



СЕКЦІЯ 2 ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

УДК 37.013.21:378

СТАН СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Акімова О.В., д. пед. н.,
професор, завідувач кафедри педагогіки
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті автором запропоновано методику виявлення індивідуально-типологічних особливостей розвитку творчого мислення студентів педагогічних університетів. До сутнісних характеристик творчого мислення, які впливають на особливості експерименту, автор відносить такі: суб'єктність, активність, предметність, цілеспрямованість, структурованість; предметний зміст: засвоєння знань, оволодіння узагальненими способами дій; умови вирішення педагогічної задачі: інтелектуально-творчі здібності, проблемна ситуація, творча мотивація; параметри пізнавально-творчого результату: новизна, продуктивність, оригінальність. Відповідно до названих сутнісних характеристик було визначено основні психолого-педагогічні умови організації та проведення діагностичного дослідження: перша умова – це відмова від зовнішнього спонукання й оцінювальної стимуляції; друга умова – вільний вибір варіанту складності запропонованих завдань; третя умова – це тривалість виконання експериментальних завдань.

Ключові слова: творче мислення, творчий потенціал, творча мотивованість, моделювання навчального процесу, інтелектуально-творчі здібності, педагогічна компетентність, креативність особистості.

В статті автором пропонується методика виявлення індивідуально-типологічних особливостей розвитку творчого мислення студентів педагогічних університетів. К сутнісним характеристикам творчого мислення, впливаючим на особливості експерименту, автор відносить наступні: суб'єктність, активність, предметність, цілеспрямованість, структурованість; предметний зміст: засвоєння знань, оволодіння узагальненими способами дій; умови вирішення педагогічної задачі: інтелектуально-творчі здібності, проблемна ситуація, творча мотивація; параметри пізнавально-творчого результату: новизна, продуктивність, оригінальність. Відповідно до названих сутнісних характеристик було визначено основні психолого-педагогічні умови організації та проведення діагностичного дослідження: перше умовою – це відмова від зовнішнього спонукання й оцінювальної стимуляції; друге умовою – вільний вибір варіанту складності запропонованих завдань; третє умовою – це тривалість виконання експериментальних завдань.

Ключевые слова: творческое мышление, творческий потенциал, творческая мотивированность, моделирование учебного процесса, интеллектуально-творческие способности, педагогическая компетентность, креативность личности.

Akimova O.V. THE FUTURE TEACHER'S CREATIVE THINKING STATE OF FOUNDATION

The author proposes a method for identifying individual-typological peculiarities of students' creative thinking development in the pedagogical universities in the following article. To the essential characteristics of creative thinking, which influence the features of the experiment, the author considers the following: subjectivity, activity, objectivity, purposefulness, structuring; substantive content: the mastering of knowledge, mastering the generalized ways of action; conditions for solving the pedagogical problem: intellectual and creative abilities, problem situation, creative motivation; cognitive and creative result parameters as: novelty, productivity, originality. In accordance with the named essential characteristics, the basic psychological and pedagogical conditions of the organization and carrying out of the diagnostic study were determined: the first condition is the rejection of external stimulation and evaluation stimulation; The second condition is a free choice of the complexity of the proposed tasks; The third condition is the duration of the experimental tasks implementation.

Key words: creative thinking, creative potential, creative motivation, educational process simulation, intellectual and creative abilities, pedagogical competence, person creativity.



Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до мети дослідження нам необхідно було мати таку методику, яка дозволила б виявити індивідуально-типологічні особливості розвитку творчого мислення студентів і визначити впливи на нього різних умов навчання. Вивчення відповідної літератури і знайомство із наявними методиками показало, що вони не відповідають нашим цілям. Внаслідок чого була розроблена власна методика. Вона побудована на попередньому психолого-педагогічному аналізі об'єкта дослідження та на тих діагностичних задачах, за допомогою яких його можна здійснити. Аналіз досліджень із проблеми творчого і продуктивного мислення дозволив нам визначити такі основні принципи її побудови:

1. **Проблемність.** Визначаючи цей принцип, ми виходили з того, що об'єктом нашого дослідження є процес розвитку творчого мислення майбутнього вчителя, взятий в єдності процесуального й особистісного компонента. Зважаючи на те, що найбільш яскраво продуктивність розумової діяльності виявляється під час відносно самостійного розв'язання задач-проблем, у процесі якого студенти набувають нових знань, ми визначили принцип проблемності.

