

- досліджень: діалог культур» 18 – 22 кв. 2005 р. – Київ – Луцьк – Варшава, 2005. – 136 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 423 с.
 3. Иващенко А.В., Агапов В.С., Баришникова И.В. Проблемы Я-концепции личности отечественной психологии // Мир психологии. – 2002. - №2. – с. 17-30.
 4. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
 5. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
 6. Кун М., Макпартленд Т. Кто я ?// Психология сознания. Хрестоматия/ Под редакцией Д. Я. Райгородского. – Самара: Издательский Дом “БАХРАХ -М”, 2003. – С. 460-470.
 7. Моляко Р.В. Психокорекційні стратегії деформації Я-образу зовнішності в юнацькому віці // Практична психологія і соціальна робота. – 2004. – №6. – С. 78-80.
 8. Налчаджян А.А. Я концепция // Психология сознания. Хрестоматия/ Под редакцией Д. Я. Райгородского. – Самара: Издательский Дом “БАХРАХ -М”, 2003. – С. 270-333.
 9. Науменко Н.О. Образ тіла в структурі Я-концепції (огляд літератури) // Вісник Київ. нац. унів-ту. сер. соціал. психолог.пед. – 2000. – №9. – С. 23-24.
 10. Психологія ранньої юності // Вікова та педагогічна психологія: Навч. Посіб./ О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Проствіта, 2001. – С. 246-258.
 11. Терляцька Л.Г. Проблема самопізнання в зарубіжній психології // Вісн. Київ. Нац. унів-ту. сер. соціал. Психол. Пед. – 2002. - №12-13. – С. 55-58.
 12. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е изд. СПб.: Питер, 2005. – 607 с.
 13. Я как феномен социальной эволюции (от редколлегии) // Мир психологии. – 2002. – №2. – С. 3-11.
 14. Юдіна Н.О. Мотивація молодших школярів у процесі інтегрованого навчання. Методичні рекомендації для практичних психологів і вчителів початкової школи / За ред. В. Ф. Моргуна. – Полтава, ТЕРРА, 2002. – 43 с.

А.В. Пасічніченко
Полтава

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Останні роки характеризуються значним ростом уваги до розвитку креативних здібностей дошкільників, що, безсумнівно, позначилося на активізації педагогічних пошуків, як у науці, так і в практиці дошкільного виховання.

Проблема виховання креативної особистості, формування її креативних здібностей завжди була у полі зору вчених. З'ясуванню різноманітних аспектів формування креативності присвячено значну кількість робіт і вітчизняних, і зарубіжних психологів. Зокрема, вивчалися психологічні основи креативних здібностей (Д. Б. Ельконін, Л. С. Виготський, Д. Б. Богоявленська, О. Я. Яковлева); досліджувалися особливості креативного мислення (П. П. Подьяков, О. М. Лук, І. М. Смолярчук, Л. Ф. Обухова) та уяви (О. М. Д'яченко, О. В. Запорожець, С. П. Рубінштейн, О. О. Кравцова, О. О. Сапогова); проблеми обдарованості (А. М. Матюшкін, О. С. Белова, І. А. Бурлакова); роль емоційного компонента у формуванні креативності (О. Л. Яковлева, В. С. Мухіна, А. М. Виноградова). У той же час ціла низка питань щодо формування креативності залишилася недостатньо з'ясованою, особливо стосовно особливостей цього процесу у дошкільному віці.

Досліджуючи обдарованість дітей дошкільного віку А.М. Матюшкін, О.С. Белова, І.А. Бурлакова зазначили, що творчий потенціал (основа обдарованості) закладений у дитини від народження й розвивається по мірі її дорослішання. У різних дітей креативний потенціал різний. Обдаровані діти мають високий креативний потенціал. Найбільш загальною його характеристикою є, на думку А.М. Матюшкіна, яскраво виражена

пізнавальна потреба. Серед характерологічних особливостей - ініціативність, завзятість, відхилення від шаблону. В обдарованій дитини процес формування особистості протікає більш бурхливо, а особистісно-індивідуальні особливості виражені більш яскраво й проявляються раніше. Ці особливості одержали назву "психосоціальної чутливості" (загострене почуття справедливості, що випереджає моральний розвиток, висока емоційна чутливість, почуття особистої відповідальності).

