілісної структури наукового світогляду. Окрім того, економічні реалії сучасного суспільного життя створюють виховну середу, що формує основи світогляду, далекі від загальнолюдських цінностей, створюють відчуження педагога і вихованця, унаслідок чого структура і зміст учбового процесу в сучасній освіті приходять в протиріччях із завданнями формування світогляду студентів.

За сприятливих умов (якщо середа дозволяє безперешкодно розвиватися індивідуальності) зробити відкриття може кожен, незалежно від освіти, соціального положення, віку або статі. Більш того, для цього навіть не треба бути генієм. Дослідження показали що займатися творчою роботою здатна

будь-яка людина з нормальним рівнем інтелекту.

Розробляючи проблеми організації навчання творчості і вирішенню творчих завдань, необхідне знання особливостей творчої особи. Лише сукупність внутрішніх зв'язків і зовнішніх умов формує сповна певні властивості психіки.

Творчість можлива лише тоді, коли умови несуть системний характер.

Таким чином для підвищення креативності студентів необхідно забезпечити необхідні умови для розвитку творчого потенціалу (свободу творчості, творче спілкування з іншими студентами, творчу обстановку у кабінеті).

Для підвищення креативності та творчих здібностей студентів також необхідно проводити психологічні тренінги та корекційно-розвиваючі методики у вільний від занять час. Запропонована нами програма вправ на розвиток творчого потенціалу, уяви та креативності виявилася ефективною, що підтвердилося експериментально, тому її можна використовувати у роботі зі студентами.

Креативність підвищує короткочасна зміна роду діяльності, тому студентам треба запропонувати участь у будь-якому масовому заході, залучити до активної діяльності у неформальному житті навчального закладу та давати додаткові завдання на розвиток уяви.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алиева Е. Г. Творческая одаренность и условия ее развития. Психологический анализ учебной деятельности. Москва : ИП РАН. 1991. 117 с.
2. Бабайцева В. Ю. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов в процессе группового взаимодействия : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Горно-Алтайск, 2006. 14 с.
3. Барко В. Діагностика творчого потенціалу особистості учня. *Психолог.* 2005. № 5. С. 32-35.
4. Барышева Т. А. Креативность. Диагностика и развитие : монографія. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. 257 с.
5. Бердяев Н. А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека. Харьков : Фолио. 2002. 334 с.
6. Бернатосян С. Г. Воровство и обман в науке. Санкт-Петербург : Срудит, 1998. 384 с.
7. Богоявленская Д. Б. Вчера и сегодня психологии творчества. Москва : Наука; Смысл, 2000. 198 с.
8. Богоявленская Д. Б. О предмете и методе исследования творческих способностей. *Психологический журнал.* 1995. № 5. С. 27-32.
9. Большой толковый психологический словарь / сост. А. Ребер. Москва : Вече-Аст, 2000. 591 с.
10. Булка Н. І. Діагностика вербального творчого мислення. *Обдарована дитина.* 2001. № 8. С. 13-21.
11. Воронин А. Изучение взаимосвязи декларируемых межличностных отношений и особенности интеллекта и креативности. URL: <http://www.auditorium.ru/books/1485>.
12. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : АПН

- РСФСР, 1956. 386 с.
13. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 4. 488 с.
 14. Галкина Т. В. Психологический механизм решения задач на оценку и самооценку. *Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная*. 1990. С. 149-158.
 15. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. Москва : Прогресс, 1969. 531 с.
 16. Гнатко М. М. Психологічні передумови роботи з обдарованими дітьми : методичні рекомендації. Луцьк, 1996. 26 с.
 17. Гороя В. И. Творческая индивидуальность учителя и её развитие в условиях повышения профессиональной квалификации. Ставрополь : Сервисшкола, 2005. 218 с.
 18. Дружинин В. Н. Психология. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 656 с.
 19. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 356 с.
 20. Егоров В. В. Педагогика высшей школы : учебное пособие. Новосибирск : САФБД, 2008. 317 с.
 21. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности. *Психология творчества : общая, дифференциальная, прикладная*. Москва, 1990. С. 117-130.
 22. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 208 с.
 23. Занина Л. В. Основы педагогического мастерства. Ростов-на Дону : Феникс, 2005. 212 с.
 24. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