2. **Моделювання.** Ситуацію творчого мислення в процесі навчання потрібно спеціально моделювати. У літературі моделювання розглядається як метод наукового пізнання, а сама модель – як замісник об'єкта, який вивчають. У нашому експерименті ми використовували такі моделі творчого акту: проблемні ситуації, педагогічні задачі, твори-роздуми, мікророзповіді та ін.

Оскільки у створеній нами методиці студентам пропонувалася проблема, яка спеціально моделювалася в навчальному процесі, ми назвали методику *проблемно-моделюваною*. У цій методиці моделювання творчих актів було спрямоване на розвиток продуктивного мислення. Дослідження проводилося у вигляді природного навчаючого експерименту, в якому студенти включалися в проблемні ситуації, розраховані на самостійне вирішення нових для них навчальних задач, а також використовувалися спеціальні психологічні тести для визначення рівня розвитку інтелекту та креативності.

Процес організації та проведення експериментального дослідження був побудований з урахуванням сутності творчого мислення студентів. Ми виходили з того, що творче мислення майбутнього вчителя – це розумовий процес, опосередкований навчально-пізнавальною діяльністю студента

й спрямований на вирішення педагогічної задачі, який призводить до пізнавально-творчих результатів (оригінальності, новизни та продуктивності ідей і суджень) і характеризується мотивацією в досягненні мети, суб'єктивністю отриманого творчого результату, інтелектуально-творчими здібностями (аналіз, рефлексія). До сутнісних характеристик творчого мислення, які впливають на особливості експерименту, ми віднесли такі: суб'єктність, активність, предметність, цілеспрямованість, структурованість; предметний зміст: засвоєння знань, оволодіння узагальненими способами дій; умови вирішення педагогічної задачі: інтелектуально-творчі здібності, проблемна ситуація, творча мотивація; параметри пізнавально-творчого результату: новизна, продуктивність, оригінальність.

Відповідно до названих сутнісних характеристик нами були визначені основні психолого-педагогічні умови організації та проведення діагностичного дослідження. Перша умова – це відмова від зовнішнього спонукання й оцінювальної стимуляції. Ця умова пов'язана з тим, що ми розглядаємо творче мислення не тільки як продуктивний процес, але й як спонтанне явище, тому нам була потрібна принципово нова модель експерименту. Друга умова – вільний вибір варіанта складності запропонованих завдань, а також виконання обраного завдання на тому рівні, який є можливим для певного студента. Третя умова – це тривалість виконання експериментальних завдань, яка означала відсутність обмежень у часі й багаторазовість під час виконання завдань. Ми надавали студентам час для оволодіння діяльністю, а потім для виявлення ініціативи, що суттєво відрізняло студентів.

Розглядаючи творче мислення як інтегральне утворення, ми визначили критерії і показники до них (табл. 1).

У межах розробленої нами *проблемно-моделюваної методики вивчення творчого мислення* до кожного критерію було визначено конкретну методику дослідження. Дамо коротку характеристику.

Перший критерій – педагогічна компетентність визначався за допомогою авторських тестів досягнень і тесту «Педагогічні ситуації» [5]. Більшість студентів виявили середній (49,6%) і високий (33,5%) рівень навчальних досягнень; 16,9% студентів показали низький рівень навчальних досягнень.

Методика «Педагогічні ситуації» [4, с. 448–453] дозволила зробити висновки щодо педагогічної компетентності студента на основі того, наскільки педагогічно



доцільним і творчим було запропоноване рішення з переліку описаних педагогічних ситуацій. Більшість студентів виявила середній (43,8%) і високий (32,6%) рівень педагогічних здібностей; 23,6% студентів показали низький рівень педагогічних здібностей. Очевидно, що вищі результати студенти показали за тестами досягнень (33,5% – високий рівень і 49,6% – середній рівень) і нижчий за методикою «Педагогічні ситуації» (32,6 – високий рівень і 43,8% – середній). Тобто традиційна система навчання робить акцент на засвоєнні знань, а не на розвитку педагогічних здібностей.