Дослідження О. Ф. Алфєєвой (під керівництвом А. М. Матюшкіна), яка розглядає креативність як особистісну характеристику, показало, що розвиток особистості сприяє формуванню обдарованості. Найбільший ефект мають програми, які як основну умову формування креативності вважають розвиток особистості дитини. Основи такого підходу взяті з гуманістичної психології (Роджерс вважав, що не можна форсувати розвиток дитини, а треба створювати умови для виявлення його внутрішніх можливостей). У дітей з високим рівнем креативності до 7 років практично сформовані найважливіші характеристики особистості (позитивне ставлення до себе й навколишнього світу, розвинена особистісна рефлексія); із середнім і низьким рівнем креативності - середній і низький рівень розвитку особистісних якостей.

Як показують психологічні дослідження, підвищення рівня креативності спричиняє зміни в емоційно-особистісних проявах: підвищення агресивності, сензитивності, депресивності. Підвищення креативності супроводжується деякою невротизацією дітей, в основі якої лежать ті ж механізми, що й в основі процесу формування креативності: настанова на проблемність сприймання навколишнього, пошук різноманітних можливостей ускладнює процеси вибору, прийняття рішень; при цьому утруднюється дія систем психологічного захисту. Підвищення креативності в більшій чи меншій мірі порушує рівновагу в системі життєдіяльності особистості. Існують два основних типи індивідуального реагування на порушення рівноваги, пов'язаного з підвищенням креативності: відновлення колишньої системи шляхом зниження креативності або знаходження нової стійкості без зниження креативності.

Дослідження М.С. Семилеткіна виявило, що для дітей з різним рівнем креативності характерні різні риси мотиваційно-змістової сфери: високий рівень креативності - надія на успіх, низький рівень - страх невдачі, страх відкидання.

Багатьма дослідниками описані особливості особистості креативних дітей. Г.В. Бурменська й В.М. Слуцький виділяють перфекціонізм дітей - внутрішню потребу досконалості, що часто приводить до критичного ставлення до власних досягнень і заниженої самооцінки.

В.М. Астапова відзначила високий рівень тривожності, вразливості дітей з високим рівнем креативності. О.Л. Баришнікова виявила здатність креативних дітей цінувати гумор і бути сприйнятливими до смішного. Відзначено й такі особливості, як дружба з дітьми молодшими або старшими за себе, агресивність, організаторські здібності, альтруїзм, емпатія.

Були досліджені особливості емоційних станів креативних дітей (О.Л. Баришнікова). Виявлено, що з ростом рівня креативності підвищуються рівень тривожності, дезадаптація, депресивні тенденції.[2, 4]

Існують різні підходи до розгляду креативних здібностей: як уроджених (характеристичні, що не змінюється) і як здатних піддаватися змінам (при цьому формування креативності здійснюється різними способами).

Принципове значення для рішення досліджуваної проблеми має доведене психологічною наукою положення про те, що здатність до креативності є не лише спадково-обумовленою, але й якістю особистості, що формується протягом життя. Це не означає нівелювання людей за такою унікальною ознакою як креативність, а лише стверджує потенційну можливість формування креативних здібностей засобами навчання й виховання, загалом створення сприятливих для цього умов.

На думку більшості дослідників, креативність піддається формуванню. Особливо ефективний вплив на її формування в сензитивні періоди: дошкільний вік і підлітковий (В.Н. Дружинін, О.Л. Солдатова й ін.).

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, можна пересвідчитись, що багато дослідників проблеми дитячої креативності зверталися до розгляду питання про умови формування креативності.

Як відзначає вчений П.Сміт, для формування дитячої креативності необхідно надати дітям матеріали для занять і можливість працювати з ними, заохочувати креативні інтереси дитини; необхідна також наявність внутрішньої розкутості й волі. Американські психологи Гетцельс і Джексон на основі опитування матерів прийшли до висновку, що формуванню схильності до креативності найбільше сприяють сім'ї, у яких допускаються «відхилення й розходження» у поглядах і звичках, а також, які поблажливо ставляться до «ризикованих заходів». Дослідники Дрейвер і Уельс установили перевагу тих дітей з «креативною поведінкою», чії батьки в меншій мірі вимагають підпорядкування своєму авторитету. Відомий фахівець К.Роджерс стверджував, що народження креативних ідей заохочується створенням психологічної безпеки й через безумовне прийняття цінності кожної людини. [6, с. 255-260]

Дж. Гілфорд [1, с. 4] у своїх працях виділяє кілька способів створення сприятливих умов для формування креативності. Він відмічає, що необхідно:

- Забезпечити сприятливу атмосферу. Доброзичливість з боку вихователя, його відмова від виставляння оцінок і критики на адресу дитини сприяє вільному прояву дивергентного мислення.
- Збагачувати навколишнє середовище найрізноманітнішими новими для дитини предметами й стимулами з метою розвитку її допитливості.
- Заохочувати до висловлювання оригінальних ідей.
- Забезпечити можливості для вправ і практики. Широке використання питань дивергентного характеру стосовно найрізноманітніших областей як навчального, так і позанавчального характеру.
- Використовувати особистий приклад творчого підходу до рішення проблем.
- Надати дітям можливість активно ставити питання.