25. Ігнатович О. М. Психологічні особливості творчої самодіяльності особистості як умови професійної підготовки майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 26 с.
26. Коваленко А. Б. Психологія розуміння творчих задач. Київ : Либідь, 1994. 239 с.
27. Козленко В. Н. Проблема креативності личности. Москва : 1990. 217 с.
28. Копаєва Є. В. Курс лекцій з дисципліни Основи наукових досліджень : шкільне видання. Дніпропетровськ, 2009. 112 с.
29. Коточігова Є. В. Особливості розвитку творчого педагогічного мислення. *Психологія педагогічного мислення: теорія і експеримент*. Москва, 1998. С. 115-117.
30. Коточігова Є. В. Оцінка мислення педагога освітнього закладу. *Ярославський психологічний вісник*. 2000. № 2. С.85-88.
31. Красноголов В. О. Комплексна психодіагностика якостей. Визначення творчої індивідуальності дітей і шляхів її розвитку. *Обдарована дитина*. 1999. № 2. С. 32-36.
32. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. 505 с.
33. Кругликов Г. И. Методика профессионального обучения с практикумом : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд. Москва : Академия, 2007. 288 с.
34. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Кондор, 2006. 206 с.
35. Кульчицька О. І. Обдарованість та психологічні технології її розвитку. *Педагогічні технології: наука – практиці*. 2002. Вип. 1. С. 145-192.
36. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : автореф. дис. .. д-ра пед.наук : 13.00.02. Київ, 2006. 40 с.
37. Лаудис В. Я. Формирование учебной деятельности студентов. Москва : Издательство московского университета, 2003. 133 с.

38. Лейтес Н. С. Возрастной подход к проблеме детской одаренности. *Основные современные концепции творчества и одаренности*. Москва : Молодая гвардия, 1997. С. 57-66.
39. Лихачев Д. С. Заметки и наблюдения. Ленинград : Советский писатель, 1989. 148.
40. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 . Київ, 2008. 20 с.
41. Марцин В. С. Основы научных исследований. Ленинград: Ромус-Полиграф, 2002. 128 с.
42. Маслоу А. Самоактуализирующаяся личность. Психология личности. Москва : Просвещение, 2005. 375 с.
43. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 392 с.
44. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
45. Нікітіна Є. Ю. Застосування технології проблемного навчання при організації освітнього процесу у вищій школі. *Гуманізація освіти в контексті системного підходу: матеріали 4-ї всеросійської конференції*. Бійськ, 2007. С. 266-269.
46. Нікітіна Є. Ю. Науково-дослідницька діяльність учнів. *Евристичне освіта: матеріали 9-ї регіональної конференції*. 2006. С. 87-90.
47. Нікітіна Є. Ю. Нові підходи до викладання у ВУЗі. *Технологічно-економічну освіту в ХХІ столітті* : матеріали 4 міжнар. конф. Бійськ, 2005. С. 43-45.
48. Нікітіна Є. Ю. Проблемна лекція як спосіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *Фундаментальні науки та освіта*. 2006. С.184-186.
49. Новікова О. В. Розвиток творчого мислення студентів в освітньому процесі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. №20 (231). С. 47-56.
50. Одаренные дети / под общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого. Москва : Прогресс, 1991. 230 с.

51. Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с.
52. Панов В. И. Некоторые теоретические и практические проблемы одаренности. *Прикладная психология*. 1998. № 3. С.33-48.
53. Партико Т. Б. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. 416 с.
54. Петрук В. Г. Основи науково-дослідної роботи : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2005. 143 с.
55. Психологические исследования творческой деятельности / под ред. О. К. Тихомирова. Москва : Наука, 1975. 246 с.
56. Психологический словарь / авт.-сост. В. Н. Копорулина. Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. 639 с.
57. Психологія / за ред. В. А. Крутецького. Київ : Вища школа, 1978. 385 с.
58. Психология мышления / Ю. Б. Гиппенрейтер и др. 2-е изд. перераб. и доп. Москва : АСТ:Апрель, 2008. 672 с.
59. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.
60. Розова Т. М. Креативність як чинник розвитку професійно-комунікативних здібностей майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ., 2007. 23 с.
61. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 720 с.
62. Рябова Т. А. Підготовка до науково-педагогічним дослідженням в вузі. *Педагогічна освіта в Калінінградській області: історія, перспективи розвитку та співробітництва*. Калінінград, 2004. С. 41-43.
63. Саприкіна Н. Науково-дослідна робота як засіб розвитку креативних здібностей студентів-філологів. *Вісник Львівського університету*. Львів : 2010. №.50. С. 342-348.
64. Сборник практических заданий по психологии : методическое пособие /

- сост. Ж. Г. Гаранина, Н. В. Андропова. Саранск, 2009. 36 с.
65. Сборник ситуационных задач, деловых и психологических игр, тестов, контрольных заданий, вопросов для самопроверки по курсу «Менеджмент» / Э. А. Уткин и др. Москва : Финансы и статистика, 2001. 120 с.
 66. Солдатова Е. Л. Креативность в структуре личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Санкт-Петербург, 1996. 170 с.
 67. Тарасюк Л. С. Креативність як феномен людського буття в культурі : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 26.00.01. Київ, 2011. 20 с.
 68. Творческая самореализация студентов в уч.процессе вуза / под ред. О. В. Шелкунова. Иркутск : Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2006. 122 с.
 69. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2 т. Москва : Педагогика, 1985. Т. 1. 329 с.
 70. Уарте Х. Исследование способностей к наукам. Москва : Наука, 1960. 320 с.
 71. Федоренко Д. Майбутні таланти і генії. *Початкова школа*. 2006. № 3. С. 56-58.
 72. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
 73. Хозиев В. Б. Сборник задач по психологии : учебное пособие. Воронеж : 2000. 221 с.
 74. Хоровитц Ф. Д. Обдаровані і талановиті діти: стан проблеми і напрямки досліджень. *Суспільні науки за рубежом*. 1988. № 1. С. 63-69.
 75. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва : Наука, 1983. 185 с.

Додаток А

Самооцінка творчого потенціалу особистості (Н. Фетіскін)

Инструкция к тесту

Просим вас дать свои ответы на предложенные вопросы. Для этого в бланке ответов рядом с номером вопроса проставьте свой ответ в буквенной форме.

Тест

1. Считаете ли вы, что окружающий мир может быть улучшен?
 - а) да;
 - б) нет;
 - в) да, но только кое в чем.
2. Думаете ли вы, что сами сможете участвовать в значительных изменениях окружающего мира?
 - а) да, в большинстве случаев;
 - б) нет;
 - в) да, в некоторых случаях.
3. Считаете ли вы, что некоторые из ваших идей вызовут значительный прогресс в той сфере деятельности, которую вы выбрали?
 - а) да;
 - б) откуда у меня могут быть такие идеи;
 - в) может быть, и не значительный прогресс, но кое-какой успех возможен.
4. Считаете ли вы, что в будущем станете играть столь важную роль, что сможете что-то принципиально изменить?
 - а) да;
 - б) очень маловероятно;
 - в) может быть.
5. Когда вы решаете что-то сделать, уверены ли вы в том, что дело

получится?

- а) конечно;
- б) часто охватывают сомнения, смогу ли сделать;
- в) чаще уверен, чем не уверен.

6. Возникает ли у вас желание заняться каким-то неизвестным для вас делом, в котором в данный момент вы некомпетентны, то есть совершенно его не знаете?

- а) да, все неизвестное привлекает меня;
- б) нет;
- в) все зависит от самого дела и обстоятельств.

7. Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли вы желание добиться в нем совершенства?

- а) да;
- б) что получается, то хорошо;
- в) если это не очень трудно, то да.

8. Если дело, которое вы не знаете, вам нравится, хотите ли вы знать о нем все?