Другий критерій – творча мотивованість. З метою визначення мотивації успіху – невдачі (далі – У – Н) та її впливу на мотивацію творчої діяльності був використаний тест-опитувальник «Мотивація успіху – невдачі (далі – МУН) (О. Реан). Оброблення ми проводили за такими критеріями. За кожне співпадання із ключем до опитувальника досліджуваному ми зарахову-

вали один бал, потім підраховали загальну кількість отриманих балів. Отримані результати свідчать про те, що більшість студентів мотивовані на успіх (40,5%), або тяжіють до мотивації успіху (26,8%). І тільки 18,3% спрямовані на боязнь невдачі, або тяжіють до мотивації боязні невдачі (14,4%). Мотиваційний комплекс особистості майбутнього вчителя містить уявлення суб'єкта про себе, своє ідеальне «Я». Тому ми провели дослідження «Я-концепції» досліджуваних студентів. Для цього використали методику американського психолога Т. Лірі. Методика дає можливість визначити різні аспекти «Я-концепції» особистості, важливі для творчої діяльності: самооцінку, описування ідеального «Я», оцінку оточення, оцінку себе «очима оточуючих» (подвійна рефлексія). Опитувальник містить 8 субшкал (октантів). Перший октант (субшкала авторитарність): лідерство – власність – деспотичність. Другий октант (субшкала егоїстичність): впевненість у собі – самов-

Таблиця 1

Діагностична модель розвитку творчого мислення

№	Критерії	Показники	Методи дослідження
1.	Педагогічна компетентність	Навчальні досягнення.	Тести досягнень.
		Педагогічні здібності.	Тест «Педагогічні ситуації» (Р. Немов).
2.	Творча мотивованість	Мотиваційні характеристики успіху – невдачі.	Тест-опитувальник мотивації успіху – невдачі МУН (О. Реан).
		Я-образ особистості.	Методика «Я-концепція» (Т. Лірі).
		Мотиваційна структура особистості (загальна активність, творча активність, соціальна активність).	Тест «Мотиваційна структура особистості» (В. Мільман).
		Інтелектуальна ініціатива (схильність до складних завдань, наполегливість, енергійність у виконанні творчих завдань, бажання презентації думок).	Метод незалежних суддів.
3.	Творчий потенціал особистості	Індивідуальні стилі мислення.	Методика «Індивідуальні стилі мислення» (О. Алексійова, Л. Громова).
		Спрямованість (потенційність) мислення та інтелекту.	Тест структури інтелекту ТСІ (Р. Амтхауера)
4.	Креативність особистості	Швидкість. Гнучкість. Оригінальність.	«Тести творчого мислення Дж. Гілфорда» (адаптовані О. Тунік).
		Вербальна креативність.	Тест А. Медника (РАТ) (тест віддалених асоціацій Т. Галкіної, Л. Алексеевої.)
		Невербальна креативність.	Тест Е. Торренса.
		Творчі здібності.	Опитувальник креативності Д. Джонсона, адаптований О. Тунік (експертна оцінка).



певненість. Третій октант (субшкала агресивність): вимогливість – непримиреність. Четвертий октант (субшкала підозрілість): скептицизм – упертість – негативізм. П'ятий октант (субшкала підпорядкованість): поступливість – пасивна підкореність. Шостий октант (субшкала залежність): довірливість – слухняність – залежність. Сьомий октант (субшкала дружелюбність): несамостійність – надмірний конформізм. Восьмий октант (субшкала альтруїстичність): чуйність – безкорисливість.