Психолог В.М. Дружинін [3, с.25] вважає, що креативність є властивістю, що актуалізується лише тоді, коли це дозволяє навколишнє середовище. Для формування креативності необхідні наступні умови:

- відсутність зразка регламентованої поведінки;
- наявність позитивного зразка креативної поведінки (у першу чергу на розвиток здібностей впливає спілкування дітей з дорослими людьми, що володіють розвиненими креативними здібностями);
- створення умов для наслідування креативної поведінки;
- соціальне підкріплення креативної поведінки.

І.Я. Лернер і М.М. Скаткін звернули увагу на те, що, незважаючи на дані від природи здібності до креативності, кожна людина може реалізувати їх на різному рівні. Тільки цілеспрямоване навчання та створення сприятливих умов дасть можливість забезпечити високий рівень формування закладених креативних здібностей.

Особливу увагу при формуванні креативності слід приділяти створенню сприятливих для цього умов у дошкільних навчально-виховних закладах. Висновки вчених свідчать про істотні переваги демократичного типу виховання в порівнянні з авторитарним відносно проявів дитячої допитливості. В умовах демократичного типу спілкування діти більше запитують вихователя, ніж в умовах авторитарного типу, їхні питання відрізняються більшою змістовністю.

Не менш важливе те, що створення сприятливих умов для креативних дітей приводить до зміни соціального статусу як самого вихованця, так і дозволяє змінити

«ціннісну орієнтацію» всіх вихованців у групі, підвищити престиж креативного мислення, що, у свою чергу, впливає на формування креативних здібностей всіх вихованців.

Припускаючи існування креативної здібності як такої, необхідно простежити процес її виникнення і формування. Спроба виявити детермінанти креативності була розпочата в роботах дослідників, що належать до школи диференційованої психофізіології. Представники цього напрямку стверджують, що в основі загальних здібностей лежать властивості нервової системи (задатки). Гіпотетичною властивістю нервової системи людини, що могла б у ході індивідуального розвитку детермінувати креативність, вважається "пластичність". Полюсом, протилежним пластичності, є ригідність, що проявляється в малій варіативності показників електрофізіологічної активності центральної нервової системи, ускладненні здібності переключатись, неадекватності переносу старих способів дії на нові умови, стереотипності мислення й т.д. Однак питання про зв'язок пластичності із креативністю залишається відкритим.[5]

Л.І. Полтавцева також відзначила взаємозв'язок темпераменту й креативності: швидкість залежить від характеристик темпераментної активності (пластичність і темп) і емоційної чутливості до предметного середовища, а гнучкість - від соціальної емоційної чутливості й індексу загальної активності.

Відзначаючи роль несвідомих процесів у креативності, досліджується функціональна асиметрія мозку (В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко, Р.М. Грановский і ін.). Відповідно до цього підходу індивід з переважаючою лівопівкульною стратегією мислення повинен бути ймовірно менш креативний, а з переважаючою правопівкульною стратегією - більше продуктивний до креативності.[4]

Ю.Б. Гіппенрейтер досліджуючи проблему виникнення і формування креативності зазначає, що про вродженість здібностей роблять висновки також на основі повторення їх у нащадків видатних людей: при виражених здібностях батьків з більшою ймовірністю створюються сприятливі, а іноді й унікальні умови для розвитку тих же здібностей у дітей. [3]