- а) да;
- б) нет, надо учиться самому главному;
- в) нет, я только удовлетворю свое любопытство.

9. Если вы терпите неудачу,

- а) то какое-то время упорствуете, даже вопреки здравому смыслу;
- б) сразу махнете рукой на эту затею, как только увидите нереальность;
- в) продолжаете делать свое дело, пока здравый смысл не покажет

непреодолимость препятствий.

10. Профессию нужно выбирать исходя из:

- а) своих возможностей и перспектив для себя;
- б) стабильности, значимости, нужности профессии, потребности в ней;
- в) престижа и преимуществ, которые она обеспечит.

11. Путешествуя, могли бы вы легко ориентироваться на маршруте, по

которому уже прошли?

- а) да;
- б) нет;
- в) если местность понравилась и запомнилась, то да.

12. Можете ли вы вспомнить сразу же после беседы все, что говорилось во время нее?

- а) да;
- б) нет;
- в) вспомню все, что мне интересно.

13. Когда вы слышите слово на незнакомом языке, можете ли вы его повторить по слогам без ошибок, даже не зная его значения?

- а) да;
- б) нет;
- в) повторяю, но не совсем правильно.

14. В свободное время вы предпочитаете:

- а) остаться наедине, поразмышлять;
- б) находиться в компании;
- в) мне безразлично, буду ли я один или в компании.

15. Если вы занимаетесь каким-то делом, то решаете прекратить его только тогда:

- а) когда дело закончено и кажется вам отлично выполненным;
- б) когда вы более-менее довольны выполненным;
- в) когда дело кажется сделанным, хотя его еще можно сделать лучше. Но

зачем?

16. Когда вы одни, то вы:

- а) любите мечтать о каких-то, возможно, абстрактных вещах;
- б) любой ценой пытаетесь найти себе конкретное занятие;
- в) иногда любите помечтать, но о вещах, которые связаны с вашими делами.

17. Когда какая-то идея захватывает вас, то вы станете думать о ней:

- а) независимо от того, где и с кем находитесь;
- б) только наедине;
- в) только там, где тишина.

18. Когда вы отстаиваете какую-то идею, то:

- а) можете отказаться от нее, если аргументы оппонентов покажутся вам убедительными;
- б) останетесь при своем мнении, если сопротивление окажется слишком сильным.

Додаток Б

Діагностика вербальної креативності (RAT, С. Медник)

Инструкция: Вам предлагаются тройки слов, к которым необходимо подобрать еще одно слово так, чтобы оно сочеталось с каждым из трех предложенных слов. Например, для тройки слов «громко – правда – медленно» ответом может служить слово «говорить» (громко говорить, говорить правду, медленно говорить). Вы можете изменять слова грамматически и использовать предлоги, не изменяя при этом стимульные слова как части речи. Постарайтесь, чтобы ваши ответы были как можно оригинальнее и ярче, попробуйте преодолеть стереотипы и придумать нечто новое. Постарайтесь придумать максимальное количество ответов на каждую тройку слов. Ответы записывайте на бланк ответов, поставив соответствующий номер.

СТИМУЛЬНЫЕ ТРОЙКИ СЛОВ

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. случайная гора долгожданная | 11. цвет заяц сахар |
| 2. вечерняя бумага стенная | 12. ласковая морщины сказка |
| 3. обратно родина путь | 13. детство случай хорошее |
| 4. далеко слепой будущее | 14. воздух быстрая свежее |
| 5. народная страх мировая | 15. певец Америка тонкий |
| 6. деньги билет свободное | 16. тяжелый рождение урожайный |
| 7. человек погоны завод | 17. много чепуха прямо |
| 8. дверь доверие быстро | 18. кривой очки острый |
| 9. друг город круг | 19. садовая мозг пустая |
| 10. поезд купить бумажный | 20. гость случайно вокзал |

Додаток В

Оцінка рівня творчого потенціалу особистості

Инструкция.

По 9-балльной шкале оцените каждое из 18 утверждений. Выбранную оценку обведите кружочком.