Діагностика мотиваційної структури особистості проводилася далі на констатувальному етапі експерименту за тестом В. Мільмана, методика проведення якого дозволила нам виявити певні стійкі тенденції особистості, а саме: загальну і творчу активність, прагнення до спілкування тощо. Результати проведеного тестування свідчать про те, що найвищі результати студенти отримали за показником загальної активності (31,4% – високий рівень і 35,9% – середній); дещо нижчі – за показником соціальної активності (23,6% – високий і 37,2% – середній); і найнижчі результати студенти отримали за показником творчої активності (19,7% – високий рівень і 34,% – середній). Рівень інтелектуальної ініціативи як головної мотиваційної характеристики творчого мислення визначався за такими показниками: схильність ставити перед собою нові складні завдання; наполегливість і енергійність у виконанні творчих завдань; бажання презентувати свої думки. Цей показник вивчався методом незалежних суддів. Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що більшість студентів показали середній (40,9%) і низький (38,7%) рівні інтелектуальної ініціативи. Лише 20,4% студентів виявили високий рівень інтелектуальної ініціативи. Водночас найвищі результати виявлені за показником «схильність до складних завдань» (високий рівень – 22,8%, середній – 43,7%, низький – 33,5%), що найменшою мірою характеризує творче мислення. Найнижчі результати за показником «бажання презентувати свої думки» (високий рівень – 17,6%, середній – 37,9%, низький – 44,5%), який є характерною ознакою творчого мислення. Середні результати виявлені за показником «наполегливість, енергійність у виконанні творчих завдань» (високий рівень – 20,9%, середній – 41,2%, низький – 37,9%), що також характеризує мотивацію творчої діяльності.

На констатувальному етапі були проведені дослідження рівнів творчої мотивованості в контрольній і експериментальній групах. Отже, експериментальна і кон-

трольна групи майже не відрізняються за рівнем творчої мотивованості. А саме, за показником «творча активність» в експериментальній групі (далі – ЕГ) високий рівень продемонстрували 22,3% студентів, середній – 38,7%, низький – 39%; у контрольній групі (далі – КГ) відповідно: високий рівень – 22,9%, середній – 42,6%, низький – 35,5% студентів. За показником «інтелектуальна ініціатива» в ЕГ високий рівень показали 20,9% студентів, середній – 42,4%, низький – 36,7%; у контрольній групі – високий рівень – 21,5% студентів, середній – 39,8%, низький – 38,5%.

Третій критерій – інтелектуально-творчий потенціал особистості. Для вивчення творчого інтелектуального потенціалу використовувалися такі методики: тест «Індивідуальні стилі мислення» (О. Алексєєва, Л. Громової) та «Тест структури інтелекту (TSI) Р. Амтхауера». Перший тест ми використали для того, щоб визначити той стиль мислення, який переважає в студентів, а також манеру ставити питання і приймати рішення й обирати способи вирішення проблем. Було визначено п'ять стилів мислення: С – синтетичний; І – ідеалістичний; П – прагматичний; А – аналітичний; Р – реалістичний.

Результати проведеного тесту свідчать про те, що синтетичний стиль мислення (С), який найбільшою мірою є потенційним для розвитку творчого мислення, тому що характеризується створенням чогось нового, оригінального, концептуального, має найнижчий показник (48,3). Дещо вищий, але також невисокий показник отримав ідеалістичний стиль (І), який характеризує схильність до інтуїтивних творчих рівнів (49,7). Показник 53,4 має прагматичний стиль мислення (П), який спирається на безпосередній особистий досвід особистості. Найвищі показники 56,2 і 60,7 отримали реалістичний (Р) і аналітичний (А) стилі мислення, які характеризуються конкретністю, логічністю, раціональністю, передбаченістю, обґрунтованістю, методичністю вирішення проблем, але найменше відповідають творчому мисленню.

Вихідна позиція щодо тесту структури інтелекту (TSI) Р. Амтхауера має за основу ідею єдності структур здібностей і полягає в тому, що окремі здібності людини існують не як ізольовані елементи, їхній розвиток взаємопов'язаний і об'єднаний у певні динамічні структури. Вважається, що за структурою інтелектуальних здібностей можна опосередковано судити про творчі й професійні можливості студента, тобто його професійно-творчий потенціал. Певну перевагу за результатами TSI можуть мати



особи з більш високою освіченістю, кращою культурою мислення і більшою швидкістю розумових процесів [2]. Проведений аналіз показав, що найвищий показник отриманий за субтестами: УЗ – узагальнення (14,4), що є показником здатності до абстракції, розумової освіченості, вміння грамотно висловлювати думки; АЗ – арифметичні задачі (14,3). Дещо нижчий результат отриманий за такими субтестами: ДР – доповнення речень (12,9), що характеризує виникнення роздумів, почуття реальності, самостійність мислення; ПМ – пам'ять (12,9). Ще нижчий результат отриманий за субтестами ВС – виключення слова (11,4), що є показником чуття мови, індуктивного мислення, точних висловлювань; ПУ – просторові уявлення (11,1), що є показником розвинутої аналітико-синтетичного мислення. Найнижчі результати отримані за такими субтестами: АН – аналогії (10), що характеризує здатність комбінувати, рухливість мислення, ґрунтованість мислення; ЧР – числові ряди (10,1), що характеризує індуктивне мислення; ПУ – просторові узагальнення (5,7). Зважаючи на зазначене, найнижчі показники студенти отримали саме за тими субтестами, які тестували потенційні можливості до творчого мислення.