Багато дослідників визначають вирішальну роль впливу сімейних відносин на формування креативності. У дослідженнях Д. Манфілда, Р. Альберта й М. Рунко були виявлені зв'язки між негармонійними відносинами в сім'ї, психопатичністю батьків і високою креативністю дітей. Однак, ряд інших дослідників вказують на необхідність гармонійних відносин для формування креативності. Наприклад, один з висновків О.В. Алфєєвой: негармонійне сімейне виховання впливає на формування креативних рис особистості. Аналіз фактів сімейних відносин дозволив Дружиніну зробити висновок: сімейне середовище, де, з одного боку, є увага до дитини, а з іншого боку, де до неї ставляться різні неузгоджені вимоги, де малий зовнішній контроль за поведінкою, де є творчі члени сім'ї й заохочується нестереотипна поведінка, приводить до формування креативності в дитини.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що під креативністю психологи розуміють здатність бачити речі в новому і надзвичайному світі, знаходити унікальні рішення проблем. Більшість дослідників погоджуються, що для початку креативного процесу необхідна проблема, тобто ціль та відсутність відомого способу її досягнення. Існують різні підходи, які зводяться до розгляду творчої здібності як уродженої, що не змінюється, і як характеристики, що піддається змінам. Однак, фактори, що роблять вплив на формування креативності ще недостатньо вивчені.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гатанов Ю.Б. Курс розвитку творчого мислення (за методикою Дж. Гілфорда й Дж. Рензулі): Перший рік навчання (для дітей 6-10 років). — С.-Пб., 1996.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - С.-Пб, 1999.
3. Давидов В.В. Проблемы развивающего обучения: Досвід теоретичного й експериментального психологічного дослідження.- М.: Педагогіка, 1986.
4. Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дьяченко. - М., 1997.

5. Понасенкова С.В. Одарённые дети: формирование и развитие способностей (психологический аспект) // Проблемы воспитания. — 2003. — №2. — С. 21-35.
6. Розет И.М. Психология фантазии. — Минск, 1991.

І.Г. Тімов
Полтава

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Формування творчої особистості молодшого школяра останнім часом все частіше стає предметом спеціальних психолого-педагогічних досліджень [15, 17]. І це не випадково з огляду на ті глибокі психологічні зміни у молодшому шкільному віці, що дозволяють на якісно новому рівні реалізувати потенціал розвитку дитини як суб'єкта пізнання та творчої діяльності [14]. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема розробки та впровадження в систему сучасної початкової освіти розвивальних психолого-педагогічних технологій, спрямованих на розвиток творчих здібностей молодших школярів, зокрема, їхньої творчої уяви.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підґрунтям для проектування програми розвитку творчої уяви молодших школярів стала наша теоретична позиція, що є результатом аналізу, осмислення та творчого синтезу положень теорії учбової діяльності (В.В. Давидов [5]); концепції суб'єктності молодшого школяра (О.К. Дусавицький [6], С.Д. Максименко [8], Г.А. Цукерман [18]); гуманістичного підходу щодо організації освітнього процесу (Г.О. Балл [3]); численних праць з проблем розвитку творчих здібностей та творчої уяви учнів молодшого шкільного віку (Л.К. Балацька [2], Є.В. Заїка [7], Ю.О. Полуянов [10], Л.І. Шрагіна [19]). Відповідно до неї у самому загальному вигляді можуть бути позначені стратегічні вектори такої розвивальної роботи, а саме: обов'язкове включення розвивальних процедур до структури провідної діяльності молодшого школяра; втілення у загальній організації розвивальної роботи гуманістичних засад; врахування широкого особистісного (точніше суб'єктного) контексту розвитку психічних процесів та властивостей; забезпечення рефлексії дитиною тих кінцевих та проміжних змін у її психіці, що відбулися внаслідок застосування розвивальних методик.

Метою дослідження є розробка практичних рекомендацій щодо цілеспрямованого розвитку творчої уяви в структурі суб'єктності молодших школярів з опорою на хід розвитку актуальних для даного віку психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення) та особистісних новоутворень (внутрішнього плану дії, рефлексії, довільності в управлінні руховими та інтелектуальними процесами).

Викладення основного матеріалу. На матеріалі шкільних дисциплін (математика, українська мова, природознавство, малювання) для учнів 4-х класів нами була розроблена програма "Розвиток творчої уяви молодших школярів" [16], зміст якої складають заняття, що забезпечують розвиток творчої уяви учня в структурі його суб'єктності, вдосконалюють необхідні для здійснення учбової діяльності знання і вміння, формують навички самоаналізу та рефлексії, створюють умови для усвідомлення своїх реальних можливостей, адекватного ставлення до успіху-неуспіху, збагачують досвід співпраці з однокласниками та вчителем [1, 4, 9, 11-13].

Структурно кожне заняття складається з таких етапів: 1) стимулюючо-мотиваційного (організаційного), яке передбачає рефлексію учнями попереднього заняття, аналіз домашнього завдання, створення в рамках розминки позитивного настрою учнів на подальший зміст заняття; 2) операційно-пізнавального (змістовного) – виконання учнями спеціально відібраних вправ, спрямованих на розвиток творчої уяви, а також інших психічних процесів (уваги, сприймання, пам'яті, мислення, мовлення) та суб'єктних якостей молодших школярів; 3) оціночно-рефлексивного – підбиття підсумків,