№	Вопросы теста	Шкала оценок
1	Как часто начатое дело вам удается довести до логического конца?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
2	Если всех людей мысленно разделить на логиков и эвристиков, то есть генераторов идей, то в какой степени вы являетесь генератором идей?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
3	В какой степени вы относите себя к людям решительным?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
4	В какой степени ваш конечный «продукт», ваше творение чаще всего отличается от исходного проекта, замысла?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
5	Насколько вы способны проявить требовательность и настойчивость, чтобы люди, которые обещали вам что-то, выполнили обещанное?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
6	Как часто вам приходится выступать с критическими сведениями в чей-либо адрес?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
7	Как часто решение возникающих у вас проблем зависит от вашей энергии и напористости?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
8	Какой процент людей в вашем коллективе чаще всего поддерживают вас, ваши инициативы и предложения?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
9	Как часто у вас бывает оптимистичное и веселое настроение?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
10	Если все проблемы, которые вам приходилось решать за последний год, условно разделить на теоретические и практические, то каков среди них удельный вес практических?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
11	Как часто вам приходилось отстаивать свои принципы, убеждения?	1,2,3,4,5,6,7,8,9

12	В какой степени ваша общительность, коммуникабельность способствует решению жизненно важных для вас проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
13	Как часто у вас возникают ситуации, когда главную ответственность за решение наиболее сложных проблем и дел в коллективе вам приходится брать на себя?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
14	Как часто и в какой степени ваши идеи, проекты удавалось воплощать в жизнь?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
15	Как часто вам удается, проявив находчивость и даже предприимчивость, хоть в чем-то опередить своих соперников по работе или учебе?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
16	Как много людей среди ваших друзей и близких, которые считают вас человеком воспитанным и интеллигентным?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
17	Как часто вам в жизни приходилось предпринимать нечто такое, что было воспринято даже вашими друзьями как неожиданность, как принципиально новое дело?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
18	Как часто вам приходилось коренным образом реформировать свою жизнь или находить принципиально новые подходы в решении старых проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9

Додаток Г

Діагностика невербальної креативності
(Методика Е.Торренса, адаптована А. Вороніним)

СТИМУЛЬНО-РЕГИСТРАЦИОННЫЙ БЛАНК

Фамилия, инициалы _____

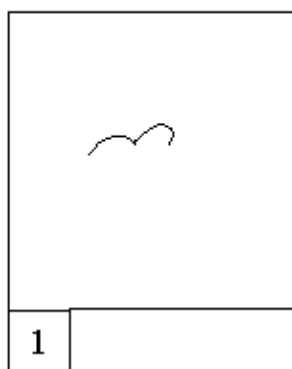
Возраст _____ Группа _____ Дата _____

Дорисуйте картинки и дайте им названия!

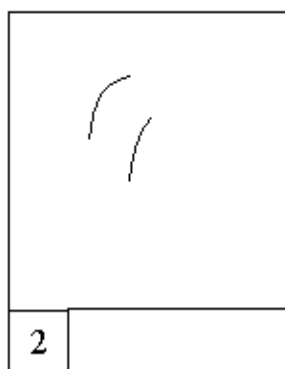
Дорисовывать можно что угодно и как угодно.

Подписывать необходимо разборчиво в строке под картинкой.

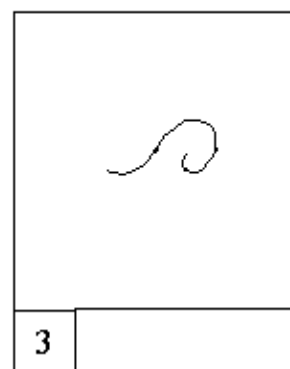
Картинка №1



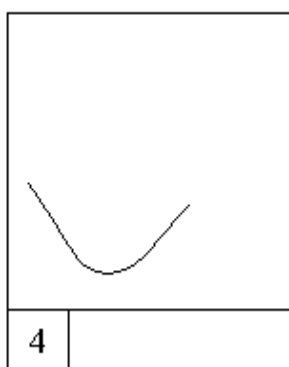
Картинка №2



Картинка №3



Картинка №4



Картинка №5



Картинка №6