В інтерпретації результатів TSI ми також об'єднували субтести в такі комплекси: комплекс вербальних субтестів; комплекс математичних субтестів; комплекс конструктивних субтестів; комплекси теоретичного і практичного планів здібностей [2]. Було виявлено, що творче мислення, яке відноситься до комплексу загальнонаукової обдарованості, потребує спеціальних заходів для підвищення рівня. На констатувальному етапі дослідження було виведено результати рівнів сформованості творчого потенціалу студентів контрольної та експериментальної груп. Отже, в експериментальних і контрольних групах показники приблизно однакові. Так, високий рівень творчого потенціалу сформований в експериментальній групі у 15,2% студентів, у контрольній – у 12,9%; середній рівень творчого потенціалу в експериментальній групі – у 32,7% студентів, у контрольній – у 39,6%; низький – в експериментальній групі – у 52,1% студентів, у контрольній – у 47,5% студентів.

Четвертий критерій – креативність особистості. Дотепер не існує методик комплексної діагностики, яка б дозволяла визначити рівень креативності, дивергентного мислення, обдарованості. Тому нами були використані різні тестові методики, які доповнювали одна одну. «Тести творчого мислення Дж. Гілфорда», адаптовані О. Тунік [7].

1. *Батарея тестів «творче мислення».* Субтест 1. Використання предметів (варіанти використання). Субтест 2. Висновки. Субтест 3. Слова. Субтест 3. Висловлювання. Субтест 5. Складання зображень. Субтест 6. Ескізи. Субтест 7. Прихована форма. Отже, найвищий середній результат отримано за показником «швидкість мислення» (23,7); дещо нижчим є результат за показником «гнучкість мислення» (19,4); найнижчий – за показником «оригінальність» (5,8); середній загальний показник креативності мислення становить 48,9. Аналіз результатів дослідження рівнів сформованості креативності мислення за трьома показниками Дж. Гілфорда свідчить про те, що найбільше студентів показали низький (43,9%) і середній (38,2%) рівні сформованості, тоді як високий рівень становить лише 18,8% студентів. Якщо аналізувати результати за показниками, то найвищий результат отримано за показником «гнучкість мислення», а саме: високий рівень – 19,4% студентів; середній – 38,9% студентів, низький – 42,1% студентів. Найнижчий – за показником «оригінальність», який є основним показником творчого мислення в цьому тесті: високий рівень – 15,8% студентів; середній – 37,4% студентів; низький – 46%.

2. *Тест А. Медніка РАТ* (тест віддалених асоціацій, адаптація Т. Галкіної, Л. Алексеевої для дорослих – О. А.) для визначення вербальної креативності. Особливістю даної тестової методики є те, що вона спрямована на виявлення й оцінку наявного в досліджуваного, часто прихованого, заблокованого креативного потенціалу, а не особливостей діяльності досліджуваного в даних експериментальних умовах. Вербальна креативність розуміється як процес перекомбінування елементів ситуації. Студентам пропонувалися словесні тріади (трійки слів), елементи яких належать до взаємновіддалених асоціативних галузей, і необхідно було встановити між ними асоціативний зв'язок шляхом знаходження четвертого слова, яке б об'єднувало елементи. Як стимулюючий матеріал у тесті використовувалося 40 словесних тріад.

У результаті ми отримали показники вербальної креативності. Також ми визначили критерії оцінки [1, с. 322–329], а саме:

1. Кількість асоціацій (n_{as}), що обчислювалася за формулою:

$$n_{as} = \frac{n}{m},$$

де n – загальна кількість відповідей; m – загальна кількість завдань.

Студентів, які брали участь у дослідженні, ми розподілили на три групи, що відпо-



відали високому, середньому та низькому рівням креативності.

2. Індекс оригінальності роботи студента визначався так [1, с. 327]:

$$I_{or} = \frac{\sum_{i=1}^n \omega_i}{n}, \text{ де } \omega_i = \frac{1}{\gamma} - \text{індекс оригінальності кожної відповіді (частота, з якою зустрічається кожна відповідь - О. А.); } \gamma - \text{частота появи конкретної відповіді в кожного студента відносно даної вибірки; } i - \text{номер завдання; } n - \text{загальна кількість відповідей.}$$

3. Індекс унікальності відповідей (відносно даної вибірки) розраховувався за формулою [1, с. 328]:

$$I_{un} = \frac{k}{n}, \text{ де } k - \text{кількість унікальних відповідей, тобто відповідей, для яких індекс оригінальності рівний 1.}$$

Результати дослідження рівнів сформованості вербальної креативності свідчать про те, що найвищий результат показаний за індексом оригінальності, а саме: високий рівень – 23,5% студентів; середній – 40,6%; низький – 35,9%. Найнижчий результат – за індексом унікальності, який є головним показником творчого мислення в цьому тесті, а саме: високий рівень – 9,8% студентів; середній – 45,7%; низький – 44,5%. Різниця другої серії завдань полягала в орієнтації на досягнення, пропонувалося продемонструвати у своїх відповідях оригінальність і самобутність свого мислення. На основі аналізу якісних показників (I_{or} , I_{un}) двох серій завдань нами був виведений загальний показник вербальної креативності.

Результати дослідження вербальної креативності показали, що в першій серії завдань серед 305 студентів тільки 50 (16,3%) мають високий рівень вербальної креативності; 120 (39,2%) – середній і 135 (44,5%) – низький рівень. Після другої серії завдань якісні показники дещо знизилися. Високий рівень продемонстрували 40 студентів (13,1%), середній – 128 (41,8%), низький – 137 (45,1%). Використаний нами варіант тесту П. Торренса являв собою набір малюнків із певним набором елементів (ліній), використовуючи які, необхідно було створити осмислене зображення. Використовувалося шість малюнків, вибраних із десяти оригінальних, які не дублювали за своїми

вихідними елементами один одного. Результати оцінювалися за двома показниками – «оригінальність» і «унікальність». Показник «оригінальність» ми інтерпретували як несхожість зображень різних студентів, тобто як статистичну рідкість відповіді. Умовні назви малюнків, які давали студенти, використовувалися лише як допоміжний засіб для розуміння сутності малюнка [1, с. 281]. Оригінальність даного типу малюнка ми обчислювали за формулою:

$$P_{or} = 1 - \frac{n-1}{n_{max}-1}, \text{ де } n - \text{кількість малюнків даного типу; } n_{max} - \text{максимальна кількість малюнків у типі серед усіх типів малюнків для даної вибірки.}$$

Якщо $P_{or} = 1$, то такий малюнок визнавався унікальним. Додатково підлічувався індекс унікальності, який визначався як кількість унікальних малюнків для даного студента [1, с. 281–285]. Рівні невербальної креативності визначалися за такими цифровими показниками: 2 і більше – високий рівень; 1 – 1,9 – середній; 0 – 0,9 – низький рівень. Дослідження рівнів невербальної креативності за показником «оригінальність» свідчить про те, що найбільша кількість студентів показала середній (48,4%) та низький (39,8%) рівні невербальної креативності; за показником «унікальність» результати тесту свідчать про те, що в більшості студентів переважає низький рівень креативності (43,7%) і середній рівень (40,5%). Найменша кількість студентів показала високий рівень невербальної креативності (оригінальність – 11,8%; унікальність – 15,6%). Отже, отримані результати свідчать про те, що рівень невербальної креативності студентів – майбутніх учителів є невисоким, тому необхідна науково обґрунтована система заходів, які б забезпечили підвищення цього рівня. З метою виявлення динаміки розвитку творчого мислення студентів від першого курсу до п'ятого було проведено дослідження рівнів розвитку креативності студентів як головного складника творчого мислення. Виявлені результати свідчать про невисокий, здебільшого, середній і низький рівні розвитку як вербальної, так і невербальної креативності. Наслідки тестування доводять, що від курсу до курсу рівень креативності сам собою не зростає,

Таблиця 2

Творче мислення майбутніх вчителів (у %) (за чотирма компонентами)

Компоненти	Компетентнісний			Емоційно-мотиваційний			Інтелектуально-потенційний			Креативний		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
КГ	32,7	47,4	19,9	21,6	40,5	37,9	15,2	32,7	52,1	17,8	30,9	51,3
ЕГ	32,8	47,1	20,1	22,3	40,7	37	12,9	39,6	47,5	16,5	38	45,5



тому необхідне розроблення нової концепції та технології, які б забезпечили підвищення цього рівня. Діагностика вербальної та невербальної креативності на констатувальному етапі дослідження була проведена серед 305 студентів контрольних і експериментальних груп. Результати дослідження вербальної креативності за всіма показниками на констатувальному етапі в обох групах (ЕГ та КГ – О. А.) приблизно однакові, а саме – переважає середній рівень. А за показниками «оригінальність» і «унікальність», які є основними показниками творчого мислення, в обох групах переважає низький рівень. За результатами діагностики невербальної креативності на констатувальному етапі в експериментальній групі за показником «оригінальність» домінував низький рівень (57,6%), середній рівень виявили 22,5% студентів, а високий – 19,9%. У КГ низький і середній рівень показала приблизно однакова кількість студентів (22,5% та 19,9%), а високий – 16,7%. За показником «унікальність» в обох групах домінував низький рівень, тобто 59% – в ЕГ, 54,9% – у КГ.

3. *Опитувальник креативності Д. Джонсона, адаптований О. Тунік.* За Д. Джонсоном, креативність виявляється як несподіваний, продуктивний акт, здійснений виконавцем спонтанно, з позитивною опорою на самого себе. Тобто опитувальник креативності (далі – ОК) Д. Джонсона фокусує увагу на тих елементах, які пов'язані із *творчим виявленням самого себе*, яке можливе для спостереження, що дає доповнення до попередніх тестових методик [7].

Отже, результати, отримані за допомогою незалежних експертів (викладачів кафедри педагогіки – О. А.), підтвердили дані, отримані за тестами вербальної (А. Медніка) і невербальної (Е. Торренса) креативності та тестом креативного мислення (Дж. Гілфорда). А саме, більшість студентів показали низький рівень креативності за основними показниками (чутливість до проблем – 35,2%, швидкість мислення – 38,5%, творча уява – 43,1%, незалежність

мислення – 48,3%). Отримані дані за чотирма компонентами були зведені воедино і результати даються в таблиці 2.

Висновки із проведеного дослідження. Аналіз даних констатувального етапу експерименту свідчить про те, що до початку експерименту між контрольною й експериментальною групами суттєвої різниці за сумою всіх показників не спостерігалось. Високий рівень творчого мислення в контрольній групі виявився у 20% студентів, а в експериментальній – у 21,8%; середній – у контрольній у 42,5%, а в експериментальній – у 37,9%; низький рівень – у контрольній – у 37,5%, а в експериментальній – у 40,3%. В обох групах переважає середній і високий рівні розвитку творчого мислення. Констатувальний етап експериментального дослідження дозволив виявити невисокий, переважно низький і середній рівні розвитку творчого мислення студентів. Аналіз отриманих даних доводить також, що в процесі традиційного навчання у вищій школі шляхом опосередкованого впливу творче мислення не формується. Тому подальша робота має бути спрямована на створення сучасної концепції і технології розвитку творчого мислення майбутніх вчителів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дружинин В. Психология общих способностей / В. Дружинин. – СПб. : Питер-КОМ, 1999. – 368 с.
2. Елисеєв О. Практикум по психологии личности / О. Елисеєв. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 560 с.
3. Моляко В. Психология решения школьниками творческих задач / В. Моляко. – К. : Рад. школа, 1983. – 94 с.
4. Немов Р. Психология : [учебник для студентов высш. пед. учебных заведений] : в 3-х кн. / Р. Немов. – Кн. 2 : Психология образования. – 2-е изд. – М. : Просвещение ; ВАДОС, 1995. – С. 448–453.
5. Ниренберг Д. Искусство творческого мышления / Д. Ниренберг ; пер. с англ. – Минск : Попурри, 1996. – 240 с.
6. Пономарев Я. Психология творчества и педагогика / Я. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